

Maria Célia Pereira Lima-Hernandes

Renata Barbosa Vicente

Anna Karolina Miranda Oliveira

Mayra Pinto

Marcelo Cizaurre Guirau

(Organizadores)

Linguagens em contato

**interculturalidade,
identidade e variação**



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

Maria José de Sena

REITORA

Maria do Socorro de Lima Oliveira

VICE-REITORA

Danielli Matias de Macedo Dantas

PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO – PREG

Rinaldo Aparecido Mota

PRÓ-REITOR DE PÓS-GRADUAÇÃO – PRPG

Renata Valéria Regis de Sousa Gomes

PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO, CULTURA E CIDADANIA – PROEXC

Tália de Azevedo Souto Santos

PRÓ-REITORA DE GESTÃO ESTUDANTIL E INCLUSÃO – PROGESTI

Renata Andrade de Lima e Souza

PRÓ-REITORA DE GESTÃO DE PESSOAS – PROGEPE

Rodrigo Gayger Amaro

PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO – PROAD

Joana dos Santos Silva

PRÓ-REITORA DE PLANEJAMENTO E GESTÃO ESTRATÉGICA – PROPLAN



UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA

Elidiane Suane Dias de Melo Amaro

DIREÇÃO GERAL E ACADÊMICA

Paula Basto Levay Lage

COORDENAÇÃO GERAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

José Temístocles Ferreira Júnior

COORDENAÇÃO GERAL UAB

Felipe de Brito Lima

COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO



Gabriel Santana

Josué Santiago

Rebeka Vivyan

PROJETO GRÁFICO E DESIGN

Carlos Alberto Ferreira

Fábio Antônio Menezes

Jader Matias de Oliveira

PRODUÇÃO GRÁFICA

Felipe de Brito Lima

COORDENAÇÃO

CORPO EDITORIAL – IV SINTEL

LINGUAGEM EM CONTATO

Anna Karolina Miranda Oliveira (PG-USP)
Isabela Barbosa do Rêgo Barros (UNICAP)
Ivanda Maria Martins Silva (PROGEL/UFRPE)
José Temístocles Ferreira Júnior (PROGEL/UFRPE)
Ludmila dos Santos Guimarães (UNIRIO)
Marcelo CizaurreGuirau (IFSP)
Maria Célia Pereira Lima-Hernandes (PROGEL/UFRPE-USP/CNPq)
Maria João Marçalo (Universidade de Évora)
Mayra Pinto (IFSP)
Paloma Pereira Borba Pedrosa (UFRPE)
Paulino Soma Adriano (ISCED)
Renata Barbosa Vicente (PROGEL/UFRPE)
Suzana Ferreira Paulino (UFRPE)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia

S612l	Simpósio de Estudos Interdisciplinares da Linguagem – SINTEL (4 : 2023 : Recife, PE). Linguagens em contato: interculturalidade, identidade e variação : anais [do] 4. Simpósio de Estudos Interdisciplinares da Linguagem (SINTEL), 19 a 20 de outubro de 2023, Recife, PE / [organização]: Maria Célia Pereira Lima-Hernandes... [et]. . – Recife : EDUFRPE, 2025. 125 p. : il. Inclui referências. ISBN DIGITAL: 978-65-86466-32-4 1. Linguagem 2. Identidade 3. Linguística I. Lima-Hernandes, Maria Célia Pereira, org. II. Título CDD 400
-------	---

Universidade Federal Rural de Pernambuco
Rua Dom Manuel de Medeiros, s/n
Dois Irmãos – CEP: 52171-900
Recife/PE

Maria Célia Pereira Lima-Hernandes
Renata Barbosa Vicente
Anna Karolina Miranda Oliveira
Mayra Pinto
Marcelo Cizaurre Guirau
(Organizadores)

ANAIS DO IV SINTEL

LINGUAGENS EM CONTATO:
interculturalidade, identidade e variação

1ª edição
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Recife,
2025

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

<i>Renata Barbosa Vicente</i>	
<i>Mônica Maria Soares Santos</i>	6

CAPÍTULO 1

A LITERATURA COMO ABORDAGEM INTERCULTURAL PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS PARA FALANTES DE OUTRAS LÍNGUAS (PFOL)

<i>Eliete Sampaio Farneda</i>	8
-------------------------------------	---

CAPÍTULO 2

INTERCULTURALIDADE E LINGUAGEM NO PROCESSO EDUCATIVO DO POVO INDÍGENA KAPINAWÁ DE PERNAMBUCO

<i>Joelma Carla Silva</i>	
<i>Suzana Paulino</i>	21

CAPÍTULO 3

OS COMPORTAMENTOS SEMÂNTICO E MORFOSSINTÁTICO DE FRASEOLOGISMOS PRESENTES EM CAUSOS REGIONAIS

<i>Antonieta Cabral da Silva</i>	31
--	----

CAPÍTULO 4

OS FRASEOLOGISMOS NOS DADOS DO ATLAS LINGUÍSTICO DO BRASIL: como se nomeia o nascimento da criança no estado de Minas?

<i>Natália Rocha Cardoso</i>	37
------------------------------------	----

CAPÍTULO 5

PERSPECTIVAS DE CONTATO LINGUÍSTICO NO USO DE ARTIGO DEFINIDO DIANTE DE POSSESSIVOS PRÉ- NOMINAIS: uma revisão da literatura

<i>Matheus de Araujo Azevedo</i>	46
--	----

CAPÍTULO 6

**AS BARREIRAS LINGUÍSTICO-CULTURAIS NO
PROCESSO DE CONTATO DE IMIGRANTES E
REFUGIADAS HISPANOFALANTES**

Giselda Fernanda Pereira 57

CAPÍTULO 7

**IDENTIDADE E VALORIZAÇÃO LINGUÍSTICA
EM CONTEXTO BILÍNGUE OU PLURILÍNGUE:
o caso de Moçambique**

Mônica Maria Soares Santos

Valéria Maria Lima Campos

Leonardo Mascarenhas Manuel

Valissóvia Felizardo Alexandre Paiva 71

CAPÍTULO 8

**MEMÓRIAS E IDENTIDADES DOS FALANTES
DO JAPONÊS COMO LÍNGUA DE HERANÇA
REFLETIDAS NA PAISAGEM LINGUÍSTICA SUZANENSE**

Andréia Hiromi Mano 82

CAPÍTULO 9

**SITUAÇÃO DAS PESQUISAS DE LÍNGUAS
DA FAMÍLIA ARAWAK EM MATO GROSSO**

Ana Sheila Dacol Pistori

Rogério Vicente Ferreira 93

CAPÍTULO 10

**A COMUNICAÇÃO MEDIADA POR
COMPUTADOR E OS SEUS IMPACTOS**

José Mario Rodrigo dos Santos 103

CAPÍTULO 11

**A LÍNGUA MUDA: elementos envolvidos
no “apagamento” da crase em textos midiáticos**

Alexandre Santos de Moraes

Cristina Lopomo Defendi 114

APRESENTAÇÃO

O volume *Linguagens em Contato: Interculturalidade, Identidade e Variação* reúne 11 artigos que exploram a interseção entre linguagem, identidade e variação em contextos diversos, refletindo sobre fenômenos linguísticos, culturais e educativos sob diferentes perspectivas teóricas e metodológicas.

O artigo **A literatura como abordagem intercultural para o ensino de português para falantes de outras línguas (PFOL)** analisa como textos literários nacionais e tecnologias podem promover atividades que integram compreensão, produção textual e gramática com metodologias ativas e interculturais. Já **Interculturalidade e linguagem no processo educativo do povo indígena Kapinawá de Pernambuco** examina o currículo intercultural indígena, destacando seu papel na valorização comunitária e na formação de líderes socioculturais. Em **Os comportamentos semântico e morfossintático de fraseologismos presentes em causos regionais**, são analisados fraseologismos de narrativas orais do sertão alagoano, evidenciando a relação entre gramática e léxico, influenciada por fatores sociais e culturais. O artigo **Os fraseologismos nos dados do Atlas Linguístico do Brasil: como se nomeia o nascimento da criança no estado de Minas?** analisa fraseologismos relacionados ao nascimento de crianças em Minas Gerais, com base nos dados do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB). A pesquisa destaca expressões como dar à luz e ter o filho, evidenciando a riqueza lexical e as influências culturais e linguísticas regionais na construção desses termos. **Perspectivas de contato linguístico no uso de artigo definido diante de possessivos pronominais: uma revisão da literatura** discute a variação no uso de artigos no português, destacando a influência do contato linguístico em variedades como o Português do Brasil, Moçambique e Angola. Já **As barreiras linguístico-culturais no processo de contato de imigrantes**

e refugiadas hispanofalantes aborda os desafios enfrentados por mulheres migrantes e refugiadas hispanofalantes, analisando as barreiras linguísticas e culturais que dificultam sua integração em países de acolhimento, bem como o acesso a redes de apoio e serviços essenciais. **Identidade e valorização linguística em contexto bilíngue ou plurilíngue: o caso de Moçambique** investiga a interação entre o português e as línguas locais, enfatizando o impacto das políticas linguísticas na formação identitária e na valorização das línguas nacionais. **Em Memórias e identidades dos falantes do japonês como língua de herança** refletidas na paisagem linguística suzanense, é explorada a influência do japonês como Língua de Herança na paisagem cultural de Suzano, articulando memória coletiva e identidade. A pesquisa **Situação das pesquisas de línguas da família Arawak em Mato Grosso** mapeia a produção acadêmica sobre línguas indígenas da família Arawak, ressaltando a necessidade de maior aprofundamento teórico e ações de revitalização. O artigo **A comunicação mediada por computador e os seus impactos** discute como as tecnologias digitais transformam os processos comunicativos, com destaque para o uso de recursos multimodais e sua influência nas mudanças linguísticas e sociais. Por fim, **A língua muda: elementos envolvidos no “apagamento” da crase em textos midiáticos** analisa a supressão da crase em textos jornalísticos, apontando para uma possível mudança linguística no Português Brasileiro.

Esses artigos apresentam reflexões que transitam por temas de grande relevância, explorando a complexidade das interações entre linguagem, cultura e sociedade, e oferecendo contribuições significativas para a academia e a sociedade.

*Profa. Dra. Renata Barbosa Vicente
(Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE)*

*Profa. Dra. Mônica Maria Soares Santos
(Universidade de Santiago - US)*

CAPÍTULO 1

A LITERATURA COMO ABORDAGEM INTERCULTURAL PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS PARA FALANTES DE OUTRAS LÍNGUAS (PFOL)

FARNEDA, Eliete Sampaio¹

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A imagem de um mundo cultural e educacionalmente globalizado nos desafia a refletir sobre nossas práticas docentes no âmbito do ensino de português para falantes de outras línguas (PFOL). É notório que, nesse processo de globalização, aprender uma língua estrangeira (LE) é fundamental e implica não somente falar a língua, mas também compreender as semelhanças e diferenças entre a sua cultura e as demais. O ensino de uma LE deve ter como um dos objetivos principais formar “sujeitos” capazes de interagir nos mais diversos contextos sociais. Assim, é de extrema importância que o professor promova um ambiente de ensino e aprendizagem intercultural. Em seus estudos, Sercu (2002) nos mostra que a aprendizagem intercultural pode ser planejada e promovida através de textos que abordem tópicos, tais como problemas sociais que podem ser explorados e analisados da perspectiva do país da língua-alvo e do país da língua de origem. Compreender a sua própria cultura e a dos outros é essencial para obter a competência intercultural.

O ensino de uma LE exige que o professor tenha consciência de que a língua é uma atividade social com valores universais. Bakhtin (2010, p. 261) define a língua como uma atividade histórica, cognitiva

1 Universidade de São Paulo (USP). elietesampaio@gmail.com

e social que privilegia a natureza funcional e interativa da linguagem. Entender essa dinamicidade compartilhada da língua considerando os diferentes contextos sociais nos permite ensinar PFOL a partir de um modelo de análise exploratória e consciente das variantes existentes no português do Brasil (PB).

Para demonstrar como essa análise exploratória acontece nas aulas de PFOL, elaboramos, para este trabalho, um estudo relacionado ao material utilizado em uma das aulas ministradas, o qual contemplou e explorou aspectos da língua e da linguagem possibilitando a utilização de variedades do português em situação real de uso e a conscientização intercultural do estudante. Destaco que este trabalho está relacionado à minha prática docente e à reflexão sobre o ensino de português para estudantes de várias nacionalidades e falantes de diferentes idiomas, vindos de diversas universidades dos Estados Unidos através do programa de imersão *Immersive Portuguese Advanced 2 - SUMMER - 2022*, São Paulo.

Para o nosso curso, partimos do pressuposto de que o ensino de PFOL deve explicar a língua em uso e não apenas ater-se a uma abordagem prescritiva da língua. Corroboramos os estudos de Franchi e colaboradores (2006) ao afirmarem que perceber a língua como sistema heterogêneo, constituído socialmente, é reconhecer que a variabilidade e a estrutura coexistem. Essa coexistência é denominada por Labov (2008) de “heterogeneidade estruturada”, isto é, a língua é descrita como um sistema constituído por um conjunto estruturado de regras que permitem a interação e a comunicação entre falantes de determinadas comunidades. Nossa função, como mediadores do conhecimento, é fazer com que o estudante de PFOL entenda essa heterogeneidade estruturada e perceba as variantes a partir de atividades específicas e das interações extraclasse. Selecionar textos e desenvolver atividades relacionadas às variantes da língua em uso é abrir novos horizontes para o ensino de PFOL.

Castilho (2010, p.197) afirma que a variante de uma língua se refere às várias maneiras de se dizer a mesma coisa, atribuindo-se o mesmo valor de verdade. Assim sendo, uma simples “pipa” no Rio de Janeiro pode transformar-se em “papagaio” em São Paulo, em “pandorga” no Rio Grande do Sul e em “arraia” na Bahia. Essa beleza existente na língua pode ser estudada através de textos literários, de reportagens exibidas por diferentes canais de comunicação, de visitas a locais específicos, de pesquisas pela internet em tempo real e da interação cotidiana com diferentes pessoas em contextos variados. Uma interação que atribui ao estudante o sentimento de pertencer à nova cultura.

Para abordarmos as variantes da língua portuguesa em sala de PFOL, é necessário que conheçamos os diferentes eixos de variação. De acordo com os postulados de Castilho (2010, p. 204-223), as variações são: geográfica; sociocultural; individual; diacrônica; de canal e temática. A soma de todos os eixos de variações mencionados é amplamente encontrada na cidade de São Paulo em decorrência do grande fluxo migratório de pessoas vindas de diferentes estados brasileiros e de outros países. Essas variações tornam o curso de PFOL rico em possibilidades de vivência na língua em diferentes registros. Afirmamos que, o conhecimento das variantes da língua dará ao estudante não somente as ferramentas necessárias para perceber seu papel social diante de situações específicas, mas também possibilitará a escolha do registro linguístico a ser utilizado em determinado contexto.

1 SOBRE O CURSO ABORDADO NESTE ESTUDO E SEU OBJETIVO

O *Summer in Brazil/2022 - Advanced Immersive Portuguese 2* é um curso de seis semanas (96h/a) que visa ao aprimoramento e ao entendimento da língua portuguesa brasileira e sua cultura. O curso apresentou textos da literatura brasileira, com o objetivo de que os estudantes expandissem seu léxico e aprendessem o idioma com um alto nível de confiança. Um foco especial foi dado às habilidades analíticas de discussões e de conhecimento das variantes da língua. A classe era composta por 04 (quatro) estudantes universitários estrangeiros de diferentes áreas do conhecimento.

A Metodologia Ativa foi adotada com abordagem intercultural, pelo fato de ser um meio de estimular o aluno a uma aprendizagem participativa, autônoma e contextualizada a partir da discussão e apresentação de temas atuais, o que promoveu maior significado ao aprendizado da língua-alvo. Os materiais utilizados durante o curso foram os textos de literatura nacional cujos autores eram de diferentes partes do Brasil; handouts com instruções para pesquisa na internet, em sala de aula e extraclasse; Televisão e projetor multimídia para exibição de vídeos e reportagens; Laptop e celular para pesquisa em tempo real das atividades solicitadas e a serem discutidas durante a aula; Lousa branca para explanação de alguns tópicos estruturais.

1.1 Os textos literários, autores e temas

A literatura tem aspectos muito especiais para oferecer à aprendizagem de línguas e de culturas, podendo constituir uma ótima forma de desenvolvimento da competência comunicativa intercultural (Gonçalves, 2016, p.129). A partir da literatura, é possível encontrar o cruzamento de várias culturas e verificar a transposição das experiências interculturais dos próprios escritores para o plano literário (Lima, 2016,

p.24). É com base nessas afirmações e na certeza de que o texto literário possui maior abrangência da língua - não somente no âmbito lexical, semântico e gramatical, mas também nas dimensões políticas e culturais - que selecionamos textos de autores brasileiros, contemporâneos, de várias regiões do país, levando em conta os diferentes eixos de variação. Os textos selecionados promoveram pesquisas, discussões e produções escritas de muitos temas relevantes. A gramática foi trabalhada de forma textual, isto é, foi estudada de acordo com a abordagem do texto. A seguir, cito um dos autores cuja obra foi trabalhada e discutida, bem como sua origem e tema implicado:

- Luís Fernando Veríssimo - RS (Obra: Pechada) - Variação Linguística e Preconceito linguístico (Obra: A Pátria de ponteiros)

A escolha por autores de diferentes partes do Brasil serviu ao propósito de exemplificar algumas das variações linguísticas que ocorrem em determinadas regiões do país. A seguir, abordarei o trabalho realizado com a crônica “Pechada” de Luis Fernando Veríssimo e a sequência de atividades. A aula foi iniciada às 10h e terminada às 12h30, com dois intervalos de 10 minutos.

2 RELATO SOBRE O TRABALHO COM O TEXTO “PECHADA” DE LUÍS FERNANDO VERÍSSIMO

2.1 Primeiro tempo de aula

Nos primeiros minutos do primeiro tempo da aula, fizemos uma dinâmica como uma atividade de preparação a respeito das naturalidades brasileiras. Foi realizada a partir de atividade interativa disponibilizada no *wordwall*, O tempo para a realização da atividade e para as devidas explanações foi de 10 (dez) minutos.

Após a atividade de preparação e os comentários sobre ela, passamos à leitura do texto, iniciando pela apresentação da biografia do autor que é natural de Porto Alegre. Por ser um texto curto, foi-lhes dado o tempo de 15 (quinze) minutos para a leitura e a anotação dos questionamentos. O texto selecionado abordou a chegada de um estudante novo a uma escola. O estudante era do Rio Grande do Sul e falava diferente dos outros, tinha um “sotaque carregado” e logo recebeu o apelido de “Gaúcho”. Veja o excerto 1:

Excerto 1

— Aí, Gaúcho!

— Fala, Gaúcho!

Perguntaram para a professora por que o Gaúcho falava diferente. A professora explicou que cada região tinha seu idioma, mas que as diferenças não eram tão grandes assim. Afinal, todos falavam português.

Ao lerem esse trecho, os estudantes questionaram se não havia outra denominação para aqueles que nascem no Rio Grande do Sul (RS). Expliquei-lhes que a denominação de quem nasce no RS é Sul-riograndense, mas por serem oriundos da região Sul do país são conhecidos por Gaúchos, como vimos na atividade de preparação. Ao terminarem a leitura do texto, iniciamos as explicações dos questionamentos. O estranhamento linguístico-cultural é uma constante no texto, o que chamou a atenção dos estudantes, principalmente ao que se referia à questão sintática, especificamente relacionada ao uso do pronome “tu”.

Excerto 2

— Mas o Gaúcho fala “tu”! — disse o gordo Jorge, que era quem mais implicava com o novato.

— E fala certo — disse a professora. — Pode-se dizer “tu” e pode-se dizer “você”. Os dois estão certos. Os dois são português.

Nesse momento, todos quiseram saber o porquê de o “tu” não ser ensinado nas aulas de português nos Estados Unidos. Foi-lhes explicado que, aqui no Brasil, essa é uma variante regional e que, embora não apareça em alguns livros didáticos, existe na fala de Porto Alegre, de Santa Catarina, do Acre, do Pará e do Maranhão. Todos solicitaram explicação do uso. Eu lhes mostrei que o pronome “tu” é conjugado na 2ª pessoa, porém, muitas pessoas o utilizam na 3ª pessoa. Lembrei-lhes de que as pessoas mais velhas, nas regiões em que se usa esse pronome, ainda preservam a conjugação do “tu” na 2ª pessoa. Ex: **Tu vais** viajar de auto ou de trem? O meu conhecimento empírico sobre o modo de falar da geração mais jovem, do sul do país, autorizou-me a afirmar que essa geração usa o “tu” conjugado na 3ª pessoa do singular. Ex: **Tu vai** viajar de auto ou de trem?

Após citar alguns exemplos, solicitei que cada estudante elaborasse o seu próprio exemplo para ilustrar a aula. Curiosamente, as frases elaboradas por eles tinham a estrutura do pronome “tu” conjugado na 3ª pessoa do singular. Alguns justificaram a estrutura dizendo que “soava melhor”, outros disseram que “não conseguiam conjugar sem pensar no “você”. Acredito que a dificuldade em fazer a conjugação na 2ª pessoa tenha ocorrido pelo fato de muitos deles não terem sido apresentados a textos e situações que envolvessem o uso desse pronome. Para ilustrar, apresentei a figura de um mapa com base no Atlas Lingüístico do Brasil sobre as regiões que usam os pronomes “Tu” e “Você”. Muitos foram os questionamentos e também

os exemplos dados pelos estudantes, o que tornou os 50 minutos de aula muito interessantes e dinâmicos.

2.2 Segundo tempo de aula

Para complementar o primeiro tempo de aula, solicitei como tarefa, que todos utilizassem os seus celulares e visitassem o site [Localingual](#). Esse site possui um mapa interativo que nos permite ouvir os falares das diversas regiões do Brasil. A seguir, descrevo as atividades solicitadas com tempo de pesquisa de 45 minutos.

Atividade 1: a. escolha um dos estados mencionados em aula e ouça os falares; b. anote duas frases, expressões, ou palavras que achar interessante; c. procure o significado das palavras que você anotou.

Atividade 2: Compartilhe com a classe as frases, expressões, ou palavras selecionadas e explique o significado.

Resultados:

Várias foram as frases e as palavras que contribuíram para ilustrar a aula, mas elenquei apenas algumas para este estudo. Veja a tabela 1 a seguir:

Tabela 1 - Palavras selecionadas e respectivos significados

Estado	Palavra/Expressão	Significado
Pará	Égua!	Não acredito!
Acre	curumim	Menino
Rio Grande do Sul	tri diferente	muito diferente
Rio Grande do Sul	guri	Menino

Durante a exposição das palavras, os estudantes perceberam a diferença do léxico “menino” no Acre e no Rio Grande do Sul. Ilustrei acrescentando “piá”, como expressão usada no Paraná. Alguns estudantes citaram exemplos de variação mais comuns encontrados em alguns estados do Estados Unidos, por exemplo: *soda X coke*, para

refrigerante e que, em alguns estados do meio oeste e do oeste, o refrigerante é chamado de *pop*, ou de *soda*, respectivamente. Essa troca de conhecimento sobre a variedade linguística no Brasil e nos Estados Unidos serviu de ponte para terminar a análise da variação diatópica existente no léxico do Brasil. Veja o excerto a seguir:

Excerto 3

Um dia o Gaúcho chegou tarde na aula e explicou para a professora o que acontecera.

— O pai atravessou **a sinaleira** e **pechou**.

— O que?

[...]

— O que foi que ele disse, tia? — quis saber o gordo Jorge.

— Que o pai dele atravessou uma sinaleira e pechou.

— E o que é isso?

— Gaúcho... Quer dizer, Rodrigo: explique para a classe o que aconteceu.

— Nós vinha...

— Nós vínhamos.

— Nós vínhamos de **auto**, o pai não viu **a sinaleira fechada**, passou no vermelho e **deu uma pechada** noutro auto.

[...]

“Sinaleira”, obviamente, era **sinal, semáforo**. **“Auto”** era automóvel, carro. Mas **“pechar”** o que era? **Bater**, claro. Mas de onde viera aquela estranha palavra? Só muitos dias depois a professora descobriu que “pechar” vinha do espanhol e queria dizer bater com o peito, e até lá teve que se esforçar para convencer o gordo Jorge de que era mesmo brasileiro o que falava o novato. Que já ganhara outro apelido: Pechada.

— Aí, Pechada!

— Fala, Pechada!

O excerto 3 não gerou muitos questionamentos, porém uma curiosidade levantada pelos estudantes foi a de a professora também desconhecer a variedade lexical usada pelo “aluno novo” e de buscar o significado de **pechar** para a aula, a fim de “convencer” o gordo Jorge de que o Rodrigo não falava uma outra língua. Aproveitei o momento para exemplificar algumas variações regionais de “semáforo” citando como exemplo São Paulo: “Semáforo ou Farol”; Paraná, Rio Grande do Sul e Bahia: “Sinaleira”; Rio de Janeiro e Minas Gerais: “Sinal”; Mato Grosso e Brasília: “Semáforo”. O tempo para realização dessa parte explanatória da aula, incluindo a atividade inicial, a leitura do texto, as anotações do questionamento e as respostas aos questionamentos foi, como mencionado anteriormente, de 45 minutos.

Para concluir essa análise, nos 5 minutos finais, solicitei que pesquisassem em casa o tópico “O preconceito linguístico no seu país de origem”, como atividade de extensão. O objetivo dessa atividade foi o de permitir que o estudante aproximasse os dados culturais do Brasil aos dados da cultura do seu país de origem e aumentasse a empatia pela língua-alvo.

2.3 Terceiro tempo de aula

Para o terceiro tempo de aula, reservei dois vídeos curtos que ilustraram o conteúdo estudado. O primeiro vídeo exibido foi “[Sotaques do Brasil](#)” 3a parte – Jornal Hoje – Séries, com duração de 4’43”, tratou das regiões em que o “tu” é falado e das diferenças entre os falares de determinadas regiões do país. O segundo vídeo exibido, com duração de 4’10”, foi sobre a riqueza da variação linguística – [Variação lexical diatópica](#), Jornal Hoje – Séries 4a parte, também estudada no segundo tempo da aula. Durante a exibição dos vídeos, os estudantes anotavam tudo o que lhes era interessante. Percebi que o maior número de anotações e comentários paralelos foi a respeito do segundo vídeo (das variações lexicais). Após a exibição de cada vídeo, houve o comentário

como ponte para recapitular o conteúdo exposto em aula. Assim, finalizamos a aula do dia lembrando a todos de que ainda havia uma atividade de extensão a ser feita para complementar os estudos sobre variação linguística.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, minha proposta foi a de compartilhar o desafio de planejar aulas de português para estudantes universitários falantes de diferentes línguas. O material foi pensado para aproximar, de maneira positiva, o estudante estrangeiro e a cultura brasileira. Afirmo que é essencial repensar as práticas docentes primando pela qualidade do ensino e trazendo uma abordagem que realmente habilite o estudante a utilizar a língua-alvo, isto é, que desenvolva sua competência comunicativa, para que ele possa agir na língua que está aprendendo ou aprimorando.

O uso de materiais autênticos e de tecnologia torna a aula mais dinâmica e dá ao estudante maior autonomia e confiança no momento de debater e de escrever textos relacionados ao conteúdo e ao contexto abordados em sala de aula. A escolha pelo tópico inicial “Variação linguística e Preconceito linguístico” teve, por um lado, a preocupação com a inserção dos estudantes em casas de famílias hospedeiras e a possibilidade de dividirem espaço com companheiros de quarto de diferentes regiões do país. Por outro lado, houve a preocupação da parte de *cross-cultural activities*, que envolveu viagem e visitas e que resultou na elaboração de um blog denominado “Brasil em seis semanas”². Outros textos com temas específicos foram trabalhados no curso visando ao entendimento político-social do país e que possibilitaram conversas e debates muito interessantes, demonstrando

2 O blog Brasil em seis semanas está disponível em: www.paodeamigos.wordpress.com

que a formação de sujeitos agentes e críticos na língua-alvo foi bem-sucedida. A adoção da metodologia ativa com abordagem intercultural e o auxílio das tecnologias mostrou que o estudante pôde interagir de maneira profícua tanto na interação com os colegas, com o professor e com o material, quanto na comunicação efetiva destinada às famílias hospedeiras, aos colegas de quarto e às *cross cultural activities*. Além do resultado positivo nas interações orais, foi possível perceber a reflexão crítica e a construção de sentidos que contribuiu para o conhecimento e entendimento dos mais diversos problemas sociais e culturais existentes no Brasil, possibilitando a aprendizagem contextualizada da língua-alvo.

BIBLIOGRAFIA

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: MArtins Fontes, 2010.

CASTILHO, A. T de. Nova Gramática do Português Brasileiro, 1 ed, 1 impressão. São Paulo: Contexto, 2010.

DING, D. Localingual. Disponível em: <https://localingual.com??iso=br>
Acesso em: julho 2022.

FIGUEIRA, M. Mapa retirado da página Aventuras na História, disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/historia-hoje/tu-vs-voce-brasil.phtml> Acesso em: julho de 2021.

FRANCHI, C; NEGRÃO, E.V.; MÜLLER, A. L. Mas o que é mesmo gramática? São Paulo: Parábola, 2006.

GONÇALVES, L. M. V. C. F. Uma abordagem intercultural ao ensino de português na China continental. *Tese de Doutorado em Didática das Línguas*. Universidade do Porto: Porto, 2016.

LABOV, W. Sociolinguistic Patterns. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972. [Padrões Sociolinguísticos. Trad. Marcos Bagno, Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008]

LIMA, S. I. Desenvolvimento da Competência Intercultural e Literatura em aula de PLE: relato de uma experiência em turmas de nível B. *Dissertação de Mestrado em Português L2*. Universidade do Porto: Porto, 2016.

SERCU, L. Implementing intercultural foreign language education. Belgian Danish and British teacher's professional self-concepts and teaching practices compared. In: *Language Awareness*, 16 (3): 150-165, 2002.

CAPÍTULO 2

INTERCULTURALIDADE E LINGUAGEM NO PROCESSO EDUCATIVO DO POVO INDÍGENA KAPINAWÁ DE PERNAMBUCO

SILVA, Joelma Carla³

PAULINO, Suzana Paulino⁴

INTRODUÇÃO

O movimento histórico de resistência indígena, entre outras demandas, luta pela garantia aos povos originários do controle sobre suas formas de educação, culturas e pelo exercício de práticas emancipatórias autônomas. Neste sentido, surgiram políticas públicas e reformas constitucionais que geraram programas de educação indígena, bilíngue que indicam transformações importantes em processos educativos e pedagógicos no interior dos povos originários, baseadas na interculturalidade.

A presente pesquisa teve por objetivo geral discutir, em perspectivas intercultural e interdisciplinar, o trabalho com a linguagem na educação (escolar) indígena específica e diferenciada Kapinawá, em diálogo com a realidade da educação intercultural indígena. O povo Kapinawá está nos municípios de Buíque, Tupanatinga e Ibimirim, situados entre o Agreste Central e Sertão do Moxotó de Pernambuco.

Compreendemos a linguagem como um processo interacional, sócio- historicamente situado nas relações sociais e na prática da

3 Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Joelmacarla145@gmail.com

4 Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). suzana.paulino@ufrpe.br

oralidade e escrita. Buscamos responder à seguinte pergunta de pesquisa: Como se dá o processo educativo na perspectiva da interculturalidade e linguagem na educação escolar indígena do povo Kapinawá?

Realizamos uma pesquisa bibliográfica, documental, exploratória e quali-qualitativa, baseada nos pressupostos teórico-metodológicos de Bakhtin (1979), Marcuschi (2000), Freire (2015), Walsh (2012), Brasil (2018), RCNEI (1998), Bardin (2011).

O interesse de pesquisa surgiu da necessidade de compreensão de como se dá o trabalho com as linguagens através da análise dos documentos oficiais Projeto Político Pedagógico (2015) e do Currículo Intercultural Indígena (2018) do povo Kapinawá. A presente investigação se justifica pela ausência de trabalho acadêmico com foco nas linguagens do Povo Kapinawá, constando apenas estudos sobre território e demarcação, cultura e artes indígenas na educação infantil, saberes tradicionais voltado para questões religiosas.

1 DESENVOLVIMENTO

O Povo Indígena Kapinawá está estabelecido nos municípios de Buíque, Tupanatinga e Ibimirim, região do Agreste Central e sertão do Moxotó de Pernambuco e desenvolve uma educação intercultural em suas escolas.

Os marcos oficiais da educação escolar indígena remontam à Portaria Interministerial n.º 559, de 1991, do Ministério da Educação (MEC) que assegura aos povos indígenas o direito à educação de qualidade, diferenciada, laica, bilíngue, com escolas nas áreas indígenas, conteúdos curriculares e materiais didáticos adequados. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reafirma: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (LDB, 1996, Art. 32, IV, § 3.º).

Acerca da Educação Escolar Indígena, a BNCC (2018) indica a utilização de princípios pedagógicos próprios, com referências específicas, como: Currículos interculturais, diferenciados e bilíngues; Sistemas próprios de ensino e aprendizagem; incluir conhecimentos indígenas e conteúdos universais; e Ensino da língua indígena como primeira língua.

Por sua vez, em 1998, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas diferencia a escola indígena das outras escolas, respeitando a diversidade cultural, a língua materna e a interculturalidade. Em 1999, a Resolução nº 3 do MEC fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e estabelece que

No âmbito da educação básica, a estrutura e o funcionamento das Escolas Indígenas, reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios, e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica (BRASIL, 1999, Art. 1).

Desse modo, a Educação Escolar Indígena ocorre em escolas dentro do seu território, com formação específica do corpo docente, considerando seu contexto e respeitando os princípios constitucionais que orientam a Educação Básica brasileira.

Enquanto isso, o direito a uma educação de qualidade aos povos indígenas, que respeite e valorize seus conhecimentos e saberes tradicionais e permite acesso a conhecimentos universais, de forma a participarem ativamente como cidadãos plenos do país é assegurado no Parecer n.º 14 do MEC, de 1999.

Sendo “a linguagem é um instrumento de interação social” (BAKHTIN, 1997, p.116)” ela se relaciona com o tempo, o espaço, e o sujeito que utiliza a língua. Então, identificar as linguagens presentes

na etnia Kapinawá a partir da análise do PPP (2015) e de seu currículo (2018), é fundamental para evidenciar como as linguagens se manifestam na educação, no território.

Nessa perspectiva, Walsh (2012; 2013) propõe pedagogias interculturais e decoloniais resistentes, construídas em espaços, práticas e contextos baseados em conhecimentos historicamente marginalizados que desestabilizem, denunciem e combatam as práticas, estruturas e conhecimentos hegemônicos, constituindo luta e resistência.

2 METODOLOGIA

A pesquisa foi documental, descritivo-exploratória e qualitativa, com vistas a analisar as propostas de uso das linguagens no Projeto Político Pedagógico (2015) e no Currículo Intercultural do Ensino Fundamental do Povo Indígena Kapinawá (2018), localizado nos municípios de Buíque, Tupanatinga e Ibimirim, região do Agreste Central e sertão do Moxotó de Pernambuco. Inicialmente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre os documentos oficiais que norteiam a educação escolar indígena e sobre currículo.

A coleta de dados nos documentos oficiais que norteiam a educação indígena e a educação escolar indígena - Projeto Político Pedagógico (2015) e Currículo Kapinawá (2018), Texto oficial do Currículo Intercultural Indígena Kapinawá (2022) que apresenta as justificativas das disciplinas ensinadas no território e Proposta Pedagógica Curricular (2018);

A análise foi feita relacionando-a aos documentos oficiais BNCC (2018), RCNEI (1998), o PCN de Pernambuco (2020) e a Constituição Federal Brasileira (1988).

3 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS NA PESQUISA

A educação para o povo Kapinawá se dá pela organização social e pelas práticas pedagógicas construídas para formar guerreiros e guerreiras nas aldeias que compreendam seu papel enquanto indígena Kapinawá, mas também como cidadã que está sendo educada para enfrentar as adversidades do mundo (KAPINAWÁ, 2015).

Há uma percepção da educação baseada no ensino da interculturalidade presente nas aldeias e nessa relação com os conteúdos exigidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Sendo os saberes tradicionais Kapinawá construídos a partir das experiências do próprio povo, base para sua educação, comprovam-se as especificidades e diferenciações dela em relação à educação não-indígena.

Foi possível identificar que o trabalho com as linguagens se reflete em suas práticas pedagógicas, reforçando a sua cosmovisão da educação Kapinawá em relação com o mundo sócio-histórico-cultural, a partir de livros didáticos e livros elaborados pelo povo Kapinawá, apresentações culturais, samba de coco, Toré, entre outros. Contudo, as aulas são ministradas em português, uma vez que apenas um ancião conhece a língua Kapinawá e não há transmissão dela aos mais novos, até o presente momento.

4 RESULTADOS

A abordagem das linguagens é intercultural, contextualizada no cotidiano das aldeias Kapinawá, estando presente nos diálogos, nas manifestações artísticas, no Toré e na sambada de coco, na produção dos artesanatos, vestimentas originais, além das contações de histórias e valorização das tradições de seu povo, em constante relação com os conteúdos exigidos pela LDB (1996), sobre os seus saberes culturais,

ancestrais e tradicionais, ensinando o respeito e a preservação de sua história, cultura e identidade.

No organizador de currículo da BNCC (2018) é apresentado no campo de Língua Portuguesa que os alunos no ensino fundamental precisam compreender e aprender sobre o alfabeto e os professores Kapinawá executam essa tarefa relacionando o ensino do alfabeto com a leitura e escrita do nome do aluno como uma prática de reafirmar sua própria identidade.

As linguagens no PPP e no Currículo Intercultural indígena Kapinawá possibilitam o acesso à educação específica e diferenciada e se manifestam no ensino aprendido dos alunos nas disciplinas de língua portuguesa, inglesa, no ensino religioso, entre outros, contribuindo para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos (RCNEI, 1998). Assim, observamos interculturalidade e interdisciplinaridade no trabalho com linguagem no Currículo Intercultural Indígena Kapinawá (2018).

A língua portuguesa trabalhada de forma decolonial (Walsh, 2000); e o inglês como uma língua universal e importante nas relações sociais e profissionais. A linguagem artística é representada nas danças de sambada de coco, no Toré e nas pinturas corporais, músicas e toadas produzidas e repassadas nas aldeias. Nessas manifestações sagradas, conteúdos, conhecimentos e saberes são construídos e transmitidos oralmente pela imitação, repetição e valorização da educação específica e diferenciada.

No Ensino Religioso são repassados conhecimentos de respeito aos espaços sagrados existentes no território, os cantos, a prática do Toré que fortalece a religiosidade do povo, tradições religiosas, histórias dos mais velhos praticadas de geração em geração, realização de ritos e conhecer as lideranças que são detentoras do saber.

Enquanto isso, a Educação Física pratica o toré como um ritual sagrado para o povo, as atividades esportivas desenvolvidas pelo

povo (andar, correr, saltar, girar, equilibrar, subir e descer), participar de competições esportivas nas escolas Kapinawá e desenvolver habilidades físicas e motoras como orienta a BNCC (2018).

Os Kapinawá entendem a linguagem em uma perspectiva dialógica, “como um fenômeno social da interação verbal, realizada pela enunciação (enunciado) ou enunciações (enunciados)” (BAKHTIN, 1997, p. 123).

No currículo intercultural indígena do povo Kapinawá, a linguagem é compreendida na sua prática e uso da língua, na produção da escrita e da oralidade e no trabalho com gêneros textuais que se manifestam na fala. Trata-se de um processo educativo em espaço de reflexão e intervenção sobre o mundo, a partir de um ponto de vista local, formando guerreiros, líderes sociais, culturais e políticos.

O Projeto Político-Pedagógico e o Currículo Kapinawá como uma proposta de desenvolvimento de processos de aprendizagem que produzem conhecimentos em colaboração intercultural que tomam como base a comunidade, seus valores e crenças artísticas e religiosas, e a família como ponto de partida na vida cotidiana.

As interações são socializadas e vivenciadas no cotidiano do território e a partir dos componentes curriculares, na produção de gêneros textuais que representam expressões e práticas de linguagem como as brincadeiras e cantigas de rodas, produção de desenhos e grafismos, parlendas e trava-línguas, jogos e competições da cultura Kapinawá. Essas práticas Kapinawá representam suas linguagens enquanto povo, que comunicam para a sociedade seus valores, conhecimentos, sabedoria e ancestralidade. Rituais sagrados, danças, entre outros.

Portanto, a educação escolar Kapinawá atende aos quatro princípios do RCNEI, no que se refere à educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue, constando no Currículo Intercultural Indígena Kapinawá (2018) e no Projeto Político Pedagógico Kapinawá (2015).

Conclui-se que os Kapinawá trabalham seus componentes curriculares seguindo as regras da BNCC (2018), relacionando o ensino de seu conteúdo com a História e a cultura de seu povo e do Referencial Nacional Curricular da educação indígena (RCNEI, 1998).

CONCLUSÃO

A “educação é um direito, mas tem que ser no nosso jeito”, conseguindo implantar no território uma educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue, tornando permanente seu poder de decisão, de escolha e de preservação histórica do seu povo e de todas as tradições socioculturais que dão vida e voz a essência indígena Kapinawá.

As linguagens são trabalhadas considerando-se a realidade da comunidade com socialização e vivência cotidiana do território, na produção de gêneros textuais que representam expressões e práticas de linguagem, como as brincadeiras e cantigas de rodas (tradição passada de geração em geração), produção de desenhos e grafismos, parlendas e trava-línguas, jogos e competições da cultura popular do povo.

Foi possível observar interculturalidade e interdisciplinaridade no trabalho com linguagem no Currículo Intercultural Indígena Kapinawá (2018). Reforça-se o projeto político-pedagógico Kapinawá como uma proposta de novas formas de aprendizagem e desenvolvimento de processos que produzem conhecimentos em colaboração intercultural que tomam como base a comunidade, seus valores e crenças artísticas e religiosas, e a família como ponto de partida na vida cotidiana Kapinawá.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Michael. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 10. ed. São Paulo: Huditec, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n. 5, de 22 de junho de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2012. Disponível em: <https://abrir.link/c4Tur>. Acesso em: 30 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2022. <https://abrir.link/RDLZf>. Acesso em: 3 mar. 2022.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394/96. Brasília. 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2020. BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais.

_____. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas (RCNEI)/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental**. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

KAPINAWÁ, Povo. **Projeto Político Pedagógico**. Pernambuco. 47p. 2015.

_____. **Currículo Intercultural Indígena Kapinawá**. Pernambuco. 78p. 2018.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola:** uma construção possível. 24. ed. São Paulo: Papirus, 1995.

WALSH, C. Interculturalidad y (de) colonialidad. Perspectivas críticas y políticas. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012.

_____. **Pedagogías Decoloniales.** Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re) vivir. Quito: Ediciones Abya-Ayala, 2013.

CAPÍTULO 3

OS COMPORTAMENTOS SEMÂNTICO E MORFOSSINTÁTICO DE FRASEOLOGISMOS PRESENTES EM CAUSOS REGIONAIS

*SILVA, Antonieta Cabral da⁵
PAIM, Marcela Moura Torres⁶*

INTRODUÇÃO

Atualmente muito se aborda sobre as transformações que ocorrem com a língua, uma vez que ela ainda carrega muitos preconceitos no meio social. Para Paim (2019), o uso da língua se articula de diversas formas, em diferentes situações, a depender de cada indivíduo, do seu grupo social, das suas relações com os outros e com seu meio cultural. Sendo assim, em cada grupo social, existem muitos fraseologismos, pois eles carregam muitas reflexões sobre a heterogeneidade da língua tanto de fatores linguísticos como extralinguísticos.

Neste artigo, apresentaremos uma breve revisão teórica sobre o causo regional e as suas características enquanto gênero discursivo. Em seguida, abordamos alguns conceitos dos estudos fraseológicos na perspectiva da linha francesa. Na metodologia, trazemos considerações metodológicas, com o *corpus* de análise que toma por base as unidades fraseológicas presentes em Mejri (1997; 2012), que foram apuradas por meio da análise do semântico-lexical dos causos regionais de um contador de história.

5 PROGEL/UFRPE. cabralantonieta@hotmail

6 PROGEL/UFRPE. marcela.paim@ufrpe.br

1 O QUE É O CAUSO REGIONAL?

O causo regional é um gênero discursivo textual que traz narrativas curtas e breves, pode ser oral ou escrito. Segundo Oliveira (2008), é um gênero com características temático-discursivas definidas. Os causos mais comuns se enquadram na categoria lúdica que explora o riso; a crítica, que se sustenta na ironia; revide, que evidencia a vingança; e aterrorizante, que desperta o medo. Ele tem como objetivo contar um pouco da diversidade, tradições populares de um povo, que se faz presente nos diferentes espaços de convivência e relações sociais, evidenciando as identidades de cada povo que são marcadas por suas crenças, tabus, ideologias, conceitos, tradições familiares e religiosas com elementos característicos da sua região.

Para Marcuschi (2007), todo texto pode trazer várias características de outros gêneros discursivos em um só texto que dialogam entre si. Os causos regionais trazem muitas marcas linguísticas das culturas regionais, e as locais que se redefinem e se modificam constantemente, pois cada indivíduo vive um mundo particular, ou seja, pertence a uma determinada cultura, e o ambiente educativo torna-se conhecedor das mais diversas culturas.

2 REFLEXÕES SOBRE OS FRASEOLOGISMOS

A comunicação entre os indivíduos em sociedade se dá de diferentes formas e umas dessas formas são a fala e a escrita. A fala que é expressa por meio de unidades sonoras representadas pela voz e produzida por unidades orgânicas, como cordas vocais, laringe, pulmões e articuladores como língua, dentes etc. Já a escrita é representada por códigos ou símbolos linguísticos conhecidos como letras, ou grafias. Então, o falante sempre recorre a unidades lexicais (conjuntos de palavras), orais ou escritas, para que possa entender e se fazer entendido no seu meio social. “[...] frases feitas, nas quais o uso proíbe

qualquer modificação, mesmo quando seja possível distinguir, pela reflexão, as partes significativas” (SAUSSURE, 2006 [1916], p. 144), são combinações de palavras que não aceitam a comutação, juntas têm um significado próprio, daí surge o termo fraseologismo.

Discutiremos os fraseologismos, na perspectiva da linha francesa, através da proposta de Mejri. Para o pesquisador, a Fraseologia pode ser estudada de diversas formas e em diversos gêneros textuais orais, escritos e digitais, e também em várias áreas e diversas esferas.

A Fraseologia francesa, para Mejri (1997), estuda a linguagem que se manifesta através de associações sintagmáticas recorrentes que formam as *sequences figées*, ou seja, as unidades fraseológicas, ou seja, um conjunto de palavras. Conforme o referido autor, para determinar uma combinação de palavras como unidades fraseológica, é preciso levar em consideração cinco características essenciais como: ser formada por mais de uma palavra; estar convencionalizada devido ao uso frequente; possuir estabilidade, visto que seus componentes mantêm certa ordem; apresentar algumas particularidades semânticas ou sintáticas; ser passível de modificações nos elementos que as integram.

Assim, nem toda a combinação de palavras é necessariamente um fraseologismo, como é o caso das palavras compostas como beija-flor, guarda-roupa etc. É necessário que a estrutura se articule no plano sintático, semântico e na combinatória sintagmática para formar uma unidade fraseológica e que esteja na memória como se as unidades lexicais fossem uma só palavra.

Segundo Mejri (2012), as associações sintagmáticas recorrentes que resultam os fraseologismos atuam o processo de “figement” (fixação, cristalização, congelamento) e apresentam diferentes graus de fixação, polilexicalidade, congruência e idiomaticidade.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

As unidades fraseológicas analisadas nesse artigo foram retiradas de quatro causos regionais de um contador de história do município de Santana do Ipanema, interior de Alagoas. A metodologia utilizada durante a construção do no artigo foi de natureza quali-quantitativa e de cunho descritivo (GIL, 2010) com o intuito de verificar a composição das estruturas fraseológicas registradas por meio de diferentes sintagmas nominais, preposicionais, adverbiais e verbais.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Nos causos regionais, foram registradas nove unidades fraseológicas que são expostas, a seguir, em ordem alfabética:

A CADA DIA. Categoria gramatical: sintagma preposicional (preposição + pronome indefinido + substantivo). Essa unidade fraseológica traz um valor semântico de uma ação que acontece todos os dias.

DE REPENTE. Categoria gramatical: sintagma preposicional. (preposição+nome) significa que alguma coisa apareceu rapidamente.

DE TOCAIA. Categoria gramatical: sintagma preposicional (preposição + substantivo). É um termo que está muito ligado a informalidade do falante. É uma ação onde alguém fica escondido para esperar o inimigo.

DIABO RUIM. Categoria gramatical: sintagma nominal (substantivo + adjetivo). Essa expressão fraseológica é usada para designar que a pessoa é o contrário de bom. Esse fraseologismo está relacionado a crenças, religião das pessoas.

ESTAR À SOLTA. Categoria gramatical: sintagma adverbial. (verbo+ preposição+artigo + verbo). No que se refere ao sentido da expressão como um todo, significa que o animal está andando entre as pessoas.

ESTAR TUDO PERDIDO. Categoria gramatical: sintagma verbal. (verbo + pronome + verbo). A unidade traz o valor semântico de perda total de alguma coisa.

SÉTIMO DIA. Categoria gramatical: sintagma nominal (numeral + substantivo). Dia do senhor, dia do descanso, dia que Deus criou o mundo. Na Bíblia, esse dia também é citado várias vezes em assuntos referentes ao luto. Assim, a unidade fraseológica faz associações religiosas.

VAI NUM VAI. Categoria gramatical: sintagma verbal (verbo+ preposição em com o artigo um + verbo). Essa unidade linguística tem como núcleo um verbo. Está relacionada ao uso corriqueiro da língua.

VOLTA PRA TRÁS. Categoria gramatical: sintagma verbal (verbo + preposição + advérbio). Essa expressão trata-se de um vício de linguagem, também é considerada como redundância, pleonismo, pois é construída pelo excesso de informação. Está relacionada à linguagem regional ou caipira. O valor semântico dessa expressão é para a pessoa voltar ao lugar que estava.

Essas unidades fraseológicas possuem diferentes composições estruturais morfossintáticas, por meio de sintagmas nominais, preposicionais, adverbiais e verbais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo procurou descrever a estrutura morfossintática de fraseologismos presentes em causos regionais de uma contadora de história do sertão de Alagoas.

A partir dos dados analisados, foi possível refletir sobre o valor semântico da estrutura fraseológica. Ficou evidente, também, que as pessoas criam fraseologismos diversos devido aos fatores que interferem na variação da língua, a saber: classe social, grau de escolaridade, origem geográfica, sexo, idade, profissão, redes sociais, entre outros e que

muitos fraseoslogismos são criados através desses fatores, favorecendo a comunicação dos falantes.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico**: o que é, como se faz. 55. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva et al (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. 5. ed., Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MEJRI, Salah. Délimitation des unités phraséologiques. In: ORTIZ, M. L. (ed.). **Tendências atuais na pesquisa descritiva e aplicada em fraseologia e paremiologia**. Campinas, SP: Pontes, 2012. p. 139-156. v. 1.

MEJRI, Salah. **Le figement lexical: descriptions linguistiques et structuration sémantique**. Manouba: Publications de la Faculté des Lettres de la Manouba, 1997.

OLIVEIRA, Inácio Rodrigues de Oliveira. **Gênero causo: narratividade e tipologia**. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

PAIM, Marcela Moura Torres. **Tudo é diverso no universo**. Salvador: Quarteto, 2019.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 27ª ed. São Paulo: Cultrix, 2006 [1916].

CAPÍTULO 4

OS FRASEOLOGISMOS NOS DADOS DO ATLAS LINGÜÍSTICO DO BRASIL: como se nomeia o nascimento da criança no estado de Minas?

CARDOSO, Natália Rocha⁷
PAIM, Marcela Moura Torres⁸

INTRODUÇÃO

Esse trabalho realiza um estudo de cunho dialetológico no estado de Minas Gerais, com base nos dados do Projeto Atlas Linguístico do Brasil, de modo a localizar os fraseologismos nas localidades de Ipatinga, Passos, Formiga, Ouro Preto, Viçosa, Lavras, São João del Rei, Muriaé, Poços de Caldas, Juiz de Fora e Itajubá. Ademais, tem como outras finalidades: fazer uma descrição quantitativa e qualitativa dos dados encontrados, além de realizar o mapeamento dos dados.

A forma de nomear um objeto, comida, peça de roupa, acessório ou animal, varia de região para região, ocasionando, muitas vezes, dificuldade de compreensão entre os falantes do mesmo idioma. Com o intuito de estudar essa diversidade, surge a Dialetologia, a qual Paim (2019, p.39) define como “a parte da linguística que analisa a língua na oralidade, prioritariamente do ponto de vista geográfico.” A partir disso, “[...] a pesquisa dialetológica registra formas alternantes de se dizer o mesmo de uma comunidade, podendo revelar como os aspectos internos à língua influenciam os falares locais” (PAIM, 2019, p.39-40).

7 natalia.cardoso@ufrpe.br

8 marcela.paim@ufrpe.br

Dessa maneira, o presente artigo está dividido em três seções. No primeiro capítulo, será apresentado um breve conceito com relação aos fraseologismos. Na segunda parte, será explanado um pouco sobre a metodologia utilizada para a realização da pesquisa. Em contrapartida, o terceiro momento do trabalho está dedicado à exposição dos resultados finais encontrados ao longo da pesquisa, realizando-se, assim, a análise dos dados quantitativos e qualitativos. Por fim, o leitor poderá acessar as considerações finais das autoras com relação ao trabalho desenvolvido.

1 REFLEXÕES SOBRE OS FRASEOLOGISMOS

Os fraseologismos são estruturas polilexicais formadas por mais de um item lexical obrigatoriamente. O fenômeno ocorre quando duas palavras que, separadas, possuem sentidos distintos se unem, originando um sintagma com significado oposto ao dos vocábulos isolados. Conforme Paim, Sfar e Mjeri (2018):

(...) a Fraseologia é um fenômeno linguístico que se relaciona com todos os níveis da linguagem (desde o fonético-fonológico ao discursivo-pragmático) com o objetivo de estudar as combinações de unidades léxicas estáveis e com certo grau de idiomaticidade, que sejam polilexicais, ou seja, compostas por mais de um item, e que constituam a competência discursiva dos falantes. (PAIM, SFAR, MEJRI, 2018, p.33).

Por isso, esse fenômeno abrange processos de solidariedade sintagmática, pelos quais a língua se dota de unidades cujos componentes formam um bloco e cuja sintaxe interna está em desacordo com a da frase livre correspondente. (PAIM, SFAR, MEJRI, 2018, p.33).

Esses estudos são baseados em uma corrente de estudos francesa e podem também ser percebidos desde os primórdios de Saussure, conforme afirmam (PAIM, SFAR, MEJRI, 2018, p.31), pois o mesmo já considerava a palavra como um conjunto de signos que poderiam ser combinados entre si. Segundo os autores, a Fraseologia é um fenômeno linguístico, comum a todas as línguas vivas, que se manifesta por meio das associações sintagmáticas recorrentes.

Alguns exemplos muito comuns do falar popular são a forma de nomear um pessoa que não gosta de gastar dinheiro: *mão-de-vaca*, *pão-duro*. Outro exemplo está na forma de se referir ao filho que nasceu por último: *raspa do tacho*.

2 METODOLOGIA

O seguinte estudo segue as orientações da metodologia da pesquisa Geolinguística Pluridimensional. Segundo Cardoso (2010, p.15 apud PAIM, 2019, p. 40), a Dialetologia busca “[...] identificar, descrever e situar os diferentes usos em que uma língua se diversifica, conforme sua distribuição espacial, sociocultural e cronológica”. Nesse sentido, esse método compreende a identificação das diferentes nomenclaturas utilizadas para se referir a um determinado item lexical. Esses dados são cartografados com o intuito de situar geograficamente as realizações. Segundo Paim (2019, p.40), “a língua pode variar em muitos aspectos. Um dos mais evidentes deles é o regional/geográfico, ou seja, as diferenças nos falares de um lugar (região) para outro”.

Entretanto, a localização geográfica não é o único aspecto analisado. Tendo em vista o caráter pluridimensional dessa ferramenta de pesquisa, ela considera também os fatores externos que influenciam o falar do brasileiro, tais como a idade, sexo ou gênero, escolaridade, profissão do informante pois, conforme Paim (2019), é no espaço que

[...] fica refletida, de forma mais evidente, a realidade linguística de uma sociedade, pois, através das gerações, o homem deixa marcas de seu agir, dos seus feitos, das suas descobertas, das suas relações sociais, enfim marcas da sua identidade cultural. Paim (2019, p.40).

Dessa maneira, o espaço não se define apenas por fronteiras geopolíticas, mas pelas múltiplas relações que se estabelecem em uma sociedade e que se refletem no sistema linguística.

Sendo assim, a pesquisa realizou-se a partir de um recorte do estado de Minas Gerais. Foram feitas as análises das respostas dadas por 43 informantes pertencentes às localidades de Ipatinga, Passos, Formiga, Ouro Preto, Viçosa, Lavras, São João del Rei, Muriaé, Poços de Caldas, Juiz de Fora, Itajubá.

Considerando o contexto social, os entrevistados são caracterizados por serem das faixas etárias I e II (18-30 e 50 a 65), dos sexos masculino e feminino, com nível de escolaridade fundamental. Vale ressaltar que esses informantes, assim como seus pais, devem ser naturais do local, além de não ter morado mais de um terço da sua vida fora da cidade. Ademais, não devem possuir profissões nas quais precisem viajar constantemente.

Dessa forma, foi trabalhada a questão 124 do Questionário Semântico Lexical do ALiB: “Chama-se a parteira quando a mulher está para _____?” A referida pergunta está inserida na temática dos ciclos da vida.

Primeiramente, foram feitas a audição e a transcrição das entrevistas disponíveis no banco de dados do ALiB. Após a coleta, as respostas foram agrupadas por localidade, faixa etária e escolaridade em uma planilha do Excel. Em continuidade, esses dados foram selecionados, de acordo com o grau de relevância para serem lançados em tabelas. Finalizado esse processo, foi implementado o cálculo do percentual dos

resultados e, assim, foram gerados os gráficos em consonância com a posterior análise cartográfica dos mesmos.

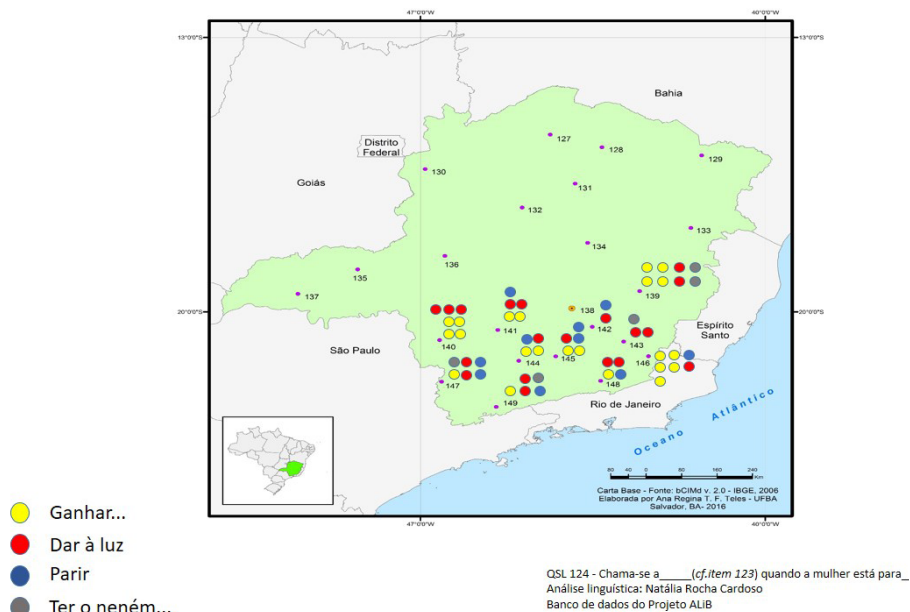
Durante esse período, foram também realizados a leitura de artigos e os fichamentos para a construção de um arcabouço teórico. Sendo assim, tomou-se como respaldo, a princípio, a pesquisa de Paim (2019), em seu livro *Tudo é Diverso no Universo*, que contribuiu para a conceituação de variação linguística, assim como Paim, Sfar, Mejri (2018), em seu livro *Nas trilhas da fraseologia*, que apresentam o conceito de fraseologia.

3 ANÁLISE DOS DADOS

Para identificação dos fraseologismos na fala dos informantes, foram utilizadas análises quantitativas e qualitativas dos dados. Uma análise quantitativa permite ao pesquisador contabilizar a frequência com que uma palavra ou expressão ocorreu no falar dos informantes, assim como sua ausência no vocabulário de um determinado grupo ou comunidade. A qualitativa, por seu turno, possibilita a leitura desses dados a partir de um contexto real de fala. Ademais, contribui ainda para detectar as ideias e opiniões dos falantes, suas histórias e experiências.

Partindo dessa perspectiva, foi possível obter o seguinte mapeamento dos dados coletados, como é observado na figura 1:

Figura 1 - Variação diatópica. Carta linguística com as respostas dos informantes de Minas Gerais para a questão 124



Fonte: Elaborado pela autora. Banco de dados do ALiB

Foram encontrados, como forma de nomear o momento do nascimento de uma criança, os seguintes resultados por ordem de produtividade: *ganhar a criança/neném/filho*, *dar à luz*, *parir*, *ter o neném/a criança/o filho*.

De acordo com os dicionários e páginas informativas, é possível encontrar algumas definições para essas expressões. Conforme a definição encontrada em Michaelis (2023), o verbo *ganhar* possui o sentido de ganhar, receber algo, seja uma prenda, presente ou regalo. A expressão *dar à luz*, por seu turno, não está dicionarizada. Entretanto, foi possível obter por meio do portal da Universidade Federal do Maranhão (2023), que traz algumas curiosidades de gramática do português, a

informação de que o termo, quando usado com crase, significa entregar um filho para a luz, ou seja, trazer um filho para o mundo.

Dentre essas variações, encontram-se algumas estruturas fraseológicas. Em primeiro lugar, obteve-se a expressão *ganhar a criança*, destacada na cor amarela, foi a variante mais produtiva. Teve ocorrência nas seguintes localidades: Ipatinga, Passos, Formiga, Lavras, São João del Rei, Muriaé, Poços de Caldas, Juiz de Fora e Itajubá. Em segundo, com destaque na cor vermelha, encontrou-se a variante *dar à luz*, que ocorreu nas seguintes localidades: Ipatinga, Passos, Formiga, Ouro Preto, Viçosa, Lavras, São João del Rei, Muriaé, Poços de Caldas, Juiz de Fora e Itajubá. Por fim, encontra-se a variação *ter o neném*, na cor cinza. A variante foi a menos produtiva, ocorrendo apenas em cinco pontos: Ipatinga, Viçosa, Muriaé, Poços de Caldas e Itajubá.

Vale ressaltar que, apesar de possuir maior frequência na fala dos colaboradores, *ganhar a criança* não esteve presente em todas as localidades, ao passo que *dar à luz*, contemplou toda a rede de pontos do recorte.

Seguindo o modelo de inventário proposto por Paim, Sfar e Mejri (2018), será explanada, a seguir, a descrição dos referidos termos. Alguns deles encontrados na obra das autoras, e adaptados para esse recorte, outros, de elaboração própria:

Ganhar bebê. “Categoria gramatical: *sintagma verbal* (verbo + nome). Forma alternativa de se referir a parir; a ter um bebê.” (PAIM, SFAR, MEJRI, 2018, p.129). Localidades: Ipatinga, Passos, Formiga, Lavras, São João del Rei, Muriaé, Poços de Caldas, Juiz de Fora, Itajubá.

Dar à luz. “Categoria gramatical: *sintagma verbal* (verbo + preposição+ artigo + nome). Parir; ter um bebê.” (PAIM, SFAR, MEJRI, 2018, p.96). Localidades: Ipatinga, Passos, Formiga, Ouro Preto, Viçosa, Lavras, São João del Rei, Muriaé, Poços de Caldas, Juiz de Fora e Itajubá.

Ter o neném. Categoria gramatical: *sintagma verbal* (verbo+ artigo+nome). Forma alternativa de se referir a parir, dar à luz. Localidade: Ipatinga, Viçosa, Muriaé, Poços de Caldas, Itajubá.

Partindo de um contexto real de fala, logrou-se encontrar essas construções nos seguintes trechos de inquérito:

Exemplo:

INQ. – E aí depois de nove meses vai pro hospital para...

INF. – *Ganhar, dar à luz* à criança, ter o parto, né?

INQ. – Então na verdade a mulher foi lá pra...

INF. – *Ganhar a criança, dar à luz*, né?

INQ. – E qual o mais comum? *Dar à luz* ou *ganhar neném*?

INF. – *Ganhar a criança, ganhar neném*. Antigamente, falava dar, dar à luz, né?

Informante 146-3 (Muriaé, homem, faixa etária II, fundamental)

Nesse exemplo, trata-se da resposta de um informante do sexo masculino, morador de Muriaé, pertencente ao grupo da segunda faixa etária, com nível de escolaridade fundamental. O informante apresenta possibilidades para a resposta: *ganhar, dar à luz, à criança, ter o parto*. Ele afirma que o termo que é mais comum é *ganhar neném*. O referido faz uma alusão temporal, comparando presente e passado, dando indícios de variação diageracional: “antigamente falava, dar à luz, né?”.

Percebe-se que a maioria das formas para se referir ao nascimento de uma criança, com exceção de *parir*, advém do uso de fraseologismos, em outros termos, expressões idiomáticas compostas por mais de um vocábulo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma estrutura fraseológica é formada por duas palavras que têm sentidos distintos quando separadas, porém quando juntas formam um todo, criando um novo significado. Essas construções fazem parte do falar popular

Distintas expressões podem ser utilizadas para referir-se ao momento do nascimento de uma criança: *dar à luz, parir, ganhar o neném/a criança/o menino, ter o filho/neném/criança*.

Entre as variantes, os fraseologismos identificados no falar dos colaboradores residentes de Minas Gerais foram: *dar à luz, ganhar o neném, ter o filho*. A mais comum, no falar dos colaboradores de Minas Gerais, foi ganhar o neném.

REFERÊNCIAS

AULETE, Caldas. **Parir**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2023. Disponível em: <https://aulete.com.br/Parir>. Acesso em: 12 mai. 2023.

COMITÊ NACIONAL. **Atlas linguístico do Brasil**. Questionários. Londrina: Eduel, 2001.

MICHAELIS. **Ganhar**. São Paulo: Melhoramentos, 2023. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=ganhar>. Acesso em: 12 mai. 2023.

PAIM, Marcela Moura Torres; SFAR, Inès; MEJRI, Salah. **Nas trilhas da fraseologia**: a partir de dados orais de natureza geolinguística. Salvador: Quarteto, 2018.

UFMA. **Segunda do Português**: “Dar a luz” x “Dar à luz”. Disponível em: <<https://portalpadrao.ufma.br/site/servicos-a-comunidade/segunda-do-portugues/segunda-do-portugues-dar-a-luz-x-dar-a-luz>>. Acesso em: 27 out. 2023.

CAPÍTULO 5

PERSPECTIVAS DE CONTATO LINGUÍSTICO NO USO DE ARTIGO DEFINIDO DIANTE DE POSSESSIVOS PRÉ-NOMINAIS: uma revisão da literatura

AZEVEDO, Matheus de Araujo⁹

ARAÚJO, Silvana Silva de Farias¹⁰

INTRODUÇÃO

O português é uma das línguas que estendem o uso do artigo definido a contextos específicos e variáveis, como antropônimos e possessivos, ainda que essas categorias sejam carregadas de forte valor semântico de definitude intrínseca. A variação no uso de artigo definido acompanhando possessivos pré-nominais vem sendo investigada na língua portuguesa com dados do Português Brasileiro (PB) e do Português Europeu (PE) (Callou; Silva, 1997; Atanásio, 2002; Floripi, 2008; Rinke, 2010; Magalhães, 2011 entre outros) que possibilitam a constatação de uma predominância do preenchimento de artigo definido na variedade europeia, resultado de um longo processo de transformações no devir temporal. Essas transformações, no entanto, não ocorreram no PB da mesma maneira: o aumento na realização do artigo diante de possessivos em Portugal não resultou na marcação categórica do determinante no Brasil (Silva, 1982).

Diante disso, o objetivo central desse estudo é revisar estudos sincrônicos e diacrônicos retrospectivos sobre o fenômeno, reunindo e

9 Universidade Estadual de Feira de Santana. matheusaraujo723@gmail.com

10 Universidade Estadual de Feira de Santana. silvanaaraujo@uefs.br

sintetizando os resultados de diversos estudos primários. As unidades de análise aqui observadas poderão permitir a observação dos padrões de uso variável do artigo definido diante de possessivos pré-nominais em diferentes comunidades de fala, contemplando uma variedade africana, o Português Moçambicano (PM), e sugerir pistas para uma agenda de estudos que contemple a variação morfossintática do artigo definido em comunidades marcadas pelo contato linguístico. Trazer essas comunidades de fala para o centro da discussão sobre a formação da língua portuguesa pode trazer indícios a respeito do efeito do contato entre línguas em suas formações, que se deram em situação de contato com línguas africanas.

Para o desenvolvimento desta revisão de literatura, foram estabelecidos critérios metodológicos para a seleção dos trabalhos a serem revisados. Buscou-se, a princípio, os principais trabalhos desenvolvidos a partir do modelo teórico-metodológico da Teoria da Variação e Mudança Linguística (Weinreich; Labov; Herzog, 2006 [1968]), os primeiros desenvolvidos sobre a variação no uso de artigo definido antes de possessivos pré-nominais no Brasil (Callou; Silva, 1997) e também aqueles que analisam a variação diacrônica do fenômeno com dados do PE. Para tanto, recorreremos ao Google Acadêmico e ao Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Essa pesquisa revelou, ainda, a dissertação de Atanásio (2002), que tenta explicar algumas das causas do raro emprego de artigos no Português de Moçambique, formulando a hipótese de que a omissão de artigo definido observada em produções textuais de alunos do ensino básico decorre do paralelismo que os falantes estabelecem em relação às suas línguas maternas.

1 A LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTATO: pressupostos teóricos

A partir de uma perspectiva que leva em consideração o fator social, tempo e espaço nos fenômenos de variação e mudança linguística, a Sociolinguística de Contato expande a investigação de aspectos da língua portuguesa falada no Brasil e na África ao lançar luz a situações de contato entre línguas como motivadoras dos fenômenos em diferentes contextos de colonização. O meio ambiente de uma língua, ou seja, a sociedade que faz uso dela, exerce forte influência nas interações entre a língua e sua ecologia (Haugen, 1959; DeGraff, 1999; Winford, 2003; Mufwene, 2008). Especialmente em realidades multilíngues, como a de Angola e a de Moçambique, o estudo de variedades linguísticas que emergem do contato contempla os fenômenos resultantes da interação entre fatores linguísticos e ecolinguísticos na configuração de línguas distintas coexistindo e se mesclando, mudando, adaptando e reestruturando.

O monolinguismo geral brasileiro da contemporaneidade guarda um passado marcado pelo multilinguismo propiciado pelo contato dos colonizadores portugueses com milhões de indígenas, falantes de milhares de línguas autóctones, e com milhões de africanos escravizados, que para o Brasil trouxeram aproximadamente duzentas línguas. Com a participação desses elementos, a formação da realidade linguística brasileira, marcada mais fortemente pela influência do elemento africano (Mendonça, 1933), não resultou em uma reestruturação original de sua gramática. Os processos de contato deixaram marcas evidentes num processo de Transmissão Linguística Irregular (TLI), iniciada pela aquisição defectiva do português por parte dos africanos e dos indígenas e caracterizada pela simplificação de certas estruturas gramaticais, o que resultou em fenômenos que se observam até hoje, sobretudo no português popular brasileiro (Lucchesi, 2009; 2015).

Segundo Gonçalves (2005), existe em Moçambique uma situação de contato do português com as línguas nativas que contribui para o processo de variação e mudança do português falado no país, haja vista a sua aquisição como L2 e a alternância de códigos gramaticais. Os aspectos desviantes que são particulares ao PM, fruto de uma expansão em larga escala e não formalizada da L2, são descritos como “propriedades específicas da gramática de uma ‘nova’ variedade do português” (Gonçalves, 2005, p. 49) que demonstram a influência das línguas africanas sobre a L2 transplantada no país.

Em Angola, existem diversas evidências da interferência das línguas maternas originais da população sobre o português emergente. No contexto multilíngue da capital angolana, Mingas (2000) analisou a transferência de elementos nos níveis lexical, fonológico e morfossintático do kimbundo para o português de Luanda, considerando a aquisição do português em situação de contato com a língua banta durante o período de situação colonial. As transferências de estruturas do kimbundo (e das demais línguas africanas) para o português vernacular angolano, mantendo a evidência de suas marcas, demonstraram um processo muito semelhante ao que aconteceu no Brasil.

As variedades do Português que foram formadas por meio de uma TLI do tipo leve, como a brasileira, a angolana e a moçambicana, demonstram semelhanças linguísticas entre elas e, ao mesmo tempo, divergências com PE. Esses resultados coletivizados do contato linguístico abrupto e da nativização de uma forma não-padronizada do português adquirido como L2 salientam a ideia de um continuum afro-brasileiro de português, ou seja, semelhanças estruturais em espaços em que o português e línguas do grupo banto estiveram em contato (Petter, 2008), tanto no Brasil, quanto no continente africano, em contextos sócio-históricos específicos.

2 BREVE PANORAMA DIACRÔNICO DO FENÔMENO NO PE

Diacronicamente, no que diz respeito ao uso de artigo definido acompanhando possessivos pré-nominais, Floripi (2008) indica uma variação do fenômeno no Português Clássico entre os séculos XVI e XVIII. Durante essa época, as duas estruturas possessivas (com artigo e sem artigo) eram realizadas facultativamente. A partir da segunda metade do século XVII, o uso do artigo aumenta no PE, o que já dava indícios de um processo de mudança linguística que culminou na categorização do uso do artigo nesse contexto, regra que permanece até a atualidade (Schei, 2009; Rinke, 2010).

Os resultados da pesquisa realizada por Magalhães (2011) revelaram dois momentos distintos quanto ao uso do artigo diante de possessivos no PE: a variação já ocorria em sintagmas não preposicionados no século XVI, mas deixou de existir no século XVIII, tornando-se categórico. Já a variação em sintagmas preposicionados ocorreu do século XVII ao XIX, o que também culminou na presente categorização do uso.

3 O USO DE ARTIGO DEFINIDO DIANTE DE POSSESSIVOS EM VARIEDADES CONTEMPORÂNEAS DO PORTUGUÊS

3.1 Português Brasileiro

Callou e Silva (1997) analisaram o uso do artigo no contexto de possessivos em *corpora* de língua oral — falantes das cidades de Porto Alegre, São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador e Recife com curso universitário completo (Projeto NURC/Br). Foi possível identificar o caráter diatópico da variação do fenômeno ao passo que as duas cidades

do Nordeste (Recife, 60%, e Salvador, 66% de uso) que utilizavam menos o artigo contrastavam nitidamente com as três do Sudeste/Sul (Rio de Janeiro, 70%, São Paulo, 70%, e Porto Alegre, 79% de uso), que faziam uso mais amplo do determinante. As autoras observaram que a frequência do emprego de artigo no Brasil no século XX praticamente correspondia à frequência deste emprego em Portugal nos séculos XVI e XVII, exatamente quando se deu a colonização do Brasil, o que as permitiu inferir que é justamente onde há maior conservadorismo linguístico, ou seja, onde a colonização se iniciou há mais tempo, que é mais baixa a realização do artigo acompanhando possessivos.

Considerando as comunidades que podem refletir marcas mais maciças de contato linguístico no que diz respeito ao uso do artigo, a comunidade rural afro-brasileira de Helvécia também foi alvo de estudos empíricos. Baxter e Lopes (2009) observaram, na distribuição geracional, que o artigo definido em contextos específicos é desfavorável entre falantes mais velhos, tornando-se mais recorrente na fala dos mais novos. Os autores chegaram à conclusão de que o perfil diacrônico aquisicional do artigo definido indicava uma mudança em curso na comunidade, apresentando semelhanças quanto à omissão do artigo no SN em alguns crioulos com substratos das famílias linguísticas africanas atlântico-ocidentais. Essas mudanças linguísticas em comunidades rurais afro-brasileiras, sobretudo nas marcas que são encontradas nas falas dos indivíduos mais velhos, dão fundamento à interpretação histórica que os indivíduos que formaram as comunidades nos séculos da escravidão eram escravizados que falavam o português como segunda língua em diferentes níveis de proficiência, e seus descendentes, nascidos no Brasil, passaram a utilizar uma variedade nativizada desse português adquirido de maneira simplificada (Lucchesi, 2015).

O contexto geral de baixa realização de artigo ainda remete a algumas particularidades de línguas africanas que podem ter influenciado a fala de Helvécia, uma vez que essas línguas (principalmente, as bantas)

não apresentam o que se entende canonicamente como determinante (Avelar; Galves, 2014).

3.2 Português Moçambicano

Atanásio (2002) analisou a ausência de artigos em vários tipos de ocorrência de sintagmas nominais no Português de Moçambique, a partir de dados fornecidos (oralmente e por meio de escritos) por alunos do ensino básico das escolas da Cidade de Nampula. Divergindo do Português Europeu, a ausência de artigos nos sintagmas nominais no PM é um fenômeno observado não apenas entre os estudantes, mas é geral a toda a sociedade moçambicana.

Os casos de indecisão quanto ao uso de artigos no Português de Moçambique, são muito interessantes, pois parecem ser extensíveis a todas as realizações no PM e a sua distribuição atinge não só diferentes zonas de Moçambique, como também diferentes camadas sociais, incluindo os meios académicos e jornalísticos (Atanásio, 2002, p. 16).

Alguns exemplos apresentados na pesquisa demonstram casos de omissão de artigos definidos junto a possessivos quando a sua presença seria esperada no PE:

(1) ...brinquei com **meus** amigos... (Informantes, ex.: (4.b))
(Atanásio, 2002, p. 118)

(2) ...assinar **sua** própria sentença... (Mass media, ex.: (15.b))
(Atanásio, 2002, p. 118)

Os exemplos demonstram que existe, no PM, alternância entre o uso e o não-uso do artigo no contexto de possessivos, aproximando-se da realidade do PB. Uma hipótese explicativa levantada pelo autor para os casos de omissão de artigos pelos falantes do PM é a de que muitas vezes o falante nativo de uma língua banta não é capaz de encontrar

correspondentes para o determinante em sua língua materna, atribuindo à *interferência linguística* o fenômeno. O caráter “expletivo” e “fraco” (Atanásio, 2002, p. 10) do artigo também é um fator considerado pelo autor, uma vez que sua baixa saliência fônica geraria baixa adesão por parte dos falantes maternos de uma língua sem artigos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, buscou-se uma correlação histórica para a variação do uso do artigo definido diante de pronomes possessivos pré-nominais na língua portuguesa, em função do contato massivo que a língua sofreu durante seu processo de transplantação para países colonizados, a saber: Brasil e Moçambique. Na análise, observou-se, paralelamente à categorização do uso do artigo no contexto de possessivos no PE, a variação mais inclinada à supressão do artigo na variedade brasileira, sobretudo na região Nordeste, com estados como Pernambuco e Bahia, que receberam grande contingente de africanos escravizados, realizando o artigo com menor frequência que as capitais das regiões Sul e Sudeste.

No que diz respeito às variedades africanas, nota-se a alternância de uso do artigo em diversos exemplos do PM, revelando uma possibilidade de não uso que distancia da regra em curso no PE. A mesma variação que acontece no Brasil e em Moçambique também já fora observada em Angola (cf. Chavagne, 2005), no entanto, ainda há carência de estudos empíricos quantitativos realizados sob os critérios teóricos e metodológicos da Sociolinguística Variacionista (Weinreich; Labov; Herzog, 2006 [1968]; Labov (2008 [1972])), a fim de caracterizar as configurações do fenômeno no país.

Finalmente, entende-se que cada comunidade de fala aqui evidenciada apresenta como característica essencial a heterogeneidade em seu sistema de comunicação usado na interação social. A compreensão da diversidade linguística de cada uma das variedades

do português, bem como de suas formações históricas, é um fator de muita relevância para intermediar a devida compreensão da história sociolinguística de suas respectivas comunidades de fala. Faz-se necessário, portanto, atentar-se aos aspectos confluentes entre as variedades marcadas pelo contato, pois podem fornecer dados significativos para o melhor entendimento das especificidades de cada variedade.

REFERÊNCIAS

- ATANÁSIO, Nicolau. **Ausência do Artigo no Português de Moçambique**: Análise de um corpus constituído por textos de alunos do Ensino Básico em Nampula. 2002. 178 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Universidade Pedagógica – Moçambique, Nampula, 2002.
- AVELAR, Juanito; GALVES, Charlotte. O papel das línguas africanas na emergência da gramática do português brasileiro. **Linguística**, Montevideu, v. 30, n. 2, p. 241-288, dez. 2014.
- BAXTER, Alan; LOPES, Norma. O artigo definido. In: LUCCHESI, D; BAXTER, A; RIBEIRO, I. (org.). **O português afro-brasileiro**. Salvador: EDUFBA, 2009.
- CALLOU, D.; SILVA, G. M. O. O uso do artigo definido em contextos específicos. In: HORA, D. (org.). **Diversidade Linguística no Brasil**. João Pessoa: Idéia, 1997.
- CHAVAGNE, Jean-Pierre. **La langue portugaise d'Angola** – etude des écarts par rapport à lanorme européenne du portugais. Tese (Doutorado) – Université Lumière. Lyon 2. 2005.
- DEGRAFF, Michel. Creolization, language change and language acquisition: An epilogue. In: DEGRAFF, Michel. **Language Creation and Language Change**: Creolization, Diachrony and Development. p. 473–543. Cambridge, MA: MIT Press, 1999

- FLORIP, Simone. **Estudo da variação do determinante em sintagmas nominais possessivos na história do português**. 2008. 271f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- GONÇALVES, Perpétua. Falsos sucessos no processamento do input na aquisição de L2: papel da ambigüidade na gênese do português de Moçambique. **Revista da ABRALIN**, v. 4, n. 1 e 2, p. 47-73, 2005.
- HAUGEN, Einar. Language Planning in Modern Norway (1959 [1961]). In: DIL, A. S. **The Ecology of Language: Essays by Einar Haugen**. Stanford: Stanford University Press, 1972, p. 133-147.
- LABOV, William. **Padrões sociolingüísticos**. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- LUCCHESI, Dante. História do contato entre línguas no Brasil. In: LUCCHESI, D; BAXTER, A; RIBEIRO, I. (org.). **O português afro-brasileiro**. Salvador: EDUFBA, 2009.
- LUCCHESI, Dante. **Língua e sociedade partidas: a polarização sociolingüística do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2015.
- MAGALHÃES, Telma Vianna. O uso de artigo definido diante de pronome possessivo em textos portugueses do século XVI a XIX. **Leitura**, Maceió, n. 47, p. 123-143, jan./jun. 2011.
- MENDONÇA, Renato. **A influência africana no português do Brasil**. Rio de Janeiro: Sauer, 1933.
- MINGAS, Amélia A. **Interferência do Kimbundu no Português falado em Lwanda**. Luanda: CACHINDE, 2000.
- MUFWENE, Salikoko. **Language evolution: contact, competition and change**. London: Continuum International Publishing Group, 2008.
- PETTER, Margarida. **Variedades linguísticas em contato: português angolano, português brasileiro, português moçambicano**. 2008. Tese (Livre docência) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

RINKE, Esther. A combinação de artigo definido e pronome possessivo na história do português. **Estudos de Linguística Galega** 2. Santiago de Compostela, p. 121-139, 2010.

SCHEI, Ana. O artigo definido frente a pronomes possessivos na literatura brasileira do século XIX. **Revista da ABRALIN**, v. 8, n. 2, p. 15-44, jul./dez. 2009.

SILVA, Giselle Machline de Oliveira e. **Estudo da regularidade na variação dos possessivos no português do Rio de Janeiro**. Tese de Doutorado em Linguística, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1982.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006 [1968].

WINFORD, Donald. **An Introduction to Contact Linguistics**. Oxford: Blackwell, 2003.

CAPÍTULO 6

AS BARREIRAS LINGUÍSTICO-CULTURAIS NO PROCESSO DE CONTATO DE IMIGRANTES E REFUGIADAS HISPANOFALANTES

PEREIRA, Giselda¹¹

INTRODUÇÃO

Recentemente, o World Economic Forum (WEF, 2023), realizado entre os dias 16 e 20 de janeiro de 2023, na Suíça, teve como tema “Cooperação em um mundo fragmentado”. Um dos pontos relevantes do Fórum foi uma avaliação do provável impacto de alguns riscos durante um período de dois e dez anos.

O cenário do risco de curto prazo é dominado por crise de custo de vida, desastres naturais e eventos climáticos extremos, confronto geoeconômico. A migração involuntária em larga escala aparece em décimo lugar. O cenário de risco de longo prazo, por sua vez, apresenta a migração involuntária em quinto lugar – o que nos leva a crer que nos anos vindouros os governos enfrentarão ainda maiores preocupações quanto aos processos migratórios. Desastres naturais, falhas no progresso da mitigação climática acarretarão novos deslocamentos e grandes desafios para o acolhimento da população deslocada.

O WEF corrobora as preocupações trazidas pela Agência da Organização das Nações Unidas (ACNUR, 2022) a qual indicou que pelo menos 108,3 milhões de pessoas em todo o mundo foram forçadas a deixar suas casas, ou seja, uma a cada 74 pessoas na Terra foi forçada

11 Universidade de São Paulo. pereira.giselda@gmail.com

a se deslocar. Essa imigração involuntária, muitas vezes referida como migração forçada, ocorre quando os indivíduos são obrigados a abandonar as suas casas, devido a vários fatores, tais como conflitos, perseguições, catástrofes naturais ou dificuldades econômicas.

Desejamos, com este trabalho, iniciar uma discussão sobre a complexidade do processo de integração da população feminina migrante e em situação de refúgio e entender como as barreiras linguístico-culturais comprometem o acolhimento a esses grupos. Em fase ao aumento exponencialmente nos últimos anos devido à crise política e humanitária na Venezuela, mulheres migrantes enfrentam desafios que vão além da adaptação linguística, incluindo preconceito de gênero e dificuldades no acesso a serviços essenciais. Este artigo busca compreender como essas barreiras impactam a integração dessas mulheres na sociedade brasileira e identificar lacunas nas políticas públicas de acolhimento.

Nossa análise baseia-se em três eixos teóricos:

- Direitos Humanos e Acesso Linguístico: Alanen (2009) argumenta que barreiras linguísticas violam direitos fundamentais ao limitar o acesso a serviços essenciais, como saúde e educação.
- Estudos de Migração e Gênero: Castles (2003) destaca a interseção entre gênero e migração, evidenciando como mulheres migrantes enfrentam dupla discriminação.
- Políticas Públicas e Acolhimento: Amado (2013) analisa a importância de políticas inclusivas e culturalmente sensíveis para promover a integração de refugiados.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa exploratória, resultado de rodas de conversa com 15 mulheres migrantes, residentes em São Paulo, focando em experiências de acesso a serviços, trabalho e preconceitos. Apresentamos aqui as impressões dessas conversas e uma breve análise

documental de políticas públicas brasileiras, como a Operação Acolhida, e relatórios de ONGs como Cáritas e Missão Paz.

Como resumo de nossas impressões, observamos os seguintes principais pontos:

- **Barreiras Linguísticas:** Apesar das similaridades entre português e espanhol, as mulheres relataram dificuldades na compreensão de termos técnicos e falta de intérpretes nos serviços públicos.
- **Discriminação Interseccional:** Muitas mulheres relataram preconceito relacionado à sua nacionalidade e gênero, com estigmatização adicional de sua condição de refugiadas.
- **Acesso a Serviços Básicos:** A ausência de documentação inicial dificulta o acesso à saúde e trabalho formal.
- **Falhas em Políticas Públicas:** Embora a Operação Acolhida ofereça suporte inicial, faltam medidas direcionadas às necessidades específicas de mulheres migrantes.

A coleta de dados ocorreu durante nove encontros em um curso de Português como Língua de Acolhimento, em 2024, e as entrevistas foram realizadas presencialmente em São Paulo, durante rodas de conversa, em um centro de acolhimento a migrantes. A escolha desse local se deu pela diversidade de contextos enfrentados pelas migrantes na cidade, e pela grande concentração de população migrante hispano-falante.

Em relação aos procedimentos éticos, todos os passos da pesquisa seguiram os princípios de respeito à dignidade e aos direitos das participantes. Foi garantido o consentimento informado, com as participantes sendo plenamente informadas sobre os objetivos da pesquisa, o caráter voluntário da participação e o direito de desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Para garantir a privacidade das participantes, foi assegurado o anonimato durante a coleta e análise dos dados, utilizando identificações codificadas (por

exemplo, “Entrevistada 1”, “Entrevistada 2”) para proteger a identidade das mulheres e evitar qualquer tipo de exposição ou estigmatização. Nenhum nome será citado e nem mesmo apresentaremos trechos dessas conversas. O perfil das participantes incluiu mulheres em situação de migração, com diferentes experiências de adaptação ao Brasil, e variando em termos de idade, ocupação e tempo de residência no país.

O método de coleta de dados adotado foi o de conversas e entrevistas semiestruturadas, que permitiram uma abordagem flexível e interativa. Os temas foram abordados durante encontros nas aulas e as conversas foram conduzidas de forma a explorar de maneira profunda as experiências das participantes, proporcionando espaço para que elas compartilhassem suas vivências sobre acesso a serviços, mercado de trabalho e discriminação. O formato semiestruturado favoreceu a coleta de dados ricos e detalhados, permitindo que as questões abordadas fossem adaptadas conforme as respostas e experiências compartilhadas pelas participantes.

Os critérios de seleção das participantes foram definidos pela instituição acolhedora. Todas as participantes foram selecionadas para frequentar o curso de português, independentemente do tempo de residência no país. O programa de aulas, além das estruturas da língua, abordava diversos temas focados em três principais áreas:

- Acesso a serviços: Como as mulheres migrantes enfrentam desafios para acessar serviços de saúde, educação e assistência social.
- Mercado de trabalho: As barreiras que encontram ao buscar emprego, incluindo a validação de seus diplomas, discriminação e oportunidades de emprego.
- Preconceitos: A discriminação vivenciada por elas, tanto em termos de xenofobia quanto de misoginia, no contexto brasileiro.

Para apresentarmos os resultados dessas conversas, iniciaremos pelas definições fundamentais acerca de migrantes e de processos de migração.

1 MIGRAÇÃO, REFÚGIO E APATRIDIA

A migração voluntária e involuntária são duas formas distintas de mobilidade humana, cada uma impulsionada por diferentes fatores. A voluntária refere-se ao movimento de pessoas que decidem se mudar por diversos motivos, tais como a procura de melhores oportunidades econômicas, educação ou reagrupamento familiar. Se por um lado, a migração pode ser o resultado de escolha pessoal, com os migrantes a tomarem decisões com base em suas próprias aspirações e necessidades; por outro, a migração involuntária ocorre quando as pessoas são obrigadas a abandonar suas casas devido a fatores externos que ameaçam sua segurança e seu bem-estar.

Estima-se que 35,3 milhões são refugiados no mundo (ACNUR, 2022); sendo mais de dois terços (69%) oriundos de apenas cinco países: Síria, Venezuela, Afeganistão, Sudão do Sul e Mianmar. Há também 4,4 milhões de apátridas, pessoas a quem foi negada a nacionalidade e que não têm acesso a direitos básicos como educação, saúde, emprego e liberdade de movimento.

Refúgio e apatridia são conceitos intimamente relacionados, decorrentes de migração involuntária. Na tabela 1, temos um resumo dos principais termos envolvendo a questão migratória no que diz respeito aos indivíduos que se deslocam.

Tabela 1 – Pessoas deslocadas

Migrante	Toda a pessoa que se transfere de seu lugar habitual, de sua residência comum, ou de seu local de nascimento, para outro lugar, região ou país.
Imigrante	Toda pessoa que se muda para um novo país com a intenção de viver lá, seja temporária ou permanentemente.
Emigrante	Toda pessoa que toma a decisão de deixar seu país de origem e estabelecer-se em um novo país.
Refugiado/a	Toda pessoa que se encontra fora do seu próprio território nacional, por “fundados temores de perseguição devido à sua raça, religião, nacionalidade, associação a determinado grupo social ou opinião política (...)”, de acordo com a Convenção de Genebra de 1951.
Deslocado/a	Toda pessoa forçada a fugir de sua casa, mas sem cruzar uma fronteira internacional, permanecendo legalmente sob proteção das autoridades do governo de seu país.
Apátrida	Toda pessoa que não tem sua nacionalidade reconhecida por nenhum país por diferentes razões, como discriminação, conflitos entre leis e a falta de reconhecimento de residentes de países que se tornaram independentes.

Fonte: Elaborada pela autora com base em OIM, 2009.

Enquanto as pessoas em situação de refúgio recebem direitos e proteções legais sob o direito internacional, as apátridas compõem um dos grupos mais vulneráveis no domínio da migração, pois resultam de lacunas nas leis de nacionalidade ou de conflitos de nacionalidade entre estados. Independentemente da condição migratória, todo migrante tem como inviolável o direito à: vida, liberdade, igualdade, segurança e propriedade.

2 MIGRAÇÃO VENEZUELANA

A crise na Venezuela se deve à instabilidade política, ao colapso econômico e às crises humanitárias (PIROVINO & PAPYRAKIS, 2022). Mais especificamente podemos enumerar: i. o aprofundamento das disputas entre governo e oposição na Venezuela na segunda década do século XXI; ii. o embargo econômico imposto pelo governo americano levaram a Venezuela a um processo de desabastecimento, inclusive de alimentos; iii. o aprofundamento da crise hídrica na região do Rio Orinoco e no Vale de Caracas. Todos esses fatos culminaram em uma das crises migratórias mais significativas e complexas do século XXI.

De acordo com o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR, 2021), mais de 5,6 milhões de venezuelanos fugiram do seu país, procurando refúgio e oportunidades em países vizinhos. Já o Portal da Imigração (2022) indica que o número total de entradas de venezuelanos no Brasil, até fevereiro de 2022, chegou a mais de 700 mil pessoas. Um outro elemento importante trazido pelo Portal é o perfil populacional revelando um grande crescimento de mulheres migrantes: 53% de homens e 47% de mulheres.

O governo brasileiro respondeu implementando diversas políticas para resolver a situação. A Operação Acolhida, uma iniciativa de multiagências, foi lançada para fornecer ajuda humanitária, cuidados de saúde e documentação aos migrantes venezuelanos (BRASIL, 2022). Além disso, o Brasil concedeu autorizações de residência temporária a milhares de venezuelanos, permitindo-lhes trabalhar e aceder aos serviços públicos (BRASIL, 2017). Apesar destes esforços, a integração continua a ser uma preocupação fundamental, uma vez que as barreiras linguísticas e as diferenças culturais podem impedir a coesão social (Simões, 2017).

3 BARREIRAS LINGUÍSTICO-CULTURAIS

As barreiras linguísticas isolam mulheres migrantes e em refúgio, impedindo o acesso a serviços cruciais e a apoio jurídico. A discriminação e a xenofobia agravam ainda mais a situação, exacerbando os sentimentos de vulnerabilidade e marginalização. Recursos econômicos limitados intensificam a luta pela estabilidade, enquanto disparidades culturais podem levar ao isolamento social. Ademais, navegar em sistemas e políticas de imigração complexos, revela-se assustador. Para as mulheres, a violência e a exploração baseadas no gênero continuam a ser ameaças generalizadas. Vamos enumerar cinco barreiras, objetivando traduzir o cenário de dificuldades das migrantes.

3.1 Mobilidade

Quando investigamos como as migrantes e mulheres em situação de refúgio se deslocam, imaginamos que – levando em conta a distância entre Brasil e Venezuela (cerca de quatro mil quilômetros) – elas usem meios de transportes pagos, como aviões. No entanto, muitas chegaram a andar mais de 200 km até Boa Vista, às margens da Rodovia 174, expostas à violência, à fome e ao frio. Lembremos que a mobilidade se tornou um desafio maior quando, em 13 de dezembro de 2016, o presidente da Venezuela ordenou o fechamento das fronteiras, não somente com a Colômbia – que já havia sido fechada no ano anterior, mas também com o Brasil. A justificativa foi o combate às máfias do contrabando e o uso de bolívares por cambistas. A fronteira com o Brasil só foi reaberta em 6 de janeiro de 2017 e novamente fechada em 21 de fevereiro de 2019; dessa vez, como resposta do governo vizinho às declarações de apoio do governo brasileiro aos planos do grupo opositor (Lozano, 2016).

3.2 Abrigamento

Num estudo para identificar violência baseada em gênero, a Organização Internacional para as Migrações (OIM, 2022) relatou que, entre as mulheres, observou-se maior dificuldade em aspectos relacionados à aquisição de comida e água, espaços para dormir, problemas de saúde e meios de transporte. Os abrigos públicos no Brasil são poucos, apesar de gratuitos; têm vagas limitadas, e limite de estadia. Existem abrigos gerenciados por organizações parceiras da ACNUR, mas também insuficientes. No caso dos migrantes venezuelanos e a chegada às cidades de Boa Vista e Pacaraima, a situação de abrigamento foi insustentável. A cidade de 320 mil habitantes conviveu com 30 mil venezuelanos, sendo que 2 mil dormiam nas calçadas, segundo o jornal Folha de São Paulo.

3.3 Violência

É importante considerar os cenários de riscos e de vulnerabilidade social que atingem as mulheres migrantes venezuelanas que chegam em Boa Vista. Diversas mulheres são submetidas a violações de Direitos Humanos durante o período de migração, como abusos sexuais, assédio sexual, exploração da sua força de trabalho, violência doméstica e familiar, entre outras situações que são expostas no dia a dia (SILVA, 2022).

3.4. Xenofobia

Dados obtidos, englobando mais de cinco mil pessoas, entre os meses de novembro e dezembro de 2022, detectaram que os venezuelanos apontavam a xenofobia como um fato frequente em suas vidas no Brasil (OIM, 2023). A discriminação manifesta-se de diversas formas, desde o abuso verbal até à exclusão de oportunidades de emprego e de serviços essenciais. As mulheres, já vulneráveis, suportam

o peso deste preconceito que leva, muitas vezes, a traumas físicos e emocionais. A sua situação é agravada por proteções legais limitadas, deixando-as com poucas possibilidades de recurso.

3.5 Língua

A necessidade de interagir – seja para resolver questões formais e burocráticas como a solução de problemas trabalhistas ou ir à farmácia, fazer compras etc. – torna a língua uma das principais barreiras para migrantes. Apesar de o português e o espanhol serem vistas como línguas-irmãs, e ainda que, em 2005, o presidente Luís Inácio Lula da Silva tenha sancionado uma lei tornando obrigatória a oferta do espanhol nos currículos plenos do ensino médio (Brasil, 2005), hispanófonos e lusófonos, que juntos formam uma das maiores populações do mundo, seguem separados, falando línguas que “quase se entendem”.

As migrantes estão quase à própria sorte para suplantar as dificuldades desde sua chegada. Para se integrarem as práticas de cidadania, precisam de uma rede de apoio, pois as barreiras linguísticas geram violações de direito (OLIVEIRA & SILVA, 2017), uma vez que parte dessas mulheres não conseguem acessos a serviços públicos básicos por não poderem se comunicar. E quando falamos sobre “barreira linguística”, estamos também falando sobre a barreira cultural. O conhecimento da língua por si só não basta, caso as diferenças culturais não sejam compreendidas.

Precisamos considerar que as barreiras culturais na migração abrangem disparidades linguísticas, normas sociais desconhecidas e diferentes sistemas de crenças e podem levar ao isolamento e à incompreensão. Derrubar todas essas barreiras requer sensibilidade cultural, educação e promoção do diálogo intercultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A superação das barreiras vivenciadas pelas migrantes e mulheres em situação de refúgio exige esforços concentrados por parte dos governos, das comunidades e das organizações de apoio para garantir que todas encontrem a segurança, o acolhimento e as oportunidades para uma nova vida.

É importante que a comunidade internacional trabalhe em conjunto para abordar as causas profundas da migração, sobretudo involuntária, prestar apoio às populações deslocadas e facilitar a integração nas sociedades de acolhimento. Isto envolve esforços colaborativos de governos, ONGs e organizações internacionais. Além disso, as políticas e iniciativas centradas na prevenção de conflitos, na mitigação das alterações climáticas e na redução da pobreza são cruciais para combater os fatores subjacentes à imigração.

O Brasil ofereceu abrigo temporário, acesso a cuidados de saúde e, em alguns casos, caminhos para obtenção de estatuto legal para migrantes venezuelanos. No entanto, a escala da crise também colocou desafios, incluindo serviços públicos sobrecarregados, maior concorrência por empregos e questões de integração social. A xenofobia e a discriminação surgiram infelizmente como algumas consequências negativas.

A superação das barreiras vivenciadas pelas migrantes e mulheres em situação de refúgio exige esforços concentrados por parte dos governos, das comunidades e das organizações de apoio para garantir que todas encontrem a segurança, o acolhimento e as oportunidades para uma nova vida. Reconhecer e dismantelar esses obstáculos é essencial para promover sociedades inclusivas e verdadeiramente prósperas.

REFERÊNCIAS

- ALANEN, Júlia. **Language Access is an Empowerment Right: Deprivation of Plenary Language Access Engenders an Array of Grave Rights Violations.** *ILSP Law Journal*, n. 93, v. 1, 2009. Disponível em: <https://corteidh.or.cr/tablas/r23523.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2024.
- ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS REFUGIADOS (ACNUR). **Dados sobre refúgio.** 2022. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/>. Acesso em: 30 mar. 2023.
- _____. **Situação venezuelana.** 2021. Disponível em: <https://www.unhcr.org/venezuela-emergency.html>. Acesso em: 20 out. 2023.
- AMADO, Rosane de Sá. O ensino do português como língua de acolhimento para refugiados. *Revista Siple*, v. 4, n. 2, p. 6, 2013. Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Amado_RS_16_2685141_OEnsinoDoPortuguesComoLinguaDeAcolhimentoParaRefugiados.pdf. Acesso em: 17 jun. 2024.
- BRASIL. Decreto nº 9.199, de 20 de novembro de 2017. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9199.htm. Acesso: 20 mai. 2023.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. **Operação acolhida.** Brasília, DF, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/operacao-acolhida>. Acesso em: 20 jul. 2023.
- BRASIL. Lei nº11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília, DF: diário Oficial da União, 2005.
- LOZANO, Daniel. Maduro cierra también la frontera con Brasil en plena recogida de billetes. **El Mundo.** Venezuela, Internacional, 14 dez. 2016. Disponível em: <https://www.elmundo.es/internacional/2016/12/14/58508030ca4741145c8b463.html>. Acesso em: 24 out. 2019.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de; SILVA, Julia Izabelle. Quando barreiras linguísticas geram violação de direitos humanos: que políticas linguísticas o Estado brasileiro tem adotado para garantir o acesso dos imigrantes a serviços públicos básicos? **Gragoatá**, Niterói, v.22, n. 42, p. 131-153, jan.-abr. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/download/33466/19453/111717>. Acesso em: 20 out. 2023.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES (OIM).

Monitoramento do fluxo da população venezuelana. 2023.

Disponível em: <https://brazil.iom.int/sites/g/files/tmzbd1496/files/documents/2023-03/OIM%20DTM%207.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2023.

_____. **Para identificar violência baseada em gênero, OIM realiza pesquisa com refugiadas e migrantes venezuelanas.**

2022. Disponível em: <https://brazil.iom.int/pt-br/news/para-identificar-violencia-baseada-em-genero-oim-realiza-pesquisa-com-refugiadas-e-migrantes-venezuelanas>. Acesso em: 3 jun. 2023.

_____. **Glossário sobre migração.** 2009. Disponível em: <https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml22.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2023.

PIROVINO, Sandro; PAPYRAKIS, Elissaios. Understanding the global patterns of Venezuelan migration: determinants of an expanding diaspora. **Development Studies Research**, Oxfordshire, England. vol.10, p.1-21. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/21665095.2022.2147561?needAccess=true>. Acesso em: 30 ago. 2023.

PORTAL DA IMIGRAÇÃO. **Migração Venezuelana.** 2022. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Subcomit%C3%AA_federal/publica%C3%A7%C3%B5es/informe-migracao-venezuelana-jan2017-fev2022-v5.pdf. Acesso em: 30 set. 2023.

SILVA, Fernando Silva e. **Violência contra migrantes venezuelanas na perspectiva dos direitos humanos em Boa Vista - Roraima.**

2022. 161 f. Dissertação (Mestrado em Sociedades e Fronteira na Amazônia) - Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2022.

SIMÕES, Gustavo da Frota (org.). **Perfil sociodemográfico e laboral da imigração venezuelana no Brasil.** Curitiba: Editora CRV, 2017.

Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/publicacoes/Perfil_Sociodemografico_e_laboral_venezuelanos_Brasil.pdf. Acesso em: 25 jul. 2023.

VENEZUELANOS sobrecarregam serviços públicos em RR, que vive crise fiscal. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 26 de agosto de 2018. Mundo. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2018/08/venezuelanos-sobrecarregam-servicos-publicos-em-rr-que-vive-crise-fiscal.shtml>. Acesso em: 20 set. 2023.

WORLD ECONOMIC FORUM (WEF). **Riscos Globais do Fórum Econômico Mundial / Pesquisa de Percepção 2022-2023.** Geneva, 2023. Disponível em: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Risks_Report_2023.pdf. Acesso em: 2 out.2023.

CAPÍTULO 7

IDENTIDADE E VALORIZAÇÃO LINGUÍSTICA EM CONTEXTO BILÍNGUE OU PLURILÍNGUE: caso de Moçambique

*SOARES SANTOS, Mônica Maria*¹²

*CAMPOS, Valéria Maria Lima*¹³

*MANUEL, Leonardo Mascarenhas*¹⁴

*PAIVA, Valissóvia Felizardo Alexandre*¹⁵

INTRODUÇÃO

O preconceito linguístico é um fenómeno com repercussões profundas, capaz de moldar a identidade e a valorização das línguas em um contexto bilíngue ou plurilíngue. Moçambique, um país rico em diversidade linguística e cultural, adoptou o Português Europeu como sua Língua Oficial (FIRMINO, 1995, p. 35), mas essa língua existe em meio a um complexo cenário de contacto linguístico, factor que causa o preconceito linguístico perpetrado pelos nativos e falantes das tais línguas bantu como o changana, macua e o tsonga, são faladas pelas diferentes comunidades étnicas. A relação entre língua e identidade é intrincada, pois a língua serve como um marcador de identidade cultural e um meio de comunicação. Em contextos plurilíngues como Moçambique, a valorização de todas as línguas faladas é essencial para o reconhecimento e a inclusão de todas as comunidades. Este artigo

12 Universidade de Santiago - US. moniclingua@hotmail.com

13 Universidade Estadual de Alagoas - Uneal. lerialac@gmail.com

14 Universidade de Santiago - US. leonardomascarenhasmanuel@gmail.com

15 Universidade Santiago - US. Pvalissoviafelizardoalexandre@gmail.com

busca explorar como as políticas e práticas linguísticas podem influenciar a construção da identidade nacional e promover a valorização das línguas locais em Moçambique. Como afirma QUIRAQUE (2017, p. 13), “elas merecem igual valor ou consideração como qualquer outra língua do mundo.” Neste âmbito, com a LP tem surgido muitos preconceitos linguísticos em torno das línguas nacionais/variedades minorizadas (BELMAR e PINHO, 2020), isto é, a discriminação social pela língua no ensino (WILSON, 2021), tanto como, ao nível local, sendo assim, a cultura ou identidade linguística se torna ausente. Entretanto, estudos sobre identidade e valorização linguística em contexto bilingue ou plurilingue, cultura e outros tem despertado o interesse de pesquisadores como (VELASCO e TIMBANE, 2018; TIMBANE e VICENTE 2021, CHIMBUTANE 2022, TIMBANE, etc.), portanto, o escopo é de descrever a variação, a posição da língua portuguesa no contexto bilingue ou plurilingue, e apresentar as línguas locais como um factor cultural. Portanto, este trabalho prescreve os seguintes objectivos: I. Investigar a relação entre a identidade cultural e a valorização das línguas locais no contexto bilíngue e plurilíngue de Moçambique; II. Examinar como as línguas nativas de Moçambique contribuem para a formação da identidade cultural dos indivíduos e das comunidades; III. Reflectir sobre o ensino bilíngue em Moçambique e seu papel no desenvolvimento da identidade moçambicana. Esta pesquisa visa lançar luz sobre essas questões cruciais de identidade e valorização linguística em um país tão linguisticamente diverso como Moçambique.

1 REVISÃO DA LITERATURA

Nesta parte do artigo são apresentados alguns dados referentes ao Contexto Histórico e Sociolinguístico de Moçambique e Políticas Linguísticas em Moçambique.

1.1 Contexto Histórico e Sociolinguístico de Moçambique

Moçambique foi colonizado por Portugal no final do século XV, e a língua portuguesa foi imposta como a língua oficial. Após a independência em 1975, o português manteve-se como a língua oficial e de instrução, apesar de ser a língua materna de apenas uma pequena parte da população. De acordo com FIRMINO (1995; 2002), a escolha do português foi uma tentativa de promover a unidade nacional em um país com uma grande diversidade linguística. No entanto, isso também levou à marginalização das línguas indígenas.

A diversidade linguística em Moçambique é vasta, com mais de 40 línguas indígenas pertencentes ao grupo bantu (SIMONS e FENNIG, 2018). Essa diversidade apresenta desafios e oportunidades para a construção de uma identidade nacional inclusiva (TIMBANE e VICENTE, 2021). A valorização das línguas locais pode fortalecer as identidades culturais e promover a coesão social. E, como refere NGUNGA (2021) a diversidade linguística em Moçambique contribuiu para nossa compreensão da variedade de línguas presentes no país e sua importância cultural.

2.2 Políticas Linguísticas em Moçambique

As políticas linguísticas em Moçambique têm evoluído ao longo dos anos, com um crescente reconhecimento da importância das línguas locais. De acordo com LOPES (2004), o governo moçambicano tem implementado políticas que visam a promoção das línguas locais, especialmente no sistema educacional. No entanto, a implementação

dessas políticas enfrenta desafios, como a falta de recursos e a formação inadequada de professores.

Essa políticas oferecem uma visão significativa sobre o papel das línguas locais na construção da identidade em Moçambique, enfatizando a importância de reconhecer e valorizar essas línguas como elementos fundamentais da cultura (NGUNGA e FAQUIR, 2011; WILSON, 2021).

Segundo STROUD (2007), a promoção das línguas locais nas escolas pode ajudar a reduzir a desigualdade educacional e melhorar os resultados acadêmicos. Além disso, a valorização das línguas locais pode contribuir para a preservação das culturas tradicionais e o fortalecimento das identidades comunitárias.

2 METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, utilizando revisão de literatura e análise de estudos de caso para examinar a relação entre identidade e valorização linguística em Moçambique. Foram analisados artigos acadêmicos, relatórios de políticas e estudos de campo para obter uma compreensão abrangente do contexto moçambicano. A metodologia inclui a análise crítica das políticas linguísticas e suas implicações para a identidade nacional e a coesão social.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Situação linguística de Moçambique

A situação linguística em Moçambique é notavelmente rica e diversificada, reflectindo a profunda diversidade cultural e linguística que permeia o país. Moçambique é abençoado com a presença de cerca de 41 línguas locais, distribuídas em seu vasto território. Dessas quarenta e uma línguas, vinte e duas são oficialmente reconhecidas

pelo NELIMO. Entre as vinte e duas línguas reconhecidas, notamos que apenas dezassete estão atualmente em processo de padronização (CHALUCUANE, 2017, p. 25).

Essa diversidade linguística não pode ser subestimada, pois é um reflexo direto da riqueza cultural e étnica do país. De acordo com as análises de Guthrie (1967-1971) citadas por FIRMINO (2002), podemos identificar oito grupos linguísticos distintos em Moçambique, a saber: Swahili, Yao, Makhuwa-Lomwe, Nyanja, Nsenga-Sena, Shona, Tswa-Ronga e Cicopi. Esses grupos linguísticos estão distribuídos, segundo Joseph Greenberg, em quatro zonas: G (Bantas, ex. Swahili), P (Gur, ex. Moore), N (Adamawa-Ubangui, ex. Sango) e S (Benue-Congo, ex. Ioruba). Cada zona agrupa línguas com características gramaticais e fonológicas comuns, facilitando estudos linguísticos, conforme descrito por NGUNGA (2004).

Essa multiplicidade resulta do grande círculo linguístico que rodeia essa nação, pois, muitas outras línguas provem de países asiáticos e europeus. As Línguas Bantu (moçambicanas) são distribuídas de forma desigual ao longo do país, até porque cada língua identifica uma etnia ou uma povoação. Cada etnia ou povoação possui uma cultura própria, com hábitos culturais próprios que caracterizam o modo de ser e de estar na sociedade (VELASCO e TIMBANE, 2018).

O português efectivamente falado pela população moçambicana apresenta diversos traços de influências advindas das LB. No entanto, é importante notar que a língua portuguesa ocupa uma posição única. A sua situação como língua segunda (L2) no país naturalmente leva a alterações nas regras que regulam o seu uso na variante europeia. Essas mudanças linguísticas são um reflexo do contexto moçambicano e das influências das línguas locais. Como afirma GONÇALVES (1990, p. 89), “a situação de língua segunda (L2) da LP em Moçambique dá naturalmente origem a alterações nas regras que regulam o seu uso na variante europeia”, introduzindo novos traços na língua enriquecendo assim sua evolução.

3.2 Identidade e Valorização Linguística

A língua é um elemento central da identidade cultural e social. Em Moçambique, a língua portuguesa desempenha um papel importante na construção da identidade nacional. No entanto, a marginalização das línguas locais pode levar à alienação e à perda de identidades culturais. De acordo com NGUNGA (2006), a promoção das línguas locais é crucial para a inclusão social e o reconhecimento das diversas identidades culturais do país.

A língua portuguesa em Moçambique é oficial e de ensino. E SILVA NETO (1988, p. 39) considera que “numa situação de contacto de línguas, a língua de prestígio está sujeita a várias mudanças”. A língua portuguesa sofre essas influências pelo facto de ser a língua de maior prestígio. E a nossa pesquisa visa aprofundar nossa compreensão dessas complexas dinâmicas linguísticas em Moçambique, investigando as implicações dessas mudanças e como elas contribuem para a construção da identidade moçambicana.

A língua também é uma ferramenta de poder. O domínio do português é frequentemente associado a melhores oportunidades econômicas e sociais, enquanto os falantes de línguas locais podem enfrentar discriminação e exclusão. Essa dinâmica de poder pode ser vista na educação, onde o português é a língua de instrução dominante, e as línguas locais são frequentemente negligenciadas.

3.3 Políticas Linguísticas e Educação

A implementação de políticas linguísticas que valorizem as línguas locais é essencial para a promoção da inclusão social e a construção de uma identidade nacional inclusiva. Segundo ALEXANDER (2000), a educação bilíngue pode ser uma solução eficaz para promover a igualdade linguística e melhorar os resultados educacionais.

Em Moçambique, programas de educação bilíngue têm sido implementados com resultados mistos. De acordo com BENSON (2004), a educação bilíngue pode melhorar a compreensão e o desempenho acadêmico dos alunos, além de valorizar as línguas e culturas locais. No entanto, a falta de recursos e a formação inadequada de professores são obstáculos significativos para a implementação eficaz desses programas.

3.4 Valorização das Línguas Locais

A valorização das línguas locais é essencial para a preservação das culturas e a promoção da identidade nacional. Em Moçambique, iniciativas para promover as línguas locais incluem a produção de material educativo em línguas locais e a promoção de programas de rádio e televisão em várias línguas.

De acordo com BATIBO (2005), a valorização das línguas locais pode contribuir para a coesão social e o desenvolvimento sustentável. As línguas locais são uma parte importante do patrimônio cultural de Moçambique, e sua promoção pode fortalecer as identidades comunitárias e promover a inclusão social.

3.5 Valorização das Línguas Locais como Factor Identitário e Cultural

Este artigo assume a missão de desempenhar um papel fundamental na valorização e promoção das línguas locais em Moçambique, reconhecendo-as como pilares fundamentais da identidade e cultura moçambicana. Entendemos que as línguas locais não são apenas meios de comunicação, mas também repositórios ricos de conhecimento, tradição e história. Esperamos que este trabalho contribua não apenas para o reconhecimento da importância dessas línguas, mas também para o seu fortalecimento e preservação, ajudando a construir uma identidade moçambicana que celebre e respeite a diversidade linguística presente no país.

3.6 Promoção e Consideração das Línguas Nacionais

Além disso, nosso objectivo é promover activamente a conscientização e consideração das línguas nacionais de Moçambique. Acreditamos que todas as línguas nacionais do país merecem igual reconhecimento e valorização. Isso não apenas fortalecerá a identidade linguística do país, mas também enriquecerá a tapeçaria cultural e linguística de Moçambique. Esperamos que esta pesquisa incentive a sociedade a abraçar e preservar essas línguas, não apenas como um património valioso, mas também como um reflexo autêntico da rica diversidade cultural do país.

Em resumo, a diversidade linguística de Moçambique é um activo cultural de grande valor, e nossa pesquisa se dedica a explorar como essa diversidade influencia a língua portuguesa e a identidade linguística do país. Esta análise é essencial para promover o respeito e a valorização de todas as línguas presentes em Moçambique e para entender como essas línguas desempenham um papel vital na construção da identidade moçambicana.

4 CONCLUSÃO

As conclusões deste estudo destacam claramente a importância de promover a identidade e valorização das línguas nacionais em Moçambique. Em um contexto onde essas línguas muitas vezes enfrentam marginalização no processo de ensino do Português como Língua Segunda (PLS), nossas descobertas ressaltam a necessidade urgente de reconhecer e fortalecer essas línguas como componentes vitais da identidade e cultura moçambicana.

A identidade e a valorização linguística em Moçambique são questões complexas e interligadas. A promoção das línguas locais é essencial para a construção de uma identidade nacional inclusiva e a promoção da coesão social. As políticas linguísticas que valorizam as

línguas locais podem contribuir para a igualdade social e a preservação das culturas tradicionais.

Este estudo destaca a importância de implementar políticas e práticas que promovam a valorização das línguas locais em Moçambique. A educação bilíngue, a produção de material educativo em línguas locais e a promoção de programas de mídia em várias línguas são algumas das iniciativas que podem contribuir para a valorização das línguas locais e a construção de uma identidade nacional inclusiva.

5 REFERÊNCIAS

ALEXANDER, Neville. Language policy and planning in South Africa: Some insights. In: **Language Problems & Language Planning**, 2000. pp. 27-43.

BATIBO, Hernam. **Language Decline and Death in Africa: Causes, Consequences and Challenges**. Clevedon: Multilingual Matters. 2005.

BELMAR, Guillem e PINHO, Sara. Multilinguismo receptivo: um aliado das línguas minorizadas. O que é que o mirandês pode aprender da experiência frísia?. **Études Romanes de Brno**, 2020, pp. 141-157.

BENSON, Carole. **The importance of mother tongue-based schooling for educational quality**. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2005. 2004.

CHALUCUANE, Beatriz Damaciano Paulo. **As influências das línguas bantu no Português falado em Moçambique: Um estudo descritivo do Cindau**. Universidade Federal de São Carlos (Tese de Mestrado), 2017.

CHIMBUTANE, Feliciano. Língua. Educação e Sociedade em Moçambique: Assimilação, Uniformização e Aceno à Unidade na Diversidade. **Modern Languages Open**, 2022, pp. 1–14.

FIRMINO, Gregório. **A questão linguística na África pós-colonial: o caso do português e das línguas autóctones em Moçambique**. Maputo: Promédia, 2002.

FIRMINO, Gregório. O caso do português e das línguas indígenas de Moçambique. **Revista Internacional de Língua Portuguesa**, 1995, pp. 33-43.

FIRMINO, Gregório. **Situação linguística de Moçambique: dados do Recenseamento Geral da População de 1997**. Série Estudo, nº. 8. Maputo: INE, 2000.

GONÇALVES, Maria Perpétua Morgado. **A construção de uma gramática de português em Moçambique: aspectos da estrutura argumental dos verbos**. Universidade de Lisboa, 1990. (Teses de Doutoramento - BCE). Disponível em: <http://www.repositorio.uem.mz/handle258/348>.

LOPES, Pedro. A Situação Linguística em Moçambique. In: **Revista Internacional de Estudos Africanos**, 2004, pp. 45-67.

NGUNGA, Armindo. **Introdução à Linguística Bantu**, Imprensa Universitária – UEM, Maputo, 2004.

NGUNGA, Armindo. A Política Linguística em Moçambique: Questões e Perspectivas. In: **Revista de Estudos Moçambicanos**, 2006, pp. 103-121.

NGUNGA, Armindo. **Os desafios da investigação linguística em África: o caso de Moçambique**. *África, [S. l.]*, n. 42, 2021. pp. 86-108. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/afrika/article/view/193963>.

NGUNGA, Armindo; FAQUIR, Osvaldo. **Padronização da ortografia de línguas Moçambicanas: Relatório do III Seminário**. Colecção As Nossas Línguas III. Maputo: CEA, 2011.

- QUIRAQUE, Zacarias Alberto Sozinho. **Estudo Morfo-Lexical de Provérbios em Língua Tewe e suas Estratégias de (Não) Correspondência no Português**, Usado no Brasil, Catalão-Go, Brasil, 2017.
- SILVA NETO, Serafim. **Introdução ao estudo da língua portuguesa no Brasil**. 2ª.ed. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, Ministério da Educação e da Cultura, 1988[1950].
- SIMONS, Gary e FENNIG, Charles. **Ethnologue: Languages of the World** (21st ed.). Dallas, Texas: SIL International. 2018.
- STROUD, Christopher. Multilingualism in ex-colonial contexts: A critical perspective. In: **International Journal of Multilingualism**. 2007, pp. 231-254.
- TIMBANE, Alexandre António; Balsalobre, **Sabrina Rodrigues Garcia**. Apresentação - Língua Portuguesa em África: Políticas Linguísticas e Crioulos em Debate. **Revista Internacional Em Língua Portuguesa**, 2021, 15–19. <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2017.31/pp.15-19>;
- TIMBANE, Alexandre António; FERNANDES DOMINGOS, Y.; SILVA AFONSO, E.V. O português angolano e a variação léxico-cultural no hip-hop: um exemplo com Yannick Afroman. **Revista Internacional em Língua Portuguesa**, 2021, pp. 103–123. DOI:<https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2019.36/pp.103-123>.
- VELASCO, Marcelino Horácio; TIMBANE, Alexandre António. O Processo de Ensino-aprendizagem do Português no Contexto Multicultural Moçambicano. **Revista Internacional Em Língua Portuguesa**, 2018, pp. 99–120. <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2017.32/pp.99-120>.
- WILSON, Francelino Dalton. Pedagogia do léxico: variedades não-europeias como recurso para o ensino e aprendizagem de português/L2 em Moçambique. In: **Platô Revista do Instituto Internacional da Língua Portuguesa**, V.4, N.8, Cidade da Praia, Cabo Verde, Editor da Platô – Instituto Internacional da Língua Portuguesa, 2021, pp. 10 – 28.

CAPÍTULO 8

MEMÓRIA E IDENTIDADES DOS FALANTES DO JAPONÊS COMO LÍNGUA DE HERANÇA REFLETIDAS NA PAISAGEM LINGUÍSTICA SUZANENSE

*MANO, Andréia Hiromi*¹⁶

INTRODUÇÃO

Neste artigo, exploramos a influência da relação entre memória e identidades dos falantes de japonês como Língua de Herança na paisagem linguística de Suzano, município localizado na região metropolitana de São Paulo que conta com a contribuição de imigrantes advindos de diferentes países, como observamos no hino da cidade¹⁷. Dentre esses grupos, há relevante destaque para os imigrantes japoneses, que estiveram presentes em Suzano antes mesmo de sua emancipação e elevação ao estatuto de município. Nesse sentido, notamos forte presença desses imigrantes em diferentes aspectos do desenvolvimento suzanense (LEONE *et al.*, 2009), o que tornou a cidade local propício para a investigação do objetivo pretendido.

16 LinC-USP. andrea.mano@usp.br

17 Destacamos os trechos: “De vários lugares da Terra vieram imigrantes formar[...] /Trouxeram nas mãos uma flor, trouxeram indústrias também [...]” (GOUVEIA apud LEONE *et al.*, 2009).

1 PAISAGENS LINGUÍSTICAS

É fundamental o conceito de Paisagem Linguística (doravante PL) definido inicialmente por Landry e Bourhis (1995)¹⁸, a partir do qual estudos mais recentes na área (BLOMMAERT, 2013; GORTER; MARTER; VAN MENDEL, 2012; HUEBNER, 2009; SHOHAMY; GORTER, 2009; GORTER, 2006) passaram a investigar, sobretudo, a relação entre língua e vida social evidenciada pelas paisagens linguísticas. Nesse sentido, quando lidamos com grupos minoritários, como falantes de Língua de Herança, as PLs tornam-se ferramenta pertinente para investigação, pois permitem analisar como se dá a presença, interação e a possível contribuição desses indivíduos para o local onde vivem. Aronin e Ó Laiore corroboram com essa visão ao apresentarem uma abordagem dentro de uma “multilingual material culture of places” (2012, p.314), que considera o papel da presença de elementos extralinguísticos, como “monumentos, inscrições, edifícios, códigos de vestimenta antigos”. Esses elementos presentes na PL são de grande pertinência, já que permitem que os falantes lembrem-se da relevância histórica e social dessa língua e do espaço que ela ocupa dentro do espaço da língua e cultura majoritárias (idem, p. 301).

18 Os autores propõem o seguinte conceito para paisagem linguística: “A língua de placas de trânsito públicas, outdoors publicitários, nomes de rua, nomes de lugares, sinos de estabelecimentos comerciais e placas públicas em prédios governamentais combina-se para formar a paisagem linguística de um dado território, região ou aglomeração urbana” (1995, p.25).

2 ONDE OS CAMINHOS SE CRUZAM – Memórias, identidades, espaços e o japonês como Língua de Herança

Sobre a relação entre memória, identidade e espaços, Pollak pondera que

[o]s monumentos aos mortos, por exemplo, podem servir de base a uma relembração de um período que a pessoa viveu por ela mesma, ou de um período vivido por tabela. [...] Locais muito longínquos, fora do espaço-tempo da vida de uma pessoa, podem constituir lugar importante para a memória do grupo, e por conseguinte da própria pessoa, seja por tabela, seja por pertencimento a esse grupo”. (POLLAK, 1992, p.202)

Pollak propõe que elementos da paisagem linguística são capazes de interagir com a memória vivida pela própria pessoa ou por uma memória adquirida “por tabela”, isto é, compartilhada com ela por outros, alinhando-se, assim, com os conceitos de memória individual e coletiva postulados por Halbwachs, as quais, segundo este autor, estão entrelaçadas, posto que, ao evocar suas memórias individuais, o indivíduo o faz se situando em algum ponto no espaço e no tempo e, portanto, evoca a memória coletiva da qual faz parte (HALBWACHS, 1990, p.54). Do mesmo modo, para Pollak (1992), aqueles espaços que já ultrapassam o espaço-tempo da vida de um indivíduo podem ser-lhes importantes como elemento constituinte da memória do grupo e, conseqüentemente, para a própria pessoa. Essa relação entre memória individual e coletiva discutida por ambos os autores, incide, ainda, sobre questões identitárias, visto que esses locais, por serem elementos constituintes da memória do indivíduo e do grupo, também são capazes de influenciar no sentimento de pertencimento a um grupo (POLLAK, idem, p.202). Halbwachs exemplifica tal questão ao descrever um passeio

hipotético em Londres, no qual o sujeito adota o mesmo ponto de vista de outros indivíduos com os quais mantém contato e partilha um mesmo grupo, a despeito da distância espaço-temporal, justamente pelo compartilhamento da memória coletiva impregnada na cidade, seja em sua história, seja em sua arquitetura (1990, p.27), evidenciando a relação entre memória e identidade de um grupo.

Ora, quando tratamos de identidade de grupo, alinhamo-nos ao conceito de identidade social discutida por diversos autores, dentre os quais estão Burke e Stets (2007). Para eles, uma identidade social refere-se ao sentimento de pertencimento a um mesmo grupo partilhado por vários indivíduos, norteados pela crença em comum de que são membros de um mesmo grupo social. Esse movimento causa a diferenciação entre um grupo interno, isto é, aquele grupo de semelhantes e do qual esses indivíduos fazem parte, e um grupo externo, que é o grupo que se refere aos indivíduos não semelhantes (BURKE; STETS, 2009, p.118). Neste artigo, detemo-nos, sobretudo, à análise da identidade social “falantes de japonês como Língua de Herança”¹⁹.

Anteriormente, discutimos a importância histórica e sociocultural da presença dos imigrantes japoneses para o desenvolvimento da cidade de Suzano, justificando a investigação dessa presença na PL local. Ademais, os espaços representados pelas PLs, além de espaços físicos, também são espaços que permitem interações sociais (BLOMMAERT, 2013) – aqui, recortamos a relação entre memória e identidade da qual participa o indivíduo. Nesse sentido, estudar a influência da memória e identidade dos imigrantes japoneses e seus descendentes, isto é, dos membros da comunidade *nikkei*, na PL suzanense sob perspectiva da Língua de Herança (doravante LH) torna-se pertinente, pois, como destaca Carvalhinhos (2019), uma LH permite uma análise holística

19 Notamos que, para os participantes da pesquisa, por vezes, essas identidades implicam, ainda, na discussão do pertencimento a identidades “ser japonês”, “ser brasileiro” e “ser *nikkei*”.

na medida em que abrange diferentes fenômenos, tais quais, sociais, culturais, linguísticos, afetivos, religiosos, dentre outros, o que corrobora com a análise da dinâmica proposta neste estudo entre memória, identidade e espaços e que considera o indivíduo em seu papel agente.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Para o estudo proposto neste artigo, cumprimos as seguintes etapas: i) aplicação de questionário através do *Google Formulários*; ii) entrevista com os participantes; iii) pesquisa documental diversa, para validação de informações das entrevistas; iv) levantamento de paisagens linguísticas, através do *Google Maps*; v) pesquisa de campo para investigação e registro das paisagens levantadas e vi) análise das paisagens, orientando-nos pelas categorias SPEAKING de Hymes (1972 apud HUEBNER, 2009).

Para a seleção de participantes, partimos da instituição criada por imigrantes japoneses mais antiga na cidade – a Associação Cultural Suzanense – *Bunkyo* –, que nos permitiu identificar famílias cuja contribuição foi relevante tanto para a comunidade *nikkei*, como para Suzano no geral. Participaram de nossa análise 25 indivíduos de famílias que pertenciam a uma mesma rede familiar com mais de três gerações presentes no Brasil (*sansei*) e cujos membros viveram a maior parte de suas vidas em Suzano. Dos 25 participantes, todos responderam aos questionários aplicados e 19 participaram das entrevistas.

As categorias SPEAKING (HYMES, 1972 apud HUEBNER, 2009) referem-se a i) cenário (*scenary*), ou o local onde a investigação ocorrerá; ii) participantes (*participants*) daquela paisagem; iii) finalidades (*endings* ou *goals*), que são os objetivos propostos por aquelas PLs; iv) sequência de atos (*act sequences*), isto é, a forma como os elementos que compõem a PL se organizam; v) tom (*key*) que pode evidenciar suas intenções; vi) instrumentalidades (*instrumentalities*), ou as formas de registro e

de codificação linguística dos elementos; vii) normas (*norms*) que apresenta e que influencia na forma como essa PL é interpretada pelo seu público e influencia também na sua interação com ele e viii) gêneros (*genres*), que pressupõem diferentes tipos de PLs. Para este estudo, foram selecionados quatro gêneros: a) nomes de logradouros; b) fachadas comerciais; c) obras artísticas e d) instituições.

4 UM OLHAR SOBRE A PL SUZANENSE

Após o levantamento de PLs, identificamos 133 itens na pesquisa de campo:

- I. 23 nomes de logradouros (nomes de ruas, praças, avenidas, etc.);
- II. 80 fachadas comerciais;
- III. 21 obras artísticas, (murais, estátuas, monumentos, etc.);
- IV. 9 instituições.

A seguir, apresentaremos a análise detalhada da Associação Cultural Suzanense-Bunkyo.

Imagem 1: fachada da Associação Cultural Suzanense-Bunkyo



Fonte: Acervo próprio

O cenário dessa PL é a região central de Suzano, os participantes que selecionamos para a análise são os falantes de japonês como LH e o gênero, por sua vez, é instituição. Devido aos seus vários departamentos, suas finalidades são diversas: sociais, culturais, esportivas, educacionais e outras. A *Bunkyo* promove ainda eventos anuais marcantes para a comunidade *nikkei*, mas não restritos a ela, tais quais aqueles mencionados pelos falantes em suas entrevistas, como os *undōkai*, espécie de gincana escolar esportiva, e a Festa da Cerejeira, assim como outros eventos sociais, gastronômicos e beneficentes não necessariamente relacionados a essa comunidade.

Imagem 2: Associação Cultural Suzanense – Bunkyo – placa em português



Fonte: Acervo próprio

Imagem 3: Associação Cultural Suzanense – Bunkyo – placa em japonês



Fonte: Acervo próprio

Na análise a **sequência de atos**, consideramos 2 placas de sua fachada, nas quais há o uso da língua majoritária (imagem 2) e, portanto, da orientação horizontal, da esquerda para direita, e da LH, com orientação na vertical, de cima para baixo e na horizontal, da esquerda para direita (imagem 3). Essa sequência aponta dois tipos de codificação linguística nas **instrumentalidades**, assim como para elementos extralinguísticos: um grande *torii*, portal típico do xintoísmo e as flores de cerejeira, típicas da cultura japonesa, que florescem durante o inverno na cidade e contribuem para essa PL. A partir desses itens, podemos inferir que o **tom** adotado por essa paisagem, embora esteja intimamente ligada à comunidade *nikkei* desde a sua fundação, é de aproximação e integração com diferentes públicos, pois não há restrição dessa PL àquela comunidade. Com a realização de diferentes atividades e a participação de diferentes públicos na associação, mesmo as atividades ligadas à LH não têm um público restrito. Desse modo, quando pensamos especificamente no japonês como LH, observamos que a **norma** que a *Bunkyo* estabelece permite que não apenas um grupo tenha contato e acesso com as atividades, eventos e festivais relacionados à LH, mas que se integrem a outros grupos da cidade.

Já nos questionários e entrevistas, observamos, através de fatos, ações, atitudes e experiências relatadas pelos indivíduos, o seu pertencimento à identidade social “ser falante de japonês como Língua de Herança”. Em suas entrevistas, os participantes relatam sua participação em festivais e eventos da cidade realizadas em associações ligadas à comunidade *nikkei*, como os *undōkai* e a Festa da Cerejeira, a participação em atividades e instituições de ensino-aprendizagem da LH, a frequência a instituições relacionadas à religião ancestral, a prática de esportes e atividades culturais relacionados à língua e cultura ancestral, dentre outros. Evidenciaram, ainda, como essas atividades demonstram sua interação com a família e membros da comunidade referida.

Nesses relatos, vemos a presença das memórias individuais dos entrevistados, mas não somente elas; observamos como a experiência

do “eu” está ancorada na memória coletiva, na medida em que esses festivais, eventos e atividades no geral, são promovidas, justamente, pelas e nas associações. Assim, essas experiências situam-se num tempo e espaço compartilhados, que compõem sua memória coletiva. Além disso, observamos como elementos da PL relacionam-se diretamente com a identidade social assumida por esses indivíduos, pois é nessas paisagens que eles podem afirmar e terem tal identidade verificada por aqueles que consideram semelhantes (BURKE; STETS, 2009, p.68-69).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise de uma paisagem linguística específica de Suzano, com proeminente relevância para a história da comunidade *nikkei* na cidade, aliada aos dados obtidos através dos questionários e entrevistas dos participantes, analisamos a relação entre memória e identidade dos falantes de japonês como Língua de Herança e sua influência na paisagem linguística do local onde vivem. Nesse processo, buscamos evidenciar o papel agentivo desses falantes, que não apenas são passageiros observadores dessas paisagens, mas, sim, participantes que interagem com elas e são partes integrantes de sua dinâmica.

Nesse sentido, a quantidade expressiva de PLs identificadas aponta que sua existência vai além de uma simples ocupação passiva de espaço na paisagem local. Se retomarmos a abordagem proposta por Aronin e Ó Laiore (2012) acerca das línguas minoritárias, bem como a proposta de Blommaert (2013) sobre o caráter político e social das PLs, compreenderemos que a presença de tais itens da PL suzanense relacionados à LH em questão contribuem, também, para a divulgação dessa língua e cultura ancestral, bem como transmitir aos mais jovens a dinâmica participativa que existe na paisagem.

Além disso, lembrando a relação entre memória, espaços e identidades discutida por autores com Halbwachs (1990) e Pollak (1992),

a presença dessas paisagens é uma forma de permitir a reativação de um passado histórico que colaborou para o desenvolvimento da cidade, teve determinados participantes e que contribuiu, também, para a constituição da identidade social desses falantes de japonês como LH, mas cujos acontecimentos se desenrolaram em um tempo e espaço que não são o do presente. Desse modo, a existência de elementos na PL da cidade que evoquem esse passado é uma forma de colocar diferentes gerações em contato com ele e de fazer parte da identidade e das memórias, individual e coletiva, dos cidadãos suzanenses.

Diante desse processo dinâmico, observamos que a influência não se dá em sentido único – tanto o indivíduo, com sua memória e identidade podem influenciar a configuração da PL local, quanto a própria paisagem influencia na forma como esse indivíduo interage com sua LH, o que evidencia de modo mais acentuado o caráter social e político das paisagens linguísticas.

REFERÊNCIAS

- ARONIN, Larissa; Ó LAOIRE, Muiris. The Material Culture of Multilingualism. In: GORTER, D.; MARTEN, H.F.; VAN MENDEL, L. (eds.). **Minority Languages in the Linguistic Landscape**. New York: Palgrave Macmillan, 2012. p. 299–318.
- BLOMMAERT, Jan. *Ethnography, Superdiversity and Linguistic Landscapes*. Bristol; Buffalo; Toronto: Multilingual Matters, 2013.
- BURKE, Peter J.; STETS, Jan E. *Identity theory*. New York; Oxford: Oxford University Press, 2009.
- CARVALHINHOS, Patricia. Heranças em vida: abrindo o baú. In: CARVALHINHOS, P.; LIMA-HERNANDES, M.C. (orgs.). **A casa, o sapo e o baú: português como língua de herança**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2019. p. 11–22.

GORTER, Durk. Introduction: the study of the linguistic landscape as a new approach to multilingualism. *In*: GORTER, Durk (ed.). **Linguistic Landscape: a new approach to multilingualism**. Clevedon: Multilingual Matters, 2006. p.1–5.

GORTER, Durk; MARTEN, Heiko F.; VAN MENDEL, Luk. Minority languages in the linguistic landscape. Houndmills, Basingstoke, Hampshire; New York: Palgrave Macmillan, 2012.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HUEBNER, Thom. A Framework for the Linguistic Analysis of Linguistic Landscape. *In*: SHOHAMY, Elana; GORTER, Durk (eds.). **Linguistic landscape: expanding the scenery**. New York: Routledge, 2009. p. 70–87.

LEONE, Simone; FIAMINI, Carla; PIRES, Douglas; ZARBIETTI, Gisleini. **Memórias de Suzano: histórias e fotos de todos os tempos, do vilarejo à cidade grande**. São Paulo: Dat Editora, 2009.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, [Rio de Janeiro], v. 5, n. 10, p. 200–212, 1992. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941>. Acesso em: 20 maio. 2021.

SHOHAMY, Elana; GORTER, Durk (eds.). **Linguistic landscape: expanding the scenery**. New York: Routledge, 2009.

CAPÍTULO 9

SITUAÇÃO DAS PESQUISAS DE LÍNGUAS DA FAMÍLIA ARAWAK EM MATO GROSSO

*PISTORI, Ana Sheila Daco*²⁰

*FERREIRA, Rogério Vicente*²¹

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa trata da investigação da situação de produções acadêmicas que têm como objeto aspectos linguísticos de línguas indígenas da família Arawak (Aruák) faladas em Mato Grosso. Esse trabalho se justifica pela necessidade de possibilitar uma base para estudos futuros dos falares e saberes desses povos a partir da língua, que é o fundamento básico da cultura humana.

Dessa maneira, os principais objetivos dessa pesquisa são fazer um levantamento bibliográfico das línguas indígenas da família Arawak (Aruák) já estudadas no Mato Grosso e tabular sistematicamente os dados encontrados, para que seja possível analisar os avanços das pesquisas acerca dessas línguas.

No artigo *Línguas indígenas brasileiras*, escrito por Aryon Dall'Igna Rodrigues (2007), apresenta-se uma introdução sobre os estudos de línguas indígenas, em que se defende que a etnociência só é possível através da descrição das línguas dos povos e destaca que: “[...] a cada língua indígena desaparecida corresponde um complexo cognitivo rico em especificidades que se perde para o povo afetado e para todo o gênero humano”. (RODRIGUES, 2007, p. 25).

20 Universidade Federal de Mato Grosso. anadp05.prof@gmail.com

21 Universidade Federal de Mato Grosso. rogerio.ferreira@ufmt.br

Além disso, nesse texto, Rodrigues apresenta uma listagem ampla das línguas indígenas existentes no Brasil, baseada no Censo 2010, que foi aplicado por Unidades Federativas. Essa listagem foi organizada pelo próprio autor (2007) seguindo uma lógica de ordenação de acordo com o nome da língua e do povo, localização no território brasileiro e número de falantes.

Para esta pesquisa, interessa mapear as línguas pertencentes à família linguística Arawak (Aruák) presentes no território do Mato Grosso. Desse modo, organiza-se a seguinte tabela, baseada nos estudos de Rodrigues (2013):

Tabela 1 - Família Linguística Arawak no Brasil

Nome da língua e do povo (e variantes do nome)	Estado	Número estimado de falantes
Mehináku (Meinaco)	MT	230
Paresí (Pareci, Haliti)	MT	1.400
Salumã (Enawenê-nawê)	MT	450
Waurá	MT	400
Yawalapití	MT	220 (?)

A partir desses dados, foram reunidas quantitativamente produções acadêmicas disponíveis na internet. Essas informações geram um panorama acerca da situação das pesquisas de línguas indígenas da família Arawak (Aruák) faladas no Mato Grosso. Esse panorama foi analisado e gerou o resultado desse projeto de pesquisa.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No artigo *Línguas indígenas brasileiras*, escrito por Rodrigues (2007), apresentou-se como uma breve introdução sobre os estudos de línguas indígenas. Nesse texto, a tese principal é a de que a etnociência só é possível através da descrição das línguas dos povos. Isso significa que a revitalização das línguas indígenas é o principal modo de garantir que a história dos povos que habitavam o Brasil antes da colonização europeia seja contada às gerações futuras.

Além disso, no sexto capítulo do livro *Línguas Brasileiras: Para conhecimento das línguas indígenas*, também escrito por Rodrigues (1986), apresenta-se informações sobre os territórios geográficos e sobre a posição das famílias Arawak e Arawá sob a colonização europeia. Dentre as informações foi apresentado sobre a família Arawak, destaca-se o seguinte:

Quando os europeus iniciaram sua colonização na região do Caribe, os Aruák aí dividiam e disputavam o mesmo espaço com os Karíb, e foi com uns e outros que aqueles tiveram seus primeiros contatos com a população nativa e com suas línguas. [...] o nome Aruák veio a ser usado para designar o conjunto de línguas encontradas no interior do continente, aparentadas à língua Aruák (RODRIGUES, 1968, p. 65).

Complementando essa ideia, o artigo *A Lingüística Indígena no Brasil*, escrito por Lucy Seki (1999), discute o panorama do estudo de línguas indígenas no Brasil até o ano de 1999. Depois de apresentar um histórico desse ramo de pesquisa e discutir o cenário, Seki (1999) reforça a responsabilidade dos linguistas para registrar e descrever as línguas desses povos e acrescenta uma nova necessidade:

Quanto às tarefas da Lingüística Indígena no Brasil, hoje, uma prioridade, a nosso ver, é a elaboração de descrições de boa qualidade, com terminologia acessível a estudiosos não familiarizados com abordagens teóricas particulares, bem como a reunião e sistematização de dados confiáveis e abrangentes das línguas indígenas. Ao mesmo tempo em que isto representará uma contribuição para a Lingüística, permitirá também atender, em parte, a demanda das comunidades indígenas, quanto à documentação de suas línguas e culturas (SEKI, 1999, p. 288).

Todos esses textos foram parte fundamental para entender a importância teórica desta pesquisa. Além disso, foram necessários para delimitar e orientar o levantamento de dados presente nessa pesquisa, que é uma tarefa essencial para fundamentar as próximas pesquisas na área.

2 METODOLOGIA

A primeira listagem de material bibliográfico foi organizada tomando como base as línguas da família Arawak (Aruák) localizadas no Mato Grosso, apresentadas na **Tabela 1**. Assim, a pesquisa foi planejada de acordo com a ordem alfabética das línguas: **Mehináku**, **Paresí** (Pareci, Haliti), **Salumã** (Enawenê-nawê), **Waurá** (Waujá) e **Yawalapití**.

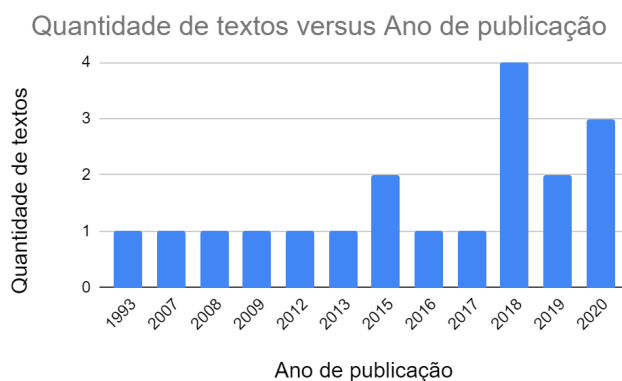
Como método de organização dessa primeira etapa de listagem optou-se pela categorização de aspectos a serem observados. Desse processo resultaram-se as seguintes categorias: o título do texto, a língua que foi objeto de pesquisa, os autores, o ano de publicação, o tema central e o tipo de publicação. Os dados coletados foram categorizados acerca de cada língua em pastas individuais na planilha do Excel, com objetivo de organizar visualmente os dados.

Desse modo, a primeira lista organiza os dados coletados por meio da ferramenta de busca pelos termos “Mehináku arawak” e “Waurá arawak” no Google Acadêmico. Seguindo essa estrutura de busca (nome da língua + arawak), notou-se que, muitas vezes, a ferramenta fornece dados acerca de pesquisas não somente linguísticas. Portanto, acrescentou-se à busca a palavra “linguística” e em dados momentos *Linguistic*.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise da categoria mais significativa para obter um panorama sobre a situação dos estudos das línguas da família Arawak faladas no Mato Grosso (ano de publicação), obteve-se os seguintes dados:

No total são 19 textos abordando aspectos da língua Mehinaku encontrados pela ferramenta de busca Google Acadêmico. O que se nota a partir desses dados é que, em 2018, a produção acadêmica que se pauta nos estudos da língua Mehinaku atinge seu ápice, após dois anos (2016 e 2017) de poucas publicações. A partir desse ano, se mantém uma média de publicações.



Fonte: Autores deste artigo

Sobre as pesquisas da língua Waurá, no total, foram encontrados 7 textos. O que o gráfico abaixo evidencia é que a frequência de publicações sobre os aspectos linguísticos da língua Waurá é constante de 2007 a 2008, depois se passam 2 anos e as publicações acontecem em 2011 e 2012. Após esse período, há uma pausa de 1 ano e, então, as publicações são regulares até o ano de 2016. Não foram encontrados textos mais recentes.



Fonte: Autores deste artigo

De modo a contrastar com as outras línguas, a ferramenta de buscas ofereceu como resultado da pesquisa 22 publicações sobre a língua Paresí. A frequência desse aspecto é variada, atingindo o ápice de 4 textos por ano nos anos de 2014 e 2018. O texto mais recente foi publicado no ano de 2022.



Fonte: Autores deste artigo

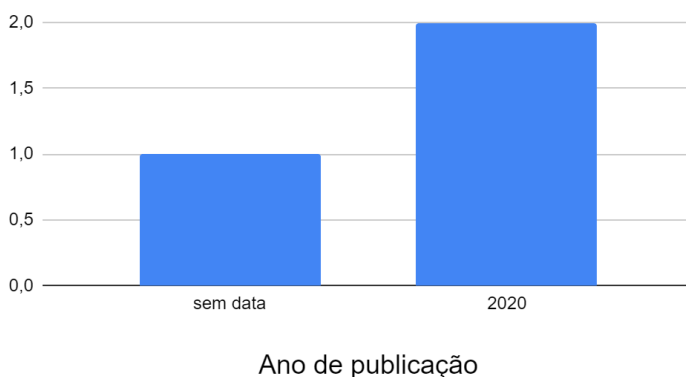
Ao total o Google Acadêmico direciona a busca para 6 textos que têm como objeto de estudo os aspectos linguísticos do Yawalapiti. Todas as produções analisadas contêm um espaço muito grande de tempo de publicação sendo a mais antiga feita em 1987 e a mais recente em 2021. No ano de 2016, foi registrada a maior frequência de publicações sobre a língua.



Fonte: Autores deste artigo

A quantidade de publicações sobre os aspectos linguísticos da língua Enawenê-nawê é muito pequena quando comparada às demais línguas da família Arawak faladas no Mato Grosso. Ao total, foram 3 textos encontrados e não se tem precisão para afirmar a frequência de publicações, devido ao fato de que um dos artigos não possui registro de data da publicação. A partir desses dados é possível apenas afirmar que as publicações mais recentes acontecem em 2020.

Quantidade de texto versus Ano de publicação



Fonte: Autores deste artigo

De modo geral, foi possível perceber que as publicações sobre as línguas indígenas da família Arawak (Aruák) faladas na região do Mato Grosso são ainda insuficientes para as demandas das comunidades. Assim, pode-se relacionar esse fato com a tarefa dos linguistas descrita por Seki (1999). Segundo a autora, há necessidade de produzir cada vez mais descrições feitas em linguagem acessível aos acadêmicos que têm pouco contato com as teorias específicas dessa área de estudos linguísticos para fomentar o interesse nas pesquisas.

Ao pensar em uma cronologia geral das publicações sobre as línguas, percebe-se que o período em que mais se obtém produção é o

de 2018, contando com 8 textos publicados sobre as línguas indígenas faladas no Mato Grosso.

Além disso, para todas as línguas destacadas, a maioria das produções encontradas são em formato de artigo científico. Esse gênero textual apresenta discussões em um número limitado de páginas, permitindo que se foque em poucos aspectos de cada língua. Dessa maneira, nota-se que para a documentação e revitalização linguística, por exemplo, seria necessário que os estudos sobre as línguas fossem descritos com mais aprofundamento teórico e que a coleta e análise de dados fossem feitas de modo amplo. seus estudos a essa área.

4 CONCLUSÕES

Os estudos acerca das línguas indígenas faladas no Brasil são essenciais para preservar a cultura dos povos originários que habitam o país. Nesse sentido, a organização sistematizada do que se encontra como publicação acadêmica na internet sobre as línguas da família Arawak faladas no Mato Grosso permitiu que se pudesse enxergar que os avanços nessa área de pesquisa ainda não são suficientes para atender às necessidades dessas comunidades.

Portanto, retomam-se as noções de responsabilidade dos linguistas que assumem como tarefa principal o estudo e descrição das línguas indígenas. Segundo Seki (1999), é preciso ampliar as descrições de língua para fazer presente e constante o interesse dos pesquisadores em dedicar-se aos trabalhos da etnolinguística.

REFERÊNCIAS

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **Línguas indígenas brasileiras**. Brasília, DF: Laboratório de Línguas Indígenas da UnB, 2013. 29p. Disponível em <http://www.laliunb.com.br>. Acesso em 10 nov 22.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. Tarefas da lingüística no Brasil. Estudos Lingüísticos. **Revista Brasileira de Lingüística Teórica e Aplicada**, vol. 1, n. 1, p. 4-15, 1996. Disponível em: http://biblio.etnolinguistica.org/rodrigues_1966_tarefas. Acesso em 03 nov 22.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **Línguas Brasileiras: Para conhecimento das línguas indígenas**. Edições Loyola - São Paulo, 1986. Biblioteca Digital Curt Nimuendajú - Coleção Nicolai. Disponível em www.etnolinguistica.org. Acesso em 20 nov 22.

SEKI, Lucy. A Linguística Indígena no Brasil. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 15, p. 257-290, 1999.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. Sobre as línguas indígenas e sua pesquisa no Brasil. **Cienc. Cult. [online]**. 2005, vol.57, n.2, pp.35-38. ISSN 0009-6725. Disponível em http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=s0009-67252005000200018&script=sci_arttext. Acesso em 16 fev 23.

CAPÍTULO 10

A COMUNICAÇÃO MEDIADA POR COMPUTADOR E OS SEUS IMPACTOS

SANTOS, José Mario Rodrigo dos²²

VICENTE, Renata Barbosa²³

INTRODUÇÃO

Atualmente, estamos imersos em um ambiente saturado de informações, onde as redes sociais desempenham um papel significativo na transformação da nossa comunicação. Essa mudança tem levado a conversas mais rápidas e informais, distantes da formalidade. É essencial compreender as implicações dessas transformações, uma vez que a Comunicação Mediada por Computador (CMC) é uma atividade socialmente situada, influenciando e sendo influenciada pela sociedade.

Essas mudanças na comunicação decorrem da busca por interações mais ágeis e eficazes, além da expressão de personalidade e conexão com grupos sociais. As redes sociais desempenham um papel crucial na criação de mensagens multissemióticas, afetando não apenas a forma como nos expressamos, mas também como interpretamos informações e interagimos com outras pessoas.

Com isso em mente, é vital estudar o impacto da CMC e considerar sua situacionalidade ao analisar as mudanças linguísticas. Também é importante entender que a escrita continua a ser uma habilidade fundamental, pois desempenhou um papel crucial na

22 Licenciatura em Letras UAEADTec/UFRPE. Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE. Santos.rodriogo89@outlook.com

23 Licenciatura em Letras UEADTec/UFRPE. Universidade Federal Rural de Pernambuco/ UFRPE. Renta.vicente@ufrpe.br

evolução histórica e social da humanidade, sendo essencial para a educação e o desenvolvimento de habilidades psicomotoras.

Nesse contexto, percebemos que as mensagens em aplicativos não dependem apenas de texto para transmitir significado; também fazem uso de recursos visuais e empréstimos de palavras estrangeiras para criar significados novos. A disponibilidade de compartilhar imagens, vídeos, áudios e outros elementos visuais e sonoros permite uma comunicação mais rica e expressiva, facilitando a compreensão do conteúdo transmitido.

Além desses fenômenos, é importante reconhecer que a forma de comunicação varia de acordo com o contexto e o propósito. Por exemplo, a maneira como nos comunicamos em uma reunião difere da comunicação em outras esferas sociais, como entretenimento ou persuasão. Neologismos e recursos multimodais são ferramentas valiosas na internet, resolvendo deficiências na expressão que o texto escrito sozinho não pode abordar. Por exemplo, um simples “Estou feliz 😊” transmite uma emoção muito mais clara do que apenas “Estou feliz”. Existem várias situações em que a utilização de recursos visuais, sonoros e audiovisuais no processo comunicativo pode ser impossibilitada, deixando o texto como o único elemento disponível para construção de sentido e significado. Isso pode ocorrer não apenas em contextos acadêmicos e profissionais, mas também em plataformas de comunicação virtuais.

A avaliação da adequação da escrita nessas circunstâncias é essencial para entender como os produtores de texto se adaptam e usam estratégias linguísticas para manter a clareza, coesão e intenção. Isso inclui escolha de palavras, estruturação de frases e uso de recursos retóricos para transmitir nuances e emoções exclusivamente por meio do texto escrito.

No entanto, quando não compreendemos completamente a natureza da CMC e sua situacionalidade, corremos o risco de criar preconceitos infundados sobre a língua escrita e a forma como as

gerações mais jovens se comunicam. Isso pode levar a críticas injustas sobre a violação da norma culta da língua, algo que demonstra a importância do estudo do fenômeno.

1 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

1.1 A comunicação Mediada por Computador (CMC) e a sociedade

O processo comunicativo exerce uma forte influência sobre seus membros, conduzindo-os a um estado de mudança e estabelecimento de novos padrões culturais e comportamentais. De maneira especial, o contexto informacional contemporâneo tem exercido um impacto significativo na vida das pessoas e em suas formas de se comunicar.

Neste estágio de análise, é crucial destacar conceitos fundamentais para contextualizar a Comunicação Mediada por Computador (CMC) no âmbito físico e social, por meio da compreensão dos termos ciberespaço e cibercultura.

Para compreender o ciberespaço, podemos fazer uma analogia com uma rede de pesca, que, para garantir seu funcionamento e capturar seu objetivo, precisa estar conectada de forma que haja comunicação em toda a sua extensão. Dessa forma, podemos perceber o ciberespaço como um “lugar” onde uma vasta rede interconectada de dispositivos, sistemas e servidores está ligada.

Lévy (1999, p. 92) o define como:

Um espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial de computadores e das memórias dos computadores. Essa definição inclui o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônicos, na medida em que transmitem informações provenientes de fontes digitais ou destinadas à digitalização.

Este espaço, criado por meio dessas conexões, não é apenas um depósito de dados, mas sim um ambiente de interação social e expressão individual. Essa interação social nos leva ao conceito defendido pelo mesmo autor sobre cibercultura, que especifica um conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), práticas, atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolvem em paralelo ao crescimento do ciberespaço. (Lévy, 1999).

A universalização da cibercultura propaga a copresença e a interação de quaisquer pontos do espaço físico, social ou informacional (LÉVY, 1999, p. 48). Isso está permitindo a ocorrência de interações linguísticas sem precedentes, o que acarreta não só na troca de informações, mas também no intercâmbio de perspectivas, valores e crenças. De acordo com Martins (2021, p. 13),

[...] a ideia de que as tecnologias digitais podem afetar diretamente a vida de seus usuários de modo a influenciar os hábitos e comportamentos das pessoas e de que essas mudanças atingem diferentes aspectos de seu cotidiano, tem sido embasada e associada às grandes mudanças tecnológicas ao longo da história, incluindo o desenvolvimento da imprensa, jornais, câmeras serviços postal, rádio e telefone.

As tecnologias digitais estão redesenhando os padrões de comunicação, permitindo interações instantâneas e globais, quebrando barreiras geográficas e culturais e democratizando o acesso à informação. Elas também estão mudando a maneira como percebemos e entendemos o mundo ao nosso redor, influenciando tudo, desde a política de modo estrito até as relações pessoais.

Para Barton e Lee (2015), referenciado as palavras de Kress (2003), há atualmente a identificação de quatro processos de mudança simultânea: transformações nas relações de poder social, resultando na abolição das hierarquias existentes e na construção de novas; alterações

na estrutura econômica, em que a escrita desempenha diversos papéis em uma economia cada vez mais centrada na informação; mudanças comunicacionais, em que a predominância da escrita é substituída pela imagem, impactando a lógica das nossas práticas de comunicação; e transformações nas possibilidades tecnológicas, com a mídia migrando da página para a tela.

É fundamental observar que a própria sociedade expressa um interesse ativo na adaptação e evolução de padrões comunicativos, isto é, na sua transformação. Essa adaptação não é apenas um fenômeno passivo em resposta a novas tecnologias, mas também uma força motriz estabelecida no processo de mudança social. Para Bisognin (2009, p. 38), “As línguas mudam porque é inerente à natureza delas que elas mudem, pois, fatores externos exercem influência sobre Elas”. Barton e Lee (2015), complementam essa ideia ao dizer que é de grande importância destacar que a própria tecnologia também é fruto das mudanças sociais.

A linguagem online apresenta padrões únicos, que se tornam cada vez mais distintos e abrangentes com o passar do tempo. Conforme mencionado anteriormente, esses padrões também aceleram processos naturais inerentes à linguagem, como a formação de neologismos e a utilização de outros recursos que possam dinamizar a troca de ideias e mensagens.

A necessidade de dominar os diversos tipos de textos utilizados confere à linguagem, essencialmente construída na internet, um ar de maior complexidade. Isso ocorre mesmo quando estamos frequentemente diante de padrões de abreviação vocabular e de simplificação de estruturas gramaticais e sintáticas. Contudo, não devemos entender essas práticas de linguagem no mundo online como algo homogêneo, pois as diferenças sociais e de uso das aplicações no meio virtual demandam habilidades distintas por parte de seus usuários.

As diversas plataformas e modos de comunicação presentes nas redes aumentam a complexidade dessa interação, pois não se está diante de algo padronizado, mas sim heterogêneo. Uma mensagem

transmitida por uma plataforma voltada para mensagens, como WhatsApp e Telegram, não apresenta a mesma estrutura de interação encontrada em plataformas como Facebook e Instagram, assim como estas diferem do “X” e Threads.

Cada objetivo de publicação e cada plataforma utilizada devem ser considerados no momento de elaborarmos uma mensagem, isso se enquadra no que chamamos de situacionalidade. A situacionalidade também é influenciada pelo nível de intimidade entre os interlocutores. A comunicação entre amigos próximos pode ser mais informal, com abreviações e emojis, enquanto a comunicação profissional exige maior formalidade e cuidado com o uso da linguagem, mesmo estando inserida em um ambiente virtual.

Para Marcuschi (2008),

A situacionalidade não só serve para interpretar e relacionar o texto ao seu contexto interpretativo, mas também para orientar a própria produção. A situacionalidade é um critério estratégico. Tomemos o caso de alguém que quer falar ao telefone: essa situação exigirá uma série de ações mais ou menos consolidadas e que vão constituir o gênero telefonema. Haverá a chamada, as identificações e os cumprimentos mútuos, a abordagem de um tema, ou vários, e as despedidas. [...] A situacionalidade pode ser vista como um critério de adequação textual. (MARCUSCHI, 2008, p. 128)

Essas construções desenvolvidas e realizadas em meio digital carregam não só a necessidade de adequação para o melhor desempenho comunicativo, mas adicionam a esse elemento características presentes em determinados grupos na construção de suas falas e discursos, algo que particulariza e situa um determinado contexto social o emissor da mensagem, conectando-o com seus pares.

1.2 Os Neologismos e os recursos multimodais na comunicação.

Os neologismos referem-se à invenção ou à ressignificação de palavras e expressões que surgem na linguagem. Esses processos permitem a criação de palavras que preenchem lacunas lexicais, expressam conceitos emergentes e refletem as transformações da sociedade. Isso é especialmente prevalente no ambiente online, onde a velocidade e a amplitude da comunicação facilitam a rápida disseminação e adoção de novos termos.

Para Crystal (2005, p. 55),

Os empréstimos sempre acrescentam valor semântico à língua, oferecendo às pessoas a possibilidade de expressar o pensamento de forma mais matizada. É exatamente isso o que está acontecendo em outras línguas no momento: os jovens, por exemplo, acham muitas palavras emprestadas do inglês “bacanas”, de um modo que a geração mais velha não concorda, e sua expressividade fica fortalecida em consequência disso.

Conforme a sociedade evolui e novas tendências emergem, a linguagem se adapta de maneira dinâmica para refletir essas mudanças. É uma espécie de espelho social que reflete nossa realidade, nossas práticas e nosso contexto. Por exemplo, o uso recente de palavras como ‘selfie’, ‘foodie’ e ‘cringe’ revela a influência poderosa das redes sociais, da cultura gastronômica emergente e das novas formas de interação e lazer na sociedade contemporânea. As pessoas estão conscientes das palavras novas e de seus novos significados. Mas nem todos os empréstimos atraem no mesmo nível de atenção (CRYSTAL, 2005, P. 55).

Essas palavras alvos de empréstimos podem descrever conceitos completamente novos para a língua, algo que acontece frequentemente no meio online, mas também podem ser vinculadas a conceitos que já

são descritos por outras palavras presentes no próprio idioma nativo. Essa seria uma segunda categoria, a qual costuma não ser muito aceita internamente por alguns falantes de determinado idioma, fenômeno esse que também acontece na língua portuguesa.

Mas não só os neologismos compõem o espectro de mudança na forma de comunicação vivenciado no contexto de conexão online. A linguagem multissemiótica também tem presença garantida nos debates que envolvem a Comunicação Mediada por Computador (CMC). Devemos, nesse caso, entender que a linguagem requer o estabelecimento de padrões que envolvem o emissor e o receptor para que a comunicação ocorra de maneira efetiva. Portanto, para estabelecer essa comunicação, na maioria das vezes, é necessário recorrer a recursos que vão além do escopo do texto escrito, ou seja, aos recursos multissemióticos anteriormente salientados.

No entendimento de Barton e Lee (2015):

Novas relações de linguagem e imagem estão se desenvolvendo, a imagem não está substituindo a linguagem, mas estamos percebendo novas formas de esses modos trabalharem poderosamente em conjunto. O entrelaçamento de linguagem e imagem também tem despertado renovado interesse num campo em desenvolvimento, o da pesquisa do panorama linguístico. O exame dos casos de multimodalidade na mídia online amplia os métodos e abordagens da pesquisa do panorama linguístico, que pode ser transferida da esfera pública exterior das ruas da cidade para os espaços públicos online. (BARTON e LEE, 2015, p. 33)

A Comunicação Mediada por Computador (CMC) apresenta diferenças consideráveis quando consideramos a comunicação verbal face a face. Mesmo quando consideramos o seu uso situado e entendemos que existem plataformas e aplicativos que não seguem

padrões de comunicação como são dados em chats e mensagens instantâneas, como é o caso do “LivU”, o qual disponibiliza chats em vídeo com pessoas aleatórias na rede, podendo essas serem de diversos países, pode-se considerar que na grande maioria das aplicações existentes em rede, esses sinais de comunicação face a face não são encontrados.

Desse modo, podemos compreender que, no contexto da comunicação textual em meio digital, frequentemente desprovida de pistas físicas e contextuais, o uso de emojis e imagens se torna uma ferramenta crucial. Eles são utilizados para indicar a intenção do escritor, complementando assim o significado da mensagem.

Por exemplo, escrever “Eu amo meu trabalho 😊” com um emoticon sorridente provavelmente evocará uma interpretação mais positiva do que escrever “Eu amo meu trabalho! 😊”, que pode ter a intenção de transmitir o oposto. O crucial aqui é que, como as virtualidades de modos semióticos são percebidas quando combinadas de diferentes maneiras, elas podem oferecer múltiplos sentidos para diferentes expectadores e, assim, possibilidades de ação. (BARTON e LEE, 2015, p. 48)

2 CONSIDERAÇÕES FINAIS.

A Comunicação Mediada por Computador (CMC) representa uma mudança paradigmática nas relações estabelecidas na sociedade, pois corresponde a novas formas de nos comunicarmos e interagirmos. Percebemos, a partir das análises dessa nova realidade, que a comunicação vai muito além da mera transmissão de informações, desempenhando um papel social e identitário importante.

Essas relações presentes no mundo digital, que influenciam culturalmente toda a sociedade, além de serem influenciadas por ela, acabam por modificar a forma como as pessoas veem o mundo, pois

estão atreladas à quebra de barreiras geográficas e culturais, o que pode vir acompanhado da democratização do acesso à informação.

Mudanças na linguagem, como a presença mais constante de neologismos, linguagem multissemiótica e maior diversidade de padrões de linguagem, são sentidas de forma muito emblemática no meio digital, o que muitas vezes carrega diversos preconceitos com relação aos novos padrões, frequentemente direcionados aos mais jovens.

É importante compreender, nessa seara, que a língua evolui ao longo do tempo, algo que podemos perceber por meio dos gêneros textuais. Isso nos leva a entender que os meios digitais não são os únicos responsáveis pelas mudanças na língua, embora reconheçamos que o ciberespaço fornece os meios necessários para que essas mudanças ocorram de forma mais rápida e com uma maior amplitude.

Além disso, percebemos como falaciosa a afirmação de que nos meios digitais a linguagem sempre acontece da mesma forma, apresentando reduções nas palavras e desrespeito à norma padrão de uma determinada língua. É imprescindível aqui compreendermos que a situacionalidade não deve ser ignorada nesse estudo, pois na linguagem e comunicação online deve-se destacar que o ciberespaço é um campo extremamente diversificado e abrange uma variação enorme de plataformas e intenções comunicativas, algo que muitas vezes é desconsiderado pelos discursos dos puristas linguísticos.

Não se está querendo dizer que na Comunicação Mediada por Computador (CMC) todos os fenômenos que acontecem são extremamente positivos para a sociedade, sempre influenciando positivamente a língua. No entanto, estamos considerando que discursos superficiais com relação ao tema acabam por desconsiderar os fenômenos envolvidos no processo de evolução de uma língua e da comunicação humana.

Além disso, compreendemos que não é porque o mundo digital influencia a língua e a sociedade que ele não é influenciado por ela. Acreditamos em uma troca constante de influências que faz parte da

evolução natural da sociedade e da linguagem. Sem essa interação, estaríamos nos referindo possivelmente a uma língua morta ou a uma sociedade estagnada.

REFERÊNCIAS

BARTON, David; LEE, Carmem. *Linguagem Online: textos e práticas digitais*. Tradução: Milton Camargo Mota. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BISOGNIN, Tadeu Rossato. *Sem medo do internetês/ Tadeu Rossato Bisognin*. – Porto Alegre, RS: 2009.

CRYSTAL, David. *A revolução da linguagem*, trad. de Ricardo Quintana, Jorge Zahar Editor, Ltda., Rio de Janeiro, 2005.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999. 272 p.

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

MARTINS, E. da S. *A Influência das tecnologias digitais no processo de escrita da língua portuguesa*. 2021. 79 p. Dissertação (Mestrado em Letras) –Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021.

CAPÍTULO 11

A LÍNGUA MUDA: elementos envolvidos no “apagamento” da crase em textos midiáticos

MORAIS, Alexandre Santos de²⁴

DEFENDI, Cristina Lopomo²⁵

INTRODUÇÃO

O emprego do à acentuado sempre foi objeto de dúvidas entre os falantes da língua portuguesa, com uma profusão de textos explicativos, desde gramáticas até páginas *online* voltadas para a educação, com dicas e “truques” para estudantes e leitores não errarem em suas produções textuais.

Contrariando esse fato, tem-se constatado uma profusão de enunciados jornalísticos formulados sem a presença da crase, como nos casos a seguir:

- (1) “Servidores federais dão aval a proposta de reajuste salarial de 9%”²⁶
- (2) “Câmara pode derrubar veto a penhora de único bem da família”²⁷

24 Bacharel em Comunicação Social – Jornalismo pela PUC-SP (2010) e graduando do curso de Letras – Português do IFSP, *campus* São Paulo. *e-mail*: alexandre.morais@aluno.ifsp.edu.br

25 Doutora (2013) e Mestre (2008) em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo. Bacharel e Licenciada em Letras – Português pela FFLCH/USP (1994). É professora titular do IFSP e coordenadora do subprojeto PIBID Letras – *campus* São Paulo. *e-mail*: crislopomo@ifsp.edu.br

26 Correio Braziliense, 16 de março de 2023.

27 O Estado de São Paulo, 03 de setembro de 2023.

- (3) “Em meio a polêmica sobre TikTok nos EUA, China nega pedir às empresas que ‘entreguem dados’ coletados no exterior”²⁸

Um primeiro olhar sobre o fato pode suscitar a interpretação de que tais situações se configuram em erros gramaticais. Porém, devido a sua regularidade, fez-se necessário realizar um estudo mais voltado para a detecção de padrões sintáticos que expliquem tais fenômenos. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de coleta de enunciados (manchetes, linhas finas e textos jornalísticos), entre os meses de março e setembro de 2023, nas versões *online* dos principais jornais brasileiros como Folha de S.Paulo, O Estado de São Paulo, O Globo, Correio Braziliense e Jornal Zero Hora; portais de notícias como G1, Uol, BBC News e CNN Brasil; além das páginas das revistas Veja, Istoé e Carta Capital. Constatou-se que houve a ausência do uso da crase em enunciados compostos por nomes transitivos, verbos transitivos diretos e indiretos, além de locuções prepositivas e verbos transitivos indiretos, que se configuraram como os padrões sintáticos mais recorrentes a partir do *corpus* reunido.

Via de regra, um dos elementos fundamentais para a formação da crase se assenta na preposição a seguida de um nome feminino, que requeira um artigo definido feminino. Porém, por que tais enunciados não foram craseados de acordo com a norma padrão?

Em seu *blog*, Thaís Nicoletti, consultora de língua portuguesa para a Folha de S.Paulo, ao responder dúvidas dos leitores sobre a ausência da crase em títulos publicados no periódico, em 13 de setembro de 2015, afirma:

Haddad e FHC mantêm diálogo e chegam a ir juntos a ópera

[...] O jornalista usou “ópera” como gênero musical, como poderia ter usado “concerto” (*Haddad e FHC mantêm*

28 O Globo, 23 de março de 2023.

diálogo e chegam a ir juntos a concerto). Vão juntos a um concerto, não importa qual, portanto sem o artigo definido – o mesmo vale para a ópera, certo?

Sem artigo, sobra apenas um “a”, a preposição, portanto não ocorre a crase.

Essas construções configuram o que se poderia chamar de *estilo jornalístico*. (NICOLETI, 2015, n.p.)

Ou seja, parte da explicação pela ausência da grafia que indique a crase envolve um aspecto semântico. Soma-se a isso o fato de que, em enunciados jornalísticos, é comum, especialmente em manchetes, a não utilização de artigos definidos que marcam o estilo jornalístico ao qual Nicoletti faz menção. Entretanto, quando enunciados são compostos por adjuntos adnominais na forma de adjetivos, que restringem o sentido de um substantivo/nome (ROCHA LIMA, 2011, p. 141), a explicação para a ausência do a craseado perpassa questões mais complexas que envolvem condições de uso, estratificação dos usuários da norma padrão e possíveis mudanças linguísticas que estão relacionadas com a natureza do português brasileiro em si.

Dessa forma, este estudo tem o objetivo de abordar os elementos sociais envolvidos na supressão da crase, tocando em sua origem enquanto representação gráfica de um fenômeno fonético-fonológico e nas discussões acerca de seu uso que, em alguns casos, problematizam a própria existência do *a* craseado.

1 A CRASE SOB UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

Etimologicamente, o nome “crase” provém do grego *krâsis*²⁹, que significa “fusão” ou mistura, e diz respeito à contração tanto escrita como oral de duas vogais idênticas (ALMEIDA, 1961). O fenômeno é antigo e tem suas origens registradas em textos religiosos desde o século XII. Em sua pesquisa, Massini-Cagliari (2006) analisou um corpus de cantigas medievais do galego português (século XIII) nos quais buscou identificar os casos de sândi vocálico, ou seja, as modificações da “pronúncia em uma fronteira gramatical” (TRASK, 2004, p. 260, apud MASSINI-CAGLIARI, 2006, p. 76). Uma das considerações levantadas pela autora é que muitas dessas transformações se deram por processos de elisão e, também, craseamento.

Para Vasconcellos (1911), a crase é indício de formas arcaicas da língua, e usa como exemplo as palavras *caveira* (*caaveira*<*calaveira*), *padeiro* (*paadeiro*<*pãadeiro*<*panadeiro*) e *sadio* (*saadio*<*sãadio*<lat. *sanativu*) como vocábulos (p. 146 e 147) cujas vogais se modificaram por meio da simplificação ou da síncope de consoantes, como no caso de *calaveira*, configurando um processo diacrônico de crase. Ainda, cita que nas poesias do rei D. Dinis (séculos XII-XIV), por motivos de métrica e rima, era comum a presença de formas arcaicas que apresentavam “geminções”, como em *maa*, *seello*, *Brágaa* e *preegar* (p. 157).

É no Cancioneiro Geral, de G. de Rêsende (séculos XV-XVI), que Vasconcellos (1911, p. 192) aborda exemplos de dois sons vocálicos pronunciados como um só (*aa*, *ee*, *oo*):

[...] ahi se lê, por definido, analogamente ao que se dá com o francês *l'un . . l'autre*, por exemplo : « *a huûa* dellas tynha huûa pedra esmeralda muy verde, e *a outra* tijnha

29 Gr.*krâsis*, eôs no sentido de ‘ação de misturar, mistura de elementos que se combinam num todo, temperamento, fusão de sons’, adp. ao lat.tar. *crâsis* no sentido de ‘fusão’; ver *-crasia* (HOUAISS, 2021)

huuã muy grande pedra çafira coor d'çeeo, e *ha outra* huuã pedra roby em as coroas » Como primeiro notou o douto humanista Júlio Moreira, ficaram vestígios de tal uso «na expressão á uma e á outra, com o sentido de: — *por uma parte e pior outra*; — *por um lado e por outro*; — primeiramente, depois; . . á é a crase da preposição e do artigo, valendo por tanto á uma o mesmo *que a a uma*, como á outra vale por *a a outras*».

No excerto nota-se um registro histórico do que hoje se considera a crase enquanto junção da preposição *a* com o artigo definido feminino *a*.

A crase só seria normatizada na língua portuguesa em 1885, por meio da Bases da Ortografia Portuguesa (MOTA, 2012, p. 22). O texto estabelece, em seu artigo 4o, que o acento grave é empregado na ortografia em três circunstâncias:

[...] na crase da preposição *a* com artigo definido feminino *a*, *a + a* (ambos átonos) = *à*; na sílaba átona cuja vogal alterável haja de se proferir aberta e átona [...] ex. *crêdor* (cf. *credor*), *prêgar* (cf. *pregar*); no *u* de prolação *gûe*, *gûi* quando se proferir átono (cf. 2º): *argûir*, *agûentar*, *lingûística*. (VIANNA, 1885, p. 7)

É por meio do Formulário Ortográfico, de 1943, que veio a ser fixado, no português brasileiro, a acentuação sobre *a* contração do *a* aos pronomes demonstrativos *àquele*, *àquela*, *àquilo* entre outros. A Reforma Ortográfica do Português, de 1971, fez alterações, sobretudo, na acentuação das palavras de uma forma geral; no entanto, segundo MOTA (2012), as disposições acerca da crase são as mesmas daquelas fixadas pelas bases de 1885.

Com esse breve panorama sobre o percurso histórico da crase, percebe-se que seu comportamento se deu de acordo com

as transformações estruturais ao longo do tempo, sendo objeto de formalização gramatical apenas a partir do final do século XIX.

Tais elementos comprovam que, por um longo período, a crase funcionou como um fenômeno de simplificação da língua e seu *status* atual, com seu caráter complexo ligado à grafia, é consequência de uma série de transformações históricas que não são imediatamente acessadas por falantes, estudantes e operadores da comunicação.

2 PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DA CRASE

Em 04 de abril de 2005, o deputado de São Paulo João Herrmann Neto (PDT) encaminhou às Comissões de Educação e Cultura e Constituição e Justiça e de Cidadania o projeto de lei 5154/2005 que propunha a extinção da crase (à acentuado). Como argumento, o então deputado citou uma frase do escritor Moacyr Scliar que, em sua crônica “Tropeçando nos Acentos”, define: “A população brasileira se divide em pobres e ricos, mas também se divide em dois grupos, os que sabem usar a crase, a minoria, e a maioria que tem um medo existencial a esse sinal”. Segundo o deputado, a crase “humilha muita gente” (fazendo alusão à frase do escritor Ferreira Gullar “A crase não foi feita para humilhar ninguém”) e seu desaparecimento ajudaria professores a dedicarem suas aulas a outras questões da língua, uma vez que o acento grave “não faz falta nenhuma” (Agência Câmara de Notícias, 2005, n.p.).

O projeto de lei foi arquivado em 03 de outubro do mesmo ano; no entanto, o deputado, que faleceu em 2009, não foi o único a demonstrar insatisfação com a crase. O desenhista e humorista Millôr Fernandes, em entrevista para a revista *Língua*, afirmou:

[...] porque a língua é a falada, a outra é apenas uma forma de você registrar a fala. Se todo mundo erra na crase é a regra da crase que está errada, como aliás está. Se você vai a Portugal, pode até encontrar uma

reverberação que indica a crase. Não aqui. Aqui no Brasil a crase não existe.

De fato, no português brasileiro, a pronúncia do *a* craseado não se distigue da pronúncia da preposição *a*. Mendes (1961, p. 62), inclusive, faz a seguinte observação: “Nunca se deve fazer ouvir os dois *aa* da crase; é êrro gravíssimo e tolíce a pronúncia reforçada da crase”. Em consonância com essa percepção, Bechara (2019, p. 80) aponta que a pronúncia do *à* só deve ocorrer “excepcionalmente” em casos nos quais o entendimento da frase esteja comprometido.

Para Bagno (2012, p. 871), o problema está relacionado à preposição *a*, que possui pouco uso corrente entre os brasileiros, que preferem utilizar outras preposições, como *para*.

No caso da preposição, pode se considerar seu desuso também como um recurso para se esquivar do uso de *à* [...] Haveria, pois, na fala brasileira, risco de ambiguidade num enunciado como: *Recomendei a cozinheira à empresa*, que poderia ser interpretada como: *Recomendei à cozinheira a empresa*. Por isso, é muito maior a probabilidade de ocorrência de: *Recomendei a cozinheira para a empresa*, ou *Recomendei para a cozinheira a empresa*.

Bagno (*Ibid.*, p. 870) salienta que a preposição *a* está reservada a manifestações mais monitoradas, tornando-a uma opção “elegante”, sinalizando que essa percepção de que a crase está ligada a uma elitização da escrita não é fortuita.

Em referência a Bagno, no sentido oposto, Caetano Veloso comenta em sua coluna n’O Globo, “Uma reflexão sobre a escrita”, de 14 de outubro de 2012:

Parece que a opção de Bagno se deve a um desejo de livrar quem escreve de preocupar-se com o assunto. [...]

Para mim ele soa esnobe. [...] Quem quer mostrar que um maior conhecimento científico o leva a se sentir superior a quem ele julga que se sente superior deve ser reconhecido como, no mínimo, igualmente presunçoso.

Na visão do cantor e compositor, o Brasil é um país desesperado por letramento, e os professores precisam ensinar aos alunos as relações hierárquicas entre as formas que eles já utilizam com aquelas que conhecerão na escola.

Por isso, as discussões acerca da crase não se restringem apenas a elementos formais da língua como também levam em consideração aspectos sociais e filosóficos, transparecidos por meio da linguagem.

Para Fiorin (2010), a gramática tradicional difundiu falsos conceitos sobre a natureza da linguagem uma vez que utiliza a escrita enquanto modelo de correção sobre a língua falada. Tal característica não é exclusividade das gramáticas da língua portuguesa. As gramáticas antigas do árabe, grego e latim traziam consigo objetivos prescritivos e pedagógicos. A primeira descrição linguística já encontrada, a do sânscrito, escrita pelo gramático hindu Panini (século IV a.C.), buscava assegurar a integridade literal dos textos sagrados e a pronúncia correta das preces. Segundo Fiorin (*Ibid.*, p. 21), foi uma forma do *blasha*, uma versão culta do sânscrito, resistir à invasão dos prácritos, variantes populares faladas naquele período. Por isso, não é irracional deduzir que defensores de usos prescritivos estejam associados a uma adesão mais conservadora, no sentido de fortalecimento da língua padrão, enquanto aqueles que questionam tais usos levam em consideração a importância das variações linguísticas como elemento carreador das diversas manifestações culturais de um povo.

No caso da crase, o debate também aborda o fato de que o uso prescritivo e a correção da linguagem estão associadas às classes mais altas e instruídas (*Ibid.*). Espera-se, sobretudo, que profissionais da escrita como os jornalistas tenham domínio integral do uso normativo. No

entanto, o que se vê a partir do *corpus* coletado é uma oscilação desses usos, demonstrados pela ausência do *a* craseado em algumas situações. Além disso, o fato de a crase existir apenas na escrita (MOTA, 2012, p. 24) é um fator que a torna uma questão gramatical de difícil compreensão e essa realidade pode ser determinante para futuras transformações em sua existência. É precipitado afirmar que a crase desapareça a curto prazo, a exemplo do trema. Mesmo assim, sua queda sedimentou uma realidade já corrente. Segundo Bechara (2015, p. 284):

Sábua a decisão do Acordo de 1990, pois, no seu propósito de simplificação dos hábitos ortográficos para o homem comum, tirou a este a incumbência de decidir os casos de pronúncia obrigatória do u nos grupos gue, gui, que, qui, daqueles casos em que há facultatividade da pronúncia, e ainda daqueles casos em que, a rigor, é errada a pronúncia desse u. Isso porque o assunto encerra essas três possibilidades, e, ao exigir do homem comum usar ou não o trema, leva-o a uma decisão nem sempre fácil. [...] Não exigir o emprego do trema tira a quem escreve a obrigação de decidir na escrita qual a melhor solução, que só virá, nas indecisões, com a consulta aos dicionários.

Ou seja, se a norma gramatical, em alguns casos gera mais equívocos na escrita, uma vez que a pronúncia geralmente a precede, como no caso do trema, o *a* craseado pode estar sob um panorama semelhante. A língua escrita, assim, tende a ser mais conservadora e as gramáticas fazem um contrapeso a mudanças radicais e funcionam como agentes estabilizadores da língua (FARACO, 2005), o que pode tornar possíveis alterações no uso do *a* craseado um processo de longa duração.

3 CONCLUSÃO

Considerando que o a craseado faz-se notar sobretudo na escrita, é importante definir que esta última necessita de todos os recursos sintáticos e gráficos que garantam a efetividade da informação compartilhada, sendo a fala, em muitos contextos, beneficiada pela presença do enunciador para explicar qualquer mal entendido.

Isso não significa que as disposições a respeito da crase enquanto preposição *a+a* permaneçam estáticas, uma vez que um uso alternativo, como é o caso de parte do *corpus* coletado junto aos meios de comunicação *online*, representa um recorte expressivo desse uso mesmo à margem das gramáticas normativas.

Portanto, o *a* craseado está longe de um processo de decadência. O que é necessário, a partir desta breve abordagem, é considerar que sua complexidade de usos se manifesta em textos de circulação social, e isso pode impactar em seu futuro, uma vez que a língua sempre está sujeita a mudanças.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Napoleão Mendes de. **Gramática Metódica da Língua Portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 1961.
- BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 39 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- BECHARA, Evanildo. Uma visão tranquila e científica do novo Acordo. Ortográfico. **Estudos Avançados**, v. 29, n. 83, p. 281–292, jan. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/PKZbZCQKhXZBdQs37wf4Phk/#>. Acesso em 22 jun. 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 5154, de 4 de maio de 2005.** Extingue o emprego do acento grave indicativo da ocorrência da crase da preposição a com outros vocábulos. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2005. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=304036&filename=PL%205154/2005. Acesso em 24 out. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 5.765, de 18 de dezembro de 1971.** Aprova alterações na ortografia da língua portuguesa e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5765.htm#art4. Acesso em 28 jun. 2023.

CÂMARA. Deputado propõe o fim da crase na Língua Portuguesa. **Portal Câmara dos deputados.** Brasília, 14 de junho de 2005. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/66099-deputado-propoe-o-fim-da-crase-na-lingua-portuguesa/#:~:text=Pelo%20texto%2C%20onde%20hoje%20escreve,ser%C3%A1%20escrito%20apenas%20%22a%22.&text=A%20Ag%C3%AAncia%20tamb%C3%A9m%20utiliza%20material,assinatura%20'Ag%C3%AAncia%20C%C3%A2mara%20Not%C3%ADcias'>. Acesso em 24 out. 2023.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguística histórica:** uma introdução ao estudo da história das línguas. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à linguística.** 1 ed. São Paulo: Contexto, 2010. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em 13 out. 2023.

MASSINI-CAGLIARI, G. **Sândi vocálico externo em português arcaico**: condicionamentos linguísticos e usos estilísticos. Estudos Linguísticos XXXV, p. 76-94, 2006. Araraquara: UNESP, 2006. PIBIC-Cnpq. Disponível em: <http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2006/sistema06/gcm.pdf>. Acesso em 13 out. 2023.

MOTA, Sílvia Regina Silva. **Aspectos do fenômeno crase**: perspectivas histórica, gramatical e de uso no português. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística: Linguística). Universidade Federal de Alagoas: Maceió – AL. 2012. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/2508/1/Aspectos%20do%20fen%C3%B4meno%20crase%20-%20perspectivas%20hist%C3%B3rica%2C%20gramatical%20e%20uso%20no%20portugu%C3%AAs.pdf>. Acesso em 13 out. 2023.

NICOLETI, Thaís. Crase em título jornalístico suscita dúvida entre leitores. **Folha de S. Paulo**, São Paulo. 13 set. 2015. Colunas e Blogs. Disponível em: <https://thaisnicoleti.blogfolha.uol.com.br/2015/09/13/crase-em-titulo-jornalistico-suscita-duvida-entre-leitores/>. Acesso em 13 out. 2023.

VASCONCELLOS, José Leite de. **Lições de philologia portuguesa dadas na Biblioteca Nacional de Lisboa**. Lisboa: Clássica, 1911. Disponível em: <https://archive.org/details/liesdephilol00vascuoft/mode/2up>. Acesso em 13 out. 2023.

VELOSO, Caetano. Uma reflexão sobre a escrita. **O Globo**, Rio de Janeiro. 14 de out. 2012. Coluna Cultura. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/uma-reflexao-sobre-escrita-6391089>. Acesso em 13 out. 2023.

VIANNA, Aniceto Reis Gonçalves. **Bases da ortografia portuguesa**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1885. Disponível em: <https://purl.pt/437>. Acesso em 13 out. 2023.



Este livro foi diagramado no setor de Produção de Conteúdo e
Material Didático da UAEADTEC/UFRPE em 2025.



UFRPE

