

GUIA DIDÁTICO PARA O ENSINO DO INFINITIVO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO

Aurilene Amaral Sousa¹
Ana Kely Martins Da Silva²
Ednalvo Apóstolo Campos³

RESUMO

O presente artigo aborda os resultados da pesquisa realizada sobre o Infinitivo e, ao mesmo tempo, a apresentação de um Guia Didático sobre o ensino do Infinitivo, voltado para os professores do Ensino Médio. O problema científico foi: “como os professores do Ensino Médio avaliam/validam a viabilidade de um guia didático para o ensino do Infinitivo no Ensino Médio?”, teve como objetivos descrever os contextos de uso do Infinitivo na escrita de alunos do terceiro ano do Ensino Médio e apresentar uma proposta didática para o ensino do Infinitivo sob a avaliação/validação de professores de Português do Ensino Médio. A coleta de dados incluiu pesquisa de campo com levantamento das ocorrências do Infinitivo a partir de 160 atividades realizadas pelos estudantes, aplicação de questionários para 29 professores por meio do Google Forms. A partir dos resultados foi produzido um guia didático para o ensino do Infinitivo validado pelos professores por meio de grupo focal (Google Meet) e do Google Forms. Na comparação dos dados com autores como Maurer Junior (1968), Canever (2017), Bortoni-Ricardo (2004), Gatti (2010), Bagno (2017), obteve-se como principais resultados, a presença frequente do apagamento do /r/ e da hipercorreção, além da carência de recursos didáticos voltados para o Infinitivo. E a conclusão foi não só a viabilidade como a necessidade do guia didático no Ensino Médio, bem como em outras etapas de ensino.

Palavras-chave: Ensino. Infinitivo. Produto educacional.

Abstract

This article presents some research findings on the Infinitive and, at the same time, the presentation of a Didactic Guide on the Infinitive to high school teachers. The scientific problem was: “How do high school teachers assess/validate the viability of a guide to the teaching of the Infinitive in high schools?” aimed at describing the contexts of use of the Infinitive in the students writing of 3rd year of high school, and presenting a didactic proposal to the teaching of the Infinitive under the assessment/validation of high school Portuguese teachers. The data collection included a field research which involved a survey of occurrences

¹ Discente do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas da Universidade do Estado do Pará, atua como professora de Ensino Fundamental e Médio desde 2007 e há oito anos integra a rede estadual de ensino. E-mail: prof.aurilene@gmail.com

Lattes iD <http://lattes.cnpq.br/7692257587422297>

Orcid iD <https://orcid.org/0000-0002-9977-8175>

² Doutora em educação pelo PUC/RJ e Pós- Doutora em Educação com ênfase em Psicologia Cognitiva pela Universidade de Flores (Buenos Aires). Atua profissionalmente como professora efetiva da Universidade do Estado do Pará- UEPA, desde 1994. E-mail: anakely2@yahoo.com.br

Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/7592735932303176>

³ Doutor em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (2014). É Professor Adjunto da Universidade do Estado do Pará/Departamento de Língua e Literatura, atuando na graduação e no Programa de Pós-graduação PPGELL-Mestrado Profissional em Ensino de Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas.

E-mail: ednalvo.campos@uepa.br

Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/4649206396357044>

of the Infinitive from 160 activities performed by the students, an application of questionnaires for 29 teachers through the Google Forms. From the results was produced a didactic guide to the teaching of the Infinitive validated by the teachers through a focus group (Google Meet) and the Google Forms. When comparing data with the authors such as Maurer Junior (1968), Canever (2017), Bortoni-Ricardo (2004), Gatti (2010), and Bagno (2017), the main results were the frequent presence of the elision of /r/ and of overcorrection, and also the need for teaching resources to the Infinitive. And the conclusion was that the didactic guide, in addition to being viable, is necessary not only in High School, but in other stages of teaching.

Keywords: Teaching. Infinitive. Educational Product.

1 INTRODUÇÃO

As dificuldades que, frequentemente, os estudantes do Ensino Médio costumam apresentar quanto ao uso do Infinitivo foram a motivação inicial para o trabalho. Assim como as minhas dificuldades enquanto docente em encontrar suporte pedagógico que me auxiliasse no desenvolvimento de um trabalho mais produtivo com o ensino de um conteúdo de natureza gramatical, sem cair na armadilha dos preceitos da gramática normativa.

É com uma frequência alarmante que eles chegam ao Ensino Médio, meu campo de atuação no momento, com problemas sérios de escrita, leitura e compreensão de textos. Pesquisas e avaliações de larga escala⁴, constantemente, evidenciam os baixos níveis de proficiência em leitura e escrita dos estudantes brasileiros. Muitos destes apresentam problemas primários no que se refere a essas competências, inclusive no Ensino Médio, última etapa da educação básica, fase em que, teoricamente, o estudante deveria ter pleno domínio da leitura e da escrita.

Dados do SAEB/2017, por exemplo, evidenciaram índices de proficiência em leitura e escrita baixíssimos no estado do Pará. Considerando os níveis de proficiência avaliados pela prova: Insuficiente, Básico e adequado, apenas 1,68% dos alunos do 3º ano do Ensino Médio apresenta o nível adequado, o mais alto da avaliação. Enquanto que no outro extremo da equação, o nível insuficiente teve o maior percentual, atingindo 70,88% no 3º ano do Ensino Médio.

Esses resultados, de uma forma ou de outra, impactam no trabalho do professor que, por vezes, se vê diante da situação de não saber o que fazer. Deve avançar nos conteúdos exigidos nessa etapa, mesmo com as deficiências advindas do Ensino Fundamental, ou prioriza um trabalho voltado para essas dificuldades dos estudantes? Além disso, cabe a ele a decisão sobre

⁴ A exemplo do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb> e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>

o que e como ensinar na sala de aula, se deve ou não ensinar Gramática Normativa, como ensinar, se vai priorizar os textos em detrimento dos conteúdos gramaticais, etc. Esse dilema reside no fato de que:

[...] se entendia o ensino de gramática em dois sentidos, nem sempre bem delineados: ora significava ensinar nomenclatura, conceitos e classificações (i.e., transmitir um instrumental descritivo), acompanhados de exercícios analíticos (as famosas análises morfológica e sintática); ora significava ensinar os usos que os gramáticos postulavam como corretos (i.e., os preceitos da “boa linguagem”) (FARACO, p.22-23, 2008)

Em contrapartida a essa concepção, o trabalho volta-se para o ensino do Infinitivo no Ensino Médio, dentro de uma abordagem sociointeracionista. Sendo assim, o artigo tece uma investigação em torno da problemática: “Como os professores do Ensino Médio avaliam/validam a viabilidade de um guia prático para o ensino do Infinitivo no Ensino Médio?” Além das seguintes questões norteadoras: Como os alunos utilizam a forma infinitiva do verbo em sua escrita? O que dizem os professores sobre o processo de ensino que desenvolvem sobre o Infinitivo? Como o professor de língua portuguesa avalia uma proposta de guia didático para o ensino do Infinitivo?

Nesse sentido, os objetivos da pesquisa se constituem em: apresentar uma proposta de atividade para o ensino do Infinitivo sob a validação de professores de Português do Ensino Médio; descrever os contextos de uso do Infinitivo na escrita de alunos do terceiro ano do Ensino Médio; verificar o que dizem os professores sobre o ensino do Infinitivo; produzir um guia didático voltado para o ensino da forma infinitiva do verbo e obter a avaliação/validação de um produto educacional voltado para o ensino do Infinitivo no Ensino Médio.

Para referenciar o trabalho sublinham-se alguns estudiosos da língua dedicados em pesquisar e em apresentar alternativas mais produtivas para o ensino de Gramática na sala de aula, como as defendidas por Bagno (2007), (2012), Bortoni-Ricardo (2004), Faraco (2008), Vieira (2018), Franchi (2006), dentre outros. É com o olhar voltado para as dificuldades que o professor enfrenta nas aulas de Português do Ensino Médio quando o assunto é gramática e para o que se tem de avanços nos estudos científicos dessa área que surge este artigo.

Metodologicamente, a pesquisa contou com levantamento bibliográfico relacionado à temática, uma prática que acompanhou todo o processo de investigação, uma vez que o estudo da realidade demanda sempre embasamento; e o campo que envolveu a constituição de um corpus com atividades de estudantes do terceiro ano do Ensino Médio; aplicação de questionários a professores de Português via Google Forms; produção de um guia didático voltado para o ensino do Infinitivo no Ensino Médio e a validação desse produto educacional

por professores de Português que atuam no Ensino Médio, etapa realizada por meio do Google Meet.

Isto posto, o presente artigo apresenta a seguinte organização: a primeira seção é dedicada à introdução, na segunda apresentam-se as bases teóricas do Infinitivo; na terceira, a trajetória metodológica, com a abordagem, lócus, sujeitos, técnicas de pesquisa, questões éticas e produção dos dados; na quarta, faz-se a exposição dos resultados das investigações e da validação do produto educacional.

2 O ENSINO DO INFINITIVO: BASES TEÓRICAS

Nesta seção, serão apresentados os estudos que fundamentam o Infinitivo e orientam o processo de análise dos dados e elaboração do produto educacional. Além de conceitos, também há a classificação em Infinitivo Pessoal e Impessoal e seu emprego no Português, acompanhado de exemplificações.

2.1 O INFINITIVO E O ENSINO DE PORTUGUÊS

A respeito do Infinitivo, é importante para o ensino, levar o aluno a compreender as formas infinitivas ligadas ao domínio da escrita (padrão) no tocante ao emprego da forma infinitiva flexionada e não flexionada nas suas produções escritas. Nesta seção é apresentada uma fundamentação teórica sobre o Infinitivo.

2.1.1 Eixos teóricos do Infinitivo

Na Gramática Tradicional, o Infinitivo é classificado como uma forma nominal do verbo, ou seja, palavra que exerce, ao mesmo tempo, as funções de verbo e de nome. Compõem também esse grupo o gerúndio e o particípio. As três formas se caracterizam por não apresentarem marcadores de tempo e modo. Além da forma impessoal do infinitivo ou não flexionada, a gramática da língua portuguesa registra ainda a forma pessoal, também conhecida como Infinitivo Pessoal ou Infinitivo Flexionado – que deste ponto em diante, serão chamadas, respectivamente, Infinitivo Impessoal e Infinitivo Pessoal.

Segundo Almeida (1999), na forma verbal, o Infinitivo “[...] relata a ação de modo geral” (p.540), na forma nominal, exerce as funções de substantivo: sujeito, predicado, objeto direto, objeto indireto, adjunto adnominal e complemento nominal. Lima (2007, p. 411), por

sua vez, apresenta três diferentes denominações para o Infinitivo: a tradição gramatical o considera uma forma verbal, a gramática clássica, um *uerbum infinitum* e os autores modernos, uma forma nominal do verbo, ou seja, um verbóide. Nessa linha de nomeações, Bagno (2012), optou pela denominação “verbinominais” às formas nominais do verbo, por se tratarem de palavras que exercem, ao mesmo tempo, as funções de verbo e de nome e, exatamente por isso, necessitam de uma classe exclusiva para elas.

O Infinitivo Impessoal é invariável e é constituído por: RAIZ + VT + -R, como estud.a.r, viv.e.r, part.i.r; já o Infinitivo Pessoal apresenta flexão, com acréscimo de desinências à forma infinitiva: INFINITIVO + -Ø, -es, -Ø, -mos, -em. Entre as línguas românicas, chama atenção a ocorrência exclusiva do Infinitivo Pessoal no português, o que, para alguns gramáticos, é motivo de orgulho e para outros, uma “aberração” a ser combatida. A esse respeito, em sua Gramática Metódica da Língua Portuguesa, publicada pela primeira vez em 1943, Almeida (1999) fez a seguinte apreciação:

É verdadeiramente desconcertante para o professor de português o problema da flexão do infinitivo pessoal; trechos enormes encontram-se para a própria exposição e explanação do assunto, e maiores ainda para a fixação, não dizemos regras, mas de normas que possam guiar o aluno. Tal barafunda, que certos gramáticos chegam a conclusões desesperadoras e, muitas vezes, falsas e nocivas como esta: Observadas tão-somente as exigências da clareza e da eufonia, o emprego do infinitivo é *facultativo* (ALMEIDA, 1999, p. 541, grifo do autor)

Percebe-se claramente na fala de Almeida (1999) a verdadeira ojeriza que gramáticos tradicionais têm em relação ao Infinitivo Pessoal, chegando a classificá-lo como um problema, uma barafunda. Quanto à orientação de parte dos estudiosos da língua para se flexibilizar os diferentes usos do Infinitivo, ele a considera uma conclusão desesperada, falsa e até nociva.

A esse respeito, em sua Gramática Normativa da Língua Portuguesa, Lima (2007) também critica a existência do Infinitivo Pessoal, um fenômeno que, em sua visão, está tão arraigado na língua que resistiu, inclusive, às influências de outras línguas, entre as quais, o castelhano e o francês, “[...] nenhuma língua, absolutamente nenhuma, influenciou o português no sentido de restringir-lhe de algum modo o uso do infinitivo flexionado” (LIMA, 2007, p. 412). Sua aversão ao Infinitivo Pessoal é tão flagrante que chega a chamá-lo de um “idiotismo nosso”. (LIMA, 2007, p. 411)

Há, no entanto, outros estudiosos da língua que veem no uso Infinitivo Pessoal apenas razões para orgulho por sua singularidade. Maurer Junior (1968) não economiza nos adjetivos atribuídos ao tão famigerado Infinitivo Pessoal, profere ele:

[...] a criação do infinitivo flexionado constitui certamente a mais notável e característica inovação da língua e a mais preciosa criação do seu sistema flexionado. O infinitivo pessoal – como geralmente lhe chamam – dá à frase portuguesa recursos de expressão, variedade e elegância, para os quais não se poderiam encontrar correspondentes nas línguas irmãs. (MAURER JUNIOR, 1968, p. 101-102)

É válido ressaltar que esse foi um fenômeno linguístico do português que, mesmo contrário ao padrão e sob duras críticas de gramáticos conservadores, manteve-se bastante produtivo até os dias de hoje. No entanto, sua origem ainda divide opiniões e teorias que tentam explicar os aspectos de seu surgimento e estabelecer regras que padronizem o seu uso. A seguir, algumas dessas teorias:

Os historiadores da língua têm debatido a respeito da origem do infinitivo flexionado. Para alguns, ele seria herdeiro do *imperfecto do subjuntivo* latino [...] Outros defendem a tese do cruzamento do infinitivo com o futuro do subjuntivo[...] Outros ainda acreditam que se trata de um uso “inculto” do infinitivo que avançou na escala social e se impôs a todos os falantes da língua. [...] Por fim, há quem sugira que se trata simplesmente do infinitivo propriamente dito acrescido, na constituição do galego, das desinências número-pessoais [...] (BAGNO, 2012, p. 727)

Maurer Junior (1968), por sua vez, defende a tese de que o Infinitivo Pessoal teria surgido a partir do infinitivo românico comum em razão da semelhança formal que há com o nosso infinitivo flexionado. Ele destaca quatro pontos das etapas da evolução do infinitivo românico para o Infinitivo Pessoal, são eles:

1º - O aparecimento do infinitivo preposicionado no latim vulgar.

2º - A criação de uma oração infinitiva (normalmente preposicionada) com sujeito no caso nominativo.

3º - A transferência analógica das desinências pessoais das formas finitas do verbo ao infinito, nos casos em que este admitia um sujeito no nominativo.

4º - A lenta, mas progressiva, extensão da forma flexionada a construções nas quais se usava primitivamente o infinito invariável, desde que elas pudessem ter um sentido pessoal claro ou latente.⁵

As formas, anteriormente apresentadas, são consideradas inovações da língua, segundo Maurer Junior (1968). A primeira, foi responsável pela ampliação do campo de aplicações do Infinitivo, sobretudo na Ibéria. A segunda, possibilitou que expressões infinitivas de sentido genérico e indeterminado fossem transformadas em orações pessoais completas. A terceira é considerada uma consequência da segunda e a quarta, dada a extensão sintática do Infinitivo

⁵ Descrição retirada de Maurer Junior (1968, p. 100-101)

Pessoal, foi possível mais “maleabilidade” às construções. O que se transformou em um recurso de clareza e de ênfase, ou seja, se ampliou o leque de recursos sintáticos à disposição do usuário da língua.

O fato é que, independentemente das controvérsias que envolvem sua origem, o Infinitivo Pessoal encontra-se em plena atividade, precisa ser estudado, seu uso descrito e apresentado aos estudantes da educação básica que precisam conhecê-lo a fim de adquirirem as condições necessárias para utilizá-lo com propriedade.

A seguir, são apresentados os contextos sintáticos em que costumam ser usados o Infinitivo Pessoal e o Impessoal, com base nos estudos de Cunha e Cintra (2017), Maurer Junior (1968) e Canever (2017).

2.1.2 Emprego do Infinitivo

Geralmente, são muitas as controvérsias entre as prescrições dos normativistas a respeito do emprego do Infinitivo. Todavia, Maurer Junior (1968) aponta a pessoalidade do Infinitivo como a chave para distinguir o Infinitivo Pessoal do Impessoal e entender seu uso:

A distinção fundamental e essencial entre as duas formas do infinito está em que a primeira tem um sentido pessoal, isto é, indica, pela sua própria flexão, a pessoa que exerce a ação por ela expressa, enquanto a segunda é impessoal, enunciando a ação de uma maneira geral e vaga, sem referi-la a nenhum agente determinado. (MAURER JUNIOR, 1968, p. 134)

Ou seja, se estiver associado a um agente determinado, o Infinitivo será pessoal e se não estiver, será impessoal. Tal distinção com base na pessoalidade facilita a compreensão do usuário da língua no que tange ao Infinitivo.

Na sequência, são apresentados alguns dos contextos de uso mais recorrentes com base em Cunha e Cintra (2017) e, principalmente, Maurer Junior (1968).

a) Emprego do Infinitivo Impessoal

Como já mencionado, o Infinitivo Impessoal é aquele sem flexão, portanto invariável, “[...] apresenta o processo verbal em potência; exprime a ideia da ação, aproximando-se, assim, do substantivo [...]” (CUNHA e CINTRA, 2017, p. 497). Como por exemplo em: É um **ANDAR** solitário entre a gente (Camões)

Além da forma simples, o Infinitivo apresenta uma forma composta que expressa a ideia de “ação concluída”; “apresenta, pois, internamente, uma oposição de ASPECTO”

(CUNHA e CINTRA, 2017, p. 498), por exemplo:

ASPECTO NÃO CONCLUÍDO → ler
 ASPECTO CONCLUÍDO → ter lido

b) Emprego do Infinitivo Pessoal

O infinitivo pessoal apresenta flexão, com acréscimo de desinências à forma infinitiva: INFINITIVO (RAIZ + VT + -R) + DESINÊNCIA, ou seja, “emprega-se o infinitivo flexionado quando ele apresenta sujeito próprio, expresso ou não, e independente se o seu sujeito é o mesmo do verbo regente ou não”. (MAURER JUNIOR, 1968, p. 236) Partindo desse conceito, pode-se distinguir dois casos:⁶

A) O infinito tem sujeito expresso no texto, seja diferente do sujeito do verbo regente, ou seja, idêntico a ele.

(1) Ao final, Lothar Paul colocou o auditório para cantar a música Cabecinha no Ombro e depois se **CUMPRIMENTAREM** com um caloroso abraço.

<https://www.arroiodosilva.sc.gov.br/noticias/ver/2015/03/palestrante-de-92-anos-motiva-terceira-idade-do-arroio>

B) O infinito não tem sujeito expresso, mas refere-se a um “agente” determinado não indicado no contexto.

(2) Vale a pena **COMPRARMOS** os ingressos

c) Emprego opcional do Infinitivo Pessoal

Tendo como referência os estudos de Maurer Junior (1968), Canever (2019) fez um levantamento sobre os casos em que tanto o Infinitivo Pessoal quanto o Impessoal podem ser utilizados:

(i) quando não pertence a uma locução verbal e há “o intuito ou necessidade de pormos em evidência o agente do verbo”[...];

(3) Foram dous amigos à casa de outro, a fim de passarem as horas da sesta

(ii) quando forma uma locução verbal e está distanciado do verbo auxiliar[...];

(4) Queres ser mau filho, mau amigo, deixares um nódoa d’infâmia na tua linhagem.

(iii) quando o infinitivo ocorre com verbos causativos e perceptivos e seu sujeito é um

⁶ As descrições A e B foram retiradas de MAURER JUNIOR (1968)

substantivo[...];

(5) Finalmente, viu os três pastores pegarem nos alforques e dirigirem-se ao regato, para lavar as mãos

(iv) em orações adverbiais reduzidas por preposição[...];

(6) Executaram a palavra de Christo antes de a ouvirem...

(v) quando serve de complementos a substantivos e adjetivos[...];

(7) Requeimados pelo sol argente... incapazes de conhecerem a vantagem da ordem e disciplina...

(vi) em estruturas nas quais o objeto da oração principal controla a referência do sujeito do infinitivo[...]

(8) O Paulo convenceu os meninos a viajarem de carro (CANEVER, 2019, p. 11-12)⁷

Nesses casos, a possibilidade de se usar tanto a forma pessoal como a impessoal “[...] permite que essas formas sejam tratadas como variantes da variável [...]” (CANEVER, 2019, p. 2). Ou seja, um fenômeno passível de variação, em que a possibilidade de se usar as duas formas, pode favorecer a variação no uso. Aspecto importante a ser abordado pelo professor em sala de aula, pois é de grande relevância o estudante tomar consciência do caráter variacionista da língua e, conseqüentemente, das possíveis variações que atingem o uso do Infinitivo.

3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A pesquisa envolveu o **levantamento bibliográfico** alinhado à temática em estudo, que possibilitou o amadurecimento das ideias e a constituição de um arcabouço teórico necessário para compreensão do problema, as análises dos dados e desenvolvimento do produto educacional.

No tratamento dos dados, optou-se por uma abordagem qualitativa, isso porque “o interesse central da investigação qualitativa está nos significados que as pessoas atribuem a eventos e objetos, em suas interações dentro de um contexto social, e na elucidação e exposição desses significados”. (MOREIRA, 2011, p. 221) Com esse tipo de abordagem, espera-se analisar aspectos ligados à formação de professores, suas técnicas relacionadas ao ensino do Infinitivo e as ocorrências do Infinitivo na escrita dos alunos.

A respeito do tipo de estudo, a pesquisa explicativa pareceu mais coerente, pois “[...] além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas, seja através da aplicação do método experimental/matemático, seja através da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos [...]” (SEVERINO, 2007, p. 123), ou seja, “[...] têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência

⁷ As descrições e exemplos de 3 a 6 foram retirados de Canever (2019) .

dos fenômenos”. (GIL, 2008, p. 27) A seleção desses critérios irão delinear a análise dos dados descritos.

Os dados foram obtidos a partir de dois diferentes sujeitos: alunos do terceiro ano do ensino e professores de português, ambos do Ensino Médio. A participação dos alunos se deu por meio das atividades que realizaram, as quais compuseram o corpus para levantamento das ocorrências do Infinitivo na escrita. Já os professores participaram respondendo aos questionários e participando do grupo focal⁸. Os questionários foram aplicados pelo Google Forms⁹ e o grupo focal ocorreu por meio do Google Meet¹⁰, este foi realizado para uma avaliação/validação coletiva do guia, aqueles tiveram o intuito de fazer o levantamento de informações quanto ao perfil, atuação com o Infinitivo, dificuldades e avaliação individual do guia didático.

A princípio, participariam professores e alunos da mesma escola, local de atuação da professora/pesquisadora, uma escola pública estadual de Ensino Médio¹¹, no município de Cametá. No entanto, em razão da reduzida aceitação dos professores em participar da pesquisa, foi necessária uma alteração no planejamento e a coleta de dados passou a acontecer em lócus diferentes: o corpus com as atividades dos alunos foi contituído na escola em questão, em turmas de atuação da professora/pesquisadora e os questionários foram aplicados em alguns municípios do estado do Pará, tais como: Cametá, Belém, Ananindeua, Curionópolis, Marituba, Santa Luzia do Pará, Moju e Santarém.

Vale ressaltar que, em respeito às questões éticas, foram tomados os cuidados a fim de garantir “[...] o respeito à pessoa-participante da pesquisa: pessoa-aluno, pessoa-professor, etc.” (MARCONDES, 2010, p. 11) Sendo assim, a identificação dos participantes e da escola foi preservada, os estudantes são identificados apenas com as iniciais de seus nomes, os professores são referidos com nomes fictícios e a escola é apresentada como escola pesquisada. Além disso, foi garantida “[...] à pessoa-participante da pesquisa a capacidade para decidir, ou seja, a voluntariedade” (MARCONDES; TEIXEIRA; OLIVEIRA, 2010, p. 18) por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

⁸ Consiste em uma técnica de pesquisa em que um grupo de pessoas selecionadas se reúne sob coordenação de pesquisadores para discutir e comentar um tema ligado à pesquisa, a partir de sua experiência pessoal. (GATTI, 2005, p. 7)

⁹ O Google Forms é um aplicativo do Google com a capacidade para criação de diversos tipos de formulários que podem ser utilizados para diferentes finalidades, desde pesquisas acadêmicas à atividades de sala de aula. Disponível em: <https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/>

¹⁰ Serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google, acessível por meio da internet. Disponível em: <https://meet.google.com/>

¹¹ Em respeito às questões éticas, o nome da escola foi preservado.

3.1.1 Constituição do corpus com as atividades dos alunos do 3º Ano

Por se tratar de um mestrado profissional e a necessidade de o professor estar em sala de aula, a professora/pesquisadora fez o levantamento de parte dos dados com os próprios alunos, isto é, estudantes que cursavam o terceiro ano do Ensino Médio no período de levantamento dos dados, segundo semestre de 2020, em diferentes turmas de uma escola de Ensino Médio da rede estadual no município de Cametá. Segue um quadro descritivo das turmas e número de alunos:

Tabela 2 - Descrição das turmas por turno e número de alunos

Nº	TURMA	TURNOS	Nº DE ALUNOS
1	M3MR01	MANHÃ	37
2	M3MR02	MANHÃ	31
3	M3MR03	MANHÃ	33
4	M3TR01	TARDE	35
5	M3TR02	TARDE	24
TOTAL			160

Fonte: dados da pesquisa de campo, agosto de 2020

A escola está localizada no centro da cidade de Cametá, opera nos três turnos, com a oferta do ensino regular e Educação de Jovens e Adultos. Os alunos atendidos formam um grupo bastante diverso, composto por alunos tanto da zona urbana quanto da rural. Entenda-se por zona rural, a região das ilhas e das estradas.

Nessa etapa foi utilizado como instrumento de pesquisa a **Análise Documental**, “[...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (GIL, 2008, p. 51), justamente o que são as atividades dos discentes.

O corpus é constituído por 160 atividades¹², as quais passaram por uma triagem para identificação das ocorrências do uso do Infinitivo. A composição ocorreu no segundo semestre de 2020, na vigência do ensino remoto, implantado em decorrência da pandemia da Covid-19. Sabe-se que a partir de março de 2020, por causa da pandemia, as escolas estiveram diante da necessidade de se adaptar à nova realidade e aderir ao ensino remoto.

3.1.2 Participação dos professores: questionário e grupo focal

¹² O modelo das atividades aplicado está disposto no apêndice c – atividades aplicadas às turmas de 3º ano.

Aos professores foram enviados dois questionários, um voltado para o levantamento do perfil dos professores e de aspectos ligados ao ensino do Infinitivo, outro para a validação do produto educacional. O questionário de validação foi dividido em duas categorias: perfil e atuação e avaliação/validação do produto educacional.

As questões foram apresentadas no formato de múltipla escolha com as alternativas: Sim; Não; Em parte. Após cada item, ao professor, foi dedicado um espaço para expor suas impressões daquele aspecto em análise, por exemplo: Comentário adicional sobre a questão 1. (Este espaço está disponível para você fazer as considerações que julgar necessárias a respeito desse item).

No processo de validação do guia pelos professores, também foi realizado um **grupo focal** com três professoras da rede estadual de ensino atuantes no Ensino Médio. Em razão da distância e da pandemia, o encontro se deu de forma virtual pelo Google Meet, agendado previamente com os professores. Vinte e nove docentes foram convidados, quinze confirmaram participação e três compareceram. Todas atuam na rede estadual de ensino, na etapa do Ensino Médio, com a disciplina Língua Portuguesa, e são de diferentes municípios, conforme descrição a seguir:

Tabela 3 - Perfil das professoras do grupo focal¹³

NOME	MUNICÍPIO	GÊNERO	FAIXA ETÁRIA	FORMAÇÃO
BEATRIZ	BELÉM	F	51 a 55	MESTRANDA
MARIA	CAMETÁ	F	41 a 50	MESTRA
PÉROLA	SANTA LUZIA DO PARÁ	F	36 a 40	ESPECIALISTA

Fonte: dados da pesquisa de campo, novembro de 2021

Em razão da reduzida participação dos professores no grupo focal, também foi necessária a utilização do Google Forms para avaliação/validação, ou seja, àqueles que não participaram via Google Meet, foi solicitado que fizessem a avaliação pelo questionário. No final de todo o processo, um total de 29 professores participaram nessa fase da pesquisa.

4 O ENSINO DO INFINITIVO: REALIDADE E POSSIBILIDADES

¹³ Em respeito às questões éticas, os nomes reais das professoras foram preservados e substituídos por nomes fictícios escolhidos por elas com exceção da Beatriz que abriu mão da escolha.

Nesta seção, são abordadas questões relacionadas ao tratamento e análise dos dados, tais como a descrição do ensino do Infinitivo na perspectiva dos professores, os contextos de uso do Infinitivo na escrita dos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio e a validação do guia didático por professores de língua portuguesa.

4.1 O ENSINO DO INFINITIVO SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES

Sabe-se da importância da formação do professor, seja inicial ou continuada, para o trabalho pedagógico em sala de aula. Nesse sentido, é relevante verificar se o professor obteve a formação necessária para o trabalho com a gramática em sala de aula, incluindo o Infinitivo. A esse respeito, foi investigado com os professores se em sua formação inicial, o curso de Letras havia fornecido os conhecimentos necessários para o trabalho com o Infinitivo em sala de aula. E do total de professores participantes da pesquisa, 41,4% disseram ter recebido apenas uma formação parcial durante sua formação inicial, enquanto que 20,7% afirmam que o curso de Letras não teria oferecido nenhum dos conhecimentos necessários para o trabalho com o Infinitivo em sala de aula. Chama a atenção ainda o fato de apenas 20,7% dos professores declararem ter recebido uma formação plena na licenciatura.

É, no mínimo preocupante, essa constatação advinda dos professores de que os cursos de Letras não têm conseguido garantir o ensino de conteúdos da área, como o Infinitivo. Espera-se que, ao término de uma graduação em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, o professor formado tenha adquirido as condições necessárias para atuar em sala de aula e desenvolver seu trabalho com conhecimento de causa, mas pelo que se observa, isso não vem acontecendo de fato.

Gatti (2010), em trabalho publicado sob o título “Formação de professores no Brasil: características e problemas” (p. 1355-1379), aborda questões referentes à formação de professores no Brasil em cursos de regime presencial, incluindo o curso de Letras, e evidencia a existência de muitos problemas que merecem atenção dos órgãos competentes, pois, entre outros aspectos,

[...] a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre áreas disciplinares e níveis de ensino, não contando o Brasil, nas instituições de ensino superior, com faculdades ou instituto próprio, formador desses profissionais[...] (GATTI, 2010, p. 1358)

Os resultados apresentados por Gatti (2010) dialogam com a realidade apontada pelos professores ratificando a informação de que as licenciaturas têm oferecido uma formação

deficitária aos professores, o que incide, certamente, nas práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, “o problema verdadeiro é não oferecer para as professoras uma formação que permita que elas lidem adequadamente com uma série de questões que, inevitavelmente, surgem no dia a dia da sala de aula[...]” (BAGNO, 2007, p. 33). E essa falha na formação interfere no trabalho do professor em sala de aula, pois a falta de conhecimento provoca insegurança no trato de determinados conteúdos e, conseqüentemente, o desaparecimento ou o trato superficial do conteúdo por falta de domínio do docente.

Quando indagados sobre o domínio do conteúdo, apenas 27,6% afirmam tê-lo com relação ao Infinitivo, ao passo que mais de 70% demonstram alguma insegurança quando se trata do assunto. São evidências que corroboram a lacuna deixada na formação dos professores durante a graduação, realidade já atestada por Gatti (2010) e Bagno (2007).

No tocante aos recursos pedagógicos necessários para o ensino do Infinitivo nas aulas, apenas 16% afirmam ter-lhes acesso e entre os recursos/materiais didáticos mais utilizados, o livro didático foi apontado como o mais utilizado, conforme descrição a seguir:

Vale ressaltar que apesar de o livro didático ter sido apontado como o recurso mais utilizado pelos professores, no que tange à abordagem do Infinitivo no livro, a maioria a avaliou negativamente, classificando-a como superficial: “A abordagem é escassa”; “Superficial, sem aprofundamento coeso e lógico”; “São raras as ocorrências”; “Sempre muito superficial”; “Baixa abordagem”; O conteúdo é muito resumido[...]; “Muito ruim[...]”; “Os livros didáticos são limitados[...]”, etc.

Por esse ângulo, se, na avaliação dos professores, o material mais utilizado nas aulas é o livro didático e este, por sua vez, apresenta uma “abordagem sempre muito superficial” do Infinitivo, pode-se concluir que seu tratamento pedagógico em sala de aula tende a ser igualmente superficial. Sobre essa lacuna nos livros didáticos, uma das professoras informa: “Os livros didáticos não dão relevância pras marcas do Infinitivo” (Beatriz)

Associadas à escassez do conteúdo nos livros didáticos, outras carências são indicadas pelos professores em sua prática docente, no que se refere ao trabalho com o Infinitivo, entre as quais destaca-se: recurso tecnológicos, exemplos reais e concretos, boa formação, livro específico, material didático, tempo para diversificar as atividades, etc.

Essa constatação respalda a necessidade de se planejar e se produzir materiais/recursos didáticos que auxiliem o professor em sala de aula no tratamento do Infinitivo sob a perspectiva de um ensino voltado para o português em uso e, portanto, para linguagem dos alunos, mesmo porque a Base Nacional Comum Curricular - BNCC também aponta para a necessidade de as ações pedagógicas terem o fim de: “contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares,

identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas”. (BRASIL, 2017, p. 16).

No que se refere às dificuldades que os alunos costumam apresentar na escrita quando o assunto é o Infinitivo, professores sujeitos da pesquisa relatam a incidência do apagamento do /-r/:

- (1) Normalmente esquecem de colocar o r do final da palavra, fazendo com que mude a fonética da palavra (MARIANA)
- (2) Na escrita é muito comum a ausência do -r final. Percebe-se, nas produções a confusão entre a forma do infinitivo e as formas verbais flexionadas. Por exemplo: "O rapaz vai canta hoje"/ "O rapaz Cantar muito bem" De modo geral, eu classificaria a dificuldade como média. Mas quando o estudante vem da EJA, posso dizer que a dificuldade é grande. (HELENA)

Observa-se nesses relatos que os professores sujeitos da pesquisa também percebem o apagamento do /-r/ na escrita de seus alunos. Um fenômeno que, em reflexão sobre a variação sofrida em algumas pronúncias características do português brasileiro, Bagno (2007) analisa como um traço característico de todas as variedades linguísticas brasileiras:

A coisa se repete com a grafia TIRÁ para o verbo TIRAR. Também é um traço característico de todas as variedades linguísticas brasileiras, independentemente da região ou da classe social do falante, a eliminação do R final dos infinitivos e também de outras palavras muito frequentes como AMOR, PROFESSOR, CALOR etc., principalmente nos estilos menos monitorados. (BAGNO, 2007, p. 121)

Talvez pelo fato de a eliminação do /r/ ser tão comum na fala do brasileiro, seja essa a razão de sua constante reprodução na escrita e neste ponto reside o desafio do professor de português, ou seja, mostrar aos alunos que, apesar de ser um traço característico na fala dos brasileiros, precisa ser evitado na escrita, por interferir na construção de sentido do texto.

4.2 A FORMA INFINITIVA DO VERBO NA ESCRITA DOS ALUNOS INVESTIGADOS

A partir de um corpus constituído pelas atividades realizadas por estudantes do terceiro ano de uma escola pública estadual de Ensino Médio no município de Cametá, fez-se um levantamento das principais ocorrências do Infinitivo. Dentre as quais destaca-se o apagamento do /-r/ final e fenômenos de hipercorreção, os quais são descritos a seguir.

4.2.1 Apagamento do /-r/ pós-vocálico em verbos no infinitivo impessoal

Um aspecto que se destaca na escrita dos estudantes, no que tange às ocorrências do Infinitivo, é o apagamento do /-r/ pós-vocálico, geralmente, em verbos na função de locução verbal. Bortoni-Ricardo (2004) ressalta que é bastante comum na fala do brasileiro o apagamento do /r/ pós-vocálico, pois,

[...] em todas as regiões do Brasil, o /r/ pós-vocálico, independentemente da forma como é pronunciado, tende a ser suprimido, especialmente nos infinitivos verbais: (corre>corrê; almoçar>almoçá; desenvolver>desenvolvê; sorrir>sorri). Quando o suprimimos, alongamos a vogal final e damos mais intensidade a ela. (BORTONI-RICARDO, 2004, p.85)

E, ao que parece, esse uso, comum na fala, tem se estendido para escrita, especialmente de estudantes do ensino médio, como pode ser observado na escrita de alguns alunos:

- a) “[...] defende que não se pode per-DE a essência, mora na cidade mas na se transformou”. (EKAP)

Tabela 4 - (1) Contexto de Uso de Infinitivo na escrita dos alunos

LOCUÇÃO VERBAL	VERBO PRINCIPAL (INFINITIVO)	Padrão silábico CVC		
		C	V	C
Pode PERDE	PER-DE (-R)	D	E	Ø

Fonte: dados da pesquisa de campo, agosto de 2020

- b) “Ser indígena é ser representante de um povo muito importante, que com o tempo quase foi esquecido, isso representa a garra daqueles que lutam para que sua história a história de seu povo não seja esquecida, e consiga carre-GA o legado de um povo rico em cultura” (RCR)

Tabela 5 - (2) Contexto de Uso de Infinitivo na escrita dos alunos

LOCUÇÃO VERBAL	VERBO PRINCIPAL (INFINITIVO)	Padrão silábico CVC		
		C	V	C
Consiga CARREGA	CARRE-GA (-R)	G	A	Ø

Fonte: dados da pesquisa de campo, agosto de 2020

Quando se trata do apagamento do /-r/ em posição pós-vocálica, na maioria das vezes, na fala não configura um problema, conforme explica Bortoni-Ricardo (2007), ao apagarmos o /-r/ alongamos a vogal final e a pronunciamos com mais ênfase. No entanto, na escrita o mesmo não ocorre e a diferenciação entre *fala* e *falar*, por exemplo, se concretiza por meio do símbolo gráfico, na oposição presença/ausência do -r. E a pronúncia é identificada a partir da escrita.

Logo, o discernimento entre um termo e outro é fundamental para a construção de sentido do texto, uma vez que fala faz referência à terceira pessoa do singular do presente do indicativo ou substantivo enquanto falar pode ser um verbo no infinitivo ou no futuro do subjuntivo. Portanto, expressam sentidos muito diferentes.

4.2.2 Infinitivo pessoal

A partir das falas dos professores/participantes da pesquisa observa-se que o Infinitivo é um assunto ainda pouco explorado nas aulas, principalmente o pessoal, ficando limitado, na maioria das vezes, ao Infinitivo impessoal especialmente na posição de perífrase quando se aborda o que tradicionalmente se intitulou pela Gramática Tradicional de formas nominais do verbo.

Talvez por essa lacuna na formação linguística dos estudantes, deixada pela ausência ou escassez de estudo sobre o Infinitivo nas aulas de Português, verificou-se algumas divergências entre a forma como usam o Infinitivo na escrita e o que prescreve a Gramática Normativa. Afinal, É para mim ou para eu FAZER?, Os pais são obrigados a ACOMPANHAR ou a ACOMPANHAREM o estudo dos filhos? As dúvidas sobre qual forma usar resultam em fenômenos de variação, em que ora se flexiona, ora não se flexiona o Infinitivo, conforme demonstra o exemplo a seguir, retirado da escrita dos estudantes participantes da pesquisa:

- (3) “Precisam se unir para PRESERVAREM sua dignidade e PRESERVAR seus antepassados, cultura, costumes, etc”. (LSC)

Observa-se que em um mesmo período o estudante usou as duas formas, a primeira flexionada e a segunda sem flexão, ainda que os dois verbos façam referência ao mesmo agente *eles*. Por outro lado, o estudante não sentiu necessidade de flexionar novamente, talvez porque no primeiro caso tivesse a intenção de enfatizar o agente, pois “a escolha da forma infinitiva depende de cogitarmos somente da ação ou do intuito ou necessidade de pormos em evidência o agente da ação” (SAID ALI, s/d, p. 180 apud CUNHA e CINTRA, 2015, p. 503-504)

No que se refere ao uso flexionado, Bagno afirma que “um fator que favorece quase categoricamente o emprego do infinitivo flexionado é a presença da preposição **para** introduzindo a sentença reduzida”. (BAGNO, 2012, p. 728, grifo do autor) Uma tese evidenciada novamente nos exemplos a seguir, em que se identifica o uso do para associado ao Infinitivo, situação que favorece a flexão do Infinitivo, segundo Bagno (2012):

- (4) [...] Precisam se unir PARA **RECEBEREM** o respeito merecido [...] (BCFA)

(5) [...] reivindicar os seus direitos PARA **SEREM** mais fortes [...] (JBL)

Outro aspecto observado na escrita dos alunos foi com relação à prescrição de que não se deve flexionar o infinitivo “[...] quando é regido pela preposição ‘de’ e serve de complemento nominal [...]” [...] (CANEVER, 2017, p. 10) e os discentes demonstram preferência pela flexão, como demonstra o exemplo a seguir:

(6) [...] eles estão sempre presentes em determinados lugares, mais fortes do que nunca, com muito orgulho DE **SEREM** indígenas. (LMMS)

(7) [...] demonstram sua dor DE **VEREM** sua cultura tão importante, sendo desprezada e humilhada [...] (ABBS)

Percebe-se que ao se tratar de Infinitivo Pessoal, as explicações quanto ao uso são, de fato, bastante controversas, inclusive os próprios gramáticos divergem quanto às regras de aplicação. Canever (2017) em estudo sobre o Infinitivo Pessoal sugere que “[...] para certos gramáticos, é difusa a distinção entre infinitivo impessoal, infinitivo pessoal flexionado e infinitivo pessoal não flexionado” (p. 8). Outros que se propõem a apresentar algumas normas de uso, “[...] na maioria dos casos atribui-se ao próprio falante a decisão por flexionar ou não o infinitivo [...]” (CANEVER, 2017, p. 6-7). Já para Maurer Júnior (1968, p. 101) “[...] a explicação para o uso do Infinitivo Pessoal é simples: ‘a sua personalização leva à sua flexão’, ou seja, se o verbo tiver associação a agente, flexiona-se o Infinitivo”. Sendo assim, esta última parece ser a mais coerente para uma abordagem do assunto em sala de aula.

4.2.3 A Hipercorreção

A hipercorreção é um fenômeno recorrente na língua e se dá quando o falante utiliza uma pronúncia ou escrita que vai além do que pressupõe a norma, ou seja, “corrige” onde não precisa corrigir, na intenção de utilizar a norma de prestígio, o falante, valendo-se de sua intuição linguística, faz o que Bortoni-Ricardo (2004) chama de “hipótese malsucedida”,

A regra de supressão do /r/ nos infinitivos dá origem a uma hipercorreção (fenômeno que você já conhece) que resulta em construção assim: “João **estar* muito quieto hoje”. Esta, como qualquer outra hipercorreção, decorre de uma hipótese malsucedida. O falante da língua, quando suprime um /r/ em infinitivo verbal ao escrever, faz isso porque na língua oral ele já não usa mais esse /r/. Então, ao produzir uma forma como está, da terceira pessoa do singular do indicativo presente, imagina que nela também haveria um /r/ que foi igualmente suprimido, e acrescenta esse suposto /r/, incorrendo numa hipercorreção. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 85)

Tal evento linguístico se faz presente na escrita dos alunos investigados, como demonstram os casos seguintes:

- (8) “Não **CONSEGUIR** fazer” (DMV)¹⁴
 (9) “Não **ENTENDIR** nada” (DMV)
 (10) No entanto, o que eu acho sobre o assunto é que podemos **DEIXARMOS** eles vivendo do jeito que queres, com suas culturas e seu jeito de ser. (EMBC)

Nesses casos, por se tratar de uma escrita produzida numa atividade escolar, supõe-se que os autores pretendiam fazer uso da modalidade formal da língua, mas não foram bem sucedidos no processo. No exemplo (5), chama atenção o excesso no plural e a explicação estaria no fato “[...] de que valores sociais positivos, possivelmente relacionados a prestígio – no sentido de que concordar é, em geral, mais prestigioso que não concordar –, estariam sendo associados à variante flexionada” (CANEVER, 2017, p. 3). Ou seja, o usuário da língua opta pelo plural por acreditar que essa é a variante de prestígio.

4.3 VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL - GUIA DIDÁTICO PARA O ENSINO DO INFINITIVO

O Guia didático para o Ensino do Infinitivo surgiu a partir das dificuldades que, frequentemente, os estudantes apresentam no uso do Infinitivo, conforme já demonstrado na seção anterior. Além disso, tem o intuito de subsidiar professores de Português do Ensino Médio no trabalho pedagógico com a forma nominal do verbo - o Infinitivo -, e que possa tornar o estudo de conteúdos gramaticais mais atrativos e produtivos para os estudantes.

É um material constituído de uma parte teórica voltada para as explicações conceituais sobre o Infinitivo, incluindo os aspectos do Infinitivo Pessoal e Impessoal, e descrição dos principais contextos de uso, com base, principalmente, nos estudos de Maurer Junior (1968) e Canever (2017). Seguida de uma segunda parte dedicada a um compêndio de sugestões de atividades voltadas para o ensino do Infinitivo, as quais estão sujeitas a adaptações e alterações pelos professores a fim de atenderem às necessidades de cada realidade e cada público.

As atividades estão estruturadas em: título, aprendizagem esperada, conteúdo, estratégias e detalhamento das atividades. Dividem-se em atividades escritas, de pesquisa, audição de música, gincanas e atividades gamificadas. Estas foram produzidas na plataforma Wordwall¹⁵ dedicada à criação de atividades pedagógicas sob o princípio da gamificação.

Concluída a elaboração do guia, ele passou por um processo avaliação/validação

¹⁴ Por questões éticas, a identidade dos estudantes está preservada e eles são identificados pelas iniciais de seus nomes.

¹⁵ O **Word Wall** é uma plataforma voltada para criação de atividades gamificadas interativas e imprimíveis com o uso de poucas palavras. Disponível em: <https://wordwall.net/pt>

realizado por professores de Língua Portuguesa, atuantes no Ensino Médio da rede estadual de ensino. Todo o processo de validação transcorreu de duas maneiras, a realização de um grupo focal via Google Meet e registro pelo Google Forms, no período de 04 a 25 de novembro de 2021. A escolha desses instrumentos para validação se deu em decorrência da pandemia da Covid-19, deflagrada desde 2020, que obrigou a sociedade a viver segundo os protocolos de segurança sanitária. Essa nova realidade exigiu diversas adaptações na pesquisa a fim de atender aos protocolos e fazer as adequações às atividades remotas vigentes nas escolas em detrimento do cancelamento das aulas presenciais. Ressalte-se que as aulas presenciais na rede estadual só retornaram em agosto do corrente ano, inicialmente por escalonamento e apenas em outubro com a totalidade dos alunos.

Os professores foram contactados e convidados também por meio digital, principalmente via e-mail e WhatsApp. No ato do convite para participação na pesquisa como avaliadores do produto educacional, eles receberam o guia didático, o roteiro de avaliação pelo Google Forms e as orientações necessárias à avaliação do material.

Passado o período reservado à leitura e análise, os professores foram chamados a participar do grupo focal, realizado no dia 12 de novembro, às 19h, via Google Meet. De início, houve uma breve apresentação do guia às professoras por meio de slides e na sequência, as perguntas avaliativas foram projetadas para que cada uma pudesse proferir seu parecer a respeito daquele item. Participaram do grupo focal três professoras da rede estadual de ensino e da avaliação/validação pelo Google Forms, dez professores de diferentes municípios paraenses: 3 de Belém, 2 de Cametá, 2 de Curionópolis, 1 de Moju, 1 de Santa Luzia do Pará e 1 de Santarém.

As duas abordagens foram necessárias em razão da pequena participação dos professores no grupo focal, ausências justificadas pela indisponibilidade dos professores que afirmaram estar bastante atarefados com as atribuições das escolas. Ao final da avaliação, tanto no grupo focal como no Google Forms, os professores validaram, por unanimidade, o Guia Didático para o ensino do Infinitivo.

Entre as justificativas apresentadas no grupo focal para validação destaca-se:

- (11) [...] ele traz o corpus teórico muito bem explicado, claro, conciso, sem extensão que não é cansativo pro professor, traz as explicações do infinitivo [...] Como marca de apagamento ou como hipercorreção que é o que a gente mais tem trabalhado e ele dá suporte também pra gente viajar aí nas Tics [...] acho que está muito bem construído o material. (BEATRIZ)
- (12) Eu valido pela necessidade da abordagem, né? Da abordagem de análise e compreensão da língua em uso associado a outras situações sociais de comunicação, esse é o grande argumento, principalmente porque a língua em uso apaga o infinitivo. (MARIA)

A validação, de acordo com os professores, se justifica pela necessidade de se trabalhar o Infinitivo em sala de aula dada a frequência de desvios ligados ao seu uso na escrita dos alunos. Contudo, ressaltam a necessidade de se estender a proposta do guia para outras modalidades de ensino, como o Ensino Fundamental e até o ensino superior, por acreditarem que não se trata de um conteúdo que está limitado ao Ensino Médio e por isso mesmo faz-se necessário trabalhá-lo em outras etapas da educação formal também. Inclusive, uma das professoras relatou, durante o grupo focal, que no chat de um evento acadêmico virtual do curso de Letras, vários participantes apresentavam na escrita o apagamento do /-r/. A esse respeito, dizem os professores:

- (13) Excelente proposta de atividade para o ensino médio, mas considero que seja aplicável ao ensino fundamental. (LAURA)
- (14) Seria uma importante e necessária contribuição o uso deste material didático para ser trabalhado também em outros níveis do ensino, como: Educação Infantil, Ensino Fundamental e até mesmo no Ensino Superior, dada a ocorrência constante dos fatos evidenciados no material e no cotidiano das produções em todos os níveis anteriormente citados. (MARIA)

As falas das professoras ratificam o que Bagno (2007, p. 148) chama de “traços graduais do vernáculo geral brasileiro” no que se refere ao apagamento do /r/. “O apagamento do /r/ nos infinitivos caracteriza o vernáculo de todos os brasileiros[...]”, ou seja, é um traço comum na fala do brasileiro.

Em relação à validação do Guia, foram avaliados ainda os itens discriminados na próxima tabela:

Tabela 9 – Itens avaliados no Guia Didático

ITEM AVALIADO	SIM	NÃO	EM PARTE
O guia é instrumento educacional de pode, efetivamente auxiliar o professor no ensino do Infinitivo?	90,9%	0%	9,1%
Os aspectos teóricos estão em consonância com o Infinitivo?	100%	0%	0%
Você avalia que o guia apresenta atividades diversificadas com itens objetivos e discursivos contextualizados com a realidade da língua brasileira?	63,6%	0%	36,4%
O guia contribui para maior dinamicidade no ensino do infinitivo?	90,9%	0%	9,1%

Fonte: dados da pesquisa de campo, novembro de 2021.

Pela descrição na tabela, é possível observar que no quesito atividades diversificadas e contextualizadas com a realidade da língua brasileira, 36,4% dos professores consideram que o guia atende “em parte” a esse item, entre os argumentos apresentados, salientam-se:

- (15) É um dos aspectos bem direcionado nas atividades. Contudo, pode também servir de base para a integração de outros aspectos que não estejam contemplados no Guia [...] haja vista que o docente pode estar lidando com realidades diferentes, dependendo do contexto em que estão inseridos seus alunos. Essas orientações podem ser enfatizadas no Guia por meio de hiperlinks (MARIA).
- (16) Apresentar exemplos de uso em gêneros como poema para evidenciar o uso ou apagamento do infinito. Também usar textos de linguagem na nossa região (BEATRIZ).

As professoras indicam a necessidade de incluir, no guia, o trabalho com poemas e textos com linguagem da nossa região, para que o estudante veja sua linguagem representada nos textos e assim conseguir reconhecer com mais clareza os fenômenos linguísticos em uso. Também sugerem a inclusão da referência à flexibilidade das atividades e que podem ser adaptadas às diferentes realidades e públicos.

Isto posto, percebe-se o quanto o professor há de estar atento ao uso do Infinitivo a fim de poder esclarecer aos estudantes que, em situações mais monitoradas, é preciso fazer uso da variante adequada aos estilos monitorados. E esse encaminhamento precisa ser feito de maneira sensível e respeitosa, pois,

[...] o(a) professor(a) que é sensível aos antecedentes sociolinguísticos e culturais dos alunos emprenha-se em duas tarefas: explicar o fenômeno que se apresenta em variação e demonstrar a situação adequada ao uso de cada uma das variantes da regra. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 44)

Neste sentido,

Entendemos ser necessário e urgente o desenvolvimento de atividades que focalizem o componente linguístico sem perder de vista, em uma abordagem reflexiva, sua sistematicidade e sua variabilidade, e integrando-o à produção de sentidos no plano textual, sempre que possível. (VIEIRA, 2018, p. 21)

Não basta, portanto, apontar os “erros”, é preciso explicar e exemplificar o fenômeno e suas razões de existir, em que contextos costuma ser usado e como adequar sua linguagem a cada situação discursiva, ou seja, “trata-se de levar os alunos, desde cedo, a diversificar os recursos expressivos com que falam e escrevem e a operar sobre sua própria linguagem, praticando a diversidade dos fatos gramaticais de sua língua” (FRANCHI, 2006, p. 97). O aluno precisa se tornar proficiente em sua própria língua, sem que sua linguagem seja estigmatizada pela escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com vistas em um ensino de língua materna mais democrático e com base no português em uso, o presente trabalho, partiu das dificuldades apresentadas pelos alunos durante a escrita no que se refere ao uso do Infinitivo. E fundamentado na identificação das principais ocorrências, depois de verificar com os professores de português como se dava o ensino do Infinitivo em sala de aula, foi produzido um Guia Didático para o Ensino do Infinitivo.

Ao final do trabalho, o guia apresentou resultados satisfatórios, uma vez que os professores o validaram com destaque à necessidade de se abordar o tema nas aulas, não apenas no Ensino Médio, mas em todas as etapas de ensino, pela relevância do tema e dificuldade apresentada pelos estudantes quando se trata do assunto, frente ao apagamento do /r/ observado na fala, como pontua uma das professoras avaliadoras: “Eu valido pela necessidade da abordagem de análise e compreensão da língua em uso associado a outras situações sociais de comunicação, esse é o grande argumento, principalmente porque a língua em uso apaga o infinitivo” (MARIA).

Buscar alternativas didáticas que associem o ensino a contextos reais de uso da língua é uma necessidade urgente nas escolas. Mesmo porque, nos dias de hoje, se tem ciência de que é impossível estudar a língua dissociada das pessoas que a falam, portanto, é igualmente impossível ensinar, nas escolas, a crianças, jovens e adultos apenas um conjunto de regras e prescrições contido nas gramáticas normativas porque estas não correspondem à língua viva, o Português real falado pelos brasileiros. Se língua e sociedade estão indissociavelmente ligadas, é essa língua em uso que precisa ser objeto de ensino e aprendizagem nas escolas. Para tal fim, ela deve ser concebida a partir de sua natureza heterogênea e seu caráter social.

A aceitação da heterogeneidade linguística, pela escola, é fundamental para que se tenha um ensino mais democrático com espaço reservado, ao lado das variedades de prestígio, para variedades utilizadas pelos estudantes, oriundos de espaços sociais/locais de fala, historicamente estigmatizados. Essa tomada de consciência e de postura das escolas diante das variedades linguísticas, no que tange ao ensino de língua materna, contribui sobremaneira para um espaço de aprendizagem mais inclusivo e livre de preconceito linguístico, um mal que ainda persiste na sociedade e, o pior de tudo, é que ele tem raízes na escola.

Vale ressaltar ainda que o campo do Infinitivo é um universo a ser explorado com possibilidade de ampliação do estudo dos contextos de uso em outras etapas do ensino, planejamento de outras atividades e recursos que possam auxiliar o professor em sala de aula, explorar outros gêneros textuais, outras ferramentas digitais, enfim, sempre no sentido de auxiliar o professor no ensino e dinamizar a aprendizagem no que tange a conteúdos gramaticais.

Além disso, é preciso se investir em mais formação continuada a fim de que os professores adquiram conhecimento sobre as novas teorias e práticas, planejar um currículo mais diversificado e alinhado à realidade linguística dos estudantes, promover um ensino de língua mais dinâmico, com metodologias diversificadas e práticas mais democráticas baseadas no respeito à diversidade linguística.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. **Gramática Metódica da Língua Portuguesa**, 44. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

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

_____, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_pdf. Acesso em: 20 ago. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020: resumo técnico** [recurso eletrônico] – Brasília: Inep, 2021. 70 p. : il. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em: 22 ago. 2021.

CANEVER, Fernanda. **Infinitivo flexionado em português brasileiro: Frequência e percepções sociolinguísticas**. 2017. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade de São Paulo/USP. São Paulo, 2017. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-04042018-184015/publico/2017_FernandaCanever_VCorr.pdf. Acesso em: 03 jan. 2021.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Lexikon Editorial, 2015.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FRANCHI, Carlos; NEGRÃO, Esmeralda Vailati; MÜLLER, Ana Lúcia. **Mas o que é mesmo “GRAMÁTICA”?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIMA, Carlos Henrique da Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 46. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.

MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno (org.). **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação**. Belém: Eduepa, 2010.

MAURER JUNIOR., Theodoro Henrique. **O infinito flexionado português: estudo histórico-descritivo**. São Paulo: Editora Nacional e Editora da USP, 1968.

MOREIRA, Marco Antonio. **Metodologias de pesquisa em ensino**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

ROVER, Ardinete; MELO, Regina Oneda. **Normas da ABNT: orientações para a produção científica**. Joaçaba: Editora Unoesc, 2020.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. **Gramática, variação e ensino: diagnose & propostas pedagógicas**. São Paulo: Blucher, 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOBRE O PERFIL DOS PROFESSORES E ASPECTOS LIGADOS AO ENSINO DO INFINITIVO

05/12/2021 19:45

Gramática, variação e ensino

Gramática, variação e ensino

Prezado (a) professor (a),

Atualmente, curso o Mestrado em Ensino de Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas e desenvolvo uma pesquisa intitulada "O ensino do tópicoo gramatical infinitivo em uma escola de Ensino Médio no município de Carmeté-PA" que visa gerar dados acerca dos docentes de Português e, com base no rigor metodológico e nos fundamentos científicos, desenvolver materiais didáticos sob os pressupostos da teoria lingüística, voltada ao ensino de língua materna, a fim de subsidiar professores de Português do Ensino Médio no trabalho pedagógico com a Gramática, especialmente, com a forma nominal do verbo - o Infinitivo -, que possam tornar o estudo de conteúdos gramaticais mais atrativos e produtivos para os estudantes.

Para a efetivação da referida pesquisa, sua participação é de suma importância. Ressalto que sua identificação será preservada e que as informações serão utilizadas apenas para fins acadêmicos.

Em caso de dúvida, você pode entrar em contato comigo pelo e-mail prof.aurilene@gmail.com

Espero contar com sua contribuição e, desde já, lhe agradeço.

Aurilene Amaral Sousa

*Obrigatório

1. Qual seu município? *

CATEGORIA 01 – PERFIL, FORMAÇÃO E ATUAÇÃO

2. 1. Nome *

05/12/2021 19:45

Gramática, variação e ensino

3. 2. Gênero *

Marcar apenas uma oval.

- Masculino
- Feminino
- Homem transgênero
- Mulher transgênero
- Homem transexual
- Mulher transexual
- Cisgênero
- Prefiro não responder
- Outros

4. 3. Telefone *

5. 4. E-mail *

6. 5. Idade *

Marcar apenas uma oval.

- Até 24 anos
- De 25 a 30 anos
- De 31 a 35 anos
- De 36 a 40 anos
- De 41 a 50 anos
- De 51 a 55 anos
- 56 anos ou mais

ESCOLARIZAÇÃO ANTERIOR

05/12/2021 19:46

Gramática, variação e ensino

7. 6. Onde você estudou? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Pública	Privada	Maior parte na Pública	Maior parte na Privada	Não se aplica
Curso superior/graduação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pós-graduação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

8. 7. Tipo de instituição em que cursou a graduação. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Pública	Particular	Não se aplica
Graduação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. 8. Nome da instituição *

10. 9. Ano de conclusão da graduação *

Marcar apenas uma oval.

- 2015
 2014
 2013
 2012
 2011
 2010
 2009
 2008
 2007
 2006
 2005
 2004
 2003
 2002
 2001
 2000
 Década de 1990
 Década de 1980

Se você não tiver Especialização, responda não se aplica e passe para a questão 13.

11. 10. Tipo de instituição em que cursou a especialização. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Pública	Particular	Não se aplica
Especialização	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. 11. Nome da instituição.

13. 12. Ano de conclusão da especialização

Marcar apenas uma oval.

- 2015
 2014
 2013
 2012
 2011
 2010
 2009
 2008
 2007
 2006
 2005
 2004
 2003
 2002
 2001
 2000
 Década de 1990
 Década de 1980

Se você não tiver mestrado, responda não se aplica e passe para a questão 16.

14. 13. Tipo de instituição em que cursou o mestrado. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Pública	Particular	Não se aplica
Mestrado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. 14. Nome da instituição.

16. 15. Ano de conclusão do Mestrado.

Marcar apenas uma oval.

- 2015
 2014
 2013
 2012
 2011
 2010
 2009
 2008
 2007
 2006
 2005
 2004
 2003
 2002
 2001
 2000
 Década de 1990
 Década de 1980

Se você não tiver doutorado, responda não se aplica e passe para a questão 19.

17. 16. Tipo de instituição em que cursou o doutorado. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Pública	Particular	Não se aplica
Doutorado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. 17. Nome da instituição

19. 18. Ano de conclusão do Doutorado.

Marcar apenas uma oval.

- 2015
- 2014
- 2013
- 2012
- 2011
- 2010
- 2009
- 2008
- 2007
- 2006
- 2005
- 2004
- 2003
- 2002
- 2001
- 2000
- Década de 1990
- Década de 1980

20. 19. QUAIS EVENTOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA VOCÊ TEM PARTICIPADO, NOS ÚLTIMOS 03 ANOS? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	SEMPRE/QUASE SEMPRE	DE VEZ EM QUANDO	NUNCA OU QUASE NUNCA
PALESTRAS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
OFICINAS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
MINICURSOS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
FÓRUMS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
CONFERÊNCIAS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
CONGRESSOS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
REUNIÕES PEDAGÓGICAS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
CURSO DE APERFEIÇOAMENTO	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
SIMPÓSIO	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
OUTROS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. 20. Anos de experiência na docência no Ensino Médio. *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 5 anos
- De 5 a 10 anos
- De 11 a 15 anos
- De 16 a 20 anos
- De 21 a 25 anos
- De 26 a 30 anos
- Mais de 30 anos
- Nunca trabalhei com Ensino Médio

22. 21. Série(s) em que atua (pode marcar mais de uma opção) *

Marque todas que se aplicam.

- 1º ANO - REGULAR
- 2º ANO - REGULAR
- 3º ANO - REGULAR
- 1ª ETAPA/EJA
- 2ª ETAPA/EJA

Pular para a pergunta 23

CATEGORIA 2 – GRAMÁTICA, VARIAÇÃO E ENSINO

23. 1. Em minha formação inicial, o curso de Letras me ofereceu os conhecimentos necessários para o trabalho com a Gramática em sala de aula, inclusive com o tópico gramatical Infinitivo e suas implicações (tempo finito e não finito, infinitivo flexionado, formação de perífrases com a forma infinitiva, etc...)

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo totalmente

24. 2. Disponho de recursos pedagógicos necessários para o ensino dos conteúdos de Gramática em minhas aulas, incluindo o tópico gramatical Infinitivo e suas implicações (tempo finito e não finito, infinitivo flexionado, formação de perífrases com a forma infinitiva, etc...)

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo totalmente

25. 3. Tenho pleno domínio dos conteúdos da Gramática exigidos nas turmas em que atuo, incluindo o tópico Infinitivo e suas implicações gramaticais. *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo em parte
- Concordo em parte
- Concordo totalmente

26. 4. Em sua avaliação, o que deve ser ensinado nas aulas de Gramática? *

27. 5. Você conhece o ensino de gramática em três eixos: Reflexão, Produção de sentidos e Variação, idealizados pela professora Sílvia Vieira? *

28. 6. Você trabalha a Gramática em suas aulas? De que maneira? Cite uma atividade que você costuma trabalhar com seus alunos. *

05/12/2021 19:45

Gramática, variação e ensino

29. 7. Você costuma trabalhar em suas aulas as formas nominais do verbo, como por exemplo, tempo finito e não finito, infinitivo flexionado, formação de perífrases com a forma infinitiva, etc...)? Como? *

30. 8. Nas produções escritas, quais dificuldades os alunos costumam apresentar quando você trabalha as formas nominais do verbo, especialmente o Infinitivo? Quando apresentadas, qual o grau das dificuldades: grande, mediana, pequena? *

31. 9. Que materiais didáticos você costuma usar para ensinar aos alunos as formas nominais do verbo, especialmente o infinitivo? *

05/12/2021 19:45

Gramática, variação e ensino

32. 10. Como você avalia a abordagem das formas nominais do verbo no livro didático que você utiliza (especialmente o Infinitivo)? *

33. 11. Do que mais você sente falta quando trabalha os conteúdos de gramática, especialmente a forma nominal infinitivo dos verbos? *

34. 12. Você considera importante a abordagem da forma infinitiva do verbo nas aulas de Língua Portuguesa e para a produção escrita dos alunos? Por que? *

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLEE

35. Aceito participar, voluntariamente, do projeto citado acima, após ter sido devidamente esclarecido(a) da pesquisa intitulada "O ensino do tópico gramatical infinitivo em uma escola de Ensino Médio no município de Cametá-PA", sob a responsabilidade da pesquisadora/orientadora Ana Kely Martins da Silva e orientanda Aurilene Amaral Sousa vinculadas à Universidade do Estado do Pará. Estou ciente de que esta pesquisa busca realizar um diagnóstico do ensino de Português a partir da opinião dos professores dessa disciplina. Tenho clareza de que minha colaboração na pesquisa será preencher o questionário com as perguntas norteadoras importantes para a realização da pesquisa. Em nenhum momento serei identificado. Estou ciente que resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim minha identidade será preservada. Estou ciente ainda que os produtos desta pesquisa serão de natureza acadêmica com um estudo sobre o ensino de Português. *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE B – ROTEIRO DE AVALIAÇÃO/VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

1. Após a análise do Guia, você considera que ele é um instrumento educacional que pode, efetivamente, auxiliar o professor no ensino do Infinitivo?
2. Você considera que os conteúdos apresentados no guia possuem clareza conceitual?
3. Os aspectos teóricos estão em consonância com o Infinitivo?
4. Você avalia que o guia apresenta atividades diversificadas com itens objetivos e discursivos contextualizados com a realidade da língua brasileira?
5. O guia contribui para maior dinamicidade no ensino do Infinitivo?
6. A partir da análise do guia e com base em sua experiência docente, você VALIDA este guia enquanto uma ferramenta educacional para o ensino do Infinitivo?

APÊNDICE C – ATIVIDADES APLICADAS ÀS TURMAS DE 3º ANO

Atividade 1

O filme Black Is King

A Disney lançou, dia 31 de julho, o filme Black Is King (Preto é Rei, em tradução literal), nova produção do Disney+ que é um álbum visual da cantora Beyoncé. O trailer foi divulgado em 28 de junho e a cantora comemorou o lançamento em sua conta no Instagram. Ela explicou que a produção busca homenagear a cultura africana.

[...]

A cantora explicou que a ideia para o projeto surgiu enquanto produzia a trilha sonora da versão "live action" de O Rei Leão e que ela tem produzido o filme há um ano. A ideia é "celebrar o tamanho e beleza da ancestralidade negra", apresentando elementos da história negra e da tradição africana com um "toque moderno e mensagem universal".

Beyoncé contou que espera que o filme sirva como uma inspiração para a continuidade da construção de um legado que impacte o mundo. Na descrição do trailer há a informação de que o filme é uma "reimaginação das lições de O Rei Leão para os reis e rainhas de hoje que procuram por suas coroas".

Disponível em: <https://www.correiodopovo.com.br/artegenda/disney-lan%C3%A7a-filme-black-is-king-com-beyonc%C3%A9-para-homenagear-cultura-africana-1.458277>

Link para o clipe oficial da música ALREADY que faz parte do filme e já contabilizou, até o dia oito de agosto, 13.999.861 visualizações

<https://youtu.be/agCgvFTJeRs>

Link para o trailer do filme:

<https://youtu.be/nLm8MMmkqeQ>

Apesar de ter estreado há tão pouco tempo, o filme "Black Is King" tem causado bastante repercussão e provocado intensos debates. No 02 de agosto de 2020, a antropóloga, historiadora e professora da USP e da Universidade Princeton (EUA) e colunista da Folha de São Paulo, publicou em sua coluna um artigo com fortes críticas ao novo filme estrelado pela artista pop América, Beyoncé. O artigo foi alvo de várias críticas, principalmente, de leitores negros.



Atividade

OPINIÃO (publicada na Folha de São Paulo)

Expressa a opinião do autor do texto

Filme de Beyoncé erra ao glamorizar negritude com estampa de oncinha

Diva pop precisa entender que a luta antirracista não se faz só com pompa, artifício hollywoodiano, brilho e cristal

Lilia Moritz Schwarcz

Antropóloga e historiadora, é professora da USP e da Universidade Princeton (EUA). Autora, entre outros livros, de "Sobre o Autoritarismo Brasileiro", "Brasil: Uma Biografia" (com Heloisa Starling) e "Dicionário da Escravidão e Liberdade" (co-organizado com Flávio Gomes)

2.ago.2020 às 13h45

Atualizado: 2.ago.2020 às 14h20

Como tudo que Beyoncé faz, seu novo álbum visual, "Black Is King", chega causando polêmica e trazendo muito barulho. Nele, a cantora e compositora retoma a história clássica de Hamlet, personagem icônico de Shakespeare, mas a ambienta em algum lugar perdido do continente africano.

O Hamlet de Shakespeare se passa na Dinamarca e conta a história do príncipe que tem como missão vingar a morte de seu pai, o rei, executado pelo próprio irmão, Cláudio. Traição, incesto e loucura são temas fortes da trama e da própria humanidade, de uma forma geral.

Já a versão da Disney é ambientada na África e tem como personagem principal uma alcateia de leões – os “reis dos animais”. No enredo, o filho Simba, herdeiro do trono, instado pelo irmão invejoso, desobedece ao pai e, não propositadamente, acaba sendo o pivô da morte dele e de um golpe de Estado. O tema retoma a culpa edipiana do filho que, não conseguindo vingar ou salvar o pai, perde seu prumo na vida e esquece sua história. “Toda história é remorso”, escreveu o poeta Carlos Drummond de Andrade, e é esse o mote da peça elisabetana, e do filme da Disney, que retoma em linguagem infantil o sentido clássico do parricídio, que representa, a seu modo, a própria negação da história e da memória. Já Beyoncé evoca mais uma vez a tragédia de Hamlet, mas inverte a mão da narrativa. Simba vira um menino negro que procura por suas raízes para conseguir sobreviver no mundo racista americano de 2020. O que falta de força no filme explode no clipe da cantora.

"Todo mundo é alguém", assim começa a produção, que continua com um forte "eu vou lhe mostrar quem você é". A história esquecida e preterida renasce como sina daquele que obliterou o seu destino e como uma incessante procura do orgulho perdido.

É uma espécie de ode do retorno às origens africanas; uma sorte de ritual de iniciação do filho pródigo que volta, finalmente, à casa. Beyoncé subverte a lógica primeira da lenda do rei leão, que, nesse caso, se transforma numa viagem de ida e volta, rumo a um passado silenciado e ausente.

“Black Is King” é assim uma elegia da procura. Beyoncé introduz bailarinos, atores e cantores, no lugar de animais, e recupera, dessa forma, o sentido da experiência negra nos Estados Unidos da América, mas sobretudo da África, e confere a elas a forma de celebração. Não mata o pai, o continente africano; procura, quase que didaticamente, unir as pontas desses elos soltos – na e pela – história.

A loucura é a alienação de dar as costas ao passado. A traição remete àqueles que procuraram omitir o orgulho diante da ancestralidade africana. Em vez do esquecimento, melhor é começar a história outra vez, a partir daquilo que foi pretensamente apagado pelo trauma colonial, mas continua pulsando vivo à espera do seu resgate.

“Creio que quando nós negros contamos nossas próprias histórias podemos mudar o eixo do mundo e narrar a verdadeira história da prosperidade geracional e da riqueza da alma que não se conta em nossos livros de história”, disse Beyoncé em seu Instagram.

“Black Is King” tira a personagem Nala a namorada de Simba – dos bastidores e confere a ela centralidade. É Nala, ou Beyoncé, quem chama o príncipe para que assuma as suas responsabilidades e recupere o reino usurpado.

Não por acaso, Nala é encarnada pela cantora, que aparece como narradora privilegiada e onisciente da

história. Ela nada tem de donzela desamparada que espera que seu príncipe encantado a encontre e salve. Ao contrário, é a leoa que faz com que o rapaz retome sua própria história e faça as pazes com o passado. O vídeo chega em boa hora nesse momento em que, depois do assassinato covarde de George Floyd, o genocídio negro e a violência da polícia do Estado, finalmente, entraram em pauta, como um alerta forte de que não existe democracia com racismo.

Não há como negar as qualidades de “Black Is King”. Mas, como nada na obra de Beyoncé cabe apenas numa caixinha, causa estranheza, nesses tempos agitados do presente, que a cantora recorra a imagens tão estereotipadas e crie uma África caricata e perdida no tempo das savanas isoladas.

Nesse contexto politizado e racializado do Black Lives Matter, e de movimentos como o Decolonize This Place, que não aceitam mais o sentido único e Ocidental da história, duvido que jovens se reconheçam no lado didático dessa história de retorno a um mundo encantado e glamorizado, com muito figurino de oncinha e leopardo, brilho e cristal.

“Black Is King” retrata a negritude como uma nova realeza desse século 21, que começa sob o segno do imprevisível, do indeterminado e da conquista de direitos por parte das populações negras, que já faz tempo tiraram a África do lugar da barbárie e revelaram um continente repleto de filosofias, cosmologias, técnicas, saberes, religiões, culturas materiais e imateriais e estéticas visuais.

A África das savanas, dos elefantes, leões, leopardos convive com um continente moderno que relê seu passado nos termos e a partir dos desafios do presente.

Essa África essencial e idílica por certo combina com o ritmo e a genialidade dessa estrela do pop que sacode até estruturas de concerto. Visto sob esse ângulo, o trabalho é uma exaltação, bem-vinda e sem pejas, de uma experiência secular que circulou por essa diáspora afro-atlântica e condicionou sua realidade. Mas o álbum decepciona também. Quem sabe seja a hora de Beyoncé sair um pouco da sua sala de jantar e deixar a história começar outra vez, e em outro sentido.

Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2020/08/filme-de-beyonce-erra-ao-glamorizar-negritude-com-estampa-de-oncinha.shtml>

Logo depois de sua publicação, esse artigo de Lilia Moritz Schwarcz causou muita polêmica e recebeu diversas críticas. Entre os críticos, destacamos Djamilia Ribeiro, mestre em filosofia política pela Unifesp, coordenadora da coleção de livros Femininos Plurais e, assim como Lilia, colunista da Folha.

Veja o artigo que ela escreveu em resposta ao artigo de Lilia Schwarcz.

Beyoncé acerta ao proporcionar onda de debates, com ‘Black Is King’

Há muitas considerações que devemos fazer sobre o artigo polêmico de Lilia Schwarcz, que fez críticas à cantora

6.ago.2020 às 13h32

Eu não sou fã de Beyoncé, apesar de respeitar tudo o que ela representa. Ouço músicas em festas, mas realmente não uma artista que me emociona. Mesmo assim, por várias vezes, me vi envolvida em discussões em que a defendi.

Não é uma questão do que eu gosto ou deixo de gostar, é uma questão de honestidade e debate. Lembro que, há alguns anos, um chargista fez uma arte com os dizeres: “Mais Angela Davis e menos Beyoncé”. É uma comparação tão esdrúxula que a única resposta possível foi: “Mais Rosa Luxemburgo e menos Madonna”. Bom, essa comparação não é feia, o que seria absurdo também, mas às pessoas brancas não é negado não é negado o direito à humanidade.

Em relação ao artigo de Lilia Schwarcz, publicado na Folha sobre o álbum “Black Is King”, sob o título “Filme de Beyoncé erra ao glamorizar negritude com estampa de oncinha”, há considerações a fazer.

Primeiro, pelo título um tanto ofensivo reduzindo todo um trabalho à “estampa de oncinha”, como se desse a entender que a cantora é simplista. Tal opção do próprio caderno desta Folha foi uma escolha de título infeliz que decorreu da utilização pela autora da “estampa de oncinha” no corpo do texto, em um contexto pouco mais abrangente, embora ainda irrelevante.

Quanto à linha fina – “diva pop precisa entender que a luta antirracista não se faz só com

pompa, artifício hollywoodiano, brilho e cristal” – há o emprego da ordem “precisa entender”, sendo que as pessoas negras historicamente “precisaram entender”. Soa um tanto ou quanto colonial. A linha fina ainda traz a mensagem desrespeitosa ao determinar como se faz a luta antirracista.

Escolhas de edição de títulos e linhas finas acontecem com todos os autores – comigo, por exemplo – e podemos discordar. Trata-se, contudo, de uma questão não contemplada no “debate de internet”, marcado em parte pelo seu baixo nível com deboches e ataques pessoais. Segundo, pelo texto em si, de responsabilidade da autora. Gostaria de frisar que respeito o trabalho e a pessoa de Lilia, considerarei importante a retratação e disse isso publicamente, apesar dos usos desonestos que fizeram disso.

Em um mundo marcado por violências históricas com pessoas negras, não há problema em criar imagens positivas. Como disse a artista visual Renata Felinto, arte é sobre imaginação e “Beyoncé é uma artista amadurecendo como pessoa, mulher, mãe”.

Logo, não há nada de errado em criar imagens poderosas, que nos façam inclusive, sublimar a dor. E, sim, muitos jovens se identificam com essas imagens, presumir que não é somente uma questão de opinião.

Beyoncé saiu da sala de jantar para pensar com diversos artistas uma criação potente. Inclusive, é um tanto problemático dizer a uma mulher negra que ela precisa sair da sala de jantar. Porque, historicamente, mulheres do grupo ao qual Beyoncé pertence nunca puderam sair desse lugar, desde as escravizadas até as milhões de empregadas domésticas que são forçadas a servir à branquitude. Não é o caso da artista, uma mulher rica e mundialmente conhecida, mas é o caso da maioria do grupo da qual ela parte, de parte de um grupo que se sente representado por ela.

E aí se aplica a discussão sobre lugar de fala. Porque, de seu lugar social, Lilia não conseguiu enxergar essas experiências que são centrais na vida das mulheres negras. Isso quer dizer que Beyoncé não pode ser criticada? Óbvio que não, mas é necessário compreender o lugar do qual se parte para fazer uma crítica verdadeiramente honesta.

Entendendo lugar de fala como lugar social, li artigos de estudiosas africanas sobre o clipe, como as críticas apresentadas pela nigeriana Boluwatife Akinro, mestranda em estudos americanos na Universidade de Paderborn, na Alemanha. Ela escreveu um artigo intitulado “Beyonce and the heart of darkness” em que refuta o que chama de “americentrismo em relação à África” sobre o filme “O Rei Leão”.

Já Judicaelle Irakoze, afro-feminista nascida em Burundi, no seu artigo “Por que devemos ter cuidado ao assistir Black Is King’ de Beyoncé”, por mais fã cantora que seja, faz um questionamento: “É possível imaginar que os humanos africanos são dignos se não forem reis e rainhas, envoltos em ouro e diamantes? Estamos dizendo que nossos ancestrais não deveriam ter sido escravizados porque eram reis e rainhas e não simplesmente porque eram humanos? Eu acho fundamental visibilizar essas vozes, por mais que entenda nossa necessidade como diáspora em recriar certas narrativas. Penso que teria sido muito mais importante trazer críticas pertinentes ao debate do que falar a partir de um lugar que soa arrogante, uma vez que, apesar de todo o incômodo com Beyoncé, ela merece uma crítica que faça jus ao seu tamanho.

Djamila Ribeiro

Mestre em filosofia política pela Unifesp e coordenadora da coleção de livros Femininos Plurais.

Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/djamila-ribeiro/2020/08/beyonce-acerta-ao-proporcionar-onda-de-debates-com-black-is-king.shtml>

1. De acordo com as informações do primeiro artigo lido, o que **Lilia Moritz Schwarcz crítica**?
2. Quais argumentos ela utiliza para sustentar essa crítica?
3. Com quais obras ela dialoga no texto para sustentar sua opinião?
4. Ela ainda tece relações com fatos da realidade atual, como o caso de George Floyd. Qual a relevância desse fato para a discussão apresentada no texto?

5. No texto de Lilia Schawarez há uma fala de Beyoncé postada no Instagram “*Creio que quando nós negros contamos nossas próprias histórias podemos mudar o eixo do mundo e narrar a verdadeira história da prosperidade geracional e da riqueza da alma que não se conta em nossos livros de história*”. De que forma você avalia essa fala? Ela teria razão ou não? Por que?
6. Segundo Lilia Schawarez, no filme “Black Is King”, Nala, namorada de Simba, assume o protagonismo da história: “Ela nada tem de donzela desamparada que espera que seu príncipe encantado a encontre e salve. Ao contrário, é a leoa que faz com que o rapaz retome sua própria história e faça as pazes com o passado”. Com base nessa afirmação, explique possíveis as razões que podem ter motivado a artista a fazer essas mudanças na atitude da personagem Nala.
7. Qual a opinião de Djamila Ribeiro sobre o filme e sobre o texto de Lilia Schawarez? Que tese ela defende?
8. O artigo de Lilia Schawarez foi publicado sob o título “Filme de Beyoncé erra ao glamorizar negritude com estampa de oncinha”. Em resposta, Djamila Ribeiro escreveu em seu título “Beyoncé acerta ao proporcionar onda de debates, com ‘Black Is King’”. Com base na leitura dos dois textos e, especialmente, nos títulos, a que erros e acertos as duas escritoras se ferem? Explique.
9. Djamila Ribeiro, no início do texto, afirma não ser fã de Beyoncé. Então, o que motiva e justifica sua defesa da artista?
10. Sobre o assunto argumentado no artigo, Djamila Ribeiro cita estudiosas africanas. Qual posicionamento dessas estudiosas sobre o filme? Qual a função dessas citações no texto, ou seja, com que objetivo foram usadas?
11. Os argumentos das autoras foram bem fundamentados? Como?
12. Após a leitura mais atenta dos textos, reflita e responda: qual das críticas faz mais sentido para você? Quem conseguiu o (a) convenceu? Com qual dos textos você se identificou?

Atividade 2

Literatura indígena:

da oralidade à memória escrita

Márcia Wayna Kambeba

A cultura dos povos indígenas é um verdadeiro livro que vem sendo escrito há gerações e que muitos se debruçam em querer conhecer. Os povos transmitiam seus conhecimentos pela oralidade e pelos desenhos que faziam nas pedras e em seus artefatos como vasilhas feitas de cerâmicas, potes, etc. Os grafismos tinham seu significado e eram de fácil leitura e interpretação entre todos.

A arte de desenhar não indicava apenas beleza, mas comunicação pelo imagético. Por desenhos demonstravam sentimentos, informações. As músicas cantadas nos rituais eram formas de comunicar-se com os espíritos ancestrais, mas também se relacionavam com o estado de espírito dos povos, se estavam tristes, em festa, em cerimônias ritualísticas, etc.

Passaram-se os anos, os povos conheceram a escrita e ela tornou-se uma ferramenta importante na luta pela manutenção da cultura indígena, facilitando o registro dos conhecimentos que até então eram transmitidos pela oralidade. Com a escrita nasce a “literatura indígena”, uma escrita que envolve sentimento, memória, identidade, história e resistência.

Literatura Indígena: por que ela existe?

Os povos indígenas há tempos vêm sofrendo com a falta de conhecimento da sociedade sobre quem são e como vivem. Na busca de manter sua cultura viva procuram conhecer a educação que

vem das Universidades e fazem desse conhecimento uma ferramenta não apenas de registro, mas também de informação. Compreendem que é preciso escrever para estabelecer possibilidades de pensamento reflexivo, percebem a literatura como um instrumento de crítica e de compreensão de uma cultura que é receptiva e a utilizam para dar visibilidade à sua luta e resistência.

Na literatura indígena, a escrita assim como o canto, tem peso ancestral. Diferencia-se de outras literaturas por carregar um povo, história de vida, identidade, espiritualidade. Essa palavra está impregnada de simbologias e referências coletadas durante anos de convivência com os mais velhos, tidos como sábios e guardiões de saberes e repassados aos seus pela oralidade. Não quero dizer aqui que a prática da oralidade tenha se cristalizado no tempo. Essa prática ainda é usada, pois é parte integrante da cultura em movimento.

À noite o indígena sonha com o que vai ser escrito ou com a música a ser cantada com os guerreiros da aldeia. Acredita-se que quem escreve recebe influências de espíritos ancestrais, dos encantados, por isso a literatura dos povos da floresta é percebida com um valor material e imaterial. A arte de escrever tem contribuído para que nas aldeias os povos catalogassem narrativas contadas pelos mais velhos e que, depois de serem transformadas em livro, as crianças na sala de aula conseguissem se imaginar nesse universo pela escuta e leitura dessas narrativas. Ela nos dá possibilidades para que, fora da aldeia, alunos e pessoas possam se aprofundar em determinado assunto ou mesmo saber como cada povo vive, resiste e defende seu território.

A literatura indígena tem contribuído com o conhecimento de crianças das redes municipais e estaduais na cidade, universidades, em um nível de saber que a escola e bancos universitários não têm como conceber, por exemplo, o tempo do rio, conhecimentos essenciais para caminhar na mata fechada, saberes de cura espiritual e física, culinária específica indígena. Um saber complementa o outro. Mas precisamos de mais livros de autores indígenas circulando nas salas de aulas das cidades e aldeias.

Uma das vertentes literárias utilizadas por escritores indígenas é a *poesia*. Mas será que podemos pensar em uma educação poética? Apresentar um texto em sala de aula com rimas e versos é estimulante. Pode-se informar e denunciar acerca de temas relacionados à cultura dos povos, à questão ambiental, entre outros. A poesia nas mãos do professor torna-se uma ferramenta didática a ser utilizada em sala de aula. E os indígenas sempre buscaram poetizar sua vivência. O contato do corpo com a água num banho de rio à tardinha é uma bela imagem poética a ser apresentada aos olhos atentos de quem busca narrar a relação homem x natureza. Pela poesia a criança ou mesmo o adulto leitor entende que há uma preocupação forte em cuidar de bens tão necessários e preciosos como a água e seu uso pela população.

Literatura falada – literatura escrita: onde está?

A literatura na vida dos povos sempre se fez presente, a primeira forma foi através das rodas de conversa ao pé de uma árvore e sempre ao cair da noite. Ao redor dos mais velhos, as crianças ouviam as narrativas e os narradores iam se revezando na contação. Muitas dessas narrativas traziam figuras lendárias, como curupira, boto, matinta; outras traziam a cosmogonia do povo, as lutas, as resistências, mas o que importava era que todas tinham uma prática peculiar de informação presente na expressão de quem contava – o narrador.

Não se faz narradores ou contadores de histórias na aldeia, eles já nascem sabendo narrar, porque aprenderam com a vivência dos mais velhos e com a experiência do conhecimento da mata. Há uma grande vontade de registrar memórias, mas onde se encontra a maior parte dessas literaturas? Estão nas aldeias, em cadernos de anotações guardados em armários. Muitos indígenas escrevem, mas poucos são os que conseguem fazer essa literatura circular, chegar nas grandes editoras e livrarias. A maioria desses escritos fica apenas no papel e os escritores na invisibilidade de sua obra.

Mas, hoje, temos indígenas que se utilizam das redes sociais, blogs e páginas de cunho literário que são visualizadas todos os dias. Nasce outra ferramenta, se bem usada, de divulgação do pensamento indígena. Aos poucos vai-se ganhando um público leitor nas redes virtuais para uma literatura virtual, com o mesmo peso que a literatura publicada em papel.

Ainda é pequeno o grupo de indígenas que faz da literatura indígena uma luta de resistência circulante adentrando editoras e universidades. Muitas vezes outros catalogam as memórias ou narrativas e escrevem em nome de um povo em formato de livro. Seria uma forma de registrar,

já que os povos têm necessidade de informar e produzir material literário e/ou didático para trabalhar uma educação indígena. Como exemplo de literaturas e escritores e escritoras que têm produção literária, mas não estão em livrarias, temos: Murué Suruí do povo Suruí/ PA, Eronildes Fermim cacica do povo Kambeba no AM, Márcia Mura do povo Mura/AM, Denizia Kariri Xocó, Irineu Terena/SP. Esses são alguns indígenas citados como exemplo que lançaram suas obras com apoio de Universidades ou projetos como Criança Esperança, ou apoio de ONGS, ou fazem como produção independente.

Precisamos encontrar formas de como conseguir que mais escritores indígenas da aldeia e da cidade tenham seus trabalhos lidos e divulgados. O que fazer para que essas publicações saiam da invisibilidade? A “literatura indígena” existe e está em cada ser, mas precisa de apoio para que saia do papel e ganhe forma de livros, chegando aos leitores que delas farão uso, as crianças, jovens e adultos.

A cada dia perdemos um ancião e com ele muito do que sabia de ensinamentos sobre o povo se acaba. Morre parte de uma literatura memorial e verbalizada. Sem registro há um sério risco de não se ter o que repassar para as futuras gerações e a cultura se cristalizará no tempo. Por isso, escrever é necessário, motivar as crianças e jovens a serem futuros escritores de uma literatura que está longe de ter um fim.

A palavra é, para os povos indígenas, um objeto de arte, pois ela representa a imagem guardada na memória de saberes. Dessa forma, entende-se que a resistência indígena se faz presente em outras artes com influências vindas da cidade. Hoje, se percebe uma geração de jovens que utilizam formas de se expressar pela música, uma letra carregada de afirmação e informação. O rap dos jovens Guarani é um exemplo. Outros cantores e cantoras, poetas indígenas, têm apresentado, em seus trabalhos artísticos, mensagens de luta pela defesa da cultura, da terra, do sagrado, da valorização do ser mulher, entre outros temas emergentes. Temos ainda as artes plásticas, o cinema e a fotografia, outras linguagens ligadas ao imagético que transmitem informações e criam uma reflexão crítica da leitura visual de quem se propõe a conhecer uma obra. Mas a arte de desenhar para os povos indígenas não é nova, temos registros de desenhos feitos em pedras e cerâmicas que resistiram por gerações e são encontrados em sítios arqueológicos. Na aldeia Belém do Solimões do povo Tikuna no AM, encontra-se nas paredes da casa paroquial, desenhos antigos feitos pelos primeiros Tikuna que chegaram ao lugar. Era não só uma forma de embelezar, mas de comunicação visual. Natural encontrar em aldeias, independente do povo, artistas plásticos. A esses desenhos que retratam paisagens da aldeia, localização dos rios, animais, estrutura e ordenamento de uma aldeia, chamamos de mapa mental.

Foi assim que, na cultura do povo Omágua/Kambeba, ainda com a presença de viajantes, teve como recuperar referências fundamentais para reconstruir o que havia se cristalizado da cultura desse povo. Alexandre Rodrigues Ferreira em sua expedição viu um indígena Omágua/Kambeba chamado Dionizio Cruz. Ele se apresentou vestindo a roupa típica dos Kambeba e pediu para ser desenhado. Dessa forma foi possível saber pelo desenho como se vestiam os homens Kambeba naquela época, os grafismos usados pela população e assim reproduzir nas aldeias. Percebe-se então como registrar é fundamental para se entender mais da cultura e alteridade do povo.

Os escritos indígenas existem para esse fim, deixar aos novos uma continuidade de legado. Existem para que lembrem que a cultura é um tesouro que não se pode deixar roubar ou perder. Existem para que sintam que são responsáveis por seu território sagrado e que esse território está em si e não fora, dentro da alma e não apenas no espaço vivido. Queremos que essa literatura indígena tenha novos escritores e que esses possam falar de sua aldeia, apresentar seu pensar e que seja uma escrita fluida, corrente, forjada na dor e no amor, desenhada na casca da árvore com a força e a energia das nossas espiritualidades que nos orientam sempre a forma correta de como falar e como escrever.

Ler é viajar, é conhecer universos não habitados e explorar conhecimentos novos, aventurar-se. Assim, a literatura indígena é um convite a desbravar o universo da cultura dos povos sempre com respeito e equidade. Pois existe, sim, um grande livro escrito com lágrimas e sorrisos, com informação e denúncias, e que se abre a aqueles que se propõem unir as mãos e juntos caminhar por *cuara açú* (o grande caminho), com trilhas abertas pela mãe natureza. Pisar o chão e entender as marcas de seu passado e do tempo da história sem pisá-la, mas conhecendo –a para assim se conhecer como cultura, como pessoa. Existe sim uma literatura indígena precisa e fundamental presente em cada gesto, em cada palavra, em cada lugar.

O texto que você acabou de ler é um ensaio científico, produzido por Márcia Wayna Kambeba, escritora, poetisa, cantora e compositora, indígena da etnia Omágua/Kambeba, do Amazonas, mestre em geografia. Publicou o livro de poesias intitulado Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade (Grafisa, 2013). Em sua luta na literatura e na música, aborda, sobretudo, a identidade dos povos indígenas, territorialidade e a questão da mulher nas aldeias.

Alguns poemas do livro Ay Kakyri Tama:

**AY KAKUYRI TAMA
(Eu Moro na Cidade)**

*Ay kakuyri tama.
Ynua tama verano y tana rytama.
Ruaia manuta tana cultura ymimiua,
Sany may-tini, iapã iapuraxi tanu ritual.*

Tradução:
Eu moro na cidade
Esta cidade também é nossa aldeia,
Não apagamos nossa cultura ancestral,
Vem homem branco, vamos dançar nosso ritual.

Nasci na Uka sagrada,
Na mata por tempos vivi,
Na terra dos povos indígenas,
Sou Wayna, filha da mãe Aracy.

Minha casa era feita de palha,
Simples, na aldeia cresci
Na lembrança que trago agora,
De um lugar que eu nunca esqueci.

Meu canto era bem diferente,
Cantava na língua Tupi,
Hoje, meu canto guerreiro,
Se une aos Kambeba, aos Tembê, aos Guarani.

Hoje, no mundo em que vivo,
Minha selva, em pedra se tornou,
Não tenho a calma de outrora,
Minha rotina também já mudou.

Em convívio com a sociedade,
Minha cara de “índia” não se transformou,
Posso ser quem tu és
Sem perder a essência que sou,

Mantenho meu ser indígena,
Na minha Identidade,
Falando da importância do meu povo,
Mesmo vivendo na cidade.



Atividade

1. A partir da leitura, caracterize o eu lírico (quem é, de onde fala, o que representa, em que acredita, o defende?).
2. Na penúltima estrofe a palavra índia está entre aspas, por quê? Qual seria o sentido da expressão “cara de índia”, no texto?

SER INDÍGENA – SER OMÁGUA

Sou filha da selva, minha fala é Tupi.
 Trago em meu peito,
 as dores e as alegrias do povo Kambeba
 e na alma, a força de reafirmar a
 nossa identidade
 que há tempo fico esquecida,
 diluída na história
 Mas hoje, revivo e resgato a chama
 ancestral de nossa memória.

Sou Kambeba e existo sim:
 No toque de todos os tambores,
 na força de todos os arcos,
 no sangue derramado que ainda colore
 essa terra que é nossa.
 Nossa dança guerreira tem começo,
 mas não tem fim!
 Foi a partir de uma gota d'água
 que o sopro da vida
 gerou o povo Omágua.
 E na dança dos tempos
 pajés e curacas
 mantêm a palavra
 dos espíritos da mata,
 refúgio e morada
 do povo cabeça-chata.
 Que o nosso canto ecoe pelos ares
 como um grito de clamor a Tupã,
 em ritos sagrados,
 em templos erguidos,
 em todas as manhãs!



Atividade

Segundo o poema, explique o que é ser indígena e o que isso representa.



Governo do Estado do Pará
Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
PPGELL - Tv. Djalma Dutra s/n – Telégrafo
www.uepa.com.br