



Revista
Academic Research

FAP

Revista Semestral – Volume 1, Nº 4, agosto/ dezembro 2016

11
anos

Construindo o
Ensino Superior
de Qualidade na
Região do Baixo
Parnaíba!

CRESU

Centro Regional de Ensino Superior Arno Kreutz Ltda

F
A
P

COMISSÃO EDITORIAL

Katiane Alyne de Souza Ribeiro da Silva
Radson Ferreira do Vale

COMITÊ DE REDAÇÃO

Raimunda Nonata Fortes Braga
Cleane de Jesus Costa

SECRETÁRIA

Katiane Alyne de Souza Ribeiro da Silva

CONSELHO EDITORIAL

Profª. Esp. Ana Carolinne de Oliveira Lima - FAP

Especialista em Docência do Ensino Superior – INTA

Profº. Dr. Casemiro de Medeiros Campos - FAP

Doutor em Educação – UFC/CE

Profª. Ms. Cleane de Jesus Costa - FAP

Mestra em Desenvolvimento Humano – UNITAU/ SP

Profª. Ms. Cleydlenne Costa Vasconcelos

Mestra em Parasitologia – ICB/UFMG

Profº. Dr. Cláudio Gonçalves da Silva - UFMA

Doutor em Agronomia/Entomologia Agrícola – UFLA/MG

Profª. Ms. Francinalda Araújo e Silva - FAP

Mestra em Desenvolvimento Humano – UNITAU/ SP

Profª. Ms. Katiane Alyne de Souza Ribeiro da Silva - FAP

Mestra em Desenvolvimento Humano – UNITAU/ SP

Profª. Esp. Ledany Marinho Velozo - FAP

Especialista em Leitura e formação de leitores – UFMA/MA

Profº. Esp. Radson Ferreira do Vale - FAP

Especialista em Docência do Ensino Superior – FAP/MA

Profª. Ms. Raimunda Nonata Fortes Braga - FAP

Mestra em Desenvolvimento Humano – UNITAU/ SP

Profº. Dr. Regis Catarino da Hora - UFMA

Doutor em Ecologia e Recursos Naturais – UFSCAR/SP

PROGRAMAÇÃO VISUAL / DIAGRAMAÇÃO / CAPA

Raimunda Nonata Fortes Braga

José Victor Mesquita Moraes

NORMALIZAÇÃO

Ledany Marinho Velozo

FAP Academic Research /Faculdade do Baixo Parnaíba.-
Chapadinha-Ma, v.1, n. 4, ago/dez.2016.2

Semestral

ISSN:2446-8312

1. Educação superior - Periódicos I. Título.

SUMÁRIO/CONTENTS

EDITORIAL	04
A contribuição da teoria das inteligências múltiplas no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa	05
Anak Bacelar Marinho Diwlay Bacelar Marinho Francisca Rosinalva Cardoso Pereira Costa Liana Bacelar Marinho	
A importância do ato de ler para a formação de alunos leitores e escritores	20
Caroline de Castro Araújo Jayne Sousa da Silva Marcio André Magalhães Soares Nayara Sales da Costa Poliana Cardoso Raiane Damacena de Abreu	
A semântica nos livros didáticos de língua portuguesa do Ensino Médio	31
Ezequias dos Santos Viana Fernando Damasceno Lopes Maria Auridéia Moraes do Vale	
Empregabilidade no município de Chapadinha: os perfis profissionais demandados pelas empresas	47
Ana Cláudia dos Santos Coelho Itamara Oliveira da Conceição Luan Lima de Sousa Maria Auridéia Moraes do Vale	
Por uma antropologia dos processos de “regularização” étnico fundiária no contexto das lutas quilombolas no Maranhão	61
Marivania Leonor Souza Furtado Sérgio César Corrêa Soares Muniz	

EDITORIAL

À medida que o tempo passa, é possível notar o quanto a política, os valores sociais, morais, educacionais e religiosos têm sofrido mudanças. Estes são fenômenos sociais que passam naturalmente por transformações, haja vista que a sociedade muda a partir de novos fenômenos que vão surgindo e acompanha-los é necessário. Diante desse contexto, temos o homem, este ser que se encontra, também, em processo constante de mudanças devido ao fato de estar inserido neste bojo, assim, compreende-se que o indivíduo desta contemporaneidade tem mudado, naturalmente, no intuito de acompanhar o momento que o cerca.

O momento vigente tem exigido de nós, sujeitos protagonistas desta sociedade, uma melhor compreensão da razão de ser e de existir da ciência. A academia, à medida que o tempo evolui, tem possibilitado aos seus discentes maiores possibilidades de vivenciarem o mundo que os cerca de maneira mais científica, nesses moldes, pode-se inferir que a ciência está em todos os lugares, à disposição daqueles que ousarem desvendá-la.

Nesse contexto, o Conselho Editorial da **Revista FAP Academic Research** lança a sua segunda edição do ano de 2016 com a missão de envolver e incluir, cada vez mais, seus leitores no universo da pesquisa.

As produções que fazem parte desta edição trazem discussões acerca de temas atuais que vão desde assuntos relacionados à Educação – leitura, comunidades quilombolas, estudos semânticos, teoria das inteligências múltiplas, até ao perfil exigido, atualmente, pelo mercado de trabalho.

O Conselho Editorial da **Academic Research** deseja a todos uma excelente leitura e faz votos para que esta lhes desperte, cada vez, para um mundo novo e reforça, ainda, que aquele que se permite lançar ao universo da leitura jamais voltará a ser o que era antes, tendo em vista que o ato de ler alarga, de maneira considerável, a percepção de tudo que cerca o verdadeiro leitor. Estar em contato com uma leitura oportuna àquele que ler uma ampliação de horizontes. Permita-se a fazer parte deste universo. Seja você, também, um leitor.

Comissão Editorial

A CONTRIBUIÇÃO DA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

Anak Bacelar Marinho¹
Diwlay Bacelar Marinho²
Francisca Rosinalva Cardoso Pereira Costa³
Liana Bacelar Marinho⁴

RESUMO: A utilização da teoria das inteligências múltiplas na disciplina de língua inglesa é uma estratégia importante no processo de ensino-aprendizagem. Pois ao serem identificadas e estimuladas, as diversas inteligências promovem a aprendizagem e a valorização do potencial de cada aluno. O presente trabalho teve como objetivo compreender a contribuição que a teoria das inteligências múltiplas tem para o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, tendo como ideia central as concepções de Howard Gardner. Para análise utilizou-se um questionário no qual se observou as aptidões de cada aluno, onde se descobriu quais inteligências sobressaem nos mesmos. A pesquisa foi feita com 20 alunos do 7º ano do turno vespertino na disciplina de inglesa. Ao trabalhar as inteligências em cada aluno, a escola abre caminho para uma educação do pensar onde o conhecimento não ficará acumulado, mas transformar-se à de modo social, físico e psicológico em cada aluno. O trabalho com as inteligências múltiplas nas aulas de língua inglesa possibilita um novo olhar do professor para com o aluno, do aluno para com o professor e conseqüentemente da escola com a sociedade e vice-versa.

Palavras-chave: Inteligências múltiplas. Língua inglesa. Ensino-aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho objetivou compreender a contribuição que a teoria das inteligências múltiplas tem para o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, tendo como ideia central as concepções de Howard Gardner.

Este trabalho também visa ainda destacar a relevância que a teoria das inteligências múltiplas tem no ambiente escolar. Nesse contexto, entende-se que,

¹ Graduanda do Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba- FAP: E-mail: marinhoanak@gmail.com

² Graduanda do Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba- FAP: E-mail: laydiwmarinho@gmail.com

³ Docente da Faculdade do Baixo Parnaíba- FAO: E-mail: rosinalva_cc@hotmail.com

⁴ Graduanda do Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba- FAP: E-mail: anailbacelar@gmail.com

identificando as inteligências múltiplas de cada aluno o professor terá mais condições para ajudá-lo.

Para tal, é necessário que o professor, veja-se como atuante num papel de mediador de conhecimentos, como maestro que comanda instrumentos diferenciados, mas cada um com suas especificidades, sendo estas explícitas ou implícitas, mas que forma um conjunto essencial para o funcionamento da orquestra.

Vale ressaltar que cada ser humano possui um leque de inteligências, que podem ser exploradas e desenvolvidas. Por isso, a teoria das inteligências múltiplas contribui de forma significativa nas aulas de língua inglesa, seja através de novas experiências como criar, resolver problemas e produzir atividades como bens sociais e culturais, ou na forma que o professor-mediador organiza seu trabalho e comunidade cumpre o seu papel na escola.

Pode-se dizer que a abordagem dessa teoria na disciplina de língua inglesa, facilita a compreensão do conteúdo proposto. E o professor para atender alunos com grau de interesse diferenciado, precisa sair da zona de conforto, para produzir aulas que possa beneficiar tanto o aluno que se identifica com a disciplina quanto àqueles que não se identificam.

O professor como mediador do conhecimento é o canal por onde o aluno poderá receber instruções que o habilitará para o pleno exercício de compreensão e aceitação da disciplina e do próprio conteúdo escolar. Pois a aquisição de uma segunda língua não é um processo fácil, depende das aptidões e habilidades do indivíduo e a disponibilidade do mesmo para isso.

O professor precisa conhecer cada aluno de forma individual e atender as suas necessidades da melhor forma possível. É claro que as dificuldades sempre vão existir, mas elas devem ser fatores que podem servir de tentáculos para o progresso.

2 INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

A Teoria das Inteligências Múltiplas foi desenvolvida por Howard Gardner um psicólogo norte-americano da Universidade de Harvard na década de 80 nos Estados Unidos da América (EUA). Essa teoria explica que cada pessoa é dotada de várias inteligências sendo que uma sobressai-lhe mais e que as outras devem ser estimuladas para que haja um pleno desenvolvimento de cada indivíduo.

Segundo Smole (1999, p. 8)

Gardner baseou sua teoria em muitas ideias diferentes, mas a principal delas sustenta que as pessoas manifestam as mais distintas habilidades – para compor uma música, construir um computador ou uma ponte, organizar uma campanha política, produzir um quadro, além de muitas outras, e que todas essas atividades requerem algum tipo de inteligência, mas não necessariamente o mesmo tipo de inteligência.

Efetivamente a teoria das inteligências múltiplas tem o propósito de fomentar novas maneiras de pensar, tornando-se prática pedagógica em muitas escolas, ao criar outras bases e diretrizes para a concretização da aprendizagem, e desenvolver estímulos as inteligências, além de cuidar de distúrbios relacionados a criatividade, atenção e memória.

Para Conceição (2011, p.49) “as teorias possibilitam, ainda, que as escolas convencionais acrescentem às suas funções instrucionais novos procedimentos voltados ao estímulo e à educação cerebral, transformando-se em um centro estimulador de inteligências”.

Pode-se dizer que o contexto social, a escola, e as atividades diferenciadas são fatores que podem intervir no desenvolvimento das inteligências. Que por serem uma competência cognitiva e individual, as inteligências manifestam-se e desenvolvem de forma única em cada pessoa. Essas inteligências são classificadas em:

Linguísticas – Manifesta-se pela capacidade de saber se comunicar, tanto de forma oral quanto na escrita. Sabe sobressair em debates, aprecia ler, ouvir, escrever, gosta de poesia e jogos com palavras; é bom orador e tem facilidade em estruturar ideias na hora de escrever. É desenvolvida em profissionais como: diplomatas, jornalistas, professores, poetas e escritores, publicitário, advogado. (SMOLE,1999)

Lógico-matemática – É característica em pessoas que gosta de símbolos, números, gráficos e cálculos. Tem precisão, gosta de resolver problemas, sabe explicar de forma clara o que faz e pensa, tem boa argumentação, gosta de realizar experimentos, além de usar raciocínio lógico. Essa inteligência se destaca em profissionais como: engenheiros, matemáticos, cientistas e físicos. (SMOLE, 1999)

Espacial – Está ligada ao estabelecimento de relações e padrões visuais. A pessoa que possui essa inteligência gosta de figuras, sabe traçar trajetões de forma excelente, sabe observar e realizar mudanças no espaço entende de forma fácil gráficos e mapas. São estimuladas através de fotografias, maquetes desenhos e quebra-cabeças. Essa inteligência está presente em: fotógrafos, engenheiros, pilotos de Fórmula 1, arquitetos, designers e artistas visuais. (SMOLE, 1999)

Musical – Manifesta-se em pessoas que é sensível aos ritmos, tons e sons e caracteriza-se pela audição. Envolve a aptidão para gostar de ouvir música, é sensível ao tom,

timbre e ritmo, gosta de cantar e de instrumentos musicais. Está associado a profissionais como: maestros, cantores, produtores musicais e compositores. (SMOLE, 1999)

Corporal-cinestésica - Refere-se à habilidade de controlar o corpo, sabe manejar e dominar objetos tem coordenação motora e expressão corporal. Tem ligação forte como o teatro, trabalhos manuais e com a dança. Nesta inteligência o movimento e o ritmo do corpo é algo importante, pois envolve o autocontrole e destreza, além de despertar uma consciência e sensibilidade nas pessoas que a possui, como: atores, artistas visuais, bailarinos, atletas, modelos, cirurgiões, artesãos e mecânicos. (SMOLE, 1999)

Naturalista – Manifesta-se em pessoas que tem forte ligação com a natureza como: paisagistas, ativistas ambientais, botânicos e biólogos e arqueólogos. A pessoa que possui essa inteligência entende sobre o mundo natural, gosta de observar e organizar ambientes naturais sabe reconhecer e classificar diferentes espécimes de animais e plantas. (SMOLE, 1999)

Intrapessoal – Manifestam-se na pessoa que sabe administrar seus sonhos, sentimentos, reflexões e ideais. É motivado, tem metas próprias, e consciência de seus sentimentos, gosta de trabalhar de modo independente, não gosta de ser igual aos outros. Reconhece seus limites e medos e utiliza isso ao seu favor, reflete sobre suas emoções e passa para outras pessoas. Essas são características de alguns profissionais como: teóricos, detetives, teólogos e filosóficos e líderes em diversas áreas. (SMOLE, 1999)

Interpessoal – Está ligada as pessoas que têm facilidade em relacionar-se com os outros com facilidade. As pessoas que possui esta inteligência comunicam e relacionam-se bem, tem domínio nas opiniões, gosta de atividades em grupo, entende as intenções dos outros, sabe cooperar e adaptar-se em ambientes diferentes. Este tipo de inteligência sobressai em profissionais como: professores, terapeutas, vendedores, psicólogos, médicos e políticos. (SMOLE, 1999)

Por isso a relação da teoria das inteligências múltiplas com ensino-aprendizagem de língua inglesa visa contribuir para adequar as aulas de acordo com as necessidades e facilidades de aprendizagem dos alunos conforme sua inteligência. Trata-se de um desafio para o professor, pois ele deve atribuir um significado ao conteúdo trabalhado e contextualizá-lo conforme o espaço de convívio de cada aluno, sendo preciso estratégias e métodos adequados para que as competências como pensar, criar, tocar, ver, sentir e ouvir sejam aguçadas.

Ensinar e aprender requer uma série de complementos totalmente distintos um dos outros, pois cada aluno tem um modo de aprender baseado no seu ritmo e na sua competência. Por isso faz-se necessário o professor investigar e avaliar a sua condição de docência, procurando saber quem é seu aluno e porque é importante que ele aprenda uma segunda língua. Para Towns (2012, p.28) é preciso:

[...] saber que os alunos aprendem por meio de categorias e níveis diferentes. Você será mais eficaz quando reconhecer o nível de aprendizado de cada aluno e ensiná-lo dentro daquele nível, de forma que cada um evolua para níveis mais elevados, conforme a própria categoria de aprendizado.

Para que isso aconteça faz-se necessário que o professor busque ferramentas apropriadas ou abordagens metodológicas diferenciadas. Para que as dificuldades encontradas como, atender alunos desmotivados com interesses diferentes seja suprido, através do reconhecimento do nível de aprendizado do aluno. O professor poderá descobrir qual a melhor estratégia para se ensinar, pesquisando, sendo flexível e modificando sua prática. Como diz Freire (1996, p.15): “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Não há ensino sem pesquisa sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

Por isso a abordagem das inteligências múltiplas na escola tem o propósito de facilitar a compreensão do conteúdo e introduzir metodologias que possa desenvolver o potencial do aluno, modificando assim a forma de ensinar e aprender. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's),

o que a aprendizagem de uma Língua Estrangeira vai fazer é: aumentar o conhecimento sobre a linguagem que o aluno construiu sobre sua língua materna, por meio de comparações com a língua estrangeira em vários níveis; possibilitar que o aluno, ao se envolver nos processos de construir significados nessa língua, se constitua em um ser discursivo no uso de uma língua estrangeira (BRASIL, 1999, p. 28).

O professor deve preocupar-se com a formação integral, humana e cidadã do aluno, e o uso da teoria das inteligências múltiplas na disciplina de língua inglesa facilita o ensino-aprendizagem através de estímulos diferenciados. Necessitando que o professor passe a planejar suas aulas de forma que cada aluno tenha um bom desempenho.

Segundo Charlot (2000 apud. SILVA, 2012), “existem é claro alunos que não conseguem acompanhar o ensino, que não adquirem os saberes que supostamente deveriam adquirir que não constroem certas competências, e não são orientados para a habilitação que desejariam, alunos que naufragaram e reagem com conduta de retratação, desordem e agressão”.

Em casos como esses a utilização dos métodos adequados por meio do professor deve proporcionar a cada aluno o desenvolvimento de habilidades para que se aprenda nas dificuldades. As causas das dificuldades de aprendizagem devem ser diagnosticadas e tratadas pelo professor para que se evite o fracasso escolar do aluno. Segundo Smole, (1999, p.17) “as escolas deveriam ser organizadas de maneira a garantir aos mais talentosos a possibilidade de chegar ao topo, e ao mesmo tempo, permitir que o maior número possível de alunos atingisse o conhecimento básico, da maneira mais eficiente possível”.

Nota-se que a aquisição de uma segunda língua não é um processo fácil, depende das aptidões e habilidades de cada indivíduo. Por isso faz-se necessário conhecer o potencial de cada aluno para propor atividades, lançar desafios e assim explorar as competências e criatividade de cada um. Dessa forma, a língua inglesa deve ser ensinada conforme o interesse do aluno, ao fazer com que o mesmo sinta o prazer de aprender, e se preocupe em buscar conhecimento. Os PCN’s (BRASIL, 2016, p.91) ressaltam que “a disciplina Línguas Estrangeiras na escola visa a ensinar um idioma estrangeiro e, ao mesmo tempo, cumprir outros compromissos com os educandos, como, por exemplo, contribuir para a formação de indivíduos como parte de suas preocupações educacionais”.

Associar a teoria das inteligências múltiplas com o ensino de língua inglesa contribui para que o aluno amplie suas habilidades comunicativas, compreenda as diferentes formas de comunicação e tenha a capacidade de resolver problemas.

Por muitos anos ensinar e aprender eram o único caminho capaz de produzir um efetivo processo educativo. Mas hoje, sabe-se que essa ideia ficou para trás e que ensinar e aprender requer uma série de complementos totalmente distintos um dos outros. Pois cada aluno tem um modo de aprender baseado no seu ritmo e na sua competência. Segundo Almeida Filho (2010, p.18) “a aula de língua estrangeira como um todo pode possibilitar ao aluno não só a sistematização de um novo código linguístico que o ajudará a se conscientizar do seu próprio, mas também a chance de ocasionalmente se transportar para dentro de outros lugares, outras situações, e pessoas”.

Tudo isso compreende uma série de trabalho que requer domínio e consciência de cada professor para que haja criação de um mecanismo eficazes nesse processo de desenvolvimento do aprendiz. Segundo Antunes, (2006) Gardner enfatiza que não existe “receita” pedagógica única e forma universal de se trabalhar as múltiplas inteligências. Porém, a escola deve valorizar o potencial que cada aluno possui, treinando suas aptidões e habilidades para a formação de pessoas comprometidas e equilibradas cognitivamente e

emocionalmente apesar dos conteúdos do currículo. Nesse caso, o conteúdo continua sendo importante, porém, deverá ser relacionado com conceitos, pois, assim poderá criar uma expectativa na mente do aluno despertando o dessa forma para que o mesmo faça associação entre semelhanças e diferenças e aplique o que aprendeu através dos conceitos abstruídos por ele próprio.

Segundo Lebar, (2009), Johan Friedrich Herbart defendia que o aluno precisa aprender através da preparação, apresentação, associação e generalização. Com esse procedimento sistemático o aluno recebe ideias novas que o possibilitam de produzir novas ideias, assim Herbart quis dizer que o principal talento pedagógico era a capacidade de fazer associações entre ideias novas e antigas. Além de Herbart e Lebar (2009, p.39) explica que:

Rousseau penetrou fundo no coração do processo educacional quando proclamou que a curiosidade e a utilidade deviam ser a força motriz por trás do aprendizado. Se o desejo de aprender fosse cultivado no aluno, qualquer método funcionaria. A orientação deve respeitar o caráter e os interesses naturais do aluno. A moralidade e a disciplina são aprendidas quando o aluno vivencia as consequências de seu comportamento.

Com isso percebe-se que o aluno precisa saber para que serve o assunto que vai estudar, pois só assim o professor poderá ser capaz de definir ao final de sua aula se houve interesse por parte do aluno. Além disso, o professor de língua inglesa precisa continuar sua formação, pois além de salas de aulas lotadas e alunos desmotivados é preciso enfrentar o descaso de muitos pela aprendizagem de uma segunda língua.

O professor que ensina a língua inglesa deve repensar a sua prática, pois aprender e ensinar envolve a reconstrução de conceitos sobre ensino-aprendizagem. Almeida Filho (2010, p.27) diz que “além das dificuldades que o aluno enfrenta, existem ainda outras adversidades presentes em uma sala de aula. O preparo e a condução pelo professor deve ser profissional, evitando ser refém do livro didático. Fazendo com que aluno não se veja como pessoa em formação e superação”.

Ensinar língua inglesa para alunos cujas ações e comportamentos mostram diferentes tipos de inteligências, requer a utilização de metodologias variadas pelo professor. Em uma sala de aula há alunos que gostam de produzir desenhos, pintar, outros manifestam interesses pela música, ou aquele que desenvolve cálculos matemáticos de forma precisa. Existem aqueles que preferem o esporte, ou ficar escrevendo poesias, músicas e histórias. E outros que são modelos de líderes para a classe. Alguns que sabem ter controle das suas emoções, além daqueles que sabem perceber o ambiente, descrever e localizar objetos com facilidade.

Para Smole (1999, p.19) “essa perspectiva nos permite olhar para os alunos de modo mais amplo e descobrir que eles podem ser ‘inteligentes’ não apenas em línguas e matemática, mas também no modo de movimentar seu corpo seguindo uma música, no modo de produzir uma escultura, ou na maneira de se relacionar com os outros”.

Torna-se um desafio ao professor fazer essa associação entre inteligências de seus alunos e ensino de língua inglesa, pois tem que enfrentar os problemas educacionais relacionados à escolha do material adequado, o método a ser trabalhado, se pode ou não inserir novos meios para que haja retorno do que é ensinado. Para Franze (2010, p.4,5):

É nesse contexto que buscamos na Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner um caminho para conseguirmos com que os alunos atinjam o sucesso e, ao mesmo tempo, o sucesso do professor ao ver seu maior objetivo realizado. Devemos então, assumir as diferenças e buscar trabalhar elas, fazendo com que a inteligência seja usada a favor do aluno, e não contra ele. Os alunos devem ser tratados como indivíduos capazes de construir, modificar e integrar ideias; para tanto, precisam ter a oportunidade de interagir com outras pessoas com objetos e situações que exijam envolvimento, dispondo de tempo para pensar e refletir acerca de seus procedimentos.

A língua por ser um instrumento de comunicação envolve o aluno com sua cultura, educação e processos comunicativos, por isso o ensino de língua inglesa é um desafio que proporciona recompensa de forma linguística, cognitiva, social e emocional.

Todas as pessoas possuem as oito inteligências que pode ser desenvolvida em um nível adequado de competência, sendo que para isso deve receber estímulos. Por isso o professor precisa desempenhar o papel de um estimulador de inteligências para que os alunos tornem-se competentes e melhores. Franze, (2010, p. 10) diz que:

Numa sala de aula de inteligência múltiplas, o professor deve mudar continuamente seu método de apresentação, de linguístico para o espacial, e para musical, e assim por diante, frequentemente combinando as inteligências de maneira criativa. O professor pode desenhar no quadro-negro ou exibir um filme para ilustrar uma ideia. Ele pode tocar música em certa parte da aula, para montar o cenário para uma atividade, para esclarecer um ponto ou para criar um clima de estudo.

O desafio maior é conhecer cada aluno como ele realmente é, do que é capaz de fazer e quais são suas capacidades e interesses. Ao desempenhar o papel de estimulador de competências, o professor faz com que a aprendizagem seja mais fácil para o aluno.

Para entender às necessidades de cada aluno é preciso propor condições para atingir os objetivos individuais de cada aluno. Pois as inteligências se configuram de maneira conjunta, todas as pessoas têm parcelas expressivas de cada uma das inteligências, elas nunca se manifestam de forma isolada no comportamento humano. Por isso a comunicação é

importante nas aulas de língua inglesa para que seja construído elos de ligação, entre as noções intuitivas do aluno e o que realmente o professor quer ensinar.

O professor de língua inglesa precisa auxiliar o aluno para que haja interação entre os mesmos na hora de construir conhecimento, através de uma nova forma de pensar nas ideias, e assim ao clarear seu próprio pensamento o aluno passa a construir significados. Smole (1999, p.30) diz que:

Representar, ouvir, falar, ler e escrever são competências básicas de comunicação. Por isso, sugerimos que o ambiente previsto para o trabalho contemple momentos para: produção e leitura de textos; trabalho em grupo; atividades de jogos; elaboração de representações pictóricas; elaboração de livros pelos alunos.

O professor precisa saber que os alunos aprendem por meio de categorias e níveis diferentes, só assim será capaz de reconhecer e ensina-lo dentro do nível de aprendizado de cada um deles. Towns, (2012) afirma que os psicopedagogos sugerem seis níveis de aprendizado que são: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. Esses níveis quando for colocado em pratica servem para notar que de um mesmo conteúdo os alunos podem aprender fatos distintos da mais variada forma. O professor deve perceber que seus alunos têm pais diferentes, tem influências culturais, interesses e passatempo diferentes, por isso quando mais compreender o aluno melhor. Conforme Lebar (2009, p.41):

O aluno aprende fazendo, o que envolve não apenas sua mente, mas todo seu ser, pois agir é algo intrínseco à natureza humana. Tal atividade não consiste em ficar pulando de um interesse para outro, nem em enterrar-se até o pescoço em trabalhos inúteis, mas em uma investigação inteligente e direcionada a um propósito que possui significado para o aluno.

Diante disso pode-se dizer que a utilização da teoria das inteligências múltiplas no ensino de língua inglesa, ajuda no processo de ensino-aprendizagem de diversas maneiras, através do convívio do professor com o aluno e do aluno com o professor. As dificuldades nunca serão supridas de uma hora para outra, e sempre vão existir várias inteligências em uma sala de aula, mas o professor deve planejar suas aulas conforme a maneira de obter o máximo possível de seus aprendizes.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A escola onde foi realizada a pesquisa caracteriza-se por atender a alunos do 6º ao 9º ano e funciona em três turnos: matutino, vespertino e noturno. A pesquisa foi feita com 20

alunos do 7º ano do turno vespertino. Para análise desse projeto foi utilizada a técnica de coletas de dados: bibliográfica e questionários.

A análise da bibliografia teve como objetivo colher evidências que complementasse a outra técnica de coletas de dados, nesse caso o questionário. O questionário aplicado aos alunos foi um teste produzido pelo Estúdio Jovem da Editora Abril, retirado do site Guia do Estudante, intitulado Inteligências: desperte seu potencial! inspirado na Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner. Como era um teste online o questionário foi reproduzido e levado até os alunos. Depois de aplicado aos alunos, as respostas coletadas foram trazidas e feitas no teste online para que assim fosse colhido o resultado.

A pesquisa classificou-se quanto à forma de abordagem do problema como quantitativa e qualitativa. Pois a pesquisa quantitativa é importante nas situações que exigem um exploratório, para um conhecimento mais profundo do problema ou objeto da pesquisa. E a qualitativa caracteriza-se pela ênfase nos sujeitos e no papel da ciência como agente transformador da realidade. Além de ter o ambiente natural como fonte direta para obtenção dos dados e o pesquisador como o instrumento fundamental para a coleta de dados.

Quanto aos objetivos a pesquisa classificou-se como exploratória, pois foi “realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado” (VERGARA, 2013, p.42). Quanto aos meios classificou-se como pesquisa bibliográfica e de campo. Bibliográfica porque “é o estudo desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral” (VERGARA, (2013, p.43). E a pesquisa de campo é uma “investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou dispõe de elementos para explica-lo” (VERGARA, 2013, p.43). Sendo que o elemento utilizado para explicação desta pesquisa foi o questionário.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o resultado obtido através do questionário feito com os alunos pode-se notar que os mesmos tem duas ou mais inteligências que se sobressai, mostrando assim que essas inteligências se forem estimuladas de forma correta nos alunos, poderá haver mudança no comportamento e aprendizagem dos mesmos. A intenção, ao se analisar todos os instrumentos de pesquisa, era de associar pontos característicos que trouxesse respostas às nossas perguntas.

Através dessa pesquisa verificou-se que de 20 alunos pesquisado, 40% mostrou possuir a inteligência Interpessoal e 40% a Corporal-cinestésica como a mais desenvolvida. Em seguida vêm a inteligência Espacial com 10% dos alunos, 5% ficou com a inteligência Lógico-matemática. Em 20% dos alunos predomina a inteligência Linguística e 20% também a inteligência Naturalista. A inteligência Intrapessoal foi detectada em 15% dos alunos.

Tabela 1 Comparação dos resultados das Inteligências Múltiplas entre os alunos pesquisados

INTELIGÊNCIAS	%
Interpessoal	40%
Corporal-cinestésica	40%
Espacial	10%
Lógico-matemática	5%
Linguística	20%
Naturalista	20%
Intrapessoal	15%

Fonte: (DADOS DA PESQUISA, 2014)

A partir desse resultado fica claro que em uma sala de aula tem-se variadas formas de pensar. Percebe-se que as inteligências Interpessoal e Corporal-cinestésica estão no mesmo patamar de igualdade. Sendo que a inteligência Lógico-matemática ficou com menor porcentagem. A Linguística e Naturalista também tiveram resultados iguais, vindo depois a inteligência Intrapessoal e Espacial, respectivamente.

A classificação dessas inteligências em Linguísticas – (fala e escrita), Lógico-matemática (facilidade em lidar com os números e raciocínio-lógico), Espacial (facilidade com os movimentos), Sonora ou Musical (gostar de cantar e tocar), Corporal-cinestésica (coordenação motora, expressão corporal), Naturalista (ligado às Ciências Naturais), Intrapessoal (trabalha de modo independente), Interpessoal (relaciona-se bem), mostra que elas atuam em conjunto sistematicamente nos alunos.

Um dos critérios a se observar com esse trabalho é o caráter que a teoria das Inteligências Múltiplas tem a contribuir com um ensino diferenciado de língua inglesa. Este resultado é a comprovação de que essas inteligências não agem de forma independente, mas em conjunto. Como diz Antunes (2001, p.15): “ Ainda que as inteligências humanas atuem de forma integrada como sistema, é possível direcionar estratégias e jogos para aguçar sensibilidades e competências como pensar, criar, tocar, ver e muitos outros”.

Na convivência em sociedade é necessária a combinação dessas inteligências, porque além dos alunos terem inteligências diferentes entre si, eles só poderão se desenvolver de forma física, emocional e material através de fatores biológicos, culturais e tecnológicos. Esses fatores serão benéficos se houver reconhecimento de como é fundamental a identificação dessas inteligências em cada aluno.

Habilidade para criar, resolver problemas e contribuir em um contexto cultural, ao ser posto em evidência com base nos conhecimentos das inteligências que os alunos possuem, pode ser de relevância no contexto de uma sala de aula. Quando o professor descobrir que inteligência predomina em seu aluno, fica até mais concebível prover um ensino onde a base não está em saber qual disciplina o aluno sabe mais. Mas, a tarefa principal será a de formar um aluno atuante para viver em sociedade, com a capacidade de criar, e resolver problemas através das diferentes capacidades cognitivas e de acordo com o contexto social.

Saber quais inteligências predomina nos alunos é de fundamental importância para o professor de língua inglesa, pois muitas coisas do contexto escolar podem ser revistas e até modificadas. O professor poderá valorizar em seus alunos não só a inteligência linguística e lógico-matemática, mas todas as inteligências, visando o aprimoramento do aluno em todos os aspectos. Conforme Antunes (2002, p.15) “Acreditamos que não existe espaço para que a revelação do saber se faça apenas pelas vias linguística e / ou lógico-matemática, aceitando que tudo quanto aprendemos pode ser apresentado através de inúmeras linguagens; acreditamos, portanto, que todo aluno opera múltiplas inteligências e que todo educador necessita acreditar-se em estímulo dos mesmos”.

Através do resultado desta pesquisa fica claro que é preciso se ter preocupação com o fracasso escolar de determinados alunos. E não impor isso como falta de inteligência, pois ao se detectar que tipo de inteligência o aluno possui, fica mais evidente o modo de se planejar algo que venha atender a suas necessidades dentro da disciplina, fazendo com que seja elevado seu nível de compreensão.

Portanto, com base na teoria das inteligências múltiplas e com o resultado que foi obtido nesta pesquisa é preciso que os alunos sejam estimulados para que haja um entendimento profundo da disciplina de língua inglesa visando assim um desenvolvimento das respectivas inteligências em cada aluno.

5 CONCLUSÃO

Com base nos resultados obtidos nesta pesquisa, pode-se considerar que o conhecimento da Teoria das Inteligências Múltiplas pode trazer benefícios importantes no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa. A identificação das inteligências desenvolvidas no aluno, por parte dos professores, poderá ativar habilidades diferenciadas que resultará em melhores formas de aprendizado. De modo geral foi possível comprovar que um aluno possui mais de uma inteligência e o desenvolvimento destas e das outras que não são tão acentuadas dependerá de trabalho que visem à estimulação das mesmas. Pois, é nas atividades rotineiras que o aprendizado deve ter resultado.

A rotina de uma sala não deve ser motivo de desordem, falta de atenção e deleixo em aprender. Nem tampouco a estrutura inadequada deve ser motivo de empecilho para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem de língua inglesa. É importante destacar que no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa exige-se esforço e vontade para que seja concretizado. Pois a formação do aluno dependerá da construção de conhecimentos que só será adquirido através de ferramentas que proporcione nele o prazer em aprender, capacitando-o na busca de novas informações.

Metodologias adequadas é outro fator decisivo para a estimulação das inteligências nos alunos, ao se utilizar métodos desenvolvidos com base nas inteligências de cada aluno. Assim, o professor estará criando jeito novo de ensinar e aprender que resultará em maneiras diferenciadas de pensar, ou seja, criará outras bases e diretrizes para a concretização da aprendizagem. Daí o professor estará desenvolvendo estímulos às inteligências, além de cuidar de distúrbios relacionados à criatividade, atenção e memória.

Não é só aprender os conteúdos do currículo que fará um aluno inteligente, independente de qual inteligência possui, o que vai concretizar o ensino-aprendizagem é o modo de se perceber esse aluno. Cada aluno é único com uma ou mais inteligências, e se o professor compreender isso terá aluno mais concentrados, convictos da realidade em que vive.

No que se refere ao trabalho com essa teoria, a primeira coisa que se deve fazer é analisar quais as inteligências predominantes na sala de aula. Pois, ao se obter esse resultado faz-se necessário atender essa necessidade, dando oportunidade de os alunos manterem viva sua inteligência desenvolvida e estimular as menos desenvolvidas. Portanto, as atividades que devem ser desenvolvidas precisam ter como objetivo o aperfeiçoamento tanto das inteligências que forem identificadas quanto daquela que é menos desenvolvida, pois elas atuam em conjunto.

THE CONTRIBUTION OF THE THEORY OF MULTIPLE INTELLIGENCES IN THE PROCESS OF TEACHING – LEARNING ENGLISH

ABSTRACT: Using the theory of multiple intelligences in the English discipline is an important strategy in the teaching-learning process. For when they are identified and encouraged, the various intelligences promote learning and to exploit the potencial of each student. This study aimed to understand the contribution that the theory of multiple intelligences have for English language teaching-learning process, with the central idea conceptions of Howard Gardner. For analysis, we used a questionnaire in which we observed the skills of each student, where it was discovered which intelligences stand in them. The survey was conducted with 20 students from the 7th year of the afternoon shift in the English discipline. When working intelligences in each student, the school gives way to an education of thinking where knowledge will not be accumulated, but turn to the social order physical and psychological in each student. Working with multiple intelligences in the English language classes enables a new look to the teacher with the student, the student to the teacher and consequently school with society and vice versa.

Keywords: Multiple intelligences. English language. Teaching and learning.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. **Alfabetização emocional: novas estratégias**. Petrópolis. RJ: Vozes, 1999.
- _____. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 4. ed. Petrópolis,RJ: Vozes, 1999.
- _____. **Inteligências múltiplas e seus jogos: introdução**, vol. 1. Petrópolis,RJ: Vozes, 2006.
- _____. **Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligência espacial**, vol. 4. Petrópolis,RJ: Vozes, 2006.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 6 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.
- CONCEIÇÃO, Valdenilda Lopes França da. **Inteligências múltiplas e o desafio do seu uso na EB. Ensinador Cristão**. Rio de Janeiro, ano 12-nº 46-abri-mai-jun/2011.
- ESTUDANTE, Guia do. **Inteligências Múltiplas: desperte seu potencial!**. Disponível em:<<http://guiadoestudante.abril.com.br/testes-vocacional/descubra-inteligencia-multipla.shtml>. Acesso em: 28/10/2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FRANZE, Luciane Santos. **Inteligências múltiplas e motivação para a aprendizagem da língua inglesa.** Disponível em:

<<http://www.diaadiaeducacao.p.gov.br/portals/pde/arquivos/1064-4.pdf>> Acesso em: 04/06/2014.

GIANINI, T. A mente o vivo e em cores. **Veja.** São Paulo, ed. 11, n.10 p.81, mar.2013.

LEBAR, Lois E. **Educação que é cristã.** Rio de Janeiro, RJ: CPAD, 2009.

MORGENROTD, Aparecida; RAMOS, Patrícia. **As inteligências no ensino da língua inglesa.** Disponível em:

<http://www.fag.edu.br/novo/pg/institucional/congressoeducacao/arquivos/AS_INTELIGENCIAS_NO_ENSINO_A_LINGUA_INGLESA.pdf>. Acesso em: 28/05/2014.

SMOLE, Kátia Cristina Stocco. **Múltiplas inteligências na prática escolar.** Cadernos da TV Escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação a Distância, 1999.

SILVA. Uilma Rezende da. **A teoria das inteligências múltiplas e sua importância para auxiliar nos problemas de aprendizagem.** Disponível em: <

[http://www.jornaldaeducacao.inf.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1604#myGallery1-picture\(7\)](http://www.jornaldaeducacao.inf.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1604#myGallery1-picture(7))>. Acesso em 21/10/2013, 15h35min.

SANTOS. Eliana Santos de Sousa e. **O ensino da língua inglesa no Brasil.** Disponível em:

<http://www.babel.uneb.br/n1/n01_artigo04.pdf> Acesso em: 13 de maio de 2014.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em:

<http://portal.me.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrageira.pdf>. Acesso em: 29/04/2014.

TOWNS, Elmer L. **O que todo professor de escola dominical deve saber.** Rio de Janeiro, RJ: CPAD, 2012.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projeto de pesquisa em administração.** 14. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER PARA A FORMAÇÃO DE ALUNOS LEITORES E ESCRITORES

Caroline de Castro Araújo⁵
Jayne Sousa da Silva⁶
Marcio André Magalhães Soares⁷
Nayara Sales da Costa⁸
Poliana Cardoso⁹
Raiane Damacena de Abreu¹⁰

RESUMO: A importância da realização da leitura para os alunos na sala de aula visa contribuir para o noviciado da percepção argumentativa, crítica e a produção de textos. Neste ponto de vista, para a formação de alunos leitores e escritores é sabido que esta atividade requer um processo de leitura mais organizada, planejada, onde o professor é de grande relevância para este procedimento. Deste modo, o presente trabalho teve como objetivo principal discutir acerca da importância do ato de ler para a formação de alunos leitores e escritores críticos. A pesquisa foi realizada com 01 (uma) professora de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental, (9º ano) na escola Unidade Integrada Carlos Freire da rede municipal de Chapadinha – MA. A professora é formada em Letras, portanto possui uma formação adequada para lecionar a disciplina de Língua Portuguesa. Como metodologia utilizou-se um questionário com perguntas abertas. Quanto à forma de abordagem do problema, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa. Quanto aos objetivos, como exploratória e descritiva e quanto aos meios constitui-se como pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo.

Palavras-chave: Formação docente. Críticidade. Aprendizagem. Leitores. Escritores.

⁵ Graduandos do Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP.
⁶ Graduandos do Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP.
⁷ Graduandos do Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP.
⁸ Graduandos do Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP.
⁹ Graduandos do Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP.
¹⁰ Graduandos do Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo teve como objetivo contribuir positivamente para com o desenvolvimento do ato de ler e escrever dentro da sala de aula, identificando a grande dificuldade que alguns alunos possuem na hora de interpretar e escrever. Diante disto mostrar que a leitura é a forma essencial para que se possa ter um bom desempenho das demais competências. Ler possibilita conhecimentos sem que seja preciso sair do lugar.

Através da leitura o ser humano consegue se transportar para o desconhecido, explorá-lo, decifrar os sentimentos e emoções que o cercam e acrescentar vida ao sabor da existência. Pode então a partir disso, vivenciar experiências que propiciem e solidifiquem os conhecimentos significativos de seu processo de aprendizagem.

Neste sentido é dever, da instituição de ensino, juntamente com professores e equipe pedagógica propiciar aos nossos educandos momentos que possam despertar neles o gosto pela leitura, o amor ao livro, à consciência da importância de se adquirir o hábito de ler. O aluno deve perceber que a leitura é o instrumento chave para alcançar as competências necessárias a uma vida de qualidade, produtiva e com realização.

É de suma importância o apoio dos professores das diversas disciplinas do currículo, pois a equipe docente tem plena consciência de que o aluno deve ter o domínio sobre a língua oral e escrita, tendo em vista sua autonomia e participação social. Assim estimulando a leitura, os alunos irão compreender melhor o que se ensina na escola, e o que acontece no mundo em geral, possibilitando a eles um horizonte totalmente novo.

Com o intuito de melhorar os mecanismos de leitura e a produção de textos para benefício dos alunos, é necessário abranger a leitura e a escrita como instrumento de progresso pessoal e educacional do aluno, com uma visão voltada para melhorias futuras do mesmo.

Contudo, a leitura continua sendo a ferramenta essencial para o bom desempenho tanto na vida escolar, como depois dela, pois mesmo diante de tantos meios tecnológicos que ajudam para um bom aprendizado, somente a leitura possibilita saberes indispensáveis para uma boa construção enquanto cidadão.

2 A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER PARA O DESENVOLVIMENTO DE SABERES E AUTONOMIA

No que se pode refletir sobre concepção de leitura, escrita e interpretação textual, o marco inicial para o estudo foi à compreensão do ato de ler e de sua importância no processo de aprendizagem para a formação de cidadãos capazes de refletir sobre o seu papel dentro da sociedade. Levou-se em conta, o respeito aos conhecimentos que o aluno já possui em sua concepção de mundo e valores já agregados.

Segundo Freire (1989, p. 11) “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”. Assim, para compreender a leitura como instrumento de emancipação, é preciso considerar que o leitor apresenta um repertório de conhecimentos acumulados ao longo de sua vida e são esses conteúdos que influenciam a formação do leitor como leitor competente. Falar de leitura e escrita é falar de cultura, conhecimento de mundo e de imaginação.

A leitura e escrita trazem muitas contribuições para o desenvolvimento no processo de aprendizagem, para a construção de pessoas críticas, postas diante de uma situação que precise de uma análise mais profunda. Mas para haver essa criticidade é preciso ter prática. Freire (1989, p. 37) afirma isso quando diz: “A questão da coerência entre opção proclamada e a prática é uma das exigências que educadores críticos se fazem a si mesmos. E que sabem muito bem que não é o discurso que ajuíza a prática, mas a prática que ajuíza o discurso”.

Quando a prática da leitura é adquirida, o indivíduo torna-se melhor na escrita e, conseqüentemente na produção e interpretação textual.

E novamente a autor afirma que: “Se é praticando que se aprende a nadar, se é praticando que se aprende a trabalhar, é praticando, também, que se aprende a ler e a escrever. Vamos praticar para aprender e aprender para praticar melhor (FREIRE, 1989, p. 60)”.

Naturalmente, tudo depende de como se pratica e desenvolver no aluno o hábito da leitura é um ato maravilhoso, levando em primordial consideração que isso é ensinar para a vida e mais do que isso, é preparar para o futuro. Este talvez seja o primeiro passo de despertá-lo para um futuro escritor. Para Gil (2015):

Ler é transcender, é possibilitar, é ir além do nosso por vezes cruel mundo imediato – tantas e tantas vezes nos abrigamos no conforto acolhedor da leitura quando estamos amuados ou pesarosos. Ler é abrir janelas, destramar portas, enxergar com outros olhares, estabelecer novas conexões, construir pontes que ligam o que somos com o que outros, tanto outros, imaginam, pensaram, escreveram. Ler é fazer- nos expandirmos.

Despertar a vontade de busca e de conhecimento no aluno é criar caminhos para que ele mesmo possa se conhecer e progredir tanto como cidadão, capaz de olhar por si, quanto no âmbito escolar. O dever de guiar não depende apenas da escola, mas de todos e todas as iniciativas para melhor desenvoltura da educação.

Assim: “[...] A educação é compreendida como instrumento da democratização, contribuindo pelas vivências comunitárias dos grupos sociais, no diálogo, para formar pessoas participantes. A reforma da sociedade anda junto, sendo parte do mesmo processo” (SCHRAM, 2015 p. 4).

Nota-se que, embora a educação esteja voltada para a formação de alunos leitores e escritores, ainda existem impasses. Estes podem ser gerados por vários fatores que vão desde a convivência familiar até a formação inicial e continuada do professor. Esta ideia pode ser reforçada e segundo Lima (2015, p.1):

As atuais práticas de leitura e escrita realizadas pelos docentes em sala de aula não atendem ao propósito básico a que se destinam: formar bons leitores e bons escritores no âmbito do ambiente escolar. Contudo, reconhece-se o esforço dos profissionais da educação, especialmente os de Língua Portuguesa, em articular um plano de (re)valorização de educação que busque salientar a importância da leitura e da escrita na vida dos discentes. Mas o problema e as dificuldades são maiores que imaginamos e vão mais além do que o imaginável. Eles transcendem às melhores intenções dos educadores.

Os persistentes bloqueios no fracasso neste processo de formação de leitores e escritores podem estar ligados também à formação docente. Os fatores são relevantes e não podem ser descartados. Todo professor que ama a sua profissão, sente o prazer de ensinar e de fazer dos seus alunos, seres com valorosos critérios, dentre eles o de cidadão crítico e reflexivo.

Alexandre (2016, apud FERNANDEZ, 2001, p. 51), reforça esta ideia, ao afirmar que:

A necessidade da aprendizagem é algo inerente em qualquer indivíduo desde o nascimento, não importando o grau de capacidade ou de dificuldade que apresenta, portanto, essa necessidade deve ser estimulada com precisão e sabedoria, e o ambiente escolar, familiar e social são, sem dúvida, o lugar onde essa aprendizagem ocorre com mais satisfação, pois a criança constrói seu saber diário observando as pequenas coisas com as quais convive nesses ambientes. Assim, tem-se no educador um dos principais responsáveis pelo sucesso ou insucesso do aprendiz, a peça chave, que tem em mãos o poder de trabalhar não apenas o aprendizado de conhecimentos teóricos, mas também a afetividade dos alunos, pois quando a criança aprende a lidar com as diferentes emoções aprenderá a superar as diferentes dificuldades que enfrentará durante o percurso não só escolar, mas também na vida profissional e social.

O livro é primordial e é de uma extensão que abrange todos os pilares da educação, afinal, ao se entrar em contato com ele, depara-se com um mundo fascinante. E isto é o que induz o indivíduo a criar.

Uma boa escrita depende de uma boa leitura e o professor é peça-chave para o aprimoramento desta habilidade dentro da sala de aula com a finalidade específica de contribuir para com a educação, a formação de alunos leitores e escritores, o qual será de primordial importância para alavancar a formação acadêmica de quem fez desta temática, objeto de estudo, assim contribuindo para com o enriquecimento profissional e também pessoal do pesquisador.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa se caracteriza quanto à forma, qualitativa, o qual é uma pesquisa indutiva, isto é, capaz de fazer com que o pesquisador desenvolva e gere resultados a partir dos dados coletados por meio de uma entrevista. Quanto aos objetivos, a pesquisa será de cunho exploratória.

Para Severino (2010, p. 123) “a pesquisa exploratória busca levantar informações sobre determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as combinações de manifestação desse objeto”. A pesquisa também foi descritiva. De acordo com Andrade (2010, p. 112) “[...] Os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira neles”. Isto significa que os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não manipulados pelo pesquisador.

Quanto aos meios, foi pesquisa bibliográfica e de campo.

De acordo com Andrade (2010, p. 113), a pesquisa bibliográfica tanto pode ser em trabalho independente como se constitui no passo inicial de outra pesquisa [...] Todo trabalho científico pressupõe uma pesquisa bibliográfica preliminar.

A pesquisa de campo, desenvolvida principalmente nas ciências sociais, como: Sociologia, Psicologia, Política, Economia e Antropologia, não se caracterizam como experimental, pois não tem como objetivo produzir ou reproduzir fenômenos estudados, embora em determinadas circunstâncias, seja responsável realizar pesquisa de campo experimental (ANDRADE, 2010, p. 114-115).

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram aplicadas 05 (cinco) questões objetivas para a professora, onde a primeira pergunta foi: Qual a sua formação e a mesma respondeu ser formada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa, afirmou ainda trabalhar com ensino médio e fundamental.

Segundo Pimenta (2012, p. 36):

A formação do professor, por sua vez, se dará pela observação e tentativa de produção dessa *prática modelar*: como um aprendiz que aprende o saber acumulado. Essa perspectiva está ligada a concepção de professor que não valoriza sua formação intelectual, reduzindo a atividade docente apenas a um fazer que será bem-sucedido quanto mais se aproximar dos modelos observados. Por isso, gera o conformismo, é conservadora de hábitos, ideias, valores, comportamentos pessoais e sociais legitimados pela cultura institucional dominante.

Uma boa formação acadêmica do professor pode contribuir, mas, é só uma variável de outras que interferem na qualidade de ensino. Necessitamos de mudanças profundas, e parcerias, de tempo para a execução de propostas, de um olhar mais amplo da gestão e do governo para com a educação. Nesse sentido, Pimenta (2010, p. 105) afirma que:

O exercício da atividade docente requer preparo. Preparo que não se esgota nos cursos de formação, mas para o qual o curso pode ter uma contribuição específica enquanto conhecimento sistemático da realidade do ensino-aprendizagem na sociedade historicamente situada, enquanto possibilidade de antever a realidade que se quer (estabelecimento de finalidades, direção de sentido), enquanto identificação e criação das condições técnicas-instrumentais propiciadoras da efetivação da realidade que se quer [...].

É de fundamental importância, sabermos adaptar e fazer da sala de aula uma comunidade de investigação onde vai construindo o conhecimento em um equilíbrio entre o individual e o grupal, entre o professor, coordenador, gestor e os alunos ativos.

Em seguida questionou-se sobre os critérios utilizados por ela para ajudar seus alunos na construção da leitura e produção textual, obteve-se como resposta a seguinte afirmação:

“Primeiro vejo o nível de conhecimento dos meus alunos, e depois começo a aplicar atividades referentes a este conhecimento. Levo textos impressos, revistas, e trabalho com eles e busco fazer com que eles produzam em cima do que foi exposto. Este processo para mim é de grande importância, pois o professor deve ajudar os alunos e mostrar caminhos para que ele possa chegar aos objetivos propostos de acordo com o que é aplicado em sala de aula”.

Conforme vemos em alguns teóricos especialistas no assunto, é possível perceber esta noção de criticidade e desenvoltura desenvolvidas no aluno. Alarcão escreve o seguinte:

A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores. É central, nessa conceptualização, a noção do profissional como uma pessoa que, nas situações profissionais, tantas incertas e imprevistas, atuam de forma inteligente e flexível, situada e reativa [...].

No que se refere aos métodos para a ajuda dos alunos, é cabível neste contexto que o professor entenda que ele deve instigar a curiosidade, o novo e fazer com que eles possam não somente receber conhecimentos, mas pensar. Diante disto, nota-se que a professora busca contextualizar as atividades de acordo com as necessidades dos seus alunos, isso faz com que a aprendizagem da leitura seja mais prazerosa, envolvendo os mesmos em seus próprios enquadramentos, mostrando que a preocupação é ampla, interessando se de fato o aluno aprende ou não.

Contudo, vale ressaltar que o professor como responsável pela mediação de conhecimentos, neste caso o da leitura para posteriormente a produção textual, deve-se traçar caminhos correlacionados, onde os objetos são apontados tanto para a dificuldade de interpretar como passar aquele conhecimento para o papel, desta forma a professora se mostra apta para ensina-los e os ajudarem.

Na terceira pergunta questionou-se qual meio ela utiliza para que o aluno entenda que a leitura não é somente uma obrigação, mas um meio de informação que deve ser levada e

adotada para a vida de forma prazerosa, como resposta nos foi dada que ela *”busca fazê-los entender que a leitura vai muito além do que se tem nos livros didáticos oferecidos dentro da sala de aula”*. E que ser crítico não é ser dominado, afirmando ainda que quanto mais se lê, menos persuadida é a mente de quem obtêm conhecimento e a leitura é o caminho que possibilita abrir portas.

“Ler não se esgota na descodificação pura da escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (FREIRE, 1989, p. 11).

É através da leitura que se obtêm os conhecimentos necessários para o crescimento do aluno enquanto cidadão crítico. A leitura nos possibilita novos caminhos e nos leva a lugares inimagináveis. O professor tem papel fundamental nesse processo de desenvolvimento por despertar o prazer no aluno pela leitura, buscando trabalhar textos que se adequem a realidade (contexto) de cada aluno e depois buscando trabalhar textos voltados ao contexto social. Dessa forma, a leitura deixará de ser algo monótono e os alunos passarão a entender que a leitura é sim prazerosa e possui uma grande importância para a sua formação, enquanto aluno e enquanto pessoa.

Para a quarta pergunta, questionou-se qual a análise feita por ela sobre a realidade do aluno, e a relação de incentivo que a mesma possuía para amenizar as limitações desses alunos, a professora respondeu que:

“Deve-se observar que nem todos os alunos poderiam vir de uma mesma família, uma mesma cultura, então desta forma não posso exigir do meu aluno (A) o que eu exijo do aluno (B), mas adequar o conteúdo ao nível deles, em sala de aula. Procuro trazer textos com uma linguagem mais fácil e sempre tiro dúvidas, dou instruções e não restrinjo o aluno. Sem dúvida dentro da sala de aula o professor tem por dever contribuir com o aluno e não se prender a um ensino tradicional. Respeitar as limitações do meu aluno e ajudar sempre que preciso”.

A postura didática da professora de Língua Portuguesa, mostrou-se adequada, segundo uma análise linguística do caso especificado na resposta dada ao questionamento. Ela, por sua vez, faz uma análise da postura de cada aluno de uma forma individual e minuciosa, agindo com respeito e aplicando devidamente o conteúdo fornecido à cada aluno de acordo com o ritmo de aprendizagem o qual apresentavam.

Este processo de aprendizagem parte unicamente de cada indivíduo, pois é a partir desta ideia que se pode observar a particularidade, tanto social e cultural. A aprendizagem para alguns se torna mais lenta por inúmeros fatores, e segundo a professora, este atrofiamiento não deve ser deixada para trás, mas sim, haver uma adequação do que se propõe ao ensino de acordo com a metodologia que o professor apresenta para com a sua turma e o

universo o qual está inserido. Antes de qualquer produção sobre qualquer outro meio ou assunto social, deve-se levar em conta primeiro, o meio em que se está inserido e trabalhar de antemão este meio. Contudo, o respeito e as metodologias adequadas influenciam persistentemente dentro deste campo para a formação de alunos leitores e escritores.

Quinta e última questão aborda como ela poderia resolver os problemas de bloqueio à leitura e a produção textual que estão ligados diretamente a metodologia e ao incentivo do professor, onde obteve-se como resposta:

“Mais uma vez, parte de um princípio básico que é o respeito as limitações do meu aluno, professores com muitos anos de profissão, que não buscam se atualizar com o novo modelo de alunos do século XXI, provavelmente não saberão adequar o conteúdo e não obterão êxito quantos aos objetivos esperados dentro de um contexto geral (educação). Os alunos já estão acostumados a falarem que não gostam de ler. A resolução para isso parte da metodologia e do incentivo que partem dentro da sala de aula. A produção de textos é um outro problema frequente, e o que costumo falar aos alunos é que este bloqueio, parte da falta de leitura. Por isso nunca exijo muito dos meus alunos. Levo temas diversos para livre escolha ou debato um tema único para a sala inteira, e depois eles vão produzir.”

Com isso, observa-se que a interação aluno-professor é de primordial importância dentro do contexto escolar, assim como a interação social dentro de qualquer outro meio. Desta forma, Pimenta (2011, p.130) afirma que:

A educação consiste, pois, de uma prática social que envolve o desenvolvimento dos indivíduos no processo de sua relação ativa como o meio natural e social, mediante a atividade cognoscitiva necessária para tornar mais produtiva, efetiva, criadora, a atividade humana prática.

Os professores devem se adequar aos alunos dessa nova geração, trazendo ao meio educacional novas formas de trabalhar como por exemplo, a leitura, produção textual e novas formas de chamar a atenção e trazer interesse ao aluno. Assim visando e respeitando suas limitações e o seu meio social e com isso despertar interesses e fazendo com que eles sejam autônomos e proficientes.

6 CONCLUSÃO

De acordo com os resultados obtidos, constatou-se que a professora entrevistada é habilitada para o ensino de Língua Portuguesa, licenciada em Letras e apresenta métodos positivos para a formação de alunos escritores e leitores. O modelo de ensino apresentado por

ela está em processo evolutivo e acentua-se dentro do contexto escolar como um ato incentivador e que explicita respeito.

Constatou-se também diante da abordagem que o papel do professor, é de suma importância e este, por sua vez é o principal mediador para o avanço do professor na perspectiva de concretizar, ou seja, produzir textos, diante do contexto que o aluno está inserido. Os desafios que o professor encontra no contexto escolar, são infinitos deve-se levar em consideração que culturalmente falando, uma sala de aula é composta de forma heterogênea e que o professor deve estar habilitado para trabalhar de forma adequada, assim, não excluir nenhum aluno do contexto escolar.

Desta forma, conclui-se que a formação docente é de primordial importância para a formação de alunos críticos, leitores e capazes de produzir textos, e que além disso deve ser respeitado as limitações de cada aluno e saber engajar o conteúdo em todos os contextos educacionais sem deixar de chamar a atenção do aluno em relação a importância da leitura.

THE IMPORTANCE OF THE ACT OF READING FOR THE FORMATION OF STUDENTS READERS AND WRITERS

ABSTRACT: The importance of reading for students in the classroom aims to contribute to the novitiate of argumentative perception, criticism and the production of texts. From this point of view, it is well known that this activity requires a more organized, planned reading process, where the teacher is of great relevance to this procedure. In this way, the main objective of this work was to discuss the importance of reading to the formation of critical readers and writers. The research was carried out with 01 (one) Portuguese Language teacher from the final years of Elementary School, (9th grade) at the Carlos Freire Integrated School School of the municipal network of Chapadinha - MA. The teacher is educated in Letters, so she has an adequate training to teach the Portuguese Language. As methodology, a questionnaire with open questions was used. Regarding the approach to the problem, the research is characterized as qualitative. As for the objectives, as exploratory and descriptive and as to the means constitutes as bibliographical research and field research.

Keywords: Teacher training. Criticity. Learning. Readers. Writers.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ALEXANDRE, Sueli de Fátima. **Aprendizagem e suas implicações no processo educativo**: Disponível em: <<http://www.slmb.ueg.br/iconeletras/artigos/volume6/aprendizagem-e-suas-implicacoes.pdf>>. Acesso em 15/04/2016.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época; v.22).

GIL, Gilberto, et. al. **Plano Nacional do Livro e Leitura**. Disponível em: <http://www.cultura.gov.br/upload/PNLL_1185372866.pdf>. Acesso em: 22/05/2017.

LIMA, Ferreira. **Leitura e escrita na escola**: desafios e possibilidades na formação de leitores e escritores. Disponível em: <<http://www.fals.com.br/revela7/Artigo7-VII.pdf>>. Acesso em 22/05/2017.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teórica e prática?. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Didática e formação de professores**. – 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Estagio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SCHRAM, Sandra Cristina. **O pensar educação em Paulo Freire para uma pedagogia de mudanças**. Disponível em: <http://www.diaadiaeducação.pr.gov.br/.../852_2>. Acesso em, 30/04/2017.

A SEMÂNTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO

Ezequias dos Santos Viana¹¹
Fernando Damasceno Lopes¹²
Maria Auridéia Moraes do Vale¹³

RESUMO: Este artigo se propõe a analisar o tratamento da semântica em livros didáticos do Ensino Médio, por considerar um tema relevante no campo das habilidades discursivas do aluno. Utilizou-se como metodologia a pesquisa documental, a partir de verificação de 3 (três) livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio, e uma pesquisa bibliográfica, a fim de confrontar as ideias discutidas sobre o assunto à luz de autores como Fiorin (2013), Ilari (2001), Marques (2011), Possenti (1996) e Tamba (2006). Foram feitos registros, discussões e alguns apontamentos cruciais no que se refere ao domínio e uso da língua portuguesa. Constatou-se a complexidade e amplitude das teorias semânticas, acarretando em seu advento tardio como ciência da linguagem e, conseqüentemente, em um tratamento superficial e restrito dessa temática pelos livros didáticos.

Palavras-chave: Semântica. Livro didático. Sentido. Discurso.

1 INTRODUÇÃO

A Semântica é uma ciência da linguagem que tem recebido gradativamente tratamento específico no campo dos estudos da linguagem humana. Tradicionalmente, o ensino da língua portuguesa dava um destaque maior para as áreas de Fonética, Morfologia e Sintaxe.

Nos processos comunicativos, a semântica apresenta-se com uma vasta flexibilidade, tanto nos aspectos linguísticos ligados à interação verbal quanto nos espaços sociais, ideológicos e culturais por meio da manifestação de diferentes valores, ideias, crenças ou religiões. O homem vive imerso em situações que exigem a interpretação de significados

¹¹ Graduando em Letras pela Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP). E-mail: ezequiviana94@hotmail.com

¹² Graduando em Letras pela Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP). E-mail: fernando_rami@hotmail.com

¹³ Graduada em Letras pela Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP). Especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP). E-mail: aurideiamoraes@hotmail.com

contidos na experiência da vida prática, na inter-relação com os grupos sociais, no comportamento dos seres e, não menos importante, nos gêneros textuais dos processos comunicativos.

O papel da educação frente a essas diversidades é incluir os alunos nessas experiências a fim de desenvolver a capacidade discursiva¹⁴. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) do Ensino Médio, a intenção da escolha dos conteúdos selecionados para compor o currículo estudantil é que o aluno tenha uma formação geral por meio do desenvolvimento da capacidade de pesquisar, adquirir informações, analisá-las e selecioná-las; que ele desenvolva a capacidade criativa, em vez de apenas saber memorizar (BRASIL, 1999).

Assim, segundo os PCN's, os conhecimentos partilhados com os alunos devem possibilitar a capacidade destes de viverem em sociedade de forma criativa e autônoma. Nesse quesito, a semântica viabiliza o esforço do aluno para compreender os discursos sociais e interagir com o meio, sendo criativo por meio de sua capacidade discursiva.

O livro didático é recurso muito utilizado pelos professores nas salas de aulas. As escolas públicas, por meio do Programa Nacional do Livro didático (PNLD), recebem esse material em ciclos trienais alternados. Os professores recebem várias obras didáticas inscritas no Programa e selecionam os materiais conforme as disposições do edital de convocação.¹⁵ Por essa razão, compreende-se que, o livro trabalhado em sala de aula, constitui-se em um material essencial na aprendizagem do aluno e os professores devem considerar esse material de forma consciente em sua avaliação, a fim de equipar seu aluno de um instrumento capaz de contribuir no seu desenvolvimento.

Outrossim, a semântica é uma área de estudo que possibilita ao aluno compreender os processos comunicativos, seja por meio de uma charge, anúncio publicitário, uma pintura, escultura, música ou manifestação cultural. Por essas circunstâncias, aliando o livro didático aos conteúdos semânticos, acredita-se potencialmente no desenvolvimento do aluno por meio do uso e reflexão de sua língua materna em situações concretas.

Assim, o objetivo do presente artigo é analisar o tratamento da semântica nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio, pautado na inquietação: Como a semântica encontra-se retratada nos livros didáticos de Língua Portuguesa? Tal problemática surgiu nas leituras realizadas na disciplina de Língua Portuguesa V do Curso de Letras do

¹⁴ Competência de produzir o discurso e interpretar as mensagens no processo comunicativo.

¹⁵ Informações extraídas do Portal do Ministério da Educação. No endereço eletrônico: portal.mec.gov.br

semestre 2017.1, na Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP). A ementa da disciplina elenca conteúdos sobre a Semântica.

Este artigo encontra-se estruturado em 6 (seis) capítulos. O primeiro capítulo é de caráter introdutório. O segundo, apresenta os procedimentos metodológicos usados para a constituição deste trabalho. No terceiro capítulo, tem-se uma breve incursão histórica da semântica a fim de demonstrar uma visão panorâmica dos principais fatores envolvidos nessa área da linguagem humana. No quinto, são feitas as análises dos livros didáticos que foram objeto deste estudo e, por fim, no sexto capítulo, tem-se a conclusão a partir das discussões realizadas ao longo do trabalho.

2 VISÃO PANORÂMICA DA HISTÓRIA DA SEMÂNTICA

A Semântica é uma área recente como ciência da linguagem, pois o seu objeto de estudo, o significado, assume características diversificadas e heterogêneas no campo conceitual, ensejando nas dificuldades em definir critérios de delimitações para se constituir como uma área científica da linguagem.

Tamba (2006, p.7) conceitua o sentido como “[...] um dado imediato e fundamental de nossa experiência com as línguas.” Assim, torna-se complexo migrar do sentido percebido dessas experiências para o sentido como objeto de estudo linguístico.

Fiorin (2013, p. 14) corrobora ao afirmar que “os sentidos podem manifestar-se de diversas maneiras: por meio dos sons, como no caso da linguagem verbal, por meio de imagens, como na pintura, por meio de gestos, como nas línguas utilizadas pelos surdos.” Esses exemplos são apenas para citar umas das inúmeras situações em que o objeto de estudo da semântica está atrelado.

Nesse mesmo contexto, Fiorin (2013) sustenta a ideia de que a linguagem é uma capacidade de se expressar, de se comunicar ou de produzir sentidos. Percebe-se, nessa conjectura, que embora a semântica seja uma ciência recente, ela está diretamente ligada à concepção de linguagem e, portanto, desde que o homem passou a estudá-la, ele também estava, de alguma forma, se reportando às significações, ou seja, aos estudos semânticos.

Nos mais antigos documentos em que se observa a linguagem humana, a especulação acerca dos problemas semânticos, relativos ao significado das formas linguísticas, constituíam o tema central. Entretanto, os linguistas contemporâneos nem sempre levam esses dados em consideração. Para Marques (2011), ora reconhecem a importância desses estudos,

ora nem os mencionam, como se os estudos semânticos somente agora começassem a surgir. Por mais que, na atualidade, os estudos semânticos tenham evoluído em seus métodos de abordagem, Marques (2011) considera que não justifica a nulidade ou omissão de estudos mais antigos e tradicionais.

Desde o século V a.C., os filósofos gregos já demonstravam preocupação com os fenômenos da língua. De um lado, eles buscavam explicar a origem e a natureza da linguagem, de outro, a relação entre as palavras e as coisas que elas nomeavam. Nesse período, a língua era concebida como um repertório de palavras e para conhecer a natureza da linguagem as palavras foram examinadas quanto às suas origens. Vale ressaltar que as principais questões semânticas têm origem na dupla interpretação do significado. De um lado, o significado de uma palavra é a coisa por ela nomeada, de outro, as palavras são concebidas como reflexo da realidade (MARQUES, 2011).

É notória a precariedade nesse tipo de classificação se analisarmos o processo evolutivo da linguagem em toda sua complexidade. Há palavras que, com o processo evolutivo, adquiriram menos números de referentes e outras que passam a designar maior número de referentes do que em fases anteriores. No entanto, o que interessava era determinar apenas tendências gerais de evolução do sentido básico de palavras.

A Linguística é uma importante área da ciência para evolução dos estudos semânticos a partir da definição do seu objeto de estudo, a língua. Saussure () faz algumas separações, dentre elas a distinção entre língua e fala, entre significante e significado e faz a distinção entre as perspectivas sincrônicas e diacrônicas do tratamento dos fatos linguísticos. No entanto, segundo Marques (2011), na visão estruturalista, a linguística deixa à margem a semântica enquanto plano específico de estudo do significado das formas da língua.

O estudo da linguagem, na tendência estruturalista, passou a ser feito sem considerar as condições históricas e sociais do falante. Para Saussure (), a língua é um conjunto de convenções adotadas pelo corpo social que possibilita a faculdade da linguagem humana. É um sistema de valores que não comporta ideias e sons preexistentes, mas diferenças conceituais e fônicas que se relacionam para constituir cada elemento linguístico desse sistema (FIORIN, 2013).

Por outro lado, Tamba (2006) analisa que, no século XX, com o considerável avanço que a Linguística adquiriu, surgiram ideias de maneira que corroboraram com a origem das diretrizes pertinentes ao estudo da linguagem. Essas diretrizes, por sua vez, tiveram grande influência para o surgimento dos estudos semânticos.

O quadro a seguir mostra a relação dos estudos semânticos na área da Linguística:

Quadro 1 - Relação dos estudos semânticos na área da Linguística

Área da Linguística	Área da Semântica
Linguística comparada	Semântica lexical histórica
Linguística estrutural	Semântica lexical sincrônica
Linguística das gramáticas formais	Semântica da frase ou do discurso
Linguística cognitiva	Semântica conceitual com foco na dimensão cognitiva da linguagem

Fonte: (TAMBA, 2006)

O grande entrave para a evolução da Semântica como ciência da linguagem foi a definição do seu objeto de estudo. Enquanto que a Linguística é uma ciência autônoma, que estuda a língua como sistema de reações e exige métodos rigorosos para o seu tratamento, no âmbito dos estudos semânticos não há um consenso entre os especialistas sobre a delimitação do objeto de estudo da semântica, uma vez que o significado assume diferentes concepções para os estudiosos (MARQUES, 2011).

Marques (2011) coloca que se fizer um exame mais profundo e apurado, é possível chegar à conclusão de que essas definições são parciais e insuficientes para a definição do objeto semântico. Mesmo que a teoria do significado como objeto de estudo da Semântica seja válida, surge a necessidade de uma conceituação para o significado e isso é um dos principais empecilhos para um tratamento mais coerente das questões semânticas.

A origem da Semântica como ciência das significações ocorre no século XIX com iniciativas de alguns estudiosos. Mais tarde, em um artigo publicado numa revista de estudos clássicos, Michel Bréal utiliza pela primeira vez, em 1883, o vocábulo “Semântica”, e propõe a nova “ciência das significações” (TAMBA, 2006). Isto, certamente, abriu caminho para um novo conceito do estudo dos significados para que fossem superados os rígidos princípios mecanicistas dos neogramáticos e a concepção de língua como fenômeno físico, incorporando à Linguística o estudo de aspectos conceituais da linguagem.

Marques (2011) define que a Semântica adquiriu uma evolução nos mais variados aspectos, possibilitando que seu estudo seja distinguido em três domínios básicos: lexical, sentença e textual. Cada um desses domínios representa uma competência do sujeito falante sobre o significado. No domínio lexical está a compreensão do significado do léxico. No

sentencial, a organização lógico-estrutural das sentenças, e no textual tem-se um conjunto de fatores que contribuem para a composição de um texto. Desta forma, seu estudo pode ser feito separadamente num destes contextos, dependendo das prerrogativas do estudo.

Soares (2002) contribui destacando que, em estudos mais recentes, o trabalho da Semântica tem se integrado a elementos que compõem a Linguística textual¹⁶, a fim de apresentar uma nova forma de tratar a expressão e a compreensão da fala e da escrita.

Com todas as demandas acerca da conceituação do significado, desenvolveu-se, com o decorrer do tempo, diversos procedimentos alternativos que tratam das mais variadas possibilidades do estudo do significado, levando em conta cada momento e cada escola de pensamento sob argumentos de ordem científica.

Considerando a abrangência e a necessidade de examinar e investigar esta área do conhecimento humano, percebe-se nos trabalhos contemporâneos todas as linhas de investigação serem utilizadas de maneira que seu estudo de forma parcial atenda às devidas compensações das lacunas que os estudos da Semântica deixam.

3 ANÁLISE SOBRE A ABORDAGEM DA SEMÂNTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS

O ensino da Semântica, como qualquer outro, não consiste em apenas ensinar um amontoado de regras. A educação não se dá na formação de pessoas automatizadas, mas na formação de seres pensantes e investigadores que não se satisfazem em absorver formas. Como corrobora Adorno (2010), a educação deve se dar na produção de uma consciência verdadeira a partir da formação de pessoas emancipadas, e isso só se torna possível na medida em que a escola estabelece um vínculo dos conteúdos curriculares com a vida social.

A Semântica é uma parte da ciência da linguagem com características de amplitude e heterogeneidade, por isso deve ser tratada de maneira a considerar a sua aplicação na vida prática. Cançado (2008) explica que a Semântica pode ser pensada como a explicação de elementos que envolvem a interpretação da língua, ou seja, lida com a interpretação das manifestações linguísticas.

Com base nisso, considerou-se a importância do estudo da Semântica na sala de aula e por meio de uma análise dos livros didáticos de Língua Portuguesa buscou-se verificar o tratamento dos aspectos semânticos nesses recursos.

¹⁶ Área da Linguística que estuda o texto como um processo comunicativo, considerando o contexto de um texto, o autor e o leitor.

O livro “A” é dividido em três partes. Na parte 1, tem-se a temática geral “Formando o leitor e o produtor de texto: as estruturas gramaticais dos textos”. São abordados conteúdos da Fonética e Fonologia, Morfologia e da Sintaxe. Na parte 2, a temática geral é “Formando o leitor e o produtor do texto: os textos do cotidiano”. São apresentados aspectos da linguagem, do processo de comunicação, gêneros e tipos textuais no cotidiano. Na parte 3, com a temática geral “Formando o leitor e o produtor do texto: os textos artísticos”, são apresentados conteúdos na perspectiva da literatura.

No capítulo 2 do livro da Parte 1, há o assunto sobre a ortografia. Apenas de forma resumida e fragmentada surgem os conteúdos de homonímia e paronímia, com escassos exemplos.

No capítulo 7 da Parte 1, que tem como título “A gramática da frase”, recebem plena atenção os estudos dos sintagmas, da frase, oração e período. Percebe-se que estes assuntos são bem discutidos na unidade. Imagens, charges e textos publicitários são exibidos para exemplificar cada conteúdo, a fim de proporcionar uma compreensão mais efetiva do aluno. Entretanto, observou-se que as questões semânticas não recebem um tratamento adequado. Na conclusão do capítulo é feita uma breve explanação sobre a ambiguidade. O autor menciona o conceito e, em seguida, exemplifica com frases que, aparentemente, são desconhecidas para o cotidiano do aluno.

No capítulo 4 da Parte 2, tem-se assuntos relacionados à Semântica, embora não haja a menção do termo especificadamente. Nesta, aborda-se a concepção da leitura na perspectiva de compreensão de uma mensagem, não apenas de decodificação dos signos.

Ao utilizar linguagens para interagir, veiculamos mensagens que só atingem sua finalidade nesse processo quando possibilitam a leitura. A leitura, portanto, é a ponte que nos permite o acesso ao universo dos textos e a inúmeros outros universos neles contidos ou referidos (NICOLA, 2005, p. 170).

O livro reporta-se à atribuição de sentido aos textos verbais por meio da inferência, e trata, mais à adiante, sobre a leitura e a produção de sentidos. No entanto, verifica-se um tratamento restrito da Semântica, com abordagens, sobretudo, de aspectos gramaticais, fonológicos e sintáticos. Não se pretende dizer que a Semântica não é retratada na obra, mas que encontra um espaço pequeno pela relevância que possui no desenvolvimento da competência de análise textual e função pragmática da língua.

E no capítulo 7, que aborda sobre a coesão e coerência textuais, há uma breve abordagem dos principais mecanismos da coesão semântica mencionando a sinonímia, hiperonímia e a hiponímia. O capítulo reporta ao campo semântico definindo que se trata do

“[...] emprego de termos que pertencem a um repertório associado a uma realidade, uma ciência, um estudo, isto é, termos que designam seres afins [...]” (NICOLA, 2005, p. 201). Há apenas um texto sem atividades ou exercícios que explorem o assunto. Segundo Bakhtin (2006), o funcionamento da ideologia pode ser observado na palavra em uso, ou seja, dentro de um contexto discursivo.

Bregagnol e Lara (2017) afirmam que trabalhar a ambiguidade nas aulas de Língua Portuguesa é de inegável valia para o aluno, uma vez que é um assunto relevante tanto para a interpretação quanto para a produção textual. A partir disso, é possível afirmar que a obra explorou a semântica de modo impreciso e superficial. Torna-se, assim, um aspecto deficitário tanto para o aluno quanto para o professor que objetiva a formação de um ser crítico, capaz de interpretar e produzir textos a partir das habilidades semânticas adquiridas em sala de aula.

Portanto, o estudo do significado necessita de uma abordagem mais profunda, em que o livro didático, um dos recursos usados em sala de aula, possibilite tratar das várias especificidades dos conteúdos semânticos. Marques (2011) explica que, de um modo geral, os especialistas tratam a Semântica a partir de perspectivas isoladas:

Mas, de um modo geral, os especialistas dessas disciplinas tratam a semântica a partir de perspectivas isoladas, que não se superpõe e, por isso, não deixam transparecer os aspectos interdependentes do estudo do significado enquanto centro de interesse interdisciplinar. As relações entre os diversos tratamentos também não são objeto de exame integrado (MARQUES, 2011, p.16).

Em matéria de interdisciplinaridade, a Semântica é uma fortíssima ferramenta para se correlacionar com qualquer assunto do estudo da língua. No entanto, os professores tratam de maneira contrária, tolhendo a capacidade dos alunos em perceber os sentidos que as palavras, frases ou textos podem gerar. Além disso, os próprios alunos devem ser capazes de trabalhar com a Semântica para a produção de sentido.

Um aspecto contraproducente foi observado, no livro “B”, no que se refere ao tratamento da Semântica. Embora o título faça referência ao sentido, o que causa a impressão de que a obra comporta boa parte do estudo semântico, verifica-se que há uma controvérsia entre o título e os conteúdos que são distribuídos nas unidades do livro.

O livro é dividido nos eixos Literatura, Gramática e Produção de texto, com 6 (seis) Unidades. As Unidades 1, 2 e 3 tratam sobre assuntos da Literatura. As Unidades 4 e 5 reportam-se às Classes de Palavras e Análises Sintáticas, respectivamente, e as Unidades 6, 7 e 8, sobre as Tipologias e Gêneros textuais.

Os autores deste livro, de modo semelhante aos autores do livro outrora citado, não reservaram um espaço exclusivo para a Semântica. As Classes de Palavras foram trabalhadas minuciosamente, assim como os termos e funções sintáticas também foram bem apresentadas. No entanto, notabilizou-se a forma discreta com a qual a Semântica fora trabalhada no livro contradizendo, portanto, o seu título.

É durante o estudo das preposições e das conjunções, no capítulo 21, que a Semântica surge para explicar as relações de sentido entre as preposições. O livro concebe que “Ao relacionar sintagmas, a preposição constrói novos sentidos e também permite a criação de vínculos coesivos, contribuindo para estabelecer a unidade textual por meio da subordinação dos termos” (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2008, p. 484).

Possenti (1996, p.86) pondera que:

[...] é preciso superar a visão do ensino da língua como sendo ensino da gramática, e do ensino de gramática como ensino de regras. Há que se acrescentar aí algo novo: ensinar gramática é ensinar a língua em todas as suas variedades de uso, e ensinar regras é ensinar o domínio do uso.

Diante disso, entendemos que ao lado da Morfologia e da Sintaxe, a Semântica também deve figurar no ensino de língua materna e ter um lugar especial no livro didático, posto que é com a palavra, com os significados e com os sentidos que se lida diariamente na compreensão e leitura do mundo. Ilari (2001, p.11) corrobora ao afirmar que: “Uma das características que empobrecem o ensino da língua materna é a pouca atenção reservada ao estudo da significação”.

O terceiro livro analisado, o livro “C”, é dividido em 4 Unidades. Os conteúdos de Literatura, Gramática e Produção textual não são separados como nos livros “A” e “B”. Esses conteúdos são distribuídos ao longo dos capítulos, em seções denominadas de “Literatura”, “Língua: uso e reflexão” e “Produção de texto”.

Observou-se, nesta análise, que a Semântica recebe maior enfoque. Nas seções sobre o uso e reflexão da língua, os autores tiveram a preocupação em colocar trechos sobre “Semântica e Discurso” com atividades de análise do texto e das funções sintáticas dos termos estudados nos capítulos como, por exemplo, o estudo dos valores semânticos das orações coordenadas, das subordinadas adjetivas e adverbiais. Assim, a cada capítulo sobre situações da gramática da Língua Portuguesa, no concernente ao uso e reflexão, há atividades que se reportam à temática “Semântica e Discurso”, seja em frases, poemas, charges, tirinhas ou anúncios publicitários.

Exemplos que representam essa abordagem:

Exemplo 1:

Se alguma pessoa amiga
Pedir *que* você lhe diga
Se você me quer ou não,
Diga *que* você me adora,
Que você lamenta e chora
A nossa separação...
(CEREJA, MAGALHÃES, 2010, p. 43).

Exemplo 2:

- Neste bimestre, se todos concordarem, adotaremos algumas medidas pedagógicas. Os alunos que têm dificuldade em compreensão de textos terão aulas aos sábados (CEREJA, MAGALHÃES, 2010, p. 215).

Exemplo 3:



Fonte: (CEREJA, MAGALHÃES, 2010, p. 215)

No exemplo 1, consta-se versos da canção “Último desejo” de Noel Rosa, e a atividade sugere o confronto do valor semântico das conjunções “que” e “se” destacadas no texto: “Se alguma pessoa amiga pedir que você lhe diga se você me quer ou não [...]”. No contexto, as conjunções têm sentido de certeza e possibilidade, respectivamente. O conteúdo em foco são as orações subordinadas substantivas, mas além da classificação sintática,

observa-se também a preocupação em apresentar os sentidos construídos a partir dessas orações.

No exemplo 2, são explorados os valores semânticos das orações adjetivas. A atividade sugere a seguinte situação em que está ocorrendo uma reunião de professores e o coordenador diz: “- Neste bimestre, se todos concordarem, adotaremos algumas medidas pedagógicas. Os alunos que têm dificuldades em compreensão de textos terão aulas aos sábados”. Assim, pede-se que se tenha atenção para a última frase dita pelo coordenador: “Os alunos que têm dificuldades em compreensão de textos terão aulas aos sábados”. E assim constam-se questionamentos sobre a frase para que o aluno chegue a uma conclusão sobre a interpretação da oração subordinada adjetiva com valor restritivo e, posteriormente, a mesma frase é mostrada com uso da vírgula para demonstrar a mudança de sentido.

Notou-se, portanto, a ênfase dedicada à Semântica e à valorização argumentativa presente nessa edição na presença do tópico “Valores Semânticos das Orações” quando são trabalhados os períodos compostos.

No exemplo 3, ao abordar o assunto pontuação, para finalizar o capítulo, os autores prepararam um tópico com enunciados exemplificativos que expõem uma publicação da revista *Veja* que trata do uso da vírgula e sugerem uma análise semântica deste enunciado. O mesmo ocorre com todas as abordagens feitas pelos autores no livro que refletem a língua, seu uso e reflexão.

Como sugere o adjetivo didático, que qualifica e define um certo tipo de obra, o livro didático é instrumento específico e importantíssimo de ensino e de aprendizagem formal. Muito embora não seja o único material de que professores e alunos vão valer-se no processo de ensino e aprendizagem, ele pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares (LAJOLO, 2017).

Nos PCN's de Língua Portuguesa do Ensino Médio, por sua vez, são preconizados, como um importante objeto de estudo nas aulas de Língua Portuguesa, os processos de produção de sentido dos textos. Dessa forma, o livro utiliza de estratégias para provocar a reflexão do aluno e constatação dos valores semânticos. A utilização e exames dos enunciados reflete a Semântica como essencialmente necessária no estudo da língua.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia da pesquisa contou com uma pesquisa documental, referente à análise dos livros didáticos e uma pesquisa bibliográfica. A pesquisa documental tem como

fontes não apenas documentos impressos, mas outros tipos de documentos como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais (MARCONI, LAKATOS, 2013). Dessa forma, utilizou-se os livros didáticos do Ensino Médio para tratamento investigativo.

Os livros analisados são obras do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), distribuídos em escolas públicas de Ensino Médio no município de Chapadinha-MA. Foram 3 (três) livros de Língua Portuguesa, sendo um de cada série. O critério de escolha dos livros se deu a partir de obras disponibilizadas por professores de escolas públicas. Os livros analisados são do PNLD dos ciclos de 2009 a 2014. Para fins didáticos, os livros serão aludidos pelas letras “A”, “B” e “C”, conforme a descrição apresentada no quadro a seguir.

Quadro 2- Referências dos livros de Língua Portuguesa da pesquisa documental

Livro	Referência	Série	PNLD
A	NICOLA, José de. Português: ensino médio. São Paulo: Scipione, 2005.	1ª	2009/2010/2011
B	ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M.; PONTARA, Marcela. Português: contexto, interlocução e sentido. São Paulo: Moderna, 2008.	2ª	2012/2013/2014
C	CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português: linguagens. São Paulo: Saraiva, 2010.	3ª	2012/2013/2014

FONTE: (DADOS DA PESQUISA, 2017).

Segundo Markoni e Lakatos (2015, p.43), documentação indireta “[...] serve-se de dados coletados por outras pessoas, podendo constituir-se de material já elaborado ou não”. Assim, além da pesquisa documental, foi realizada a pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias que se refere ao levantamento de todo o material já publicado em livros, revistas, artigos, periódicos. Para Markoni e Lakatos (2015), esse tipo de pesquisa possibilita aos pesquisadores um contato direto com tudo o que foi escrito sobre o assunto em questão, além de possibilitar explorar novas áreas em que os problemas não se cristalizaram de forma clara.

O procedimento usado no tratamento dos dados da pesquisa documental foi análise de conteúdo que, segundo Severino (2016), consiste na análise de informações constantes de um documento escrito, oral, imagético ou gestual. Nesses termos, os livros foram analisados concentrando, portanto, a análise do conteúdo em relação à semântica.

5 CONCLUSÃO

A sala de aula é um espaço oportuno para que o aluno desenvolva suas habilidades com o discurso e, conseqüentemente, com o texto em suas formas escrita ou falada, a partir de imagens, figuras, ilustrações, gráficos, gestos ou atitudes. A capacidade do aluno em compreender esses textos é indispensável para a compreensão de sua realidade. Por serem assim, os materiais didáticos devem ser usados em sala de aula de maneira consciente por alunos e professores a fim de oportunizar o desenvolvimento dessas habilidades.

Após execução da pesquisa e análise dos materiais didáticos, constatou-se que a Semântica recebeu tardiamente noção de ciência da linguagem. No entanto, mesmo com todos os empecilhos, contradições e diferentes concepções sobre os estudos semânticos, muitos autores e pesquisadores convergem na ideia de que o estudo da Semântica oportuniza o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno.

Constatou-se que alguns livros didáticos priorizam conteúdos da gramática normativa, como, por exemplo, regras ortográficas, pontuação, acentuação gráfica, concordância verbal e nominal, orações subordinadas, dentre outros, em detrimento de uma abordagem que valorize as multiplicidades de sentidos das palavras, frases, textos ou discursos. Já, em outros livros, mesmo com a predominância de conteúdos da língua normativa, introduzem, constantemente, os aspectos semânticos como complementos essenciais para o estudo da língua.

Convém que os professores, na escolha dos materiais didáticos, estejam cientes das necessidades pertinentes ao estudo da língua, a saber, conteúdos e abordagens que remetem à análise da língua não apenas numa perspectiva normativa, mas também ao seu uso pragmático. A Linguística textual também deve ser considerada nos livros didáticos a fim de proporcionar a compreensão dos alunos dos diferentes discursos que veiculam na sociedade da comunicação.

Partindo do pressuposto de que a semântica está presente em todas as formas textuais a que temos acesso, seja em texto oral ou escrito, por meio da música, dança, pintura e outras manifestações artísticas, os conteúdos dessa área devem contemplar a rotina escolar, possibilitando experiências e aprendizagens significativas.

Os estudos sobre a sinonímia, antonímia, homonímia, paronímia, conotação e denotação não devem ser concebidos unicamente como forma de analisar frases isoladas, ou

serem tratados de forma resumida e conceitual. Mas devem oportunizar a reflexão sobre o uso da linguagem, a sua verdadeira aplicação e função na sociedade.

Além dos livros didáticos, os professores podem complementar seu trabalho em sala de aula com outros materiais que versam sobre o assunto. A saber, a obra de Rodolfo Ilari “Introdução à Semântica: brincando com a gramática”, é um material riquíssimo sobre a aplicação da Semântica no dia a dia. É um material que permite reflexão sobre a linguagem, sugerindo práticas que reportam às capacidades intuitivas dos falantes sobre o uso da língua. O livro sugere anedotas, adivinhas, letras de músicas, jogos de palavras, caça-palavras, análises de diferentes gêneros textuais, dentre outras atividades.

Em suma, cabe ao professor de Língua Portuguesa estar munido não só dos conhecimentos básicos do estudo do significado, mas ter em mãos a base das teorias semânticas, haja vista que os livros didáticos nem sempre trazem os conhecimentos semânticos que são suficientes para o ensino da língua. Ao contrário, a maioria dos livros é composto de conteúdos gramaticais e sintáticos, deixando de fazer um estudo mais aplicado no âmbito da Semântica. Portanto, a intervenção dos professores é indispensável para permitir que os alunos desenvolvam as habilidades necessárias para a compreensão das diferentes situações discursivas.

THE SEMANTICS IN PORTUGUESE TEACHING DIDACTIC BOOKS OF AVERAGE EDUCATION

ABSTRACT: This article proposes to analyze the treatment of semantics in high school textbooks, considering a relevant topic in the field of the student's discursive abilities. Documentary research was used as a methodology, based on the verification of 3 (three) Portuguese Language High School textbooks, and a bibliographical research, in order to compare the ideas discussed on the subject in the light of authors such as Fiorin (2013), Ilari (2001), Marques (2011), Possenti (1996) and Tamba (2006). Records, discussions and some crucial notes were made regarding the domain and use of the Portuguese language. The complexity and amplitude of the semantic theories were verified, causing in its late advent as a science of the language and, consequently, in a superficial and restricted treatment of this subject by the didactic books.

Keywords: Semantics. Textbook. Meaning. Speech.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M.; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. São Paulo: Moderna, 2008.

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

BAKTHIN, M. Estudo das ideologias e filosofia da linguagem. In: **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006. p. 35-55

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BREGAGNOL, Carla Silva; LARA, Leandro Zanetti. **Uma análise do tratamento da semântica nos livros didáticos**. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/96421/000918616.pdf?sequence=1>>. Acesso em 12 abr 2017.

CANÇADO, Márcia. **Manual de semântica: noções básica e exercícios**. 2. ed. revisada. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**. São Paulo: Saraiva, 2010.

FIORIN, José Luiz. **Linguística: que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013.

ILARI, Rodolfo. **Introdução à semântica: brincando com a gramática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2001.

LAJOLO, Marisa. **LIVRO DIDÁTICO: um (quase) manual de usuário**. Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1996. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2061/2030>>. Acesso em 18 jul 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7 ed. 7 reimpr. São Paulo: Atlas, 2013.

_____. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7 ed. 10 reimpr. São Paulo: Atlas, 2015.

MARQUES, Maria Helena Duarte. **Iniciação à semântica**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

NICOLA, José. **Português: ensino médio**. São Paulo: Scipione, 2005.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. São Paulo: Mundo das Letras, 1996.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, p. 155-177, 2002.

TAMBA, Irène. **A semântica**. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

EMPREGABILIDADE NO MUNICÍPIO DE CHAPADINHA: os perfis profissionais demandados pelas empresas

Ana Cláudia dos Santos Coelho¹⁷
Itamara Oliveira da Conceição¹⁸
Luan Lima de Sousa¹⁹
Maria Auridéia Moraes do Vale²⁰

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo apresentar um estudo sobre os perfis profissionais exigidos pelas empresas no município de Chapadinha - MA. Para tanto, realizou-se pesquisas através de levantamento bibliográfico em livros, sites, revistas, artigos, e de forma complementar foi realizada uma pesquisa de campo com cinco empresas de grande e médio porte de Chapadinha-MA. A pesquisa de campo deu-se através da aplicação de questionários com questões mistas sendo 2(duas) objetivas e 3(três) subjetivas. Como resultado do estudo constatou-se um perfil profissional que se configura nos seguintes elementos: competência comunicativa, experiência profissional, aparência física, nível médio de escolaridade, disposição para aprender e experiência profissional. Diante disso, os indivíduos podem corresponder a esses perfis por meio da capacitação técnica em cursos que ofereçam oportunidades de desenvolver essas habilidades. Mas, principalmente, a motivação e competência comunicativa pode ser um diferencial para a seleção desses candidatos.

Palavras-chave: Colaboradores. Empregadores. Exigência. Capacitação.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, houve uma aceleração gradual no crescimento e desenvolvimento econômico das empresas de grande e médio porte, acompanhado com a descentralização econômica, das regiões sul e sudeste, para as demais regiões do Brasil. O desenvolvimento econômico e o surgimento de novas tecnologias aumentaram as exigências

¹⁷ Graduanda do Curso de Ciências Contábeis – Faculdade do Baixo Parnaíba: anaclaudia_liv@outlook.com

¹⁸ Graduanda do Curso de Ciências Contábeis – Faculdade do Baixo Parnaíba: itamaraebd@hotmail.com

¹⁹ Graduado em Zootecnia pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA/Graduando do Curso de Ciências Contábeis- Faculdade do Baixo Parnaíba: luandeusmeu@hotmail.com

²⁰ Graduada pela Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP). Especialista em Docência do Ensino Superior. Professora de Metodologia do Trabalho Científico e Língua Portuguesa na Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP).

na melhoria da qualidade dos processos de recrutamentos ou seleção de funcionários (GUIMARÃES, ARIEIRA, 2017).

As empresas evoluíram quanto às exigências nos processos de seleção dos seus funcionários, deixando de lado os ultrapassados e tradicionais critérios de centrar apenas na formação técnica e experiência profissional. No entorno da globalização e a crescente inserção dos mecanismos tecnológicos no mercado de trabalho, exige-se dos profissionais uma gama de conhecimentos e atitudes. Segundo Bispo (2017), atualmente espera-se que eles sejam proativos, versáteis, dinâmicos, comunicativos e que tenham postura de liderança. A capacidade de comunicar de forma oral ou escrita também tem sido uma das competências essenciais requeridas pelo mercado de trabalho.

Para Chiavenato (2008), é imprescindível que a empresa tenha sua análise e descrição de cargos para conhecer as habilidades, aptidões e conhecimentos que precisam ter os colaboradores que os desempenharão, a fim de proporcionar otimização na gestão. Nesse quesito, Guimarães e Arieira (2017) afirmam que os critérios exigidos pelas grandes e médias empresas estão voltadas no estabelecimento do seu próprio perfil empresarial, através ou por intermédio das pessoas que por elas serão contratadas.

Os setores de recursos humanos concentram importância no desempenho dos seus colaboradores para o sucesso das empresas, por isso é necessário que o processo de seleção e recrutamento estabeleça critérios condizentes aos objetivos das empresas. No decorrer dos processos de recrutamento e seleção, é notória a preocupação na escolha do candidato que tenham características que melhor corresponde aos anseios das empresas. Atualmente, as organizações estão ampliando e inovando suas atuações estratégicas, pois o processo produtivo compreende a participação conjunta de diversos parceiros. Cada um contribuindo de alguma forma. Os colaboradores, por exemplo, contribuem com seus conhecimentos, competências e habilidades que proporcionam decisões e ações importantes para as organizações (CHIAVENATO, 2008).

No cenário de desenvolvimento tecnológico, as empresas exigem profissionais que exerçam com eficiência as suas funções e tenham habilidades comunicativas. A gestão de pessoas também é um requisito importante para a contratação de profissionais. Mas, quais os critérios utilizados pelas empresas localizadas no centro de Chapadinha para o recrutamento e seleção de seus funcionários? **Foi a partir dessa inquietação que surgiu a necessidade da execução de uma pesquisa que resultou neste artigo. O objetivo da pesquisa consistiu em**

apresentar um estudo sobre os perfis profissionais demandados pelas empresas no município de Chapadinha-MA.

Na observância dos detalhes do presente assunto e sua importância para o crescimento econômico de uma empresa, cidade ou país é que se justifica a escolha do tema abordado. Foram realizadas leituras de materiais bibliográficos e análise dos questionários aplicados aos gestores das empresas.

A estrutura do presente trabalho encontra-se da seguinte: quatro capítulos formados pela introdução, procedimentos metodológicos, resultados e discussão e conclusão. Na introdução é feita uma apresentação breve do trabalho. Os procedimentos metodológicos explicam os métodos, técnicas e instrumentos utilizados na pesquisa. No capítulo sobre resultados e discussão têm os tópicos que tratam sobre os elementos indispensáveis exigidos pelas empresas no recrutamento dos candidatos e os principais pontos observados no processo de seleção dos candidatos. E, por fim, na conclusão, são elencados os principais elementos que constituem o perfil profissional demandados pelas empresas no município de Chapadinha-MA.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o presente estudo, contou-se com a pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. Segundo Marconi e Lakatos (2013), a pesquisa bibliográfica abrange as bibliografias relacionadas ao assunto que já se tornam públicas, como publicações avulsas, jornas, revistas, livros, artigos, monografias, entre outras. Manzo (apud MARCONI ; LAKATOS, 2013), a bibliografia oferece meios para explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizaram suficientemente. Dessa forma, permite também o exame de um tema sob um novo enfoque, chegando a conclusões diversificadas.

Diante disso, foi feito um levantamento bibliográfico em sites, revistas, artigos anexados ou não, e de forma complementar foi realizada uma pesquisa de campo, para fundamentar os dados, e obter o conhecimento da realidade das empresas.

A pesquisa de campo, para Marconi e Lakatos (2013, p. 69), é “[...] aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual se procura uma resposta [...]”. Assim, consiste na observação de fatos e fenômenos que são registrados para constituir um conjunto de dados a serem analisados pelos pesquisadores.

Dessa forma, a pesquisa foi realizada em 5 (cinco) empresas de médio e grande porte em Chapadinha, sendo 4 (quatro) com predominância na venda de eletrodomésticos: Armazém Paraíba, Big Lar, Landry Móveis e Sharlom Móveis e 1 (uma) com predominância de roupas e utilitários (Lojas Noroeste). Todas localizadas na Avenida Oliveira Roma no centro comercial de Chapadinha-MA.

O lavamento dos dados foi feito através de uma entrevista com aplicação de questionários de questões mistas, sendo 2(duas) fechadas e 3(três) abertas. Os questionários foram direcionados aos gestores de Recursos Humanos (RH) das empresas, responsáveis pela seleção dos candidatos.

A análise dos dados foi de caráter qualitativo e quantitativo, no qual buscou expor critérios e métodos utilizados pelas empresas de médio e grande porte, com enfoque nos desafios encontrados pelos candidatos para se adequar às novas exigências do mercado de trabalho.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos últimos anos, com as mudanças advindas do crescimento e evolução tecnológicos, tem crescido exponencialmente a concorrência entre as empresas. Na medida que surgem novos planos estratégicos, elas aderem na intenção de competir e ter o diferencial para competir no mercado. Uma das estratégias, segundo Chiavenato (2008), é o investimento no pessoal, ou seja, nos colaboradores que irão compor o quadro pessoal da empresa. Nesse sentido, surgem oportunidades de empregos, mas Bruno (1996) considera que embora a proporção candidato/vaga tenha crescido de forma exponencial, existem poucos que conseguem preencher os requisitos exigidos por essas empresas.

Para Ferreira (2017), o conhecimento, as habilidades em aprender coletivamente, as atitudes no processo de tomada de decisão, o talento, a criatividade e todas as competências dos colaboradores são elementos indispensáveis na avaliação de uma empresa para o recrutamento de profissionais.

3.1 Elementos indispensáveis exigidos pelas empresas em relação ao perfil dos colaboradores

O recrutamento consiste em um conjunto de técnicas e procedimentos para selecionar candidatos potencialmente qualificados e capazes de desenvolver um trabalho

eficiente dentro de uma organização. O processo de recrutamento é influenciado pelo mercado de trabalho. Por exemplo, em período de crescimento e desenvolvimento econômico, a disputa entre os candidatos torna-se acirrada (FONSECA, 2017)

Na pesquisa de campo do presente trabalho, foram entrevistados 5 (cinco) gestores de lojas do centro comercial de Chapadinho-MA, responsáveis em fazer o recrutamento dos candidatos para as suas respectivas empresas. De forma simplificada está exposto, no Quadro 01, as respectivas respostas dadas pelos gestores da área de Recursos Humanos (RH) das empresas que colaboraram com a pesquisa. As lojas serão denominadas como “A”, “B”, “C”, “D” e “F” no intuito de facilitar a menção das empresas e compreensão dos resultados.

Quadro 1 - Elementos indispensáveis exigidos pelas empresas em relação ao perfil dos colaboradores

Empresas	Elementos indispensáveis	Nível de escolaridade
A	Escolaridade e Comunicação	Ensino Médio
B	Conhecimento técnico, Escolaridade, Aparência física, Comunicação e Experiência profissional.	Ensino Médio
C	Conhecimentos técnico, Escolaridade, Experiência profissional e Comunicação.	Ensino Fundamental, Médio ou Superior
D	Conhecimento técnico, Escolaridade, Aparência física, Comunicação e Experiência profissional.	Ensino Médio
E	Conhecimento técnico, Aparência física e Experiência profissional.	Ensino Médio

Lojas: A: Armazém Paraíba; B: Big lar; C: Sharlom Móveis; D: Landry Móveis; E: Noroeste.
Fonte: (DADOS DA PESQUISA, 2017)

Diante disso, observou-se os elementos indispensáveis exigidos por cada empresa. A empresa “A” tem como elementos indispensáveis a escolaridade e a comunicação, ou seja, exigem que os funcionários tenham, no mínimo, o ensino médio e que sejam

comunicativos. Destaca-se que a empresa não tem como exigência obrigatória o conhecimento técnico, a aparência física e experiência profissional. Partindo dessa premissa, de forma dedutiva, pode-se esclarecer que o selecionador teve como enfoque os cargos que tem maior quantidade de funcionários, aqueles que desempenham atividades em contato direto com o público consumidor como caixa, balconista e faturista.

Delors (1999 apud MACHADO; NOVA, 2008) citam quatro pilares que compõe o currículo de um bom profissional quanto ao nível de escolaridade: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser. São fatores intimamente ligados a experiências vividas no cotidiano e assinaladas por momentos de esforço de compreensão.

De Aquino (2011) considera que o mundo moderno e o mundo dos negócios exigem que as pessoas estejam em constante aprendizado, para que elas tenham sucesso ou não se sintam excluídas das oportunidades que aparecem.

Já, no quesito sobre a comunicação, Bispo (2017) afirma que embora seja constatado que todas as atividades humanas envolvem a linguagem, o interesse pela relação linguagem x trabalho é um fenômeno recente. A motivação pelo interesse nessa relação surgiu principalmente a partir das mudanças sobre a organização do trabalho e da importância dada ao fator humano e sua competência linguística.

A empresa “B”, conforme observado, exige o conjunto de todos os elementos indispensáveis, sendo eles: conhecimento técnico, escolaridade, aparência física, comunicação e experiência profissional. Portanto, observou-se que existe uma exigência superior com relação à empresa “A”. Portanto, deduz-se que o candidato com chances de contratação será o mais completo, ou seja, a ausência de um desses elementos avaliados pela empresa poderá acarretar na eliminação ou desclassificação do candidato.

Com relação ao nível de escolaridade, a empresa “B” exige colaboradores com, no mínimo, ensino médio, de forma semelhante à empresa “A”. Por essa razão, compreende-se que os candidatos que tenham apenas nível fundamental não possuem chances de contratação na empresa “B”. O nível superior não é uma exigência, uma vez que a empresa considera que o nível médio contempla padrões necessários de pessoas com habilidades na comunicação escrita ou oral e conhecimentos técnicos.

Diante disso, de forma semelhante, Guimarães e Arieira (2017) esclarecem a importância do perfil do candidato e a escolha correta pelos avaliadores.

Os objetivos organizacionais podem ser atingidos somente com, e através de pessoas, por isso a importância do cuidado com a condução do processo de seleção. O objetivo maior da seleção é contratar os melhores dentre os candidatos, um

processo pelo qual se faz a escolha dos candidatos que possuam o perfil necessário para ocupar o cargo.

Quanto à empresa “C”, os quatro elementos indispensáveis são: conhecimento técnico, escolaridade, comunicação e experiência profissional. Não exige a aparência física como fator obrigatório, ou seja, os trajes, corte de cabelo ou o uso de maquiagem pelas candidatas não é um fator obrigatório. No entanto, ressalta-se que é indispensável o candidato portar-se adequadamente quanto às suas roupas no momento do processo de avaliação, uma vez que de modo geral é um quesito bastante influente nesse processo.

Com relação ao nível de escolaridade demandado pela empresa “C”, ficou notório a exigência da empresa por colaboradores em todos níveis: Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior. Diferentemente das empresas “A”, “B” e “C”, o avaliador teve uma visão abrangente enquadrando a necessidade de escolaridade como fator preponderante no quadro funcional, desde os cargos de atividades operacionais até os de gestão.

Faria e Oliveira (2005) demonstram a evolução do conhecimento e o papel predominante do trabalhador para as empresas ao tocante à capacidade que estes devem possuir em solucionar problemas. Segundo os teóricos citados acima, o trabalhador é o maior ativo para a vantagem competitiva, equipado de conhecimentos para identificar, solucionar e avaliar possíveis problemas.

A empresa “D”, de forma semelhante à empresa “B”, busca um perfil mais completo exigindo, dessa forma, cinco elementos indispensáveis: conhecimento técnico, escolaridade, aparência física, comunicação e experiência profissional. Isso pode ser explicado pela qualidade dos serviços que querem prestar no mercado empresarial com ênfase na fidelização de seus clientes.

Sabe-se que a qualidade dos funcionários está intimamente ligada ao processo produtivo da empresa. A escolaridade exigida dos candidatos está condicionada ao ensino médio. Por ser uma empresa de médio porte a visão está voltada ao empreendedorismo, ou seja, crescimento econômico. Por isso, o olhar do selecionador voltou-se ao critério de exigência por um perfil profissional competente e proativo, que tenha habilidade com atendimento ao público por se tratar de profissionais da área de vendas, que são em maior número na empresa.

Com relação aos zeladores (exigência de ensino fundamental), contador (ensino superior) e administrador (ensino superior), são em menor número, mas recebem a mesma importância no que se refere à produção da empresa.

Tamer e Viana (2013, p.112) ao analisarem anúncios e os perfis dos profissionais de ciências contábeis, expõem as exigências das empresas e o percentual em cada área da contabilidade. Assim, destacaram que:

[...]Para os níveis auxiliar e de chefia, os conhecimentos mais demandados foram os relacionados à contabilidade geral e tributária e tecnologia da informação. Já para o nível de gerência, o conjunto de conhecimentos de maior destaque referiu-se à contabilidade gerencial e gestão empresarial, seguido pela tecnologia da informação.

Na análise dos critérios adotados pela empresa “E”, observou-se um olhar específico para somente três dos cinco elementos indispensáveis ao candidato, que foram: conhecimento técnico, aparência física e experiência profissional em seus processos de seleção e recrutamentos.

Na observância da escolha dos critérios pela presente empresa “E”, chama-se atenção para aparência física, elemento que não é obrigatório na empresa “A” e “C”. Isso pode ser explicado pelo comprometimento com a uniformização de seus colaboradores, no qual o gestor de RH da empresa não teve um olhar atento para esse quesito. Mas destacou-se a preocupação com a adequada vestimenta dos candidatos durante a seleção, demonstrando comprometimento com a empresa na qual deseja trabalhar.

Diante disso, é essencial causar uma boa impressão para o avaliador que será o sujeito avaliador do candidato. Não apenas para serem contratados, mas para mostrar as pretensões como profissional que almeja sucesso no mercado de trabalho.

Para as selecionadoras, as orientações que os candidatos dispõem, no tocante à entrevista de seleção, se referem, em geral, a aspectos básicos como a aparência. Para a selecionadora D (38a/18 anos de experiência) a banalização dessas orientações conduz a comportamentos padronizados e discursos cheios de clichês. Ela considerou que cabe ao selecionador fugir das perguntas-padrão, elaborando questões que aprofundem as informações, não se satisfazendo com a apresentação de um discurso decorado e supostamente perfeito (CARVALHO, GRISCI, 2003).

Confere-se que Carvalho e Grisci (2003) abordam a importância dos selecionadores em não tratarem as questões do processo seletivo de forma inflexível, mas que elaborem questões diversificadas, que aprofundem as informações, evitando aquele discurso decorado e aparentemente perfeito. Reporta-se, nesse momento, a um discurso verdadeiro, que demonstre a identidade do profissional de forma mais próxima da realidade possível.

Quanto à escolaridade exigida pela empresa “E”, observou-se a exigência do Ensino Médio. Por ser uma empresa voltada ao ramo de vendas, requer o conhecimento de seus colaboradores no que se refere à leitura e interpretação de textos e das especificações do

produto que a organização comercializa. Julga-se necessário, também, que os colaboradores tenham opinião formada usando-se da competência comunicativa para esclarecer aos clientes sobre os produtos e possibilitar sucesso nas vendas.

3. 2 O processo de seleção dos candidatos e os aspectos mais relevantes destacados pelas empresas

A competitividade, a sofisticação dos produtos e serviços, além de uma clientela cada vez exigente são fatores que contribuem para requisitos básicos dos perfis dos profissionais. Fonseca (2017) afirma que, tendo em vista esse cenário competitivo e exigente, faz-se necessário uma investigação mais atenta e abrangente das competências dos candidatos.

Fonseca (2017) explica que a seleção tem por finalidade escolher candidatos a empregos recebidos pelo recrutamento para atender às necessidades das empresas. É relevante esclarecer que a seleção não significa a escolha do candidato com maior capacidade ou habilidade, mas aquele com maior afinidade de potencialidade e expectativas com as necessidades previstas para as funções que necessitam de um gerenciador.

Quadro 2 - O processo de seleção dos candidatos e os aspectos relacionados ao entusiasmo, relacionamento interpessoal e experiências técnicas.

Empresas	Entusiasmo no momento da entrevista aumenta as chances da contratação?	Relacionar-se bem faz diferença?	Experiências técnicas é um diferencial importante?
A	Sim. Pois o candidato com desenvoltura tem maiores chances, os apáticos não chamam atenção.	Trabalho em equipe é fundamental para a empresa.	Não. Porque a empresa trabalha com candidatos dispostos a aprender. Não é obrigatório experiência.
B	Sim. Pois ele (candidato) demonstra que está com novas ideias para empresas.	Sim. Pois relacionar-se bem é fundamental no mercado de trabalho.	Sim. Pois a capacitação é essencial para a empresa.
C	Sim. Significa que o candidato está “empolgado” com a chance de ser contratado.	Sim. Pois se não houver um bom relacionamento não terá bons resultados.	Sim. Quanto mais experiência tiver, melhor. Poderá desenvolver-se mais rápido.
D	Sim. Pois demonstra o grande interesse pelo candidato por aquela oportunidade.	Sim. Ter um bom relacionamento interpessoal é fundamental para uma	Sim. A experiência profissional é o principal item avaliado na contratação do candidato.

		convivência saudável.	
E	Sim. Os candidatos têm que ter entusiasmo e bom diálogo.	Sim. É uma ferramenta indispensável para o sucesso dentro da empresa.	Sim. Pois facilita o treinamento.

Lojas: A: Armazém Paraíba; B: Big lar; C: Sharlom Móveis; D: Landry Móveis; E: Noroeste.
 Fonte: (DADOS DA PESQUISA, 2017).

A empresa “A”, por intermédio do gestor de RH, aponta que o entusiasmo é importante e defende essa afirmação através de dois elementos: o primeiro relacionado à desenvoltura e o segundo a apatia. Dentro do ponto de vista adotado pelo avaliador, o entusiasmo é um dos aspectos mais importantes para a maioria das contratações por parte da empresa. Destacou que a escolaridade é um elemento flexível no município de Chapadinhama, haja vista que a empresa ainda está aquém das demais que também estão localizadas em cidades mais desenvolvidas. E, na conclusão de seu ponto de vista, defende a ideia de que a organização visa dar oportunidade aos jovens que estão com disposição a crescer naquele ambiente. (QUADRO 2)

Quanto ao fato de se relacionar bem, o avaliador da empresa “A” defende a ideia de que, para o crescimento da empresa, é crucial que seus colaboradores trabalhem em equipe. No entanto, faz distinção entre trabalho em equipe e trabalho em grupo. Para ele, o primeiro faz a empresa desenvolver e crescer, pois o individual defende o todo. Já, o segundo, gera desentendimento e “picuinhas” causando separação entre um mesmo grupo de pessoas. No requisito experiência profissional, o avaliador afirma que não é obrigatória, tendo em vista que a empresa trabalha com a disposição do candidato, com a observação de elementos peculiares deste, no momento da entrevista, que contribuirão para o seu desempenho dentro daquela organização e, posteriormente, nos treinamentos. De forma simplista, afirma que o presente requisito só é exigido em cidades mais desenvolvidas, situação está ainda não vivenciada por Chapadinhama.

A empresa “B” mantém o mesmo critério da empresa, outrora citada, com relação à importância do entusiasmo e bom relacionamento do candidato. No entanto, o gestor da empresa “B” acrescenta que o entusiasmo demonstra novas ideias para empresa, enquanto o bom relacionamento é fundamental no mercado de trabalho. Já, com relação à importância da experiência técnica, o avaliador defende pensamento contrário ao do avaliador da empresa “A”, pois acredita que a capacitação é a base de uma empresa. (QUADRO 2)

As empresas “C”, “D” e “E” mantiveram os mesmos critérios com relação ao entusiasmo, o bom relacionamento e a experiência técnica, afirmando que esses elementos são indispensáveis aos candidatos que sonham com uma vaga no mercado de trabalho. Acrescenta-se a isso que as empresas deram ênfase ao elemento experiência técnica, destacando ser um diferencial na contratação dos funcionários, haja vista que este quesito facilita a desenvoltura destes no treinamento e, ainda, conseguem se desenvolverem com mais agilidade.

Lemos e Pinto (2017) afirmam que a competência do indivíduo implica no conjunto de conhecimentos e habilidades adquiridas em diferentes situações de trabalho. Observa-se, nesse ponto, que apenas a empresa “A” não atribui relevância ao fato de os candidatos não terem experiências anteriores no mercado de trabalho, apenas disposição para aprender e crescer na própria empresa. Enquanto que, as outras empresas, consideram indispensáveis tanto o entusiasmo, motivação, relacionamento interpessoal quanto as experiências técnicas.

4 CONCLUSÃO

O mercado de trabalho está inserido no âmbito das relações econômicas e o surgimento das novas tecnologias. Por ser assim, o desenvolvimento econômico e o acesso aos novos meios tecnológicos exigem qualidade na oferta de produtos ou serviços, conforme as exigências da atual estrutura social.

O recrutamento e seleção dos candidatos para as empresas, nesse contexto, estabelecem também um tratamento criterioso. Exige-se cada vez mais que os profissionais tenham habilidades comunicativas, versatilidade, dinamicidade, postura de liderança, motivação e competência técnica. É notória a preocupação com a escolha do candidato que melhor corresponda aos anseios das empresas.

Por conseguinte, o presente estudo constatou, por meio da pesquisa de campo, que as empresas que colaboraram com a pesquisa por meio da entrevista e respostas cedidas nos questionários, consideram relevantes fatores como o conhecimento técnico, nível de escolaridade, aparência física, comunicação e experiência profissional. Esses elementos compõem o conjunto de habilidades indispensáveis para o ingresso de um sujeito no mercado de trabalho.

A falta de capacitação e disposição para aprender pode representar entrave da inserção dos jovens no mercado profissional. Além disso, 4 (quatro) empresas destacaram a relevância da experiência técnica, configurando, assim, na necessidade dos jovens em buscarem aperfeiçoamento técnico, mesmo sem experiência profissional. Apenas 1 (uma) empresa considerou a disposição para aprender mais relevante do que a experiência técnica.

O conhecimento do perfil exigido pelas empresas pode facilitar a adequação desses candidatos aos critérios estabelecidos, ou seja, a entrada no mercado de trabalho depende da preparação profissional e está dependente do conhecimento sobre os perfis exigidos pelas organizações.

Nesses termos, considerando os dados obtidos, o perfil profissional exigido pelas empresas pode ser elencado da seguinte maneira:

- ✓ Os candidatos devem ter escolarização de, no mínimo, Ensino Médio;
- ✓ A motivação e disposição para aprender pode ser um fator diferencial para a entrada no mercado de trabalho;
- ✓ A aparência física também é uma exigência das empresas no que se refere à apresentação pessoal.
- ✓ O relacionamento interpessoal é um critério observável no processo de seleção dos candidatos;
- ✓ A experiência profissional também é um elemento relevante. Embora muitos jovens possam ser marginalizados por esse quesito acredita-se que a sua desenvoltura, competência comunicativa e a motivação para se inserirem no mercado de trabalho possam vir a se sobrepor, ensejando, assim, em oportunidades.

Diante do que foi apresentado, os indivíduos que almejam sucesso em sua carreira profissional ou que necessitam de oportunidades para integrarem o quadro de pessoal das empresas de médio e grande porte no setor de eletrodomésticos e confecções em Chapadinhá-MA, devem ficar atentos aos quesitos aqui elencados e corresponder-lhes conforme as necessidades. Portanto, os jovens devem buscar capacitação técnica por meio de cursos que ofereçam oportunidades para o desenvolvimento dessas habilidades, além de escolhas por experiências que desenvolvam a competência na comunicação e relacionamento interpessoal.

EMPLOYMENT IN THE MUNICIPALITY OF CHAPADINHA: the professional profiles demanded by the companies

ABSTRACT: The present article aims to present a study on the professional profiles required by companies in the city of Chapadinha - MA. In order to do so, a survey was carried out through a bibliographic survey from books, websites, magazines, articles, and in a complementary way a field survey was conducted with five large and medium-sized companies from Chapadinha-MA. The field research was carried out through the application of questionnaires with mixed questions, being 2 (two) objective and 3 (three) subjective. As a result of the study, it was verified a professional profile that is configured in the following elements: communicative competence, professional experience, physical appearance, average level of education, willingness to learn and professional experience. Thus, individuals can match these profiles through technical training in courses that offer opportunities to develop those skills. But above all, the motivation and communicative competence can be a differential for the selection of these candidates.

Keywords: Contributors. Employers. Requirement. Training.

REFERÊNCIAS

BISPO, D.S. **A língua portuguesa e o mercado de trabalho:** um olhar sobre as relações entre o domínio do próprio idioma e o êxito profissional. Disponível em: <https://midia.unit.br/enfope/2013/GT7/A_LINGUA_PORTUGUESA_MERCADO_TRABA_LHO.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2017.

BRUNO, L. Educação, qualificação e desenvolvimento econômico. In: _____. **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo:** leituras selecionadas. São Paulo: Atlas, 2006.

CARVALHO, M. L.; GRISCI, C. L.; **Gerenciamento de impressão e produção de subjetividade em entrevista de seleção.** RAE-eletrônica, v. 2, n. São Paulo-SP. jul-dez/2003.

CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas:** o novo papel de recursos humanos nas organizações. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

DE AQUINO, Carlos Tasso Eira. **Como aprender:** andragogia e as habilidades de aprendizagem. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

DELORS, Jacques. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. In: _____. **Educação: um tesouro a descobrir** UNESCO, MEC, São Paulo: Cortez, 1999.

FARIA, S; OLIVEIRA, V.F. Competências do profissional da informação: uma reflexão a partir da classificação brasileira de ocupações. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 34, n. 2, p. 26-33, maio/ago. 2005.

FERREIRA, D. T. **Profissional da informação: perfil de habilidades demandadas pelo mercado de trabalho.** Disponível em: <trabalho <http://www.scielo.br/pdf/ci/v32n1/15972>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

FONSECA, G. F. **Recrutamento e seleção como ferramentas de gestão de pessoas.** Disponível em: <http://www2.anhembri.br/html/ead01/gestao_pessoas/Aula3.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2017.

GUIMARÃES, M.F; ARIEIRA, J.O. **O processo de recrutamento e seleção como uma ferramenta de gestão.** Rev. Ciên. Empresariais da UNIPAR, Toledo, v.6, n.2, jul./dez., 2005. Disponível em: <<http://revistas.unipar.br/index.php/empresarial/article/view/309>>. Acesso em: 14 jun. 2017.

LEMOS, A.H. C, PINTO, M.C.S.; **Empregabilidade dos administradores: quais os perfis profissionais demandados pelas empresas.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cebape/v6n4/v6n4a10.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

MACHADO, V. S; NOVA, S.P. **Análise comparativa entre os conhecimentos desenvolvidos no curso de graduação em contabilidade e o perfil do contador exigido pelo mercado de trabalho:** uma pesquisa de campo sobre educação contábil. Repec. v. 2, n. 1, art. 1, p. 1-23, jan/abr. 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** 7 ed. 7 reimpr. São Paulo: Atlas, 2013.

TAMER, C. M; VIANA, C.C. Perfil do profissional contábil demandado pelo mercado de trabalho: um estudo no norte do Brasil. **Revista Universo Contábil**, ISSN 1809-3337 Blumenau, v. 9, n. 3, p. 143-162, jul./set., 2013.

POR UMA ANTROPOLOGIA DOS PROCESSOS DE “REGULARIZAÇÃO” ÉTNICO FUNDIÁRIA NO CONTEXTO DAS LUTAS QUILOMBOLAS NO MARANHÃO

Marivania Leonor Souza Furtado²¹
Sérgio César Corrêa Soares Muniz²²

RESUMO: As tentativas de enfrentamento da questão fundiária no Maranhão têm resultado em sobreposições de políticas de regularização que se configuram a partir de processos e negociações que envolvem uma infinidade sociológica de segmentos sociais: povos do campo e da floresta, “agentes mediadores” e poder público. Essas negociações de caráter jurídico e político gravitam em torno da questão mais ampla do acesso e permanência aos territórios tradicionalmente ocupados por parte de tais grupos que os disputam, historicamente, com antagonistas diversos: fazendeiros, madeireiros, grandes projetos agro mineradores e os interesses do próprio Estado. Tomando como recorte empírico as experiências etnográficas em territórios étnicos do Baixo Parnaíba e da Baixada Maranhense. Dessa forma, este trabalho pretende discutir, a partir do pensar relacional e da etnografia, de que forma os múltiplos agenciamentos praticados por essas comunidades, além de resultarem da articulação de um “território-rede” multidimensional, colocam em cheque tanto as formas de concepção, quanto de execução das políticas de “regularização” dos territórios tradicionais no Estado, implementadas pelo poder público. Esta pesquisa apresenta situações sociais que permitem compreender as estratégias que o poder público utiliza para “resolver” conflitos étnico-fundiário e como os demandantes ressignificam as formas próprias de luta por seus territórios.

Palavras-chave: Regularização étnico-fundiária. Lutas quilombolas. Maranhão.

1 INTRODUÇÃO

A trajetória das comunidades quilombolas no Brasil, bem como no Maranhão, ainda que localmente consideradas em suas singularidades, revela um cenário mais amplo preenchido por uma pluralidade de situações protagonizadas por uma diversidade de agentes e

²¹ Docente do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioespacial e Regional/UEMA

²² Docente da Faculdade do Baixo Parnaíba-FAP.

agências e que, atuando de forma coligada ou conflituosa, configuram parte do que se convencionou chamar de “questão agrária”.

Parte dessa questão tem se caracterizado pela relação histórica entre as políticas territoriais implementadas no Brasil e a negação jurídica e, portanto, constitucional, de inúmeras coletividades que teoricamente foram designadas enquanto “grupos étnicos” (BARTH, 2011) e que se constituem enquanto segmentos sociais com mecanismo organizacionais próprios. Em outras palavras, as intervenções territoriais realizadas no Brasil em seus quase 400 anos que antecederam a instituição de um regime jurídico-político democrático no país negligenciaram uma infinidade de grupos, comunidades e povos tradicionais que, paulatina e compulsoriamente, foram sendo deslocados e expulsos de seus territórios como parte de um projeto colonial de formação de um suposto estado-nação brasileiro.

As políticas agrárias no Brasil, hegemonicamente, estiveram em desserviço das minorias políticas e étnicas, obedecendo aos interesses coloniais capitalistas via controle do Estado por elites locais ligadas aos interesses econômicos nacionais e internacionais. Nesse contexto, a elaboração e execução de políticas de ordenamento territorial e fundiária no país, historicamente, estiveram coadunadas aos interesses dos grupos dominantes vinculados aos imperativos do capitalismo em suas escalas internacionais.

Segundo a Comissão Pró-índio de São Paulo, até 2015, no Maranhão, cerca de 57 comunidades quilombolas já haviam sido tituladas por órgãos como o Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e Colonização do Maranhão (ITERMA). Dados fornecidos pela Fundação Cultural Palmares (FCP), apontam para 474 comunidades quilombolas certificadas até o ano de 2016. Entre os anos de 2004 e 2015 o INCRA registrou a abertura de 337 processos para a titulação de territórios quilombolas.

Em 1964, com a criação do Estatuto da Terra (Lei 4.504/64), e sobretudo da política de regularização fundiária executada por meio da implementação de assentamentos rurais, diversas comunidades rurais no Brasil passaram a ser assistidas pelo poder público e com isso a vislumbrar uma possibilidade concreta de alcançar uma segurança territorial amparada na lei.

Grande parte dessas comunidades dispersas em várias regiões do país são grupos que mantiveram laços históricos e culturais com o período escravista e, nesse contexto, serão assistidas por essas ações de regularização fundiária.

Nos anos que se seguiram entre 1964 e o fim do século XX no Brasil, várias comunidades se configuraram territorialmente no que se convencionou chamar de assentamentos rurais, muitas delas, originalmente formadas no âmbito do declínio do período escravista, seriam parte de um projeto nacional de reorganização fundiária sendo, o que neles moram, chamados de assentados.

Inúmeras comunidades assistidas pela política de assentamentos rurais passaram a reivindicar que seus territórios fossem intituladas como áreas quilombolas. Essas situações possuem uma relação direta com as atividades que certas agências (entidades religiosas, organizações sindicais e não governamentais, movimentos sociais e grupos acadêmicos) desenvolveram em inúmeras comunidades espalhadas pelo Brasil nos últimos 60 anos. Essas situações têm se caracterizado sociologicamente de “regularização étnico-fundiárias” (MUNIZ, 2014).

Neste trabalho pretendemos apresentar uma análise etnográfica dos casos dos territórios quilombolas de Saco das Almas e Santa Maria, comunidades localizadas respectivamente nas microrregiões do Baixo Parnaíba e Baixada Maranhense. Ainda que estruturadas por suas singularidades étnicas, territoriais e políticas, as realidades empíricas dessas localidades revelam um quadro mais amplo das contradições existentes em torno da execução de políticas de regularização fundiárias e suas “sobreposições” (MUNIZ, 2017).

Para a realização desta análise apresentamos a metodologia da etnografia nos interstícios. Tal proposta etnográfica inspirada numa abordagem de Wolf (2003) e atualizada para estudos dos chamados povos e comunidades tradicionais, se constitui em experiências de pesquisa que não dissocia a prática propriamente da investigação, da prática de intervenção, geralmente definida como extensão ou atuação política.

As etnografias relacionadas a Saco das Almas foram realizadas em contexto de elaboração do relatório antropológico dessa comunidade, como parte da peça técnica de identificação e delimitação - RTID, “contratado” pelo INCRA para a regularização daquele território.

As etnografias de Santa Maria foram realizadas em contexto de “pesquisa” para elaboração de monografia de conclusão de curso, encontros formativos de lideranças da comunidade realizada pelo “pesquisador”. Dentre essas atividades utilizou-se como campo etnográfico as mobilizações realizadas por essas comunidades através de seus “agentes representativos” frente ao poder público e sociedade civil organizada.

A utilização dessa perspectiva metodológica que não aparta a prática da pesquisa da atuação prática (militante, formativa e técnica) dos agentes implicados na relação de produção das interpretações etnográficas, nos permite apreender os atuais processos de demanda por regularização fundiária das denominadas comunidades quilombolas no Maranhão.

2 O CASO DO QUILOMBO SACO DAS ALMAS

O território de Saco das Almas fica situado no perímetro do município de Brejo e parte do município de Buriti na região do Baixo Parnaíba no Maranhão. Segundo a memória oral de seus atuais ocupantes²³ essa extensão de terras, que compreende 23 mil hectares, foi “concedida”, pelos representantes do poder central, ao bravo “crioulo Angola” Timóteo, que vindo do reino para as terras “descobertas”, lutou “no Rio de Janeiro” pela guerra da Independência (em 1822) de lá voltando vitorioso com a campanha, recebeu a “data” como recompensa por seus serviços prestados do prefeito de Brejo, Severino de Carvalho, à época da Balaiada, sob determinação do Imperador.

Outra explicação que liga o ancestral Timóteo à conquista do território foi apresentada por Januária, já falecida mãe de Claro Patrício, ao pesquisador Assunção (1988), que relaciona a concessão da terra ao ‘capitão Timóteo’ como recompensa pela atuação guerreira durante a Balaiada. Assunção afirmou “*que Saco das Almas constitui o único caso de terras de comunidade negra obtidas mediante prestação de serviços guerreiros durante a Balaiada.*” (ASSUNÇÃO, 1988 apud AYRES, 2000, p.39)

Tanto a primeira explicação quanto a segunda são baseadas em relatos orais que embora não podendo ser datados, ou confirmados através de registros em cartórios, articulam a representação necessária de origem e posse do território por valentes guerreiros de origem africana.

Outra ligação do território ao processo de quilombamento histórico refere-se ao nome que este possui: Saco das Almas. Embora não havendo consenso quanto a origem desse nome, alguns moradores mais antigos informam que, assim, o lugar passou a ser designado por guardar muitas armas, sendo este um saco de armas, ou por ter sido guardado em uma

²³ Embora já existam estudos sobre Saco das Almas aos quais farei menção quando das necessidades, tomo como principal informante sobre a história de origem de Almas, o Sr Claro Ferreira da Costa, o Claro Patrício, auto-intitulado quilombola, possuidor da memória do grupo que se considera diretamente descendente de Timóteo, o herói fundador do quilombo.

fazenda, já nele implantada, um saco de armas que servia de armamento para os insurretos balaios.

No depoimento do morador registrado em seguida, verificamos a relação da ocupação do território com a guerra da Balaiada.

“Antes eu tinha um conhecimento que meus avós dizia que tinha uma briga da Balaiada. Foram esmiuçar onde tinha um lugarzinho chamado Riacho Seco e lá acharam um saco com armas. (...) Tem um casarão da velha Carminha...Quem mandava em Brejo era Eusébia que foi morta pelos pessoal da Balaiada” (Francisco Gonçalves, o Chico do Zé Pedro, julho de 2012).

Com o passar do tempo os moradores entendiam que a designação “Arma” era um uso incorreto do termo Almas, passando o povoado a se chamar Saco das Almas.

Ainda que os dados da memória oral sejam inconsistentes para se refazer uma historiografia nos moldes tradicionais, ou carecerem de elementos significativos para relacionar origem e propriedade em território quilombola, a ligação ao ancestral Timóteo como o primeiro povoador do território, o qual teve 3 filhos homens: Inácio, Leandro e Tomás, e dos quais descendem os quilombolas de Almas, têm na representação do grupo sobre si forte apelo como elemento aglutinador de uma pertença comum.

Concordo com Ayres(2000) quando esta afirma: *“Não obstante a ausência do documento comprobatório, os pretos sentem-se os legítimos donos das terras, sendo capazes de traçar a árvore genealógica deste Timóteo até os dias de hoje.”* (AYRES, 2000, p.40)

A presença dos brancos na ocupação histórica do território é relatada também de forma divergente pelos segmentos ético-raciais que disputam este espaço. Há versões oficiais, ou seja, as registradas em cartório que se referem à compra e venda de concessões de terras na “Data” Saco das Almas, que se reportam desde a origem da concessão da data pelo Governador da Capitania de São Luís do Maranhão a Manoel Francisco de Azevedo, em 5 de outubro de 1768 até o ano de 1930, período da última demarcação em 56 condôminos titulares.

Por outro lado, os quilombolas questionam tais registros e afirmam que os brancos entraram no território através do sistema de compadrio e agregacia. Segundo Seu Claro: *“como a terra era muito grande e não dava pra vigiar tudo, os brancos foram chegando, pedindo um pedaço de terra pra trabalhar... quando pensou que não, registraram as terras e os pretos ficaram de agregado...”*

Necessário se faz redesenhar a história da territorialidade em Saco das Almas a fim de que se observe a conquista, usurpação e reconquista do território pelos atuais quilombolas ali residentes.

Segundo seu Claro o território foi habitado por Timóteo e seus filhos a partir de 1768, sendo que os brancos ali chegaram somente a partir de 1823. Estes brancos situaram-se nas localidades conhecidas como Sucuruju e Santa Cruz. Esse quilombola afirma: “*Para a história, esses brancos quando aqui chegaram já tava tudo feito...!*”.

Os brancos quando chegaram ao território trouxeram seus escravos que após a abolição formal da escravatura passaram a disputar as terras com os descendentes do ancestral Timóteo. Segundo Seu Claro: “*os brancos grileiros trouxeram seus agregados para açoiar nós..., trouxeram eles para aqui para massacrar nós...*”.

Apesar da memória oral se reportar ao período imperial como o tempo da chegada dos brancos no território, a relação com o sofrimento pela disputa da terra é mencionado a partir do início do século XX²⁴. Na década de trinta há uma demarcação registrada em cartório que atualiza os “proprietários” do território, a saber, os brancos que afirmam ali ter entrado por compra, fato contestado pelos quilombolas, como já dito anteriormente.

Os quilombolas utilizam a expressão superstizar ou superstição, para se reportar ao processo de expropriação e humilhação a que foram submetidos pelos “brancos proprietários” que se instalaram no território e no início do século XX, e que procederam à demarcação das terras, ficando os quilombolas como agregados desses “senhores ou patrões” como são lembrados.

No depoimento, a seguir, observa-se a relação de sofrimento e indignação dos quilombolas tanto pela violência impingida aos parentes quanto pela ilegitimidade do uso do território, uma vez que os brancos nele adentraram por concessão dos próprios quilombolas.

Em 1917 a família do Sr Hostêncio do Zé Vieira, que hoje a família dele tá lá colocada, queimou a casa do meu avô, em 1917 no mês de junho, abriu a roça de oito linhas e butou uma boiada de carro de boi dentro, no mês de junho... comendo o milho, a mandioca e o feijão, nessa época e tomou... quatro cavalos de cela de costeiro de puxar carga pra ele e derrotou tudo, tomou tudo isso e deixou meu avô sem nada! Esse meu avô, pai da minha mãe... (Claro Patrício, 81 anos, 2012).

Seu Claro segue informando tanto sobre as relações de parentesco que se evidenciavam em um território de formação por aquilombamento, no caso, primos casando

²⁴ Para o acompanhamento dos registros em cartório da relação de compra e venda das terras em Saco das Almas ver AYRES, 2000 e NERI, 2011. Aqui privilegiarei a relação de expropriação e luta para a reconquista do território étnico.

com primos, quanto sobre as regras de administração das terras de uso comum e, principalmente, sobre as *superstições* que, em grupo, os brancos, impingiam nesse território étnico:

Minha mãe era moça nova, meu pai era primo da minha mãe...meu avô por parte de mãe era irmão da minha avó por parte de pai. Meus pais eram filhos de dois irmãos... E quando foi em 1930 essas quatro famílias que eu tou anotando o nome aí avançaram pra meu pai: ajuntou o Hostêncio, o José Vieira, João Teixeira na Barra, Zé de Freitas Dutra no Sicuruju e Domingos Pacífico na Santa Cruz. Se ajuntaro esses home e viraro pra cima de meu pai, pra tirar meu pai daqui com meu avô. Meu avô já veio, tomara tudo que era dele e meu avô perdeu o sentido e ficou desanossado e meu pai que era o leme. Eles caminharo pra riba do meu pai de 1930 a 31. Quando foi em 17 de junho de 31 eles derrubaram a casa de meu pai...Era um arraial de casa todinho derrubado...Isso em 1931, no mês de junho e aí meu pai ficou na louca... (Claro Patrício, 81 anos, 2012)

Após esse episódio da derrubada das casas, seu Claro conta sobre a resistência dos quilombolas, na pessoa do seu pai, que “tirou a pé” pra São Luís, de junho até outubro, quando lá chegou, para registrar o ocorrido.

Interessante notar que o processo de luta pela terra em Saco das Almas, tem historicamente, congregado ações de radicalização, bem como de institucionalização através de registros de ocorrências, denúncias e reivindicações formais pela “reforma agrária” (em 1964) e, atualmente, para acessar o disposto no artigo 68 da ADCT.

Após o incêndio das casas em 1931 a família dos atuais descendentes “diretos” de Timóteo ficou num lugar muito “escasso no território”, segundo a classificação de Seu Claro, e os brancos providenciaram o leilão das terras não registradas inseridas no perímetro da “data” o que resultou na expropriação formal dos quilombolas, pois estes não possuíam recursos para proceder o registro da área que já ocupavam, ficando assim de agragados num território que já lhes pertencia.

A partir de 1942, quando o leilão e “arrematação” das terras ocorreu, segundo Sales(1998), marca-se no território uma outra fase de ocupação do mesmo, que deixa de ser usado como produto de um campesinato livre para uma relação de semi-servidão, sendo que os segmentos sociais situados nessa relação de conflito definiam-se enquanto proprietários (branco-fazendeiro-patrão) e agregados.

O período da sujeição, como relata Ayres (2000) é marcado pela alienação da terra pelos patrões aos pequenos produtores, os quilombolas, que expropriados de seu território, não somente vendiam sua força de trabalho aos “donos”, como também deviam manifestar gratidão e lealdade aos mesmos, pagar renda pelos produtos cultivados ou

extraídos, prestar serviços de limpezas das ruas e cercas dos patrões, serviços domésticos (principalmente no caso das mulheres), bem como servir de meio de transporte das esposas de seus “patrões”, que eram carregadas nas costas dos trabalhadores expropriados.

Transcrevo o depoimento de Francisco Gonçalves, quilombola de Saco das Almas, que sintetiza o vínculo desse território com o processo de escravidão que teve vida longa no Maranhão, mais especificamente em Brejo, pois o mesmo durou até o último quartel do século XX.

“Eu conheci o proprietário que era meu patrão, patrão do meu pai, do meu avô, que era o Seu Lauro, o Lauro Dutra...que era o dono daquele casarão...que era o que fazia os massacre, que fazia várias coisas irregulares aqui...Noisi era escravo dele. Nós era escravo dele, até...hoje nós tamo aqui...nós não fomos despejado porque se obrigemo a comprar um pedacinho de chão aqui, meu pai comprou pra nós morar...Então nós fomo aqui muito humilhado...Era coisa triste, o que nós vimo aqui, o que passemos foi muito triste...(Francisco Gonçalves, o Seu Chico do Zé Pedro, 60 anos, 2012)

O tempo da sujeição durou, segundo Ayres (2000), a contar pelo episódio de 1917, quando se iniciam os primeiros despejos em Almas, até a intervenção formal do governo brasileiro na década de 60 somando, assim, umas seis décadas. Por outro lado, mesmo após a desapropriação para fins de reforma agrária, não extinguiu esse processo de expropriação e despejos em tempos atuais devido à situação jurídica criada com a definição desse território como assentamento em 1975.

O declínio do período de sujeição no território de Almas tem como fato desencadeador um conflito pelo uso dos recursos naturais na década de 60 quando mulheres, jovens e crianças, num total de 24 pessoas, são impedidas, violentamente, de praticar uma de suas principais atividades econômicas, que é a coleta do côco babaçu. Nesse episódio, um jovem de 14 anos é morto, tendo repercutido o caso como um grave conflito agrário.

Uma terceira fase da ocupação do território de Saco das Almas é registrada por Sales(1998) e Ayres(2000) como sendo marcada pela intervenção do Estado brasileiro na redefinição da concepção de uso e propriedade da terra. Tal intervenção inaugura, entre os herdeiros de uma tradição de uso comum do território, um sentimento de posse e propriedade, ou campesinato parcelar, inexistente no período em que a territorialidade baseava-se na formação de um campesinato livre.

Em 1966, sob o jugo de uma ditadura militar, que dentre outras formas de impor a “ordem” num Estado de exceção utilizou-se de políticas e programas com o objetivo de cooptar lideranças camponesas e organizações destas que se levantavam contra o regime

imposto e a situação de exclusão no campo a que estavam submetidas. Com esse intento, o governo cria o Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (IBRA) com o objetivo de “regularizar” a situação fundiária no país.

Ao tomarem conhecimento, através do rádio, da Semana da Reforma Agrária a ser promovida pelo IBRA e da visita de um representante desse órgão à sede do município de Brejo, os quilombolas se apresentam a esse representante e participam-lhe sua história de sofrimento e usurpação do direito de propriedade da terra a qual se referem como legítimos donos²⁵.

De posse da declaração dos quilombolas, que até então não reivindicavam essa identidade, até porque ainda não havia a normativa que garante o atual direito territorial quilombola, o governo brasileiro procedeu à desapropriação das terras de Saco das Almas para fins sociais de reforma agrária. O território de Saco das Almas foi uma das primeiras experiências de reforma agrária no estado do Maranhão. O que poderia ter sido a resolução de um conflito centenário entre expropriados e proprietários, se configurou em conflitualidade, o que desencadeou novos embates entre esses segmentos sociais.

O processo de desapropriação e reforma agrária do território iniciado em 1966 e terminado em 1975 gerou despejos, lutas e prisões de trabalhadores que conscientes de seus direitos sobre a terra não aceitavam as investidas dos proprietários que se recusavam a aceitar que “suas terras” seriam disponibilizadas para os “seus agregados”.

Consolidada a reforma agrária, com ela vieram as queixas históricas apresentadas pelos moradores: que os antigos proprietários ficaram com as terras mais produtivas e que os lotes destinados para trabalho não eram suficientes para a reprodução das famílias do território e que os lotes urbanos assentaram-se em terrenos arenosos e com condições insalubres para o uso de água para consumo humano. Associada a essa realidade, a reforma não garantiu a principal reivindicação dos quilombolas de que suas terras seriam retomadas e os proprietários-usurpadores, além de serem retirados do território, deveriam pagar pelos crimes cometidos contra os trabalhadores, fatos estes que não ocorreram.

Como resultado do processo de intervenção do antigo IBRA e atualmente INCRA transformando um território tradicional de uso comum em campesinato parcelar, com a distribuição de títulos de propriedades para os moradores, criou-se uma desagregação das formas tradicionais de ocupação do território. Tal processo levou os quilombolas desse

²⁵ Assim nos informou Claro Patrício, 81 anos, em entrevista realizada em 2012.

território a acionarem o INCRA em 2004 para a garantia da titulação do território baseados no artigo 68 da ADCT, como nos conta o quilombola Luís Alves Ferreira, conhecido como Dr. Luisão, em depoimento que passo a transcrever:

P: Como começou aqui o processo para a reivindicação do direito territorial quilombola?

D. L.: Naquele tempo eu percebia todas as contradições e as discriminações por parte das classes dominantes rurais. Aqui (em Almas), na Santa Cruz. Aqui que eram ligadas as famílias de Mundiquinho Bastos, família dos Vieiras.[...] os Dutras, os Freitas. Que chegaram a adquirir terras aqui no conjunto da área. Então na correlação de forças, nessa sociedade escravocrata-racista, a população foi (oprimida). Então eu acompanhei todas essas questões. [...] A visão que os mais velhos tinham é que a terra não teria divisão, não fosse fragmentada, dividida. Fosse colocada em conjunto para todos.

A intervenção governamental que criou o assentamento de Saco das Almas permitiu a presença dos antigos opressores no território, o que motivou a luta pela reconquista do território de uso comum, próprio dessas comunidades.

Essa representação do território de uso comum é relembrado pelo entrevistado que conclui essa parte do depoimento enfatizando que a luta pela retomada do território não deveria esquecer a “visão que os mais velhos tinham de que a terra não teria divisão”.

Entretanto, de posse do título definitivo da terra, antigos proprietários e alguns assentados empreenderam a venda de lotes de terras, o que trouxe ao território investimentos capitalistas incompatíveis com a tradição quilombola. Essa situação cria também entre as próprias famílias situações de sujeição e humilhação, pois na época da “distribuição das terras” recebiam lotes apenas moradores maiores de idade, tendo em vista que, atualmente, os filhos dos atuais proprietários se entendem como agregados dos pais, ou arrendatários de terra dos assentados-proprietários.

Compartilham desse território, atualmente, segmentos sociais historicamente oponentes, a saber, os antigos proprietários e os autodenominados quilombolas, o que cria uma situação de conflitualidade e impossibilidade de uma reparação histórica, uma vez que os antigos opressores impingem no território a marca de sua superioridade econômica e desprezo pelas vivências coletivas dos quilombolas.

Além disso, pode-se observar, no território, usos não compatíveis com uma tradição de sustentabilidade e uma economia para o provisionamento familiar. Dessa forma, a monocultura de soja que grassa no território, o cercamento dos corpos d'água e a poluição de suas nascentes têm colocado em risco a manutenção da reprodução física, cultural e política das comunidades em Saco das Almas.

Atualmente, o território de Saco das Almas é configurado como um “assentamento emancipado”, sendo que as comunidades são localizadas, espacialmente, em vilas nas quais estão concentradas as casas em lotes urbanos de um hectare por família e as áreas conhecidas como lotes de trabalho que distribuídos em forma de condomínios não atendem à demanda das necessidades de reprodução física e cultural das comunidades.

Dentre outras justificativas apontadas pelas comunidades para conquistar seu direito territorial quilombola, tem-se o uso indiscriminado dos recursos naturais. Em reuniões com o órgão gestor, realizado em 02 de março de 2012, idosos deram depoimentos que antes das cercas e das fazendas dos “gaúchos” havia muito pequi, muito bacuri, muito cajuí na Chapada, mas hoje se observa solos sem cobertura vegetal nativa e que foram transformados em grandes campos de soja comercializada em comodities.

A retomada do território tradicional de Saco das Almas tem sido uma luta travada por guerreiros e guerreiras que possuem uma relação com a terra pautada em outros referenciais, não mercantis e nem predatórios. Tais referenciais são aqui entendidos como tradicionalmente quilombola.

3 O TERRITÓRIO-CASA NO QUILOMBO SANTA MARIA

Santa Maria é uma comunidade quilombola localizada no município de Pedro do Rosário, microrregião da Baixada Maranhense.

O processo de ocupação do território de Santa Maria remonta ao final do século XIX e é originado pelo deslocamento compulsório de famílias camponesas em busca de novas terras agricultáveis sem donos e tributos. Por estar às margens do alto curso do rio Pericumã, no trecho conhecido localmente como campo do Sororoca, Santa Maria é uma comunidade limítrofe entre os municípios de Pedro do Rosário, São Bento, São Vicente de Férrer, Matinha e Pinheiro.

Na última década do século passado, movidos pela busca de “terras livres”²⁶ e férteis, muitas unidades de famílias nucleares e extensas, originárias dos municípios anteriormente citados, iniciaram um processo de migração para a área que hoje compreende Santa Maria. Esses deslocamentos foram praticados inicialmente de forma sazonal, obedecendo o movimento das chuvas e o tempo de preparo da colheita (roça). O campo do

²⁶ Categoria apresentada por José Dias Mendes em entrevista realizada em 19/01/2017.

Sororoça foi o principal ponto de travessia das famílias que vinham de outras regiões. Nos períodos de estiagem a travessia era feita a pé. Já nos meses chuvosos em o campo ficava completamente coberto de água, só era possível o deslocamento utilizando pequenas embarcações.

Santa Maria atualmente é composta por 44 famílias que vivem distribuídas em 40 casas concentradas em uma parte do território que os moradores localmente designam como “área comunitária”. O sustento da maioria das famílias é majoritariamente oriundo do trabalho agrícola familiar em sistema de provisionamento, mas também sendo comercializado o excedente em feiras das sedes municipais de Pedro do Rosário e Pinheiro.

Coadunadas ao trabalho agrícola, existem outras formas de reprodução das famílias como a criação de animais de pequeno porte, a pesca, a extração do coco babaçu e a utilização de suas propriedades na produção de azeite, leite e “vinho”. Grande parte das famílias é assistida por programas sociais como bolsa escola e bolsa família, outro elemento que compõe os quadros mais amplos das rendas acessadas pelas famílias da comunidade.

Organizados juridicamente em torno da Associação de Moradores do povoado Barro/Ponta da Formiga, alguns moradores também são associados do Sindicato de Trabalhadoras e Trabalhadores Rurais (STTR) de Pedro do Rosário. Nesse caso, para as atividades sindicais, enfatiza-se a presença constante dos mais velhos, com idade entre 35 e 60 anos em atividades políticas e sindicais. Os homens e mulheres mais jovens entre 18 e 30 anos em sua minoria não participam de atividades organizadas pela associação, sindicatos e outras organizações políticas.

Esse mesmo público estabelece uma relação com o território marcada por deslocamentos periódicos para garimpos localizados no Estado do Pará. Essa movimentação é estruturada em torno da produção agrícola, uma vez que nos meses destinados a preparação das roças (outubro a abril) coincidem com o retorno de muitos membros do garimpo para a comunidade. Na ausência desses membros, as roças são cultivadas por parentes (pai, mãe, filhos, sobrinhos, irmãos e parceiros de vizinhança). Essas relações revelam uma rede de reciprocidade laboral, familiar e comunitária que permitem a justaposição dessas duas modalidades de sustento baseadas paradoxalmente na permanência e no deslocamento no/do território.

Caracterizada por diversas continuidades e contingências territoriais articuladas por agentes locais, mas também por intervenções do poder público na área, Santa Maria passou a ser designada como área de assentamento no final dos anos de 1980, quando o

território foi reconhecido como terra devoluta do Estado do Maranhão e em seguida, por meio do ITERMA, doado à comunidade para fins de regularização fundiária. O assentamento, que passaria ser chamado de Ponta da Formiga, surgiu com uma área de 958,9713ha de terra dividida em 55 lotes.

As versões apresentadas pelos sujeitos da pesquisa destoam dos dados apresentados pelo Instituto, que aponta para o processo de reconhecimento e implementação do projeto de assentamento na área localizado temporalmente entre os anos de 2002 e 2005. Essas aparentes controvérsias revelam o modo com a realidade é disputada por meio das diferentes representações dos sujeitos em seus interesses e posições.

Associada à divergência quanto a data de “criação do assentamento”, configura-se a própria (im)compreensão quanto a essa política de regularização fundiária. Observamos isso quando de um encontro formativo realizado na comunidade, momento em que perguntamos sobre a existência do “assentamento em Ponta do Formiga, ao que os moradores nos informaram que ali não havia assentamento. Tal afirmativa nos suscitou a levantar de novos questionamentos para tentar entendermos o que os moradores “estavam entendendo” sobre o que seria “assentamento”. Perguntamos então por que ali não seria um assentamento, ao que nos responderam que “ali não era um assentamento porque não foram construídas as casas pelo órgão “criador do assentamento”.

A partir de 2006, insatisfeitos com a inconclusividade da política de regularização fundiária, as lideranças dessa comunidade empreenderam “novo foco” para suas demandas, sobretudo quanto ao acesso a política de habitação, que era esperada desde o início dos anos 1990. Daí, então, associam-se ao movimento das associações das comunidades quilombolas do Maranhão – ACONERUQ, mediados por uma liderança regional filiado à essa entidade. As “mediações” (Arruti, 2010; Andrade, 2009; Cardoso de Oliveira, 2006; Barth, 2005) realizadas por esse agente social resultaram em um processo de empoderamento de algumas lideranças da comunidade de Santa Maria, capitaneando ações mobilizatórias e reivindicações para a titulação do território, agora entendido como território quilombola.

Para o acionar dos direitos quilombolas, a comunidade foi “orientada” para a criação de uma associação de moradores com fins a reivindicação da titulação definitiva, em conformidade com o artigo 68 da ADCT. Como se trata de uma “área em terra devoluta”, já arrecadada pelo Estado, a titulação do território não tardou. Passando então a ser titulada como área quilombola em 2013, com título definitivo emitido pelo ITERMA.

A “transformação” do assentamento em quilombo nos permite refletir como a política de regularização fundiária implementada pelo poder público tem sido representada dentro das possibilidades da gramática social praticada pelos moradores de Santa Maria. Como nos mostram os depoimentos dos moradores da comunidade:

P: _Vamos supor que alguém de fora da comunidade viesse até aqui pra saber algumas coisas daqui e perguntasse a você se aqui em Santa Maria é o assentamento rural, o que você responderia?

Marcelino: Quando o ITERMA veio, que na época nem era ITERMA, era EMATER, eles vieram e recortaram a terra e deram um pedacinho pra cada família que tava aqui, deram um lote. Só agora mais recente, depois dessa história do quilombola aí eles chegaram e globalizaram a terra, fizeram só um território global pra todo mundo.

Elionilde: Eu diria que não! Porque aqui não tem casa!

P: Que casa?

Elionilde: Projeto de casa! Casa de alvenaria. Pra ser assentamento tem que ter casa.

(Diário de campo em 22/01/2017).

Com base nas informações coletadas e comparando-as ao modo como as instituições estatais como ITERMA e INCRA constroem a noção de assentamento citado, nota-se o que Sahlins (2011) designou como “reavaliação funcional de categorias”, ou seja, um processo em que grupos cultural e cosmologicamente distintos ao estabelecerem uma situação de contato reutilizam elementos da cultura externa que passam a ser orquestrados localmente, como é o caso da noção de assentamento, pensado pelas agências de governo como uma política de regularização fundiária, mas que segundo as redefinições de alguns moradores, se trata, na verdade de algo similar a uma política de habitação, em outras palavras, da existência concreta de habitações de alvenaria, residualmente distintas das habitações construídas com barro, taipa e folhas da palmeira do babaçu.

O acionar da “identidade quilombola” como possibilidade de acessar a política de habitação revela que há uma associação entre as categorias *quilombola*, *luta e casa*, que estão coligadas a uma ideia de “ter um espaço pra dizer que é seu”. Nessa situação, o quilombo pode ser interpretado como um instrumento de luta (*um espaço pra dizer*) pela garantia de direitos (*o que é seu*), ou mesmo a uma noção de resistência (*o quilombola é o que luta*) pela casa (*domicílio da unidade doméstica- território de todos*).

Nessa conjuntura, os moradores e outros agentes externos, contextualmente localizados institucionalmente em um conjuntura política específica – seja para o incentivo a criação de assentamentos rurais ao final do século XX, seja sobre a política de titulação de

territórios quilombolas das primeiras décadas do século XXI – elaboram uma versão sobre si (a comunidade) que é relacional, e portanto processual.

Nesse rumo, nas explicações dos sujeitos da pesquisa emergem versões sobre *o que sabemos sobre quem somos* transcendem qualquer proximidade com as compreensões primordialistas e instrumentalistas da identidade, uma vez que não há um acionamento de uma suposta origem comum de todos os moradores da comunidade, ao contrário, na prática o território se constituiu a partir de fragmentos de trajetórias singulares marcadas por deslocamentos de múltiplas ordens; não se verifica ainda nenhum um tipo de manipulação de ditos elementos identitários com objetivos de alcançar garantias ou conquistas, desconstruindo a ideia de que o acionamento identitário serve exclusivamente aos interesses da comunidade.

Nessa seara, parafraseando Barth (2000), é preciso pensar o significado de quilombo/quilombola enquanto uma relação entre uma configuração ou signo e um observador, e não alguma coisa sacramentada em uma expressão cultural particular.

Dessa forma, podemos compreender que a luta dos quilombolas de Santa Maria, diferentemente de outros contextos sociológicos observados no Maranhão, não se refere à luta pela terra, mas ao acesso à “casa”, cujo significado vai além de uma coisa, ou bem de propriedade, estendendo-se como parte da própria territorialidade quilombola.

4 CONCLUSÃO

A criação, implementação e execução de políticas de regularização fundiária para territórios quilombolas são ações orquestradas por agências governamentais – em resposta às demandas da sociedade civil, movimentos sociais e outras entidades e organizações – pertencentes a uma esfera de racionalidade comunicativa (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2006; HABERMAS, 2012) distinta daquela onde atuam comunidades tradicionalmente territorializadas em suas práticas e representações.

Entretanto, ainda que configuradas em diferentes posições comunicativas – uma pertencente ao “mundo sistêmico” e outra ao “mundo da vida” (HABERMAS, 2012), essas políticas governamentais (leia-se Estado) e as comunidades tradicionais ‘objetos’ de tais ações tem protagonizado historicamente conflitos de natureza simbólica e territorial que podem ser interpretados via categorias analíticas como “aquilombamento contemporâneo” (FURTADO, 2012), “processo de territorialização” (OLIVEIRA, 1998) e “mediação orgânica” (MUNIZ, 2014).

A partir de tais propostas conceituais, é possível compreender que, distante de qualquer interpretação fatalista e de conclusões baseadas em uma “sociologia espontânea” (BOURDIEU, 2010), as comunidades quilombolas, neste estudo Santa Maria e Saco das Almas, não seriam simples objetos das intervenções estatais em sua suposta eficiência jurídica e técnica. Ao contrário, elas seriam sujeitas ativas de sua condição identitária e territorial, organizando formas de resistência contra as interposições submetidas pelo Estado, sobretudo a partir de seus arranjos cosmológicos e do modo como a partir destes, essas coletividades ressignificam as ações governamentais, incorporando elementos da racionalidade burocrática estatal segundo dimensões simbólicas e representativas locais.

Em Santa Maria, as ações do poder público se reificaram em dois processos distintos, mas com a mesma finalidade: a implementação do assentamento e a titulação dos territórios, ações de regularização fundiária. Essas ações se basearam em definições ditas oficiais sobre *o que seria um assentamento* e o que seria uma comunidade quilombola, seguindo critérios governamentais, mas que entretanto na prática foram reelaborados segundo as lógicas e discursos locais.

No caso de Saco das Almas, as intervenções no processo de regularização fundiária demonstram que as práticas de resolução do Estado desencadeiam muito mais conflitos que os mitigam, o que resulta num acionamento sistemático de uma memória vinculada ao passado guerreiro dos descendentes de Timóteo que legitimam as práticas do aquilombamento contemporâneo (FURTADO, 2015) dessa comunidade.

OR AN ANTHROPOLOGY OF THE ENVIRONMENTAL ETHNIC "REGULARIZATION" PROCESSES IN THE CONTEXT OF THE QUILOMBOLAS FIGHTING IN MARANHÃO

ABSTRACT: Attempts to tackle the land issue in Maranhão have resulted in overlaps of regularization policies that are shaped by processes and negotiations that involve a sociological infinity of social segments: forest and countryside people, "mediating agents" and public power. These juridical and political negotiations revolve around the broader question of access and permanence to the territories traditionally occupied by such groups, who have historically disputed them with various antagonists: farmers, loggers, large agrarian miners and self-interests State. Taking as an empirical cut the ethnographic experiences in ethnic territories of Baixo Parnaíba and Baixada Maranhense. In this way, this work intends to discuss, from the relational thinking and the ethnography, how the multiple assemblages

practiced by these communities, besides resulting from the articulation of a multidimensional "territory-network", put in check both the forms of conception, as well as the execution of the policies of "regularization" of the traditional territories in the State, implemented by the public power. This research presents social situations that allow us to understand the strategies that the public power uses to "solve" ethnic-land conflicts and how the plaintiffs resignify their own forms of struggle for their territories.

Keywords: Ethnic-land regularization. Quilombo struggles. Maranhão.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maristela de Paula. Novos sujeitos de direitos e seus mediadores: uma reflexão sobre processos de mediação entre quilombolas e aparelhos de Estado. In: **Antropolítica**. Niterói, n. 27, p. 43-61, 2., 2009.

ARRUTI, José Maurício. A negação do território: estratégias e táticas do processo de expropriação na Marambaia. In: **Caderno de Debates Nova Cartografia Social: Territórios Quilombolas e Conflitos**. Manaus: Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia / UEA Edições, 2010, p. 109-115.

ASSUNÇÃO, Matthias Rohring. **Quilombos maranhenses**. IN REIS, João José;

GOMES, Flávio dos Santos. **Liberdade por um fio: História dos quilombos no Brasil**. São Paulo: Companhia da Letras, 1996. p 433-466.

AYRES, Genny Magna de Jesus Mota. **Pretos, brancos e agregados em Saco das Almas**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal da Bahia. 2000

BARTH, Fredrick. Análise da cultura nas sociedades complexas". In: **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000.

_____. Etnicidade e o conceito de cultura. In: **Antropolítica**. Niterói, n. 19, p. 15-30, 2. sem. 2005.

_____. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: Poutignat e Streiff-Fernat. (Org.) **Teoria da etnicidade**. Tradução: Elcio Fernandes. 2 ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 14 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **Caminhos da identidade: ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo**. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: Paralelo 15. 2006, p. 225-239.

FURTADO, Marivânia Leonor Souza. **Aquilombamento no Maranhão: um rio grande de (im)possibilidades**. Presidente Prudente: Tese de Doutorado, 2012.

_____. **Aquilombamento no Maranhão: da (des)marcação do conceito à pauta por territórios étnicos.** Desenvolvimento socioespacial e regional no Maranhão: novas e velhas questões/ Zulene Muniz Barbosa; Cardoso, Franci Gomes (Orgs.)- São Luís: EDUEMA, 2015.

HABERMAS, Jurgen. **Teoria do agir comunicativo:** sobre a crítica da razão funcionalista. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

MUNIZ, Sérgio César Corrêa Soares. **Da mediação à territorialização:** o caso da Área Comunitária em Pedro do Rosário -MA. São Luís, Monografia de conclusão de curso, 2014.

_____. **Em busca da “terra liberada”:** um estudo etnográfico da territorialidade em Santa Maria *remascente de quilombo* do Maranhão. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Antropologia da Universidade Federal do Piauí. 2017

NERI, Jefferson Crescêncio. **Saco das Almas (Brejo - Maranhão, Brasil) e a construção da gestão cultural comunitária:** identidade, direitos humanos, memória e pré-história nos territórios quilombolas do baixo parnaíba maranhense. Tomar-PT: Dissertação de Mestrado - Técnicas de Arqueologia: Instituto Politécnico. 2011

OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de (Org.). **A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena.** Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 1999.

SALES, Celecina de Maria Veras. **Os descendentes de Timóteo:** lutas camponesas e interferência do Estado numa área de terra de preto em conflito no Baixo Parnaíba, MA. Relatório de pesquisa. São Luís: Cáritas(1984)

WOLF, Erick. **Antropologia e poder:** contribuições de Eric Wolf. Brasília, DF: ed. UnB; São Paulo: Unicamp, 2003.

Informações
(98) 3471 1356 / 3471 1955
www.fapeduca.com