

Imagens da Educação

ANÁLISE DE DOCUMENTOS CURRICULARES PARA O CURSO DE LETRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ: O PROFESSOR DE PORTUGUÊS EM CONTEXTO MULTICULTURAL

<https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v8i3.44429>

Inéia Damasceno Abreu*

Maria Helena Ançã**

Zilda Laura Ramalho Paiva***

* Universidade de Aveiro – Portugal. Universidade Federal do Pará – UFPA. ineia.abreu@ua.pt

** Universidade de Aveiro – Portugal. mariahelena@ua.pt

*** Universidade Federal do Pará – UFPA. zildapaiva@hotmail.com

Resumo

O objetivo deste artigo é debater sobre a formação do professor de Português (FPP) do Curso de Letras da Universidade Federal do Pará (UFPA), no campus de Castanhal, localizado numa região onde duas comunidades linguístico-culturais têm destaque: a indígena e a quilombola. Para isso, assumimos como opção metodológica uma análise documental do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), do ementário e de dois planos de curso, procurando evidenciar preocupações voltadas para a Diversidade Linguística e Cultural (DLC) e contribuir para as discussões sobre o respeito a essa diversidade. Como resultado destacamos que, embora existam alguns direcionamentos no PPC e no ementário, não encontramos, de forma sistematizada nos planos de curso, ações que promovam o conhecimento sobre a DLC da região e sobre o respeito às línguas e culturas que fazem parte da Língua Portuguesa (LP). Essa lacuna nos leva a concluir que há dificuldade em colocar em prática o que propõem as leis sobre a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro e indígena. Além disso, não encontramos indicações nos documentos analisados sobre a LP no mundo e suas variantes.

Palavras-chave: formação de professores; análise curricular; língua portuguesa; diversidade linguística e cultural.

Abstract. Analysis of curricular documents for the letters course at Federal University of Pará: the Portuguese language teacher in multicultural context. The purpose of this article is to discuss the Portuguese Language Teacher Training (PTT) in Languages course at Federal University of Pará (UFPA), campus of Castanhal, Brazil. This university campus is located in a region where two linguistic-cultural communities are highlighted: the indigenous and Quilombola. The methodology of this article consists of a documentary analysis of the Pedagogical Project of the Course (PPC), disciplines programs and two course plans. Faced with these documents, we have highlighted concerns about Linguistic and Cultural Diversity (LCD). This contributes to discussions about respect for this diversity. As a result, we highlight that although there are some directionalities in PPC and disciplines programs, we do not find the actions that promote knowledge about LCD in the region in a systematic way in the course plans. No respect was also found for the

languages and cultures that are part of the Portuguese Language (PL). This gap leads us to conclude that Portuguese teachers have difficulties in putting into practice what they propose the laws about the compulsory teaching of afro and indigenous history and culture. In addition, we do not find indications in the documents analyzed about PL in the world and its variants.

Keywords: teacher training; curriculum analysis; portuguese language; linguistic and cultural diversity.

Introdução

Tornar-se professor insere-se no processo de formação dos denominados formadores de desenvolvimento humano. Isso porque esse grupo de profissionais “trabalha com pessoas em contato interpessoal direto, sendo essa interação o próprio processo e parte significativa do conteúdo da intervenção profissional” (Formosinho, 2011, p. 128). Em outras palavras, a relação entre o professor e o seu público-alvo é, dentre outras, de proximidade, de afetividade, de identidade.

Essa relação é ainda mais forte quando nos referimos aos profissionais que trabalham com o ensino de língua, no nosso caso, com o ensino de Língua Portuguesa (LP), já que o próprio objeto de ensino, a língua, traz em si todas essas características: por meio da língua nos expressamos; amamos; sofremos; excluimos; incluimos; defendemos nossas causas; reconhecemo-nos como parte integrante de uma comunidade.

Nesse sentido, o professor de LP deve saber não só os conteúdos próprios da sua disciplina (como os elementos gramaticais e as suas regras de uso, por exemplo), mas também a história da língua, quais as culturas que encontram nela a sua tradução, as suas variedades linguísticas etc.

A partir do exposto, neste trabalho, o objetivo do texto é discutir a formação de professores de português (FPP), da análise do projeto curricular do curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Castanhal. Isso ocorre porque o currículo de um curso traduz tanto as concepções daqueles que o elaboraram e o utilizam quanto as características pretendidas para o futuro profissional da área.

Para isso, analisamos o projeto pedagógico do referido curso, o ementário e os planos de curso de duas disciplinas, procurando responder as seguintes questões de investigação: (a) como estão organizados os cursos de FPP para a diversidade linguística e cultural (DLC) na UFPA?; (b) quais são as preocupações com a formação para a DLC nos documentos curriculares de cursos de FPP da UFPA?

Assim, este artigo foi estruturado, primeiramente, mediante uma revisão bibliográfica em que falamos a respeito da diversidade da LP, dos números que mostram a sua importância como uma das línguas mais faladas do mundo e da FPP nesse contexto de diversidade. Em seguida, definimos os caminhos metodológicos, as técnicas de coleta dos dados e a forma de análise executada neste trabalho. Por fim, a análise dos dados partiu do documento mais amplo, ou seja, do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), seguida da análise do ementário do curso, finalizando com a análise dos planos de curso de duas disciplinas do curso.

A diversidade linguística e cultural da língua portuguesa

No mundo atual, a globalização é um conceito recorrente e as fronteiras da comunicação entre povos de países e línguas diferentes se tornaram mais flexíveis. Nesse contexto, as línguas são, sem dúvida, um poderoso e imprescindível instrumento que leva as pessoas a serem cidadãs do mundo.

Dentre as línguas de maior relevância global, encontra-se o Português, uma das línguas mais faladas no mundo como língua materna, assim como é também muito utilizada por falantes de outras línguas como língua segunda ou estrangeira. É a terceira língua indo-europeia mais falada no mundo e a mais falada no hemisfério sul. Segundo Reto, Machado e Esperança (2018) e Reto (2012), a LP é falada por 260 milhões de falantes que representam cerca de 3,7% da população mundial e detêm aproximadamente 4% da riqueza total.

Geograficamente, a LP, como língua oficial, ocupa 7,3% da superfície continental da Terra e está presente em quatro continentes (Reto *et al.*, 2018). É ainda uma das línguas oficiais de organizações internacionais de Estado como a União Europeia e o Mercosul e língua oficial dos nove países integrantes da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)¹ e da região administrativa especial chinesa de Macau, que tem a LP e o Chinês como oficiais.

Vale ressaltar que dois dos países da CPLP têm mais de uma língua oficial: Guiné Equatorial (Português, Espanhol e Francês) e Timor-Leste (Português e Tétum). Além disso, os países africanos da CPLP têm reconhecidamente o multilinguismo como uma de suas características linguísticas, ou seja, várias línguas coexistem com a língua oficial portuguesa, como é o caso de Moçambique, que entre numerosas línguas nacionais tem Lomué, Makondé, Shona, Tsonga e Chicheua (CPLP, [s.d.]).

No Brasil, embora seja inegável o plurilinguismo, devido à existência de línguas indígenas, línguas de imigrantes e duas línguas de sinais (sendo uma delas indígena), apenas a LP é reconhecida como oficial pela Constituição Federal (1988), conforme Art. 13º. No entanto, em 2010 foi instituído o Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL), através do Decreto n.º 7.387 (2010), que tem como objetivo identificar, documentar, reconhecer e valorizar as línguas que compõem o patrimônio linguístico e cultural da variante brasileira² da LP.

Por causa do número de falantes da LP e por sua extensão territorial, o Brasil apresenta-se em lugar de destaque. Além disso, como vimos, apresenta diversidade linguística, fruto tanto do contato entre os povos autóctones e os colonizadores que nesse território se instalaram há mais de 500 anos, quanto da imigração de diferentes povos do mundo. Toda essa realidade coloca o Brasil no grande grupo dos países do mundo (94%) que são plurilíngues, conforme afirma Oliveira (2003, p. 7),

No Brasil de hoje são falados por volta de 210 idiomas. As nações indígenas falam cerca de 180 línguas, chamadas de *autóctones*, como o guarani, o tikuna, o yanomami, o kaigáng; e as comunidades de

¹ Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, Timor-Leste, São Tomé e Príncipe.

² Nesse trabalho adotaremos a nomenclatura 'variante' para designar as modalidades nacionais da LP. Assim, conhecemos a variante portuguesa, chamada Português Europeu (PE), a variante brasileira ou Português Brasileiro (PB) e ainda a(s) variante(s) africana(s), ainda em formação. Cada variante é constituída por uma multiplicidade de variedades. Por 'variedade' entendemos as variações que uma língua apresenta devido a condições sociais (variação diastrática), situacionais (variação diafásica), regionais (variação diatópica), históricas (variação diacrônica), etc. Assim, por exemplo, a variante brasileira possui diversas variedades, sendo uma das mais reconhecidas, a variação regional (variedade nordestina, mineira, carioca etc.).

descendentes de imigrantes, cerca de outras 30 línguas, chamadas de *alóctones*, como o alemão, o italiano, o japonês, o árabe, o polonês. As línguas africanas, embora formalmente extintas, sobrevivem no léxico e em práticas sociais diversificadas dos descendentes dos antigos escravos. O Brasil é, portanto, como a maioria dos países do mundo, plurilíngue e multicultural.

Então, pensar que o Brasil é monolíngue é desconsiderar toda a história de um país que possui uma intensa diversidade linguística por conta das várias línguas faladas em seu território e da variação linguística comum a qualquer língua. É necessário, portanto, questionar acerca da formação dos professores de LP que atuarão nesse contexto de DLC, pois, enquanto os alunos dos cursos de FPP receberem uma formação baseada na LP como única língua falada no Brasil,

[...] o educando, filho de migrantes ou de nativos locais, inicia um processo de perda de identidade, muitas vezes irreversível, porque é quase sempre colocado frente às situações onde o professor insiste em iniciá-lo na prática da língua, criticando e, muitas vezes anulando [...] todo o conteúdo linguístico que este educando trouxe de casa (Pessoa, 2009, p. 63).

A realidade brasileira impõe inúmeras possibilidades formativas e educativas para o professor de LP, no entanto, as concepções de língua desses professores refletem uma visão de língua homogênea, em que se considera apenas uma forma de falar correta – a “norma padrão”. “Muitas vezes [esse futuro professor] nem mesmo aprendeu que, para ensinar Língua Portuguesa, precisaria estudar, não só a Língua, mas também a Cultura e a Sociedade que utiliza tal língua” (Pessoa, 2009, p. 65).

Na região norte, mais especificamente no Estado do Pará, duas comunidades apresentam características próprias relacionadas quer à diversidade linguística quer à diversidade cultural e, nesse sentido, merecem destaque: a comunidade indígena e a quilombola.

O Brasil, desde a sua “descoberta” pelos europeus, tem recebido influências linguístico-culturais de diversos povos. Quando no Brasil chegaram, os portugueses mesclaram sua língua às línguas nativas (indígenas) e, em seguida, às línguas africanas por meio dos negros que foram escravizados. Além disso, muitos outros povos imigrantes contribuíram e continuam contribuindo para o aumento da diversidade linguística que o Português Brasileiro apresenta (Paiva, 2008).

Infelizmente, ano após ano, pesquisas continuam apontando os problemas existentes no campo educacional no que diz respeito tanto à formação dos professores quanto ao ensino, em que a diversidade do país não é levada em consideração.

Hoje presenciamos um retrocesso educacional e político, com a edição de emendas à Constituição de 1988 que reduzem os investimentos em educação, com a imposição de uma reforma do ensino médio que retroage aos anos 40 e uma base curricular comum que desqualifica e desconsidera a diversidade do país (Gomez & Ramos, 2018, p. 14).

Embora saibamos que a Lei n.º 10.639 (2003) e a Lei n.º 11.645 (2008), sobre as quais falaremos mais adiante, tenham determinado a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na educação no Brasil (isso tem resultado em

um avanço significativo nas lutas contra a discriminação desses grupos), percebe-se que há ainda o que fazer no sentido de promover o respeito à diversidade linguística e cultural no país.

Uma das lacunas é a falta de preparo dos professores para lidar com essas questões de diversidade no âmbito das comunidades indígenas e quilombolas, o que seria solucionado, por exemplo, com ações efetivas na formação dos professores, integrando aos currículos dos cursos de formação inicial, a capacitação necessária para esses professores.

Procuramos, nesta seção, mostrar a diversidade que compõe da LP e esclarecer alguns (des)caminhos que surgem na formação do professor de LP, relativamente à DLC. Na seção seguinte, discutiremos a FPP.

Formação de professores de português

A história da formação do povo brasileiro está diretamente relacionada à formação do Português brasileiro (PB), variante linguística que apresenta características específicas que a distinguem do Português europeu (PE) ou do Português falado nos países da África. Por causa dessa diversidade, já foram desenvolvidos diversos estudos que resultaram, entre outros, em uma nova gramática do Português brasileiro (Castilho, 2010).

Essa diversidade linguística, denominada variação linguística, pode ser encontrada dentro do próprio PB e observada em diferentes níveis da língua (lexical, morfológico, semântico etc.). Um dos níveis mais comuns para se observar essa variação é o nível lexical no qual um mesmo objeto pode receber designações diferentes dependendo do local de origem do falante. Assim um diadema (enfeite para cabeça) pode ser conhecido como travessa, ou o açaí (fruto) pode receber o nome de jussara.

A percepção, entretanto, de alguns elementos pode não ser tão transparente quando esses já estão incorporados à língua há algum tempo e são utilizados no dia a dia como é o caso de palavras como 'caçula', de origem africana, muito comum no Brasil para se referir ao filho mais novo. A consciência dessas e de outras características que são próprias da variante brasileira nos permite compreender como a língua e as culturas subjacentes a sua formação funcionam. Dessa maneira, trabalhar a diversidade pressupõe mais do que abordar formas diferentes de falar ou escrever, mas, pressupõe, principalmente, trabalhar formas diferentes de ser e estar no mundo.

Muitas são as lutas de grupos representantes das comunidades que formam a diversidade do Brasil, no sentido de promover o reconhecimento da importância dessas comunidades na formação da história, cultura, língua e identidade da nação brasileira, assim como no sentido de garantir direitos de igualdade desses grupos nos diversos setores da sociedade.

Uma dessas lutas, promovida pelo Movimento Negro, resultou na Lei n.º 10.639 (2003), que altera a Lei 9.394 (1996), incluindo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira. De modo a se tornar mais abrangente, a Lei 11.645 (2008) inclui, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira e Indígena".

Inicialmente o Projeto de Lei da Câmara n.º 17 (2002)³ propunha a inclusão de 3 artigos (26-A, com 3 incisos, 79-A e 79-B), no entanto, foram vetados o § 3º do Art. 26-A e o art.79-A. Interessa-nos, em particular, o Art. 79-A, que fazia referência aos cursos

³ Deu origem à Lei n.º 10.639, de 2003.

de capacitação docente, sugerindo que tais cursos deveriam contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), o veto se justifica por estar o Art.79-A a romper a unidade de conteúdo da Lei 9.394 (1996), que não disciplina e tampouco faz menção, em seus artigos, a cursos de capacitação para professores. De fato, o § 8º do Art. 62 da 9.394 (1996) (Título VI – Dos Profissionais da Educação), que determina que os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular, só foi incluído em 2017. Assim, foi possível abrir espaço nas escolas para as discussões a respeito das relações raciais no Brasil, buscando provocar práticas inovadoras acerca dessa questão (L. B. S. Oliveira & Cunha Jr., 2012).

A partir do exposto, há que se compreender que, em um curso de FPP, é imprescindível a abordagem de temáticas tais como: a variação linguística; a formação do povo brasileiro; as culturas envolvidas nesse processo; a história da LP; os países que a falam e dentre outros. Nesse sentido, definiremos, na próxima seção, as escolhas metodológicas desse artigo para, em seguida, abordarmos o objeto do nosso estudo, o PPC do curso de Letras do Campus de Castanhal, o ementário e os planos de curso.

O estudo

Em termos metodológicos, este trabalho assume o caráter de interpretativo pois “a abordagem interpretativa/qualitativa das questões sociais e educativas procura penetrar no mundo pessoal dos sujeitos” (Coutinho, 2016, p. 18). Isso, portanto, ocorre para interpretar e compreender os significados da ação humana num contexto social. Quanto ao procedimento (técnica) de pesquisa, esse estudo classifica-se como um estudo de caso de cunho qualitativo. Segundo Yin (2001, p. 32), “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Considerando os métodos não interferentes, que, segundo Teddlie e Tashakorri (2009), são técnicas de recolha de dados em que o investigador obtém informação sobre um fenômeno social sem nele intervir e sem modificá-lo, optamos pela pesquisa documental por tratar-se de um procedimento que minimiza os efeitos da presença ou intervenção do pesquisador, anulando, assim, a possibilidade de interferência nas informações contidas nos dados. Tal classificação se justifica pelo fato de que este trabalho utiliza fontes inadvertidas, ou seja, aquelas “usadas pelo investigador como uma finalidade diferente daquela com que foram produzidas” (Bell, 2004, p. 105).

Lüdke e André (1986) apontam para a importância da análise documental para a pesquisa qualitativa, devido, primeiramente ao fato de que “os documentos constituem uma fonte estável e rica” (Lüdke & André, 1986, p. 39). Além disso, podem ser utilizados em vários estudos, proporcionando estabilidade aos resultados obtidos na investigação. Por essa razão, utilizamos este procedimento técnico como forma de coletar os dados para o estudo de caso deste trabalho e, não como um método.

Quanto à análise dos dados, optamos pela técnica da análise de conteúdo, que é definida por vários autores (Amado, 2014; Bardin, 2014; Coutinho, 2016; Landry, 2003) como um método ou conjunto de técnicas para análise qualitativa de fontes denominadas ‘documentos’ às quais o investigador tem acesso, buscando assim fazer uma análise sistemática das comunicações. Nas palavras de Krippendorff (1980, p. 21),

sob nossa tradução, a análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa usada para fazer inferências replicáveis e válidas dos dados no contexto⁴.

A análise de conteúdo possibilita uma grande quantidade de aplicações variáveis relativamente ao tipo de texto e interpretação dos dados. Em outras palavras, “os procedimentos de análise e interpretação variam em função da diversidade dos documentos estudados e dos objetivos dos investigadores” (Landry, 2003, p. 346).

Assim, fez-se uma análise do PPC, do ementário e de dois planos de curso de disciplinas do curso de Letras da UFPA (*campus* de Castanhal), documentos curriculares que norteiam a FPP daqueles que irão atuar naquela região como licenciados em Letras. Fizemos essa análise tendo em vista a abordagem de três eixos principais, conforme Figura 1.

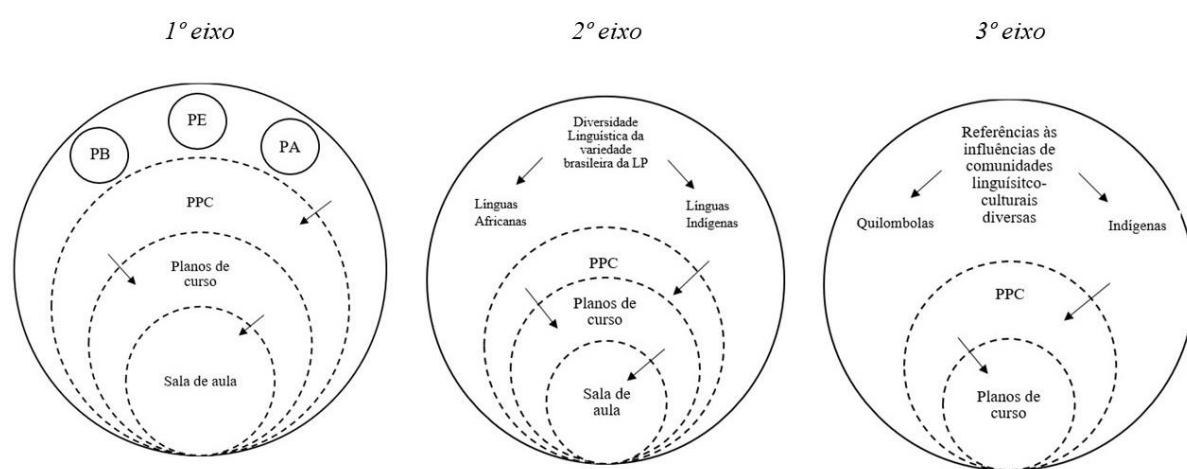


Figura 1 – Eixos de análise dos documentos curriculares

Fonte: Gatti Júnior (2013, p. 12).

No primeiro eixo, buscamos identificar, nos documentos curriculares, abordagens sobre a diversidade entre as variantes da LP (Português brasileiro, Português europeu e Português africano). No segundo, o foco foi a diversidade linguística da variedade brasileira da LP, com ênfase nas línguas africanas e indígenas. Por fim, no terceiro eixo, discutimos as referências às influências, nesses documentos, das comunidades linguístico-culturais de maior destaque na região: os quilombolas e os indígenas.

Assim, consultamos o *site* do MEC. Essa consulta foi realizada a fim de buscar algum modelo ou documento que defina ou pelo menos oriente os parâmetros de elaboração de documentos curriculares voltados para a FPP para a DLC, buscando resposta para os seguintes questionamentos: o que deve constar nesses documentos para que o curso de FPP possa efetivamente atender às necessidades da região, no que se refere à DLC a nível local e global? Como tais documentos preveem a abordagem da cultura quilombola e indígena?

Para responder a esses questionamentos, recorreremos ao portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP] (2017), autarquia

⁴ No original, Segundo Krippendorff (1980, p. 21), “Content analysis is a research technique for making replicable and valid inferences from data to their context.”

federal vinculada ao MEC. Neste instituto encontramos um Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância.

Esse documento é uma ferramenta utilizada pelos avaliadores para verificação de três dimensões nos cursos de graduação:

- I) Organização didático-pedagógica;
- II) Corpo docente e tutorial;
- III) Infraestrutura.

Essa avaliação é a base sobre a qual é gerado o Conceito do Curso (CC), graduado em cinco níveis. Os valores iguais ou superiores a três são considerados satisfatórios. Nesse estudo, levamos em consideração os parâmetros apresentados no nível cinco dos critérios de avaliação, por ser esse o nível ideal e almejado pelos cursos de graduação, correspondendo à excelência na qualidade do curso.

Nas dimensões 'corpo docente e tutorial' e 'infraestrutura' não foi encontrada nenhuma referência à DLC nem à abordagem da cultura quilombola e indígena. No entanto, na dimensão 'organização didático-pedagógica', dois indicadores apresentaram essas referências: conteúdos curriculares e metodologia.

No indicador sobre os conteúdos curriculares, recebe o valor cinco o curso de graduação que seguir os respectivos parâmetros:

Os conteúdos curriculares, constantes no PPC, promovem o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, considerando a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de *educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena*, diferenciam o curso dentro da área profissional e induzem o contato com conhecimento recente e inovador (INEP, 2017, p. 11, grifo nosso).

No item sobre a metodologia, a nota máxima é atribuída ao curso que estiver de acordo com o excerto abaixo:

A metodologia, constante no PPC (e de acordo com as DCN, quando houver), atende ao desenvolvimento de conteúdos, às estratégias de aprendizagem, ao contínuo acompanhamento das atividades, à acessibilidade metodológica e à autonomia do discente, coaduna-se com práticas pedagógicas que estimulam a ação discente em uma relação teoria-prática, e é claramente inovadora e embasada em recursos que proporcionam aprendizagens diferenciadas dentro da área (INEP, 2017, p. 12).

Embora o indicador 'metodologia' não apresente explicitamente conteúdos sobre a DLC nem sobre a cultura afro e indígena, deixa implícito o atendimento a esse conteúdo quando se refere, por exemplo, ao desenvolvimento dos conteúdos e à relação teoria-prática.

Assim, passamos aos resultados, buscando identificar esses parâmetros no PPC, no ementário e nos planos de curso de duas disciplinas do curso de Letras.

Resultados

O curso de Letras, com habilitação em LP, foi implementado pela UFPA na cidade de Castanhal, no nordeste paraense, no ano de 1986. Neste ano, foi inaugurada a primeira turma de complementação em LP, destinada a professores da rede pública, que buscavam concluir sua formação em nível superior, no que era apenas um núcleo de ensino, vinculado ao campus da UFPA em Belém. O Colegiado de Letras, que funcionava neste núcleo, passou a ser Faculdade de Letras, em 2007, a partir da reestruturação interna da universidade. A seguir, apresentamos alguns documentos curriculares que compõem esse curso.

A diversidade linguística no projeto pedagógico de curso (PPC)

O PPC está organizado em oito capítulos, além das referências e dos anexos. No primeiro capítulo (Introdução), faz-se um breve histórico da UFPA, sua missão e relevância para o desenvolvimento da região Amazônica. No segundo (Justificativa do curso), apresenta-se a relevância do curso para formação de professores do Ensino Básico e da produção de pesquisa sobre a área de língua/linguagem na região nordeste do Pará.

No terceiro capítulo (Identificação do curso), apresenta-se a ficha completa do curso. No quarto capítulo (Diretrizes curriculares do curso), faz-se uma descrição das linhas gerais do curso, discutindo os fundamentos norteadores do curso, as competências, os princípios éticos, epistemológicos e didático-pedagógicos, os objetivos, bem como o perfil do profissional do curso.

No quinto capítulo (Organização curricular do curso), apresenta-se toda a organização do currículo do curso, descrevendo os eixos de competência, as atividades, as cargas horárias, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, a política de inclusão social. No sexto capítulo (Planejamento do trabalho docente), faz-se uma breve explanação do processo de planejamento do trabalho do professor.

No sétimo capítulo (Sistema de avaliação), descrevem-se as orientações teóricas e as dimensões seguidas no sistema de avaliação do PPC (avaliação de aprendizagem, avaliação de ensino, avaliação do PPC). No oitavo capítulo (Infraestrutura), apresenta-se a infraestrutura do Campus de Castanhal, descrevendo o quadro de professores do curso e os espaços de salas de aula, laboratórios, biblioteca.

Além desses capítulos, há as referências das fontes consultadas para a elaboração do projeto e seis anexos, contendo os quadros das atividades curriculares, as cargas horárias, o ementário das disciplinas (com suas respectivas referências bibliográficas), a contabilidade acadêmica dentre outras informações pertinentes do PPC (Lima *et al.*, 2014b)⁵.

Recentemente o curso passou por uma reformulação em seu PPC e recebeu nota quatro na avaliação do MEC⁶. Tal avaliação é baseada na análise das condições de ensino, em especial aquelas relativas ao corpo docente, às instalações físicas, ao projeto pedagógico e ao resultado dos alunos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade).

Assim, neste artigo, o nosso olhar sobre o PPC busca informações sobre a preocupação em formar os futuros professores de LP para a DLC própria da região onde o curso está inserido. Em outras palavras, espera-se que, no PPC, possam ser encontradas abordagens sobre as diferentes variantes e variedades linguísticas da LP e a

⁵ Texto informado na apresentação do PPC.

⁶ A nota máxima do MEC na avaliação dos cursos é cinco.

sua relação com a formação do professor de línguas, preparando-o para atuar nesse contexto de diversidade, qualificando-o a promover o respeito pelas diferentes comunidades que falam a LP, em especial as comunidades indígenas e quilombolas, e tornando ele próprio, o futuro professor, conhecedor de sua língua, de suas variantes e variedades e das diferentes línguas e culturas que fazem parte da LP.

Decorrente a este contexto, buscamos primeiramente identificar as preocupações no objetivo do curso. Assim, de acordo com o PPC avaliado, o objetivo do curso é

[...] *formar profissionais interculturalmente competentes*, capazes de assumir um posicionamento crítico e reflexivo que os levem a estabelecer relações dialógicas no âmbito de sua comunidade e além dela, a fim de que possam atuar em contextos formais, públicos e privados, e contextos não formais das esferas do Ensino Fundamental e Médio, no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa (Lima et al., 2014b, p. 14, grifo nosso).

Já no objetivo é possível identificar um direcionamento do curso no sentido de ‘formar profissionais interculturalmente competentes’, embora não faça diretamente referência à DLC daquela região. Vinculado ao objetivo do curso, o perfil do profissional formado em Letras prevê que este professor tenha “domínio do uso da língua, objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter *consciência das variações e diversidades linguísticas*” (Lima et al., 2014b, p. 15, grifo nosso).

Além disso, espera-se que ele “tenha uma formação mínima que lhe possibilite uma visão mais ampla do universo onde vai atuar” (Lima et al., 2014b, p. 15), o que nos leva a pressupor que a diversidade da LP e da cultura das comunidades presentes naquela região faz parte do universo a ser abordado como componente da formação desses professores.

Portanto, o licenciado em LP, entre outras coisas, deverá ser capaz de:

Conhecer não só os conteúdos específicos relacionados às etapas da educação básica para as quais se preparou, mas também aqueles relacionados a uma compreensão mais ampla de questões culturais, sociais, econômicas e de questões referentes à docência, levando em conta uma articulação interdisciplinar (Lima et al., 2014b, p. 15).

É pertinente destacar que a abrangência de todos esses aspectos envolve o conhecimento da legislação em vigor a respeito das questões relacionadas à docência. Não é suficiente, por exemplo, que a Lei n.º 10.639 (2003) e a Lei n.º 11.645 (2008) constem no PPC do curso apenas para atender à demanda do MEC. É necessário que ações positivas e concretas sejam executadas no decorrer da formação docente, seja por meio da inserção de conteúdos específicos no âmbito das unidades curriculares, ofertando disciplinas ou cursos de curta duração sobre esse tema, desenvolvendo projetos de pesquisa e extensão com a participação dos alunos, promovendo eventos acadêmicos e dentre outras ações.

O ementário

O outro documento analisado foi o ementário do curso. Esse documento foi analisado por conter informações importantes sobre as atividades curriculares que

compõem o curso de Letras, tais como: nome da atividade curricular e a carga horária; ementa; referências bibliográficas básicas e complementares.

No componente curricular obrigatório, no eixo da reflexão sobre a língua/linguagem⁷, oito disciplinas apresentaram alguma preocupação com a diversidade linguística ou com a diversidade cultural ou com ambas, seja na ementa ou nas referências bibliográficas, mesmo que de forma subjacente. São elas: Fonética e Fonologia; Fonética e Fonologia do Português; Morfologia do Português; Sociolinguística; Sintaxe; Sintaxe do Português; Formação da Literatura Brasileira e Literatura Brasileira Moderna.

Fonética e Fonologia, por exemplo, embora seja uma disciplina bastante teórica, voltada para os conceitos-chave da área, apresenta em suas referências bibliográficas básicas a obra *Fonética e fonologia do Português* (Silva, 1999), que insere a abordagem da variação dialetal do português brasileiro. Além disso, nas referências complementares consta a obra *Estudos geossociolinguísticos no Estado do Pará*, do professor Abdelhak Rasky (Rasky, 2003).

Já Fonética e Fonologia do Português, além de ter as mesmas referências bibliográficas de Fonética e Fonologia, apresenta na ementa um conteúdo pontual que permite a abordagem sobre as especificidades das variações linguísticas do Português: “d) padrões fonológicos e ortografia do português: padrão acentual da língua e acento gráfico, ortoépia da língua portuguesa, motivações da ortografia da língua portuguesa” (Lima *et al.*, 2014a, p. 12).

Em Morfologia do Português, dentre vários conteúdos teóricos da área, como por exemplo, os processos morfológicos e a estrutura morfológica dos nomes e verbos em Português, é sugerida a abordagem do tema consciência morfológica, no entanto não há nenhuma indicação de referência bibliográfica sobre o assunto.

Por outro lado, a disciplina Sociolinguística⁸ é a que mais se compromete com as questões sobre diversidade linguística. Na ementa, os conteúdos a serem abordados na disciplina são os seguintes: língua; sistema; norma e fala; variação e diversidade linguística; fundamentos da variação e da mudança linguística; padrões linguísticos e adequação discursiva; aspectos da variação geossociolinguística do Português brasileiro; variação linguística e ensino de línguas: normas sociais (normas de uso) e normas prescritivas. Embora estes conteúdos sejam de caráter variacionista, convém ressaltar que eles possibilitam que seja discutido o tema da DLC, dependendo da abordagem que o professor fará em cada conteúdo.

A bibliografia dessa unidade curricular apresenta várias obras importantes na área, de autores amplamente reconhecidos, como Calvet (2002), com o livro *Sociolinguística: uma introdução crítica* ou a obra *Diversidade linguística e ensino* (Cardoso, 2004). No entanto, cabe realizar uma ressalva a respeito do ano de publicação das referências bibliográficas. A lista de referências bibliográficas de Sociolinguística, entre básicas e complementares, é composta por vinte obras. O período de tempo em que essas obras foram publicadas inicia-se com o ano de 1976 e encerra-se em 2010, ou

⁷ Vale ressaltar que nos eixos do uso da linguagem e da prática profissional não foram encontrados elementos voltados para a DLC na FPP.

⁸ A disciplina foi citada várias vezes no questionário aos alunos, aplicado no âmbito de um módulo didático, instrumento que gerou dados que estão em fase de análise para a tese em andamento intitulada “Formação de Professores de Português no Pará para a Diversidade Linguística e Cultural e para a Valorização e Difusão da Língua” sob orientação da Prof.^a. Dr.^a. Maria Helena Ançã e coorientação da Prof.^a. Dr.^a. Zilda Laura Ramalho Paiva, no Programa Doutoral em Educação, na Universidade de Aveiro, Portugal. Essa tese de doutoramento, portanto, se vincula a este trabalho.

seja, a obra mais antiga tem 42 anos e a mais recente, oito. Apenas 10% dessas obras têm até dez anos de publicação, uma de 2008 e outra de 2010.

É possível que partes dessas publicações tenham sido atualizadas com novas edições, como é o caso de *Gramática histórica* (Coutinho, 1976), que tem uma edição publicada em 2011, pela Editora Imperial Novo Milênio. É necessária, sempre que possível, a atualização das publicações das unidades curriculares do curso.

As disciplinas de Sintaxe e Sintaxe do Português são, em um curso de FPP, excelentes oportunidades para abordar a DLC, ressaltando aspectos gramaticais, como os processos, as unidades e as funções sintáticas da língua a partir uma visão sobre a diversidade. No entanto, com exceção de certas referências bibliográficas como *Nova gramática do Português brasileiro* (Castilho, 2010) e *Gramática do Português brasileiro* (Perini, 2010), tais disciplinas, no curso analisado, limitam-se à abordagem dos conceitos e teorias gramaticais de ordem estruturalista, funcionalista e formalista com enfoque no padrão culto da língua.

No eixo da reflexão sobre a língua, mas na área de literatura, verificamos que a literatura brasileira e a LP tiveram influência das culturas indígenas e africanas, portanto, essa temática precisa fazer parte da FPP. Essa preocupação fica evidente nas ementas das disciplinas Formação da Literatura Brasileira e Literatura Brasileira Moderna, que buscam ressaltar aspectos da contribuição da cultura africana e indígena para a constituição dessa literatura, refletindo sobre a presença de elementos afrodescendentes no âmbito geral da literatura nacional (Lima *et al.*, 2014a).

Em face ao exposto, para darmos prosseguimento a essa análise documental, faremos a análise dos planos de curso de duas dessas oito disciplinas que se destacaram em relação à abordagem da DLC na FPP: a Sociolinguística e a disciplina de Fonética e Fonologia do Português.

Os planos de curso⁹

O plano de curso é um documento norteador, utilizado como ferramenta de organização que subsidia o trabalho do professor. Está previsto no PPC em dois momentos: na subseção intitulada 'planejamento do trabalho docente' e na 'avaliação da aprendizagem'. A Faculdade de Letras, por meio do PPC, determinou que os professores entreguem o plano de curso, pelo menos com uma semana de antecedência ao início das aulas, para ser disponibilizado aos alunos.

Este plano de curso da unidade curricular deve conter os seguintes elementos: identificação da disciplina e da turma; datas e horários de início e término das aulas; ementa; objetivos; competências e habilidades; cronograma de desenvolvimento do conteúdo programático; recursos didáticos a serem utilizados; forma(s) de avaliação e referências bibliográficas básica e complementar (Lima *et al.*, 2014b).

Além disso, cabe ao professor sistematizar e explicitar no plano de curso, instrumentos de avaliação diversificados, de modo a viabilizar o conhecimento dos objetivos da utilização desses instrumentos. Neste trabalho, analisamos os planos de curso de duas disciplinas: Sociolinguística e Fonética e Fonologia do Português.

O plano de curso da unidade curricular Sociolinguística é composto das seguintes partes:

I) identificação da unidade curricular;

⁹ Os planos de cursos analisados neste texto não foram anexados por serem dados em análise de uma tese em andamento.

- II) ementa;
- III) objetivos;
- IV) competências/habilidades;
- V) metodologia;
- VI) avaliação da aprendizagem;
- VII) referência bibliográfica básica.

Na primeira parte (identificação da unidade curricular), constam o nome da disciplina e do professor ministrante, a turma e município, assim como o período, o curso e a carga horária da disciplina. Em seguida é apresentada a ementa, que está de acordo com a orientação do PPC, exceto por não apresentar o item “Variação linguística e ensino de línguas: normas sociais (normas de uso) e normas prescritivas”. A ausência deste item também se percebe nos objetivos e nas competências/habilidades, que embora estejam coerentemente relacionados à ementa, não contemplam o aspecto do ensino da língua levando em consideração a DLC, estando porém indicado nas referências bibliográficas através do livro *Diversidade linguística e ensino* (Cardoso, 2004).

Dois elementos não constam neste plano de curso: o cronograma de desenvolvimento do conteúdo programático e as referências complementares. Além disso, os recursos didáticos a serem utilizados estão elencados juntamente com a metodologia. Estão na mesma sessão, a previsão de utilização de: textos previamente preparados, exposição oral, quadro magnético e pincel, exercício de fixação e data-show.

A disciplina não aborda as variantes da LP e nem faz uma reflexão sobre as contribuições das línguas indígenas e africanas para a formação do multilinguismo e multidialetalismo brasileiro. Entretanto, a diversidade linguística e a variação do PB estão presentes nos objetivos e nas competências e habilidades.

No plano de curso de Fonética de Fonologia do Português encontram-se os seguintes elementos:

- I) identificação do curso;
- II) ementa;
- III) objetivos;
- IV) competências;
- V) habilidades;
- VI) conteúdo programático;
- VII) cronograma;
- VIII) metodologia de ensino;
- IX) avaliação da aprendizagem;
- X) referência bibliográfica básica.

Já na identificação do curso encontramos uma inconsistência em relação à carga horária quando comparamos com o cronograma. Na identificação, a carga horária total da disciplina é de 60 horas, que acontecem no turno da noite, das 18h às 21h, em encontros semanais, ou seja, são 3 horas a cada encontro. Seriam, portanto, necessários 20 encontros semanais para cumprir a carga horária da disciplina. No entanto, no cronograma estão previstos 15 encontros de 4 horas semanais. Ora, mesmo que houvesse uma hora de atividades não-presenciais, poderiam estar especificadas no plano.

O objetivo geral da disciplina é levar o aluno a conhecer o sistema fonológico da LP. Para isso, a ementa prevê a descrição do sistema fonológico e as motivações do sistema ortográfico do Português, por meio de conteúdos pontuais como os aqui

elencados: vogais; consoantes; semivogais; acento; padrão silábico; monotongação; ditongação; harmonização vocálica; nasalização.

No cronograma, o professor da disciplina acrescentou elementos importantes que dão margem à discussão sobre a diversidade linguística, como variação fonética e fenômenos fonético-fonológicos a partir do Atlas Linguístico Sonoro do Pará (ALiSPA) e de cartas linguísticas de outros estados ou regiões.

Não foram identificadas referências às variantes europeia, brasileira e africana(s) da LP nem à influência dos quilombolas. Quanto à influência dos indígenas, encontramos a indicação do livro *Estudos fonológicos das línguas indígenas brasileiras* (Wetzels, 1995), nas referências bibliográficas.

Considerações finais

Esta análise documental teve como objetivo discutir a formação de professores de português para a DLC a partir dos documentos curriculares do curso de Letras. Para alcançar os nossos objetivos, foram analisados o PPC do curso de Letras do Campus de Castanhal, o ementário e os planos de curso. Apesar de termos tido uma limitação quanto ao fato de um dos planos de curso disponibilizado pela faculdade ser de período anterior à aprovação do PPC pelo MEC, isso não afetou os resultados já obtidos.

Ao analisarmos os documentos curriculares que compõem o curso de Letras da UFPA de Castanhal, concluímos que, embora haja algumas linhas que evidenciem preocupações com a formação do professor para a DLC, há dificuldade em colocar em prática, por exemplo, o que determinam as Leis 10.639 e 11.645, sobre a obrigatoriedade da inclusão das culturas afro e indígenas no ensino, mais especificamente sobre a formação de professores. Essas leis não foram incluídas no PPC, que se limitou a citar, apenas nas referências bibliográficas, a Resolução n.º 1 (2004), que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Vale ressaltar que, no momento da construção deste texto, estão sendo realizadas discussões pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE)¹⁰ acerca de um novo PPC para o curso e as novas configurações já apontam para a necessidade de um enfoque acerca da temática sobre a diversidade linguística na LP. Entretanto, essa discussão encontra-se a nível teórico sem apontamentos concretos sobre como essa diretriz pode ser posta em prática.

Ademais, os professores têm dificuldade de sistematizar as poucas orientações do PPC e do ementário em seus planos de curso, no sentido de concretizar em suas aulas a realidade desses povos que são traduzidos na língua, mostrando assim, a sua diversidade e promovendo o respeito às línguas, às culturas, aos povos, enfim, que formam a LP. Outra preocupação concerne ao fato de que não há em nenhuma das disciplinas analisadas ou nos demais documentos curriculares, referência à LP no mundo e suas variantes.

Como já mencionado neste texto, o professor de LP faz parte de um grupo de profissionais da educação que mais encontra proximidade com os alunos seja pelo contato diário nas escolas, seja pelo papel que a LP representa na identidade e construção do povo que a fala.

¹⁰ O NDE tem função consultiva, propositiva e de assessoramento no processo de concepção, consolidação e acompanhamento do PPC, visando à contínua promoção de sua qualidade, segundo a Resolução n.º 4.908 (2017).

Por essa razão, os cursos de FPP precisam estar direcionados para preparar esse profissional para as questões estruturais da língua, de uso e de reflexão sobre a língua, no sentido de equipá-lo com conhecimentos a respeito de vários aspectos: a história da LP; sua origem e mudanças durante os séculos; as influências das línguas e culturas com que a LP teve contato nesse processo, que resultaram nas variantes e variedades da LP no Brasil e no mundo, entre outros aspectos.

Referências

Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2a ed.). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Bardin, L. (2014). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1988). Brasília, DF, Brasil. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1998). Brasília, DF, Brasil. Recuperado em 16 dezembro, 2018, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2017). *Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância: autorização*. Brasília: Inep. Recuperado em 16 dezembro, 2018, de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_autorizacao.pdf

Calvet, L. J. (2002). *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola.

Cardoso, S. A. M. (2004). *Diversidade linguística e ensino* (7a ed.). Salvador: EDUFBA.

Castilho, A. T. (2010). *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto.

Coutinho, C. P. (2016). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática* (2a ed.). Coimbra: Almedina.

Coutinho, I. L. (1976). *Gramática histórica* (7a ed.). Rio de Janeiro: Livro técnico.

CPLP. *Comunidade dos países de língua portuguesa*. ([s.d.]). Moçambique. Recuperado em 19 de julho de 2018, de <https://www.cplp.org/id-2775.aspx>

Decreto n.º 7.387, de 9 de dezembro de 2010. (2010). Institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística e dá outras providências. Recuperado em 16 dezembro, 2018, de http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm

Formosinho, J. (2011). Dilema e tensões da atuação da universidade frente à formação de profissionais de desenvolvimento humano. In S. G. Pimenta (Org.), *Pedagogia universitária: caminhos para formação de professores* (pp. 128-155). São Paulo: Cortez.

Gatti Júnior, D. (2013). A disciplina História da Educação em debate: a riqueza do diálogo na busca da compreensão do mundo histórico. *Anais da Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*. Goiânia, GO, Brasil, 36.

Gomez, L. G. F., & Ramos, L. M. P. C. (2018). Políticas de formação docente: análise da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Imagens da Educação*, 8(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v8i1.38039>

Krippendorff, K. (1980). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Newbury Park, CA: SAGE Publications, Inc.

Landry, R. (2003). A análise do conteúdo. In B. Gauthier (Org.). *Investigação social: da problemática à colheita de dados* (pp. 345-372). Loures: Lusociência.

Lima, A. F., Rodrigues, C. L. R., Velasco, I., Ohuschi, M. C. G., Dantas, M. A., Paiva, Z. L. R., ... Trusen, S. M. (2014a). *Ementário das atividades curriculares do curso de licenciatura em língua portuguesa*. Castanhal: Universidade Federal do Pará.

Lima, A. F., Rodrigues, C. L. R., Velasco, I., Ohuschi, M. C. G., Dantas, M. A., Paiva, Z. L. R., ... Trusen, S. M. (2014b). *Projeto pedagógico do curso de licenciatura em língua portuguesa*. Castanhal: Universidade Federal do Pará.

Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. (2003). Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Recuperado em 16 dezembro, 2018, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm

Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008. (2008). Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Recuperado em 16 dezembro, 2018, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm

Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária. Recuperado de <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2237/1505>

Oliveira, G. M. de. (2003). As línguas brasileiras e os direitos linguísticos. In G. M. de Oliveira (Org.). *Declaração universal dos direitos linguísticos* (pp. 7-12). Florianópolis, SC: IPOL.

Oliveira, L. B. de S., & Cunha Jr., H. A. (2012). A importância da Lei Federal n.º 10.639/03. *Revista África e Africanidades*, 4(16 e 17). Recuperado em 16 dezembro, 2018, de http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/16-17_01.pdf

Paiva, Z. (2008). *O ensino do português como instrumento de formação para a cidadania na educação de adultos*. Universidade de Aveiro. Recuperado em 16 dezembro, 2018, de <http://hdl.handle.net/10773/1472>

Perini, M. A. (2010). *Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Parábola.

Pessoa, M. S. (2009). Sociolinguística, formação de professores e educação linguística. In P. A. M. Brito, J. R. M. Brito, & V. Miotello (Orgs.). *Línguas, linguagens e culturas amazônicas*. (pp. 51-78). São Carlos: Pedro e João Editores.

Projeto de Lei da Câmara n.º 17, de 2002. (2002). Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e dá outras providências. Recuperado em 16 dezembro, 2018, de <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/49833>

Rasky, A. (2003). *Estudos geossociolinguísticos no Estado do Pará*. Belém: S/ed.

Resolução n.º 1, de 17 de junho de 2004. (2004). Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Recuperado em 16 dezembro, 2018, de http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/resolucao_cne-cp_n.o_1_de_17_de_junho_de_2004.pdf

Resolução n.º 4.908, de 21 de março de 2017. (2017). Institui os Núcleos Docentes Estruturantes (NDE) nos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Pará. Recuperado em 16 dezembro, 2018, de http://www.ufpa.br/sege/boletim_interno/downloads/resolucoes/consepe/2017/4908%20Regulamenta%20a%20composi%C3%A7%C3%A3o%20do%20N%C3%BAcleo%20Docente%20Estruturante%20dos%20cursos%20de%20gradua%C3%A7%C3%A3o%20no%20ambito%20da%20UFPA.pdf

Reto, L. (2012). *Potencial económico da língua portuguesa*. Alfragide: Texto editores.

Reto, L. A., Machado, F. L., & Esperança, J. P. (2018). *Novo atlas da língua portuguesa* (2a ed.). Lisboa: Imprensa Nacional.

Silva, T. C. (1999). *Fonética e fonologia do português*. São Paulo: Contexto.

Teddie, C., & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Los Angeles, CA: SAGE Publications, Inc.

Wetzels, L. (1995). *Estudos fonológicos das línguas indígenas brasileiras*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ.

Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Artmed.

Recebido: 03/09/2018

Aceito: 21/10/2018