

IDENTIDADE RIBEIRINHA EM TRAVESSIA

Emergências no Curso de Letras –
Língua Inglesa no CUNTINS/Cametá

Geciel Ranieri Furtado
Lucas Rodrigues Lopes



COLEÇÃO
Educação e Cultura
em foco

PPGEDUC UPPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO E CULTURA



Editora do Campus Universitário
do Tocantins/Cametá-UFPA

IDENTIDADE RIBEIRINHA EM TRAVESSIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

Reitor

Gilmar Pereira da Silva

Vice-Reitora

Loiane Prado Verbicaro

Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação

Maria Iracilda da Cunha Sampaio

Diretor de Pós-Graduação

Marcelo Vallinoto

CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS CAMETÁ

Coordenador

Eraldo Souza do Carmo

Vice-Coordenadora

Raquel Maria da Silva Costa Furtado



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CULTURA

Coordenadora

Andrea Silva Domingues

Vice-Coordenador

Jorge Domingues Lopes

Secretário

Adenil Alves Rodrigues

IDENTIDADE RIBEIRINHA EM TRAVESSIA

Emergências no curso de Letras – Língua Inglesa
no CUNTINS/Cametá

Geciel Ranieri Furtado
Lucas Rodrigues Lopes



Editora do Campus Universitário
do Tocantins/Cametá-UFPA

Obra selecionada e subsidiada pelo Edital institucional PPGEDUC/UFPA nº 3/2025 para concessão de apoio para publicação de livros autorais.

Todos os textos deste livro estão sob a licença Creative Commons -Atribuição-Não Comercial-Compartilha Igual 4.0 Internacional.

Os conteúdos e as opiniões emitidas nos textos deste livro são de inteira responsabilidade de seus respectivos autores.

Editores

Jorge Domingues Lopes
Andrea Silva Domingues

Revisão

Ana Carla Leite Veloso

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Biblioteca Salomão Larêdo

F992i Furtado, Geziel Ranieri
Identidade ribeirinha em travessia: emergências no curso de Letras – Língua Inglesa no CUNTINS/Cametá / Geziel Ranieri Furtado, Lucas Rodrigues Lopes. _Cametá, PA : Editora do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, 2026. 108 f. : il. , color. _ (Coleção Educação e Cultura em foco)
Inclui bibliografia.
ISBN 978-65-88140-30-7
DOI: <https://doi.org/10.29327/5797831>
1. Ensino Superior – Baixo Tocantins, Região (PA). 2. Ensino Superior – Cametá (PA). 3. Letras – Língua Inglesa – Cametá (PA). 4. Identidade Social - Baixo Tocantins, Região (PA). 5. Identidade Cultural - Baixo Tocantins, Região (PA). I. Lopes, Lucas Rodrigues. II. Título. III. Série.
CDD 23. ed. – 378.8115

Elaborado por Éder Antônio Sousa Ferreira – CRB-2/1276

Universidade Federal do Pará / Campus Universitário do Tocantins/Cametá
Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura – PPGEDUC
Trav. Pe. Antônio Franco, 2617, Prédio Orlando Cassique, térreo
CEP 68400-000 Bairro do Matinha Cametá-PA, Brasil
<https://ppgeduc.propesp.ufpa.br/>
ufpappeduc@gmail.com

Apresentação

Um Programa de Pós-Graduação em Educação, assim como os das demais áreas do conhecimento humano, cumpre seu papel ao formar pesquisadores capazes de conduzir, com autonomia, originalidade e ética estudos sobre os temas que lhes são relevantes e a missão do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC), da Universidade Federal do Pará (UFPA) é “produzir, socializar e transformar o conhecimento na Amazônia, formando e titulando pesquisadores e profissionais da educação de forma crítica e comprometida com a construção de uma sociedade democrática e inclusiva”, pois seu projeto pedagógico é norteado nas interações entre Educação e Cultura, visando desenvolver profissionais da educação e pesquisadores, de maneira crítica e comprometida com a construção de uma sociedade democrática, inclusiva e equitativa na área de concentração em Educação e Cultura com ênfase na formação humana e acadêmica, em âmbito global. Neste contexto, o PPGEDUC promove o desenvolvimento profissional de educadores e gestores; para que possam atuar em todos os níveis do sistema educacional local, nacional, regional e internacional.

Assim, é fundamental que os resultados de pesquisas orientadas no âmbito desses Programas alcancem o máximo de visibilidade, permitindo que esses conhecimentos cheguem ao público em geral e, principalmente, aos pares, que poderão avaliar e conduzir a devida crítica acadêmico-científica sobre os novos saberes que se apresentam.

É com essa perspectiva que o Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC), da Universidade Federal

do Pará (UFPA), lança a Coleção Educação e Cultura em foco, da qual este livro é parte.

Portanto, o PPGEDUC/UFPA, ao promover o Edital nº 3/2025 para concessão de apoio para publicação de livros autorais, cumpre o seu papel de formar e difundir o resultado dos estudos na área da Educação, conduzidos por professores e professoras associados ao Programa, junto com seus respectivos orientandos de dissertação.

Agradecemos a todos os(as) docentes que atenderam ao chamado de nosso edital e incentivaram seus orientandos egressos a participarem em conjunto desta publicação. Também agradecemos ao apoio institucional da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESP/UFPA), por meio dos contínuos subsídios ao nosso Programa, e ao apoio da Biblioteca Setorial do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, pelos registros de normalização desta obra.

Profa. Dra. Andrea Silva Domingues
Prof. Dr. Jorge Domingues Lopes

Sumário

SOLTANDO OS CABOS DO BARCO PARA COMEÇAR NOSSA VIAGEM PELAS MATAS E RIOS DO BAIXO TOCANTINS	11
ESTAMOS SAINDO DE ONDE? PONTO INICIAL DE NOSSO TRAJETO	16
PARA ONDE VAMOS? ROTAS E PERCURSOS	18
CAPÍTULO I – AS MARGENS DO PERCURSO: LÍNGUAS-CULTURAS	24
1.1 O RIBEIRINHO NO MEIO DO RIO: SER-ESTAR ENTRE LÍNGUAS-CULTURAS	27
1.2 OS LOCAIS POR ONDE PASSAMOS: LOCAIS DA LÍNGUA-CULTURA	36
CAPÍTULO II – E SE AS MARÉS MUDAM? SEGUIMOS: IDENTIDADES	40
2.1 NOSSA PRIMEIRA PARADA: A UFPA NA (RE)CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES	63
CAPÍTULO III – VOLTAMOS AO PERCURSO – (DES)ACELERANDO O BARCO ESTAMOS CHEGANDO: DISCURSO E DISCUSSÕES	73
EIXO 1 – REPRESENTAÇÕES DO SER-ESTAR RIBEIRINHO	77
EIXO 2 – SER-ESTAR ENTRE LÍNGUAS-CULTURAS	83
O NOSSO DESTINO. A CHEGADA É O NOSSO PONTO DE PARTIDA	93
REFERÊNCIAS	97
ÍNDICE REMISSIVO	103
SOBRE OS AUTORES	105

**CONSELHO EDITORIAL DA EDITORA DO CAMPUS
UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS/CAMETÁ-UFPA**

Profa. Dra. Benedita Celeste de Moraes Pinto
Universidade Federal do Pará – UFPA (Brasil)

Prof. Dr. César Luís Seibt
Universidade Federal do Pará – UFPA (Brasil)

Profa. Dra. Débora Raquel Hettwer Massmann
Universidade Federal de Alagoas – UFAL (Brasil)

Profa. Dra. Dora Lilia Márquez Delgado
Universidad de Pinar Del Rio – UPR (Cuba)

Prof. Dr. Doriedson do Socorro Rodrigues
Universidade Federal do Pará – UFPA (Brasil)

Prof. Dr. Edir Augusto Dias Pereira
Universidade Federal do Pará – UFPA (Brasil)

Prof. Dr. Eraldo Souza do Carmo
Universidade Federal do Pará – UFPA (Brasil)

Prof. Dr. Fabrício de Souza Farias
Universidade Federal do Pará – UFPA (Brasil)

Profa. Dra. Gilcilene Dias da Costa
Universidade Federal do Pará – UFPA (Brasil)

Prof. Dr. Isaac Pedro Vieira Paxe
Instituto Superior de Ciências de Educação de Luanda (Luanda)

Prof. Dr. Jesus Jorge Perez Garcia
Universidad de Pinar Del Rio – UPR (Cuba)

Prof. Dr. João Batista do Carmo Silva
Universidade Federal do Pará – UFPA (Brasil)

Prof. Dr. Jorge Domingues Lopes
Universidade Federal do Pará – UFPA (Brasil)

Prof. Dr. Júlio Roberto Soares da Silva
Universidade Federal do Pará – UFPA (Brasil)

Profa. Dra. Kelli Garboza da Costa
Universidade Federal do Pará – UFPA (Brasil)

Profa. Dra. Kimi Aparecida Tomizaki
Universidade de São Paulo – USP (Brasil)

Prof. Dr. Marcos Fábio Freire Montysuma
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC (Brasil)

Profa. Dra. Monica Graciela Gatica
Universidad Nacional de la Patagonia (Argentina)

Prof. Dr. Robson Laverdi
Universidade Federal de Ponta Grossa – UEPG (Brasil)

Profa. Dra. Waldenira Mercedes Pereira Torres
Universidade Federal do Pará – UFPA (Brasil)

Prefácio

Prefaciar uma obra é sempre um motivo de grande alegria, pois revela que, dentre inúmeras pessoas tanto ou mais qualificadas, somos aquela que foi escolhida pelo autor.

Nesse sentimento de profundas gratidão e amizade, trago, aos leitores deste livro, os escritos do Geziel Raniere Furtado, pesquisador com um futuro bastante promissor na Amazônia Brasileira e em todo o país, e de quem tive o prazer e a honra de participar do exame de qualificação e, posteriormente, defesa do Mestrado em Educação e Cultura (PPGEDUC), da Universidade Federal do Pará (UFPA/CUNTINS).

Regozijo-me, sobremodo, por ver que, como um dos muitos frutos da dissertação, temos este livro, intitulado “Identidade Ribeirinha em Travessia: Emergências no Curso de Letras – Língua Inglesa no CUNTINS/Cametá”, cuja autoria é compartilhada com o Prof. Dr. Lucas Rodrigues Lopes, igualmente competente e de quem tive o privilégio de supervisionar um estágio pós-doutoral.

A Introdução está dividida em três partes: 1) “Soltando os cabos do barco para começar nossa viagem pelas matas e rios do Baixo Tocantins”, os autores destacam que o livro discute os impactos do ensino-aprendizagem da língua-cultura inglesa na formação acadêmica e identitária de alunos ribeirinhos da região do Baixo Tocantins, especialmente no curso de Letras – Língua Inglesa da UFPA, em Cametá. A partir de uma perspectiva crítica e contextualizada, a obra analisa como esses estudantes vivenciam deslocamentos culturais e subjetivos ao se depararem com a língua do Outro, ao mesmo tempo em que reafirmam suas raízes e identidades ribeirinhas. O livro propõe refletir sobre os atravessamentos linguísticos e culturais que moldam esses sujeitos, evidenciando as tensões entre pertencimento local e as representações simbólicas da língua inglesa, com foco na resistência, transformação e valorização da cultura ribeirinha no espaço universitário e educacional. 2) “Estamos saindo de onde? Ponto inicial de nosso trajeto”, onde

vemos o contexto geográfico, social e cultural da região do Baixo Tocantins, especialmente do município de Cametá/PA, como ponto de partida para refletir sobre o ensino da língua-cultura inglesa entre os sujeitos ribeirinhos. Vemos o destaque que se dá à relevância do rio Tocantins na constituição da vida e das identidades locais, enfatizando a diversidade cultural e linguística das comunidades ribeirinhas, quilombolas e indígenas. Além disso, vemos que a pesquisa tem como foco os alunos ribeirinhos do curso de Letras, buscando compreender como esses sujeitos se relacionam com a língua inglesa a partir de suas realidades sócio-históricas e culturais, muitas vezes desconsideradas nas práticas pedagógicas tradicionais; 3) “Para onde vamos? rotas e percursos”, em que os autores salientam a abordagem interpretativista e qualitativa para investigar as identidades e os atravessamentos vividos por alunos ribeirinhos, a partir de uma pesquisa fundamentada na Análise do Discurso, com base em autores como Foucault, Coracini e Hall.

Prof. Dr. Juscelino Francisco do Nascimento
Programa de Pós-graduação em Letras (PPGEL)
Universidade Federal do Piauí – UFPI

INTRODUÇÃO

Soltando os cabos do barco para começar nossa viagem pelas matas e rios do baixo Tocantins

Neste livro compreendemos o lugar em que estamos inseridos, a Amazônia cametaense e dessa realidade desafiante, entre as marés e lançantes pelas águas dos rios buscamos dialogar sobre questões emergentes – Ribeirinhos, Língua-Cultura, Identidades, (Trans)Formação e Discurso, acadêmicos ribeirinhos que buscam na Educação por melhores perspectivas de ser-estar entre os rios e matas na Amazônia tocantina

Dos enfrentamentos à busca por outras possibilidades de ser-estar entre as matas e rios, buscam na educação, perspectivas-outras de crescimento pessoal e profissional. E, considerando os enfrentamentos que a Educação Básica, no contexto ribeirinho apresenta, não desistir é um ato de resistência para esses sujeitos. A formação educacional ajuda esses sujeitos a terem subsídios para melhorar seus conhecimentos sobre as suas realidades, mesmo que as oportunidades sejam escassas para um(a) ribeirinho(a).

Diante disso, o Campus Universitário do Tocantins/Cametá (CUNTINS), da Universidade Federal do Pará (UFPA) assume um papel importante na transformação desses sujeitos, no contexto da Amazônia tocantina, por isso neste livro trazemos alguns tensionamentos, especificamente à Faculdade de Linguagem, Letras – Língua Inglesa. Que vem há alguns anos formando sujeitos ribeirinhos dessa região, e dentro dessa formação, esses sujeitos entraram em contato com os componentes curriculares do curso, e aí surgem os enfrentamentos linguísticos-culturais que tensionam os sujeitos ribeirinhos a deslocar-se para a língua-cultura Outro, no qual passam a conhecer e a se seduzir pela língua-cultura inglesa e pelo ensino-aprendizagem em seu processo de (trans)formados.

Desse modo, a noção de língua-cultura, a qual fazemos uso para discutir os atravessamentos da língua-cultura inglesa para

alunos-ribeirinhos, está ancorado nos estudos de Maria José Coracini, a autora elabora essa noção, a partir de inúmeras pesquisas que ela vem realizando com brasileiros e estrangeiros que falam ou estão em contato com diferentes línguas-culturas no mundo e como essas línguas-culturas os constituem de diferentes formas e em lugares diferentes, por essa razão Coracini (2007, 2016) defende a impossibilidade de separar línguas-culturas não como uma unidade fixa em apenas uma língua-cultura, mas como meio que as liga com outras línguas-culturas. Sendo que, ao ensinar-aprender uma língua já é também ensinar-aprender sobre as culturas dessa linguagem, ainda consideramos a íntima ligação entre a língua-cultura a ser ensinada-aprendida com a língua-cultura dos aprendizes que se tocam no processo ensino-aprendizagem, tornando possível o movimento entre a língua-cultura inglesa e língua-cultura de ribeirinhos.

Nesse sentido, é a partir desse contato/(des)encontro com a língua-cultura inglesa na graduação, que os sujeitos ribeirinhos passam a buscar com mais afinco à autoafirmação da sua origem, como sujeito ribeirinho, pois nesse percurso há um deslocamento da sua realidade para a nova realidade formativa, visto que as suas subjetividades não faziam parte das cosmovisões daquela língua-cultura, então ao se moverem dentro das movimentações da/na língua-cultura inglesa percebem o seu lugar de/da fala, fazendo com que esse lugar se faça presente em toda a sua (trans)formação acadêmica, que era materializada na sua própria língua-cultura materna e nas suas experiências como serem-estarem ribeirinhos. Desta maneira, é inegável os atravessamentos linguísticos-constitutivos que atravessaram os sujeitos ribeirinhos e que sem dúvida nenhuma reverberam e mostraram que esses sujeitos devem falar de suas vivências como ribeirinho na/pela língua-cultura inglesa.

Os atravessamentos dessa língua-cultura do Outro movem os sujeitos ribeirinhos a outros lugares, e pela imaginação em ser-estar no lugar da língua-cultura do Outro. Imaginam como seria sair do seu lugar, conhecer outras pessoas com línguas-culturas diferentes e se tornarem esse Outro em um Outro lugar, como uma forma de silenciar suas subjetividades e enfrentamentos à ribeira para viver como e no Outro. Para velar as perspectivas pos-

síveis desse lugar do Outro, se imaginava assim. Digo, imaginada porque a Educação Básica não oportuniza o contato suficiente com a língua-cultura inglesa para esses sujeitos.

Da imaginação à realidade o (des)encontro com na língua-cultura inglesa, na qual é possível aprender que mesmo estando no seu lugar e ter contato com o objeto do seu desejo, o Outro, nas apresentações teatrais da literatura anglófona, na gastronomia dos países, nas músicas que atravessam os continentes pelos meios digitais; esses e outras atividades realizadas se movem dentro curso de Letras – Língua Inglesa, que dinamizam e colocam os estudantes dentro dessa língua-cultura Outra pela qual são atravessados.

Desse modo, a singularidade que este livro apresenta é o olhar atento para os alunos ribeirinhos do curso de Letras – Língua Inglesa, tomando-os como alunos-sujeitos-ribeirinhos que estão entre as matas e rios do/no Baixo Tocantins e que possuem particularidades e formas diferentes de si dizer e dizer o Outro, e são atravessados por representações de língua-cultura inglesa em seus espaços de vida. É dentro desses entre-lugares que escrevemos, estudamos, pesquisamos e pensamos sobre (trans)formação acadêmica de alunos ribeirinhos no curso de Letras – Língua Inglesa e suas formações identitárias que se constituem dentro dessa licenciatura.

Por essa razão, nesta obra, nosso olhar voltou-se para o processo de (in)fluências do ensino-aprendizagem de língua-cultura inglesa para acadêmicos(as) ribeirinhos(as) da região da cidade de Cametá/PA e arredores, no contexto da graduação. Partimos do pressuposto que os alunos ribeirinhos são atravessados por representações de língua-cultura inglesa que os levam a se deslocar para outros processos de subjetivação dentro de seus espaços de vida, assim, fez-se necessário compreender as identificações do ribeirinho em consonância com as interfaces do ensino-aprendizagem de língua-cultura inglesa, na construção das suas subjetividades na graduação, levando em consideração que estes sujeitos serão futuros professores de outros alunos, sejam eles ribeirinhos, indígenas, quilombolas e assentados rurais, e que irão formar outros sujeitos na língua-cultura do Outro.

Assim, através do rastreamento dos atravessamentos do ensino-aprendizagem de língua-cultura inglesa aos graduandos ribei-

rinhos do curso de Letras – Língua Inglesa, procuramos refletir e analisar a produção de sentidos nos seus discursos e nos que permeiam a temática.

Coracini (2016) salienta a indissociável questão que envolve o ato da pesquisa e o pesquisador, como uma relação mútua que não se pode desvincular dos deslizamentos e atravessamentos, que constituem o sujeito pesquisador dentro e durante as suas experiências na vida, visto que isso se faz de forma consciente ou inconscientemente pelo sujeito, ou seja, nas palavras da autora, o pesquisa(dor) pesquisa a sua dor e/ou por aquilo que é afetado, perseguindo o seu “Eu” fragmentado em busca de se compreender, enquanto sujeito no processo da sua pesquisa, então podemos dizer que esta obra tem muito dos escritores já que as temáticas são muito próximas e constituem as suas subjetividades. Desse modo, a forma como é construído este livro parte das questões que constituem e atravessam os escritores fazendo emergir os seus enfrentamentos que envolve a docência e formação acadêmica e a constituição do sujeito-ribeirinho como professor, por isso, são escolhas e olhares próprios movidos e motivados pelo inconsciente.

Para a autora, ao compreender sobre um determinado assunto, o sujeito pesquisador busca (re)conhecer algo que movimenta em si e reflete em suas escolhas pessoais e profissionais na busca de si perceber como sujeito no mundo, e ainda busca dentro de si algo que lhe falta para sua completude, falta essa que extrapola o consciente e movimenta-se pelo inconsciente do sujeito, ou seja, afastar-se e(ou) (des)vincular-se de suas constituições e atravessamentos pessoais o pesquisador estaria deixando de se perceber, de si dizer, de si olhar pelos olhares da sua pesquisa. Nesse sentido, o auto(re)conhecimento sobre o ser-estar ribeirinho e ser-estar professor e ser-estar atravessado por representações de língua-cultura inglesa dentro dos seus (nossos) espaços de vida no interior da Amazônia tocantina nos permite tecer os diálogos sobre os povos ribeirinhos, línguas-culturas, identidades e sobre o curso de Letras – Língua Inglesa.

Dessa maneira, o livro justifica-se do ponto de vista social e científico, por melhor compreender as relações que permeiam os processos constitutivos e formativos dos sujeitos ribeirinhos pelo

curso de Letras – Língua Inglesa, buscando entender emergência dos atravessamentos das representações de ensino-aprendizagem de língua-cultura inglesa a alunos constituídos ribeirinhos que se tornaram professores dessa língua-cultura; percebendo, assim os processos constitutivos dos sujeitos, a fim de levantar provocações em torno das diferentes formas de imposições causadas através do ensino-aprendizagem da língua-cultura do Outro.

Diante de tais considerações, elaboramos a hipótese de que a língua-cultura inglesa, por desempenhar um papel hegemônico, força a subjetividade de alunos ribeirinhos, no curso de Letras – Língua Inglesa, a se (des)ocupar e fazer morada na língua-cultura do Outro. Ademais, pensamos em como esses atravessamentos movimentam a subjetividade e a identidade ribeirinha provocando deslizamentos de sentidos nos seus dizeres, sendo que estão em formação profissional para atuar em escolas da Educação Básica como professores de língua-cultura inglesa. Entender como esse processo constitui e é constituído no ambiente universitário se faz necessário para compreendermos os possíveis assujeitamentos que a língua-cultura inglesa impõe para as outras línguas-culturas, pois esta está ligada às relações de poder que permeiam a língua-cultura inglesa.

Para isso, se estabelece com ponto de articulação, o objetivo geral desta obra: Investigar os atravessamentos de língua-cultura inglesa nos dizeres de alunos ribeirinhos no curso de Letras – Língua Inglesa, da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins/Cametá.

Sabe-se que existem estudos linguísticos que comprovam que o ensino-aprendizagem da língua-cultura inglesa sofre influências das crenças, valores e costumes dos sujeitos nos seus respectivos contextos sociais. Pensando em línguas-culturas como instrumentos de representação de identidades e culturas dos povos ribeirinhos, possibilita-nos observar como essas (in)fluências estão sendo (re)constituídas com o passar do tempo. Tomando como princípio estabelecido, trazemos as seguintes problemáticas para pensarmos: Como os discursos são constituídos a partir dos atravessamentos que a língua-cultura inglesa traz para os alunos na graduação? Como a comunidade acadêmica ribeirinha se vê frente ao ensino de língua-cultura inglesa na formação dos conhecimentos?

Assim, este livro disserta sobre as possibilidades de ser-estar entre línguas-culturas no interior da Amazônia tocantina e, fazendo assim, (re)constituir as identidades dos ribeirinhos que se espalham as margens dos rios, matas e igarapés na cidade de Cametá/PA.

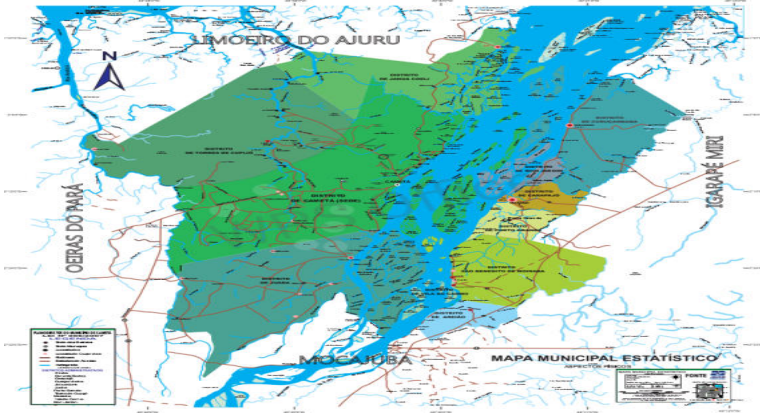
Estamos saindo de onde? Ponto inicial de nosso trajeto

Começamos o percurso apresentando o rio Tocantins, que é o segundo maior rio que se encontra totalmente em terras brasileiras, ele possui 2,6 mil quilômetros de extensão e percorre os Estados de Goiás, Tocantins, Maranhão e Pará. Por onde as suas águas percorrem beneficia diferentes populações de sujeitos criando condições necessárias para a sobrevivência (Garrido; Conciani, 2022).

Tendo apontado a imponência e relevância do rio Tocantins para a produção de vidas pelo seu percurso e situando os sujeitos ribeirinhos para nosso leitor, podemos dizer que o município de Cametá/PA está localizado na região de integração do Tocantins, fazendo parte da mesorregião do Nordeste Paraense e pertencente a microrregião de Cametá que abrange as cidades de Abaetetuba, Baião, Cametá, Igarapé-Miri, Limoeiro do Ajuru, Mocajuba e Oeiras do Pará (IBGE, 2022). Essas cidades são atravessadas pelas águas do rio Tocantins e suas margens são povoadas por ribeirinhos, quilombolas e indígenas que constituem aglomerados de sujeitos com diversas culturas-linguagens que caracterizam os seus espaços de vivências.

Nesse sentido, a cidade de Cametá/PA é o (nosso) local de onde partimos para pensar a língua-cultura inglesa para os povos tradicionais ribeirinhos da região. A cidade de Cametá/PA, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), tem uma área de 3.081,367 km², sendo sua população de 134.184 habitantes que se subdividem na Zona Urbana e na Zona Rural (IBGE, 2022). Sendo, desse total de habitantes a maior parte da população cametaense se encontra na Zona Rural que se divide em espaços do campo e em espaço de localidades ribeirinhas, nos mapas a seguir podemos perceber as dimensões da cidade e de seus outros espaços como rios e matas que se espalham por todo o território.

Figura 01 – Mapa municipal da cidade de Cametá/PA



Fonte: Prefeitura municipal de Cametá/PA, (2022).

Pelo mapa podemos ver a dimensão dos espaços que configuram a heterogeneidade da região do Baixo Tocantins/Cametá, assim, Cametá se constitui de diferentes espaços, dentre eles o centro urbano, as vilas, as matas, os rios e os assentamentos rurais que (re)constroem uma heterogeneidade de possibilidades e enfrentamentos para os sujeitos de vivem em Cametá e arredores. Nota-se, nos dados do IBGE (2022), que mesmo ocorrendo o deslocamento das pessoas para a cidade, em busca de melhores condições de vida e estudos, observamos que a maior parcela da população cametaense está situada nas regiões das ilhas, matas e florestas oriundos da Zona Rural, local onde as condições de educação ainda não são suficientemente significativas para melhor atender os sujeitos nesses espaços de vida. Dentro dos limites da cidade, Cametá possui mais de 90 ilhas que se configuram em localidades ribeirinhas, essas localidades também são conhecidas e chamadas de comunidades onde residem os sujeitos ribeirinhos, que mantêm modos específicos de (con)viver e de se desenvolver nesses espaços de resistência. Sendo que muitos desses sujeitos se desafiam a enfrentar os rios e as marés para terem acesso ao Ensino Superior na UFPA – Campus Universitário do Tocantins/Cametá, da UFPA.

Desse modo, a UFPA – Campus Universitário do Tocantins/Cametá é a principal instituição de ensino que vem formando dife-

rentes sujeitos para a sociedade na Amazônia tocantina. Por isso, nossos sujeitos de pesquisa são alunos ribeirinhos que estão em formação no curso de Letras – Língua Inglesa, nessa instituição. Dentro dos embates constitutivos do ser-estar entre matas e rios e línguas-culturas na Amazônia tocantina investiga-se o conjunto de aspectos sócio-históricos-culturais que envolvem as relações dos sujeitos ribeirinhos com a língua-cultura do Outro, por compreender que este ensino por muitas vezes ignora as especificidades linguísticas-culturais e identitárias dos sujeitos ribeirinhos. Dessa forma, a pesquisa busca identificar as diferentes formas de constituições desses alunos levando em conta o ensino-aprendizagem da língua-cultura inglesa. Por isso, consideramos muito importante conhecer as condições de produção do discurso e a historicidade dos sujeitos nesse estudo, sendo elas amplas e restritas possibilitando ao pesquisador rastrear os efeitos de sentidos possíveis que apontam para o funcionamento do discurso, inscrito num dado momento histórico-social, num dado contexto situacional, para depois o analista realizar as análises discursivas (Coracini, 2010).

Para onde vamos? Rotas e percursos

A construção desse livro, possui um caráter interpretativista e, assim, partimos de uma visão metodológica que permitisse diferentes gestos de interpretação para o material de análise, conscientes das escolhas que (re)significam e que tensionam as formas de neutralidade que sugere as muitas produções científicas, assim buscamos assumir uma posição crítica-reflexiva sobre a temática em diálogos com a historicidade dos sujeitos e dos acontecimentos. Desse modo, fazemos o uso das técnicas e instrumentos de pesquisa adequados a essa perspectiva, assim nossa proposta se aproxima de uma abordagem qualitativa, pois nos levam a considerar aspectos importantes sobre as diferentes realidades e contextos dos sujeitos ribeirinhos no Baixo Tocantins.

Por essa razão, necessitamos a partir das discussões aqui realizadas fazer uma incursão em algumas noções teóricas que nos ajudam a entender as diferentes temáticas aqui discutidas, que permitisse estar em contato com os conceitos e categorias teóricas-

-metodológicas que se movimentam dentro dos olhares desta obra, a fim de construir a base que dialogasse com toda a nossa dissertação. Para isso, os estudos de diferentes autores foram importantes para pensarmos: língua-cultura, identidades, sedução, desejo, Análise do Discurso e as ribeirinidades. Dentre outros autores, destacam-se como referência para esse estudo, as contribuições de Foucault (2007, 2010), Coracini (2007, 2010, 2016), e Hall (2003, 2005) e Bauman (2005, 2013). Conhecer e discutir essas teorias e se apropriar dos conceitos como forma de sustentar os diálogos entre teoria, prática e os sujeitos ribeirinhos que são os atravessados pela língua-cultura inglesa, a fim de melhor entender os enfrentamentos que desafiam os ribeirinhos.

Nesse sentido, a construção do nosso *corpus* de análise se deu por meio das entrevistas semiestruturadas que foram gravadas em áudios de alunos ribeirinhos da Faculdade de Letras – Língua Inglesa, provenientes do Campus Universitário do Tocantins/Cametá da Universidade Federal do Pará. Sendo que, a Faculdade de Letras – Língua Inglesa tem formado diferentes sujeitos na região do Baixo Tocantins e percebemos, que dentro do referido curso há um percentual significativo de alunos ribeirinhos que se deslocam dos seus espaços de vida para terem uma formação no Ensino Superior. E, assim, melhor compreender os atravessamentos da língua-cultura inglesa à esses sujeitos ribeirinhos.

Dessa forma, ao falar de si e de suas experiências na formação acadêmica em Letras – Língua Inglesa, registram-se as vozes de alunos ribeirinhos, percebendo os efeitos de sentidos que deslizam dessa voz que retrata ou esconde por trás do seu dizer narrativas do eu – e do O(o)utro que são ativas e ativadas pelas memórias desses sujeitos que constituem e se constitui por uma realidade permeada de enfrentamentos e desafios dentro da Amazônia tocantina. Diante disso, pesquisamos sobre a constituição identitária de alunos ribeirinhos que estão em processo formativo no curso, a fim de rastrear e (des)velar indícios de seus fragmentos de identidades e problematizá-las, levando em consideração os atravessamentos “encantamento” pela língua-cultura inglesa que leva os sujeitos ribeirinhos a se deslocar para a língua-cultura do Outro.

Em razão disso, é nas fal(h)as dos sujeitos que buscamos refletir as (ir)regularidades que os alunos mantêm em seus discursos, por isso, buscamos deixar o sujeito falar de si, e do(s) seu(s) lugar(es), da sua formação acadêmica e dos enfrentamentos que permeiam o ensinar-aprender a língua-cultura inglesa. Quando se reportam a si e a sua origem deixam escapar fragmentos de elementos constitutivos que dizem muito sobre as constituições dos sujeitos e isso está presente no seu discurso. É nesse momento, que compreendemos os atravessamentos e deslocamentos que constituem os sujeitos ribeirinhos, além de ser uma base para a realização das análises. Assim, possibilita rastrear e (des)velar a sua formação discursiva e sua formação ideológica, considerando os seus gestos, olhares e silêncios que estão carregados de sentidos (Coracini, 2007).

Nesse sentido, para a realização das análises discursivas das entrevistas orais foi realizado um processo de (re)leitura do material transcrito, buscando identificar as possíveis (ir)regularidades e os deslizamentos nos discursos dos sujeitos ribeirinhos. Para isso, usamos as lentes de interpretação da Análise do Discurso, tendo por base os estudos discursivos de Foucault (2010), Coracini (2007) Lopes (2018) que permitiram ao pesquisador trazer os gestos de interpretação, rastreando as (ir)regularidades dos/nos dizeres dos sujeitos ribeirinhos e abrir caminhos para possíveis reflexões e tensionamentos acerca dos ditos de si e sobre o Outro dentro da formação acadêmica em Letras – Língua Inglesa, na medida em que compreendemos os dizeres desses sujeitos como materialidades discursivas considerando sempre a produção dos enunciados em relação com outros enunciados que poderiam aparecer, mas não apareceram no discurso (Foucault, 2007). E, dessa forma, podemos perceber os efeitos de sentidos que ecoam significados e permite olharmos os deslizamentos identificatórios na constituição dos sujeitos que estão no entre-lugar de ser-estar entre línguas-culturas e ser-estar entre rios e matas.

Diante disso, ao movimentarmos as materialidades discursivas, consideramos as problemáticas que as envolvem, pois elas surgem da relação “entre a história, a língua e o inconsciente, resulta como heterogeneidade irreduzível: um remoer de falas ouvidas, re-

latadas ou transcritas, uma profusão de escritos mencionando falas e outros escritos” (Conein; Courtine; Gadet; Marandin; Pêcheux, 2016, p. 24). Sendo assim, são nessas materialidades discursivas que os efeitos de sentidos são gerados e que se ligam com sentidos e significados constituindo a heterogeneidade que se liga à realidade concreta e ao imaginário do sujeito, que não é a totalidade, mas se movem em diferentes campos de sentidos.

Sendo assim, Fernandes (2008, p. 13) salienta ainda que “discurso implica uma exterioridade à língua, encontra-se no social e envolve questões de natureza não estritamente linguística. Referimo-nos a aspectos sociais e ideológicos impregnados nas palavras quando elas são ditas”. Assim, é na língua-cultura que os discursos são materializados, mas devemos observar os diferentes contextos sociais em que esses discursos circulam, pois são deles que as emergências discursivas ganham significações-outras, e são nas análises desses discursos que movimentamos o real da língua-cultura deixando transparecer os fragmentos de identidades dos ribeirinhos, seus desejos, suas crenças, hábitos e as ideologias.

Por conseguinte, ao si dizer e dizer o Outro, os sujeitos ribeirinhos assumem diferentes posições e tudo o que é dito possui um lado, não existe um dizer neutro e não é homogêneo, todo dizer é fragmentado por outros ditos, pois o “sujeito discursivo é plural, ou seja, é atravessado por uma pluralidade de vozes e, por isso, inscreve-se em diferentes formações discursivas e ideológicas” (Fernandes, 2008, p. 34). Por compreender que os efeitos de sentidos que envolvem os dizeres dos sujeitos aqui investigados são importantes para percebermos o seu lugar de fala e suas representações sócio-discursivas para outros alunos no curso de Letras – Língua Inglesa, e assim rastrear os sentidos e seus efeitos. Para isso, precisamos (des)construir e esmiuçar as relações discursivas do sujeito para chegarmos ao princípio de entendimento de sua ideologia e analisarmos suas facetas e seus desejos encobertos pela linguagem, considerando a incompletude do dizer. Assim sendo, Coracini (2010) salienta para que possamos analisar as falhas ou as (ir)regularidades discursivas dos ribeirinhos em formação acadêmica no curso de Letras – Língua Inglesa, devemos voltar-nos para a sua historicidade e buscarmos através dela entender os processos de

constitutivos de suas identidades, através das relações construídas com seus pares e com pares diferentes, seja na universidade ou no convívio social. Ao analista, cabe o papel de movimentar os dizeres usando alguns procedimentos de interpretação evidenciando o que se manifesta no exterior da linguagem com a intenção de traçar possíveis entendimentos sobre a formação discursiva e formação ideológica que está presente nos dizeres dos sujeitos, a fim rastrear os efeitos de sentido possíveis que apontam para o funcionamento do discurso (Lopes, 2018, p. 35). Além de olharmos para o interdiscurso, o olhar de si e do Outro, estes são alguns dos dispositivos aplicados aos discursos dos alunos ribeirinhos.

Portanto, quando analisamos os discursos veremos a predominância ou disputa de um sobre o outro que necessitam de problematização e reflexão que nos aponte uma correlação de entendimento que esteja fundamentada em princípios e valores de respeito mútuo entre os sujeitos, pois a diferenças discursivas propõe esta finalidade para vivências que possibilite o acesso à informação e sobretudo a produção de conhecimentos sobre essas línguas-culturas, ensino-aprendizagem e ser-estar entre rios e matas.

Dessa forma, compreendemos o nosso compromisso com esta obra e com os sujeitos aqui em diálogo, por isso, optamos por manter em sigilo os reais nomes dos sujeitos entrevistados, dessa forma usaremos nomes de alguns rios que se formam na região do Baixo Tocantins/Cametá, como por exemplo: Rio Mutuacá, Rio Juba, Rio Itaúna, para o sexo masculino e nome de flores e árvores da região para sexo feminino como Vitória-régia, Samaumeira, Andirobeira, Ucuubeira, Pupunheira e Seringueira.

Assim, percebemos a importância e o valor da história como relação e produção de conhecimentos e sentidos para os ribeirinhos do Baixo Tocantins/Cametá, pois trata-se de um conjunto de experiências de vida consolidadas com a prática e na prática social do cotidiano, em que os discursos se entrecruzam dentro de um movimento que deve ser vivenciado de modo compartilhado, porém ressaltamos a necessidade de valorização e respeito às diferenças linguísticas-culturais que promova o desenvolvimento do sujeito, enquanto seres pensantes que manifestam os seus pensamentos de acordo com as necessidades de suas vidas. Dessa forma, Análise

do Discurso contribui para essas discussões e busca entender através dos dizeres, olhares, modos, silêncios e gestos, como foi que ocorreu e ocorre às (in)fluências que levam o sujeito a deslizar o dizer de si e do Outro dentro de matas e rios.

CAPÍTULO I – AS MARGENS DO PERCURSO: LÍNGUAS-CULTURAS

Neste momento, buscamos entender como as reverberações se dão a partir das imbricações na/da linguagem que envolve línguas-culturas Outras, a fim de possibilitar a sua discussão. Assim, partimos do pressuposto que tudo emerge na/pela linguagem, consideramos que as diferentes formas e manifestações linguístico-culturais presentes nas relações humanas, na atualidade, fazem parte dos processos evolutivos dos sujeitos e das sociedades que mantêm relações de troca linguísticas-culturais (in)constantes com o meio em que está inserido ou que se insere e, dessa maneira, não temos como controlar os efeitos de sentidos que emergem dessa linguagem.

Desse modo, podemos dizer que as culturas se constituem pela/na língua(gem) como forma de se (re)fazer no meio social, por essa razão, as linguagens constituem-se e são constituídas pelo Eu e pelos Outros nas diferentes formas de relacionamento mantidas na sociedade pós-moderna, não como forma de aperfeiçoamento linguístico-cultural de um único segmento linguístico-cultural, como principal, mas pelo contrário, para se tornar algo novo, deslocado, a fim de possibilitar outras formas de (inter)ação pelas/nas línguas-culturas. Assim, os diferentes grupos sociais presentes no mundo, possuem diferentes formas de falar e de se comunicar através das (suas) línguas-culturas, a partir disso esses sujeitos se veem e olham os Outros de formas diferentes, demonstrando que somos atravessados por línguas-culturas diferentes.

Dessa maneira, tomemos a linguagem como um acontecimento (Foucault, 2010) pois, para o autor este olhar para a linguagem permite aos sujeitos várias formas de si dizer e dizer Outro em diferentes momentos e espaços, pois o novo não estaria no que é dito, mas nos acontecimentos que envolve o contexto do que é dito. Pensar a linguagem por esse prisma, mostra como os sentidos podem ser mudados e alterados a partir de uma realidade-outra e de um contexto específico. Podendo, assim, (de)marcar outras formas de identidades e diferenças linguísticos-culturais para/(n)os sujeitos, e usá-la

para si dizer e dizer Outro no seu lugar, pela linguagem (Foucault, 2007).

A linguagem, em sua primeira concepção, sendo a ação dos nossos pensamentos, é materializada na língua oral, sinalizada e escrita, embora usemos diferentes formas de linguagens para a nossa comunicação, não somos nós que falamos, mas é a língua-cultura que usamos que nos fala e aponta para as nossas falhas e equívocos, que são movidos e determinados pelo inconsciente agindo pelas fal(t)as no sujeito. Assim, nesta obra, a noção de linguagem “[...] é considerada a partir de sua opacidade, visto que o sujeito, heterogêneo, tem o inconsciente falando através dele e, por isso, os efeitos de sentido lhe são imprevisíveis” (Lopes, 2018, p. 35). Em consonância a isso, notabilizam que a heterogeneidade das línguas-culturas e as diferentes práticas de linguagens permite às sociedades e aos sujeitos a possibilidade (re)significar os sentidos de si e do outro na/pelas línguas-culturas materializadas na superfície do é dito, por essa razão a terceira concepção de linguagem é tomada como interação entre sujeitos nas relações que mantém com os diferentes sujeitos e línguas-culturas no meio social.

Foucault (2010, p. 8-9) destaca, também, que, ao usar a linguagem, os sujeitos entram nos jogos da Ordem do Discurso, ao qual “[...] a produção do discurso e ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” fazendo com que esses sujeitos façam escolhas e se inscrevam em filiações discursivas, que movimentam as suas práticas sociais e identificatórias nos espaços que (con)vivem.

Além disso, as línguas-culturas são os resultados das relações de interação entre os sujeitos nos diferentes grupos sociais, que são movimentadas pelas trocas entre os sujeitos nos diferentes espaços que (des)habitam e no lugar do Outro, que fazem parte de um emaranhado que constitui e é constituído por línguas-culturas. Dessa forma, fazemos partes desse emaranhado linguístico-cultural como autores dessas práticas que se estabelecem entre línguas-culturas na humanidade pós-moderna.

Vale lembrar, ainda que, como práticas linguísticas-culturais

nas diferentes sociedades essas não estão em estabilidade ou fixas em suas relações, muito pelo contrário estão em constante movimento e em processo (d)entre outras línguas-culturas, o que possibilita uma nova formação linguístico-cultural para as sociedades. Esta nova formação linguístico-cultural é gerado pelo encontro de duas ou mais línguas-culturas que chamaremos aqui de hibridismo que dá aos sujeitos condições de se perceberem de uma outra forma e por um outro prisma.

Por essa razão, tratar as culturas de maneira generalizada, separando esse conceito do de língua, sem refletir os pormenores das relações linguísticos-culturais que se entrelaçam pelos encontros e distanciamentos causados pelas diferenças que os repelem é de uma forma ou de outra deixar de ver o complexo e dinâmico jogo linguístico-cultural que os (des)organiza nos contextos vida dos sujeitos nos diferentes espaços e territorialidades. Levam-nos ao equívoco, por essa razão, a noção de língua-cultura que usamos para nomear esse capítulo, está ancorado nos estudos de Coracini (2007, 2016), pois a pesquisadora coloca que não podemos dissociar língua de cultura, porque ambas estão imbricadas na intensa relação que mantém (d)entre elas, pois “a língua se constitui dos aspectos culturais de um dado grupo” (Coracini, 2016, p. 303), é na língua que a cultura emerge e se conflui e se constitui como línguas-culturas. Dessa forma, compreendemos que a língua-cultura nos faz sujeitos na sociedade, e ser-estar em contato com diferentes línguas-culturas é cultivar o ser do Outro em nós, pois a língua-cultura age sobre nós determinado aspectos e modos de vidas que se fazem nas práticas que constituem o ser-estar dos sujeitos, por exemplo, os ribeirinhos.

Nesse sentido, podemos nos questionar: qual é a língua-cultura do Outro que estamos falando? Estamos tecendo reflexões acerca da língua-cultura inglesa, visto que, se estamos instituídos, a partir dos estudos de Coracini (2007, 2016), a ser-estar entre línguas-culturas, e dessa forma, evidenciar as questões que configuram o ensino-aprendizagem da língua-cultura inglesa para acadêmicos(as) ribeirinhos(as) no curso de Letras – Língua Inglesa do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, da Universidade Federal do Pará, haja vista que estão sendo formados para atuarem

no como docentes de língua-cultura inglesa nos diferentes espaços de ensino da região do Baixo Tocantins no Pará e no Brasil.

1.1 O RIBEIRINHO NO MEIO DO RIO: SER-ESTAR ENTRE LÍNGUAS-CULTURAS

Sempre estivemos envolvidos por línguas-culturas. Outras em tempos-espacos diferentes, no entanto as formas de ser-estar mudavam a partir dos diferentes contextos sócio-históricos, dessa forma, (re)toronar ao passado é imprescindível, para historicizar os modos como as línguas-culturas se envolviam entre as “relações entre as potências europeias, os povos colonizados e aqueles em processo de descolonização” (Ramos; Cruz, 2012 p. 14) no território brasileiro, como um processo que configura a (in)fluência de línguas-culturas do Outro, nos rios e matas da Amazônia tocantina.

Começamos apontando que foi com o avanço das grandes navegações no final do século XV, no qual se dá a invasão colonizadora das terras do novo mundo, dando início a colonização das terras recém-descobertas pelos europeus, mas que já existiam milhões de povos indígenas ocupando esse território. Nesse período, no qual as terras se tornam colônia de Portugal e da Espanha, há uma série de acontecimentos que constituem lutas e resistências dos povos indígenas, e mais tarde os povos negros que são retirados à força de seus territórios e espaços de vida para que aqui fossem submissos e sua força de trabalho usada para a construção do novo mundo, contra o homem branco que invadiu as terras que hoje chamamos de Brasil.

Dessa forma, o Brasil Colônia (1530 a 1822) é marcado por intensas violências e silenciamentos que nos permitem observar como línguas-culturas foram usadas como ferramenta para a conquista dos sujeitos em nosso território. Apesar de que essa imposição fosse cruel e truculenta, os povos nativos reagiram de formas diferentes, a fim de resistir à dominação imposta. Dessa maneira, podemos observar como se deu a relação da língua-cultura do colonizador e a língua-cultura dos povos nativos, haja vista que é marcada por poder e lutas, dominação e resistência (Ramos; Cruz, 2012).

Foucault (2004) nos ajuda a tensionar a historicidade desses acontecimentos discursivos e não discursivos a partir da noção do saber-poder empreendendo como as diferentes formas e usos de línguas-culturas serviram e servem muitas vezes como instrumentos bélicos para a imposição da vontade de grupos que se dizem superiores, a exemplo, os primeiros europeus que chegaram às Américas, servindo-se de práticas discursivas e não discursivas para a dominação dos povos originários.

Desse modo, com a invasão colonizadora das terras brasileiras, o homem branco percebeu a existência de centenas de tipos de línguas-linguagens presente nos diferentes povos indígenas que aqui já (con)viviam, esses troncos linguísticos-culturais faziam e fazem parte de um processo lento de aperfeiçoamento de interação e comunicação entre os sujeitos indígenas que por meio dessa linguagem mantinham as suas tradições pela/na oralidade e nos seus modos de (con)viver. Essa percepção do homem branco, sobre a organização da língua-cultura das comunidades indígenas, os leva a interferir nessas línguas-culturas de forma truculenta. Valendo-se de dispositivos bélico-militar, religioso e pedagógico escolar e mais tarde o jurídico para a aceitação da sua língua-cultura (Neves; Gregolin, 2021).

Essa obrigatoriedade dá-se a partir dos ensinamentos da língua-cultura do Outro, do homem branco europeu disfarçados pelas doutrinas catequéticas dos padres jesuítas, que eram pessoas que tinham certas instruções e conhecimentos formais e religiosos, que buscavam impor suas crenças, valores através da sua língua-cultura para os povos indígenas na tentativa de civilizá-los, de torná-los sujeitos dóceis por meio da dominação/colonização. No entanto, o que realmente os jesuítas queriam eram propor situações para conhecer as terras e apropriar-se dos seus saberes sobre os territórios, a fim de acessar as possíveis riquezas existentes na América Portuguesa, Brasil como foi posteriormente batizado pelos colonizadores. Nesse período, que marca a colonização, as línguas faladas e ensinadas no mundo eram as línguas que hoje são chamadas de línguas mortas, que eram o latim e o grego que são línguas extremamente difíceis para que os povos nativos tivessem acesso, é só mais tarde que as língua-cultura portuguesa entra nesse contexto de dominação pelo governo da língua (Neves; Gregolin, 2021).

O (en)con(t)(f)ronto com a língua-cultura do colonizador que faz uso dela como uma ferramenta para dominar o território e o sujeito nativos, acabam excluindo as outras manifestações de línguas-culturas nativas dos sujeitos que pertenciam a esse lugar, desarticulando os meus modos de existência, pois para o colonizador era necessário que esses sujeitos se tornem dóceis à sua presença. Desse modo, é perceptível como essas línguas-culturas indígenas vão se diluindo a partir do processo de colonização, no qual, os povos nativos são acudados pelo movimento colonizador do europeu e muitos são perseguidos e aniquilados pelas forças que tentavam se apossar do seu território, dos seus saberes e sabores.

Forte (2008) aponta, em sua análise literária, que a América e o Brasil sempre foram objeto de atração para os sujeitos do velho mundo, pois o exótico e o misterioso lhes chamavam atenção e se entregaram com medo e desejo ao estrangeiro. O olhar para o desconhecido os encantava. Observe que no limiar da historicidade desses sujeitos o (des)encontro entre quem já se fazia presente e estava aqui era o estrangeiro para quem chegava, sendo consequentemente o estrangeiro para quem estava aqui, isso denota as posições que os sujeitos assumem em diferentes contextos e no que diz respeito ao estranhamento de ambos os lados.

Nesse processo de dominação, o colonizador impõe a sua língua-cultura para que os indígenas e negros tomem para si essa língua-cultura que não faz parte de sua constituição e isso acontece de forma imposta e violenta. A base sendo o português europeu, o negro africano e o indígena nativo da terra entram em choques violentos e constantes não somente pelos aspectos linguísticos-culturais, mais, também, pela forma que esse encontro de diferenças acontece, pois cada um defende um posicionamento, uma língua-cultura, entretanto, o colono europeu se sobressai aos demais por ser o que possui o poder de coagir, reprimir, humilhar, matar e impor suas vontades através, também, da sua língua-cultura.

Nesse sentido, Orlandi (2008) discute que sobre a constituição do sujeito brasileiro pelo viés da discursividade movimentando a historicidade dos (en)con(t)(f)ronto que (re)produzem efeitos de sentidos ainda nos dias atuais, sobre esses acontecimentos e a construção da narrativa da descoberta, pois “O discurso das desco-

bertas, sempre desenvolvendo sentidos na direção do colonizador para o colonizado, produz um processo discursivo no qual não é o que vem de fora que é o inimigo. Ele não é o invasor, é um descobridor” (Orlandi, 2008, p. 244).

Essa posição hierárquica a qual se coloca o colonizador pelo/ no seu próprio discurso move os acontecimentos discursivos e não discursivos como uma forma de silenciamento e subalternização dos povos que já habitavam este território, tendo a ilusão de que “Com efeito, nesse discurso, não há lugar para a resistência, já que o colonizador não é o agressor, é o descobridor, o que está em posição legítima” (Orlandi, 2008, p. 245). Essa trama discursiva que coloca o colonizador nesse lugar, não nos interessa, pois pretendemos olhar a colonização da alma, dos corpos e da representação, a partir da perspectiva dos que sofreram com a colonização.

Assim, ao impor a sua língua-cultura citando a experiência de Rajagopalan (2009, p. 42) com a língua-cultura inglesa, como “um verdadeiro espinho atravessado na garganta”, pois é fora do sujeito nativo, desloca as suas maneiras de ser-estar dos indígenas que alteram o seu modo de falar, o modo de vestir, de portar-se, de relacionar-se, entre outras séries de coisas afetam o ser-estar desses sujeitos, pois fomentam uma língua-cultura que segue uma ritualização de princípios e valores, que não são de dentro do sujeito, mas, que buscam incorporar nos sujeitos nativos e escravizados a língua-cultura do Outro para que, assim, seja efetivada a dominação desses sujeitos.

Dessa maneira, constrói-se um discurso de resistência à língua-cultura do Outro, sendo que esta base sofre influências entre si e de outros sujeitos que vêm para o Brasil de outros países e aqui se fixam. Esquecendo que esses povos que já estavam aqui possuem suas próprias especificidades linguístico-culturais, que foram constituídas em relação com os sujeitos do seu lugar de origem e que fazem parte de suas crenças e modos de vida, que definem suas formas de ser-estar no seu território. Com a colonização esses sujeitos são obrigados a deslocar as suas línguas-culturas para fazerem parte de uma nova língua-cultura configurando-se ser-estar no entremeio de línguas-culturas. Neves e Gregolin (2021) ancoradas nos estudos foucaultianos, discutem as sobre as estratégias

de governamentalidade que institucionalizaram a língua-cultura portuguesa como um saber-poder no Brasil, no período republicano. Para as autoras, o governo da língua-cultura torna-se um movimento de sujeição de sujeitos a ordem do Outro, que estabelece modos e formas de se (com)portar, a partir da língua-cultura que tenta dominá-los. E que mais tarde assume a língua-cultura do colonizador para criação da falsa ilusão da cultura nacional, brasileira, e assim assume a língua-cultura do colonizador para ser a sua língua-cultura nacional, a língua-cultura portuguesa, que se híbrida com outras línguas-culturas e se torna um conglomerado de falas, dialetos, sotaques, e gírias, trazendo o questionamento de “[...] *quem somos e no quem não somos nós, hoje, no Brasil*” (Neves; Gregolin, 2021, p. 13) (grifos das autoras).

Nesse breve passeio histórico sobre a (des)organização das línguas-culturas no Brasil, nota-se como as (in)fluências das línguas-culturas serviram e servem como objetos dominação e atravessamentos aos sujeitos que se inserem em diferentes realidades, assim podemos dizer que por muito tempo, a língua-cultura foi usada como objeto de dominação pelos colonizadores e que ainda hoje sentimos seus (e)feitos, por isso “conhecer esse passado é fundamental para questionar as relações de força, de dominação e resistência, no presente” (Ramos; Cruz, 2012, p. 16).

Podemos observar os efeitos dessa dominação pelas línguas-culturas que ainda seguem até os dias de hoje, disfarçadas no emaranhado que constitui as intensas relações dos sujeitos nas diferentes sociedades. Desse modo, voltamos nosso olhar para a colonialidade da língua-cultura inglesa, sendo que esta assume, por meio do processo de globalização o *status* de língua-cultura hegemônica, pois, invadem e (des)cobrem outros territórios fixando ali novas formas de relações na/pela língua-cultura inglesa, esse olhar “É essencial pensarmos a questão das línguas(-culturas) à luz dos processos de globalização” (Moita Lopes, 2015, p. 337) visto que seus efeitos afetam a tudo e a todos nos tempos-espacos ditos contemporâneos.

Nessa mesma perspectiva, Neves e Gregolin (2021) consideram que o império da língua-cultura ainda se mantém em movimento e bem vivos na atualidade, com seus (re)posicionamentos e

suas novas possibilidades históricas, como um dispositivo que age nos interstícios das relações dos diferentes sujeitos na sociedade moderna, que ao trazerem ou usarem sua língua-cultura inglesa no campo das mídias digitais fazem com que outros sujeitos que possuem línguas-culturas diferentes passem a ter acesso num jogo político-digital frenético.

À vista disso, Moita Lopes (2008) traz duas leituras importantes para/sobre a globalização, que discute sobre os seus efeitos para o mundo pós-moderno, a primeira é sobre a imperialismo da língua-cultura inglesa, sendo que este fenômeno tem início no século XV com as conquistas colônias de Portugal e Espanha com destaque para o Império Britânico que tem o papel especial, sendo considerado como uma das maiores forças hegemônicas de colonização e imperialismo de outros territórios, ficando com a fama de que “o sol não se põe no Império Britânico”. Esses movimentos de ascensão da língua-cultura inglesa ganham força com a Revolução Industrial e a Segunda Guerra Mundial e mais tarde com a Guerra Fria a qual passa a ser dividido em dois grandes blocos de interesse, a União Soviética e os Estados Unidos da América, com a vitória do segundo, permanecendo a grande força imperial, a partir do final do século XX, é novamente a língua-cultura inglesa se faz presente nesse jogo político-ideológico.

A segunda leitura do autor é sobre os grandes crescimentos linguístico-cultural da língua-cultura inglesa, que faz com que o imperialismo eclode em partes-todo fazendo com que a língua-cultura inglesa chegue a outros lugares, sendo que “a porosidade das fronteiras permite que os discursos não hegemônicos, em contrapartida, também influenciam a vida em países hegemônicos” (Moita-Lopes, 2008, p. 319). Trazendo para a discussão uma nova ideologia linguística, fazendo com que as outras línguas-culturas se encontrem com a língua-cultura inglesa alterando-a, a partir de suas representações. Esse olhar que desconstrói, em parte, a realidade hegemônica da língua-cultura inglesa reverbera nas formas de usos dessa linguagem pelos sujeitos que a usam, tomando-a como um meio de transmitir suas dores, desejos e suas culturas.

Nesse sentido, quando Rajagopalan (2004) discute sobre a questão do “World English” apontando a forte presença da língua-

-cultura inglesa em todos os países do mundo, muito embora a presença língua-cultura inglesa seja uma realidade no mundo globalizado, isso não quer dizer que não haja resistências dos sujeitos a língua-cultura inglesa em seus espaços. O autor ainda coloca que a língua-cultura inglesa perdeu sua relação essencial, ou seja, não é mais como era nos tempos Shakespeare, pois ela vai se hibridizando com outras línguas-culturas tornando-se hifenada com outras línguas-culturas, em outros lugares, com outros sujeitos.

No Brasil, somos afetados pela colonialidade da língua-cultura inglesa dentro dos nossos espaços de vidas, no entanto, há uma diferença que atualmente marca essa intensa presença da língua-cultura inglesa. nesses outros espaços, que é pelo fato de não ser mais (im)posta de forma truculenta, mas pelos movimentos das tecnologias digitais presentes na pós-modernidade e pela política linguística, que a coloca como obrigatória, nas escolas de Ensino Fundamental Anos Finais e no Ensino Médio, a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018.

Por essa razão, refletir sobre esses acontecimentos históricos se faz pertinente para compreender a produção de sentidos que envolve os atravessamentos da língua-cultura do Outro para povos tradicionais ribeirinhos, pois é por meio da historicidade que se estuda o presente buscando nas experiências passadas (re)conhecer os enfrentamentos com a finalidade de compreender os dilemas sociais atuais e projetar um futuro diferente para os sujeitos. Dessa forma, nossa obra tensiona sobre o atravessamento/sedução que os ribeirinhos possuem para a língua-cultura inglesa e como isso reverbera nas suas identidades.

Nota-se que a região cametaense carrega fortes traços e influências linguísticos-culturais do período colonial, que influenciam os costumes, crenças, modos de falar e de se relacionar com o Outro na sociedade. No processo histórico, os sujeitos definiram diferentes espaços e territórios em comunidades, e nelas se fundam e fundamentam as tradições como um conjunto de experiências, saberes, crenças, modos específicos de vivências e organizações sociais que sobrevivem à base de lutas, disputas e resistências que favorecem o desenvolvimento das diferentes comunidades. No entanto, destacamos que os processos de modernização vêm influen-

ciando a vida dos povos tradicionais, ribeirinhos, que ainda mantêm a maior parte dos sujeitos em seus respectivos territórios, mas com muitas imposições de um modelo de educação, linguagens e formas distintas de pensar e manifestar suas línguas-culturas.

Dessa forma, os ribeirinhos estão envoltos entre línguas-culturas diferentes, que se fazem presentes em suas vidas, pois estão inseridos em uma sociedade multifacetada que age na/pela linguagem criando diversas possibilidades de interação no/com o meio. Partindo dessa perspectiva, refletimos aqui sobre o sujeito ribeirinho e suas identidades frente à língua-cultura inglesa em seus territórios, pois compreendemos essa relação se configura como uma relação de saber-poder que está ligada ao ensino-aprendizagem de língua-cultura inglesa.

Tendo em vista a famigerada dicotomia entre língua-cultura materna e língua-cultura estrangeira, Coracini (2007) salienta que as línguas-culturas são de uma forma ou de outra sempre estrangeiras e maternas ao mesmo tempo, colocando em discussão o que historicamente ocorreu e ocorre nas misturas entre os povos “nativos” e povos migratórios em um determinado local, local de encontro com o diferente, local de embates e o local do novo. Sendo possível a hibridação desses povos por meio da língua-cultura, muito embora ocorra o estranhamento, que se dá pelas diferenças que constituem cada língua-cultura.

Sobre essa questão Coracini (2007), ainda destaca que a impossibilidade de fazermos morada em uma única língua-cultura, pois a morada-exílio nos propõe ao não lugar de nós mesmos, fazendo com que estejamos sempre buscando um lugar de conforto ao qual pudéssemos entre línguas-culturas, que se (re)encontra em nós, sem termos que chamar apenas uma de “nossa”. Sendo elas (im)posta ou não pelos movimentos e atravessamentos sociais, históricos, culturais e econômicos que tensionam as realidades dos sujeitos. Além do mais, muitas vezes em nossa língua-cultura não encontramos palavras para expressar sentimentos e intenções na fal(t)a que só se preenche pela língua-cultura do Outro (Andrade, 2008).

Assim, a língua-cultura materna que a criança herda de sua mãe é a língua-cultura que este sujeito tem mais contato, desde que

concebido até que nasça passando pelas fases de infância e adolescência, ao receber uma carga muito alta de *input* o inconsciente do sujeito age para que este se aproprie da língua-cultura do afeto e do conforto. À medida que este sujeito passa a ter contato com línguas-culturas do Outro, diferentes da sua ou até mesmo uma variação da sua própria língua-cultura materna, este é atravessado por representações de estranhamento e resistência a novo que lhe é apresentado.

Embora se pense, que a língua-cultura, por exemplo, a dos cametaenses, tenha um lugar fixo e determinado no imaginário social, que estabelecesse a língua-cultura local como uma identidade desses sujeitos, percebemos que essa noção de pertencimento a uma única língua-cultura não é mais aceita porque a língua-cultura é algo indefinido, sempre em movimento e em relação à língua-cultura do Outro nos espaços sociais de (inter)ação.

Desse modo, apontamos para os novos sentidos que a língua-cultura assume quando ligamos ao ensino-aprendizagem de língua-cultura inglesa para alunos ribeirinhos da cidade de Cametá/PA, pois é a partir da relação com a língua-cultura do Outro, que nos tornamos sujeitos em deslocamento, descentrados, afetados e atravessados por ser-estar entre línguas-culturas, fazendo uso desta para falarem de si e suas culturas e modos de existência no seu lugar. Como consequência, as línguas-culturas caminham juntas no emaranhado que se constituem e são constituídas e se adaptam ao tempo presente. Partindo do pressuposto de que as línguas-culturas são atravessadas e deslocadas por línguas-culturas Outras que estão presentes no cotidiano humano, podemos analisar como estas línguas-culturas se movimentam a partir do contato com línguas-culturas Outras, considerando as posições que os sujeitos assumem em seus diferentes contextos de vidas ao se permitirem ser-estar entre outras línguas-culturas dentro do Baixo Tocantins.

Diante dessa característica da linguagem, Bhabha (1998) afirma que estamos sempre ocupando lugares específicos ou que estamos nos entre-lugares nos espaços-tempo em que estamos inseridos e usamos as linguagens para nos inscrever nessa realidade social, que afeta e é afetada nessas relações, por isso, nosso olhar volta-se para as práticas de linguagens que envolvem o entre-lugar

de ser-estar entre a língua-cultura inglesa e ser-estar entre rios e matas no Baixo Tocantins. Ao apreender uma outra língua-cultura, o sujeito ribeirinho é deslocado para o entre-lugar de aprendiz dessa língua-cultura a qual o constitui e é constituinte. No entremeio de ser e passar a ser algo novo a partir do ensino-aprendizagem, surgem as inquietações que representam os descentramentos das crenças que movem os sujeitos. Esses entre-lugares, para o discente ribeirinho se constitui a partir da sua formação acadêmica que entra em confronto com as suas verdades constituintes que ora se enrijece resistindo ao seu deslocamento e ora se amolece deslizando-se para outros tempos-espacos de vidas, sendo a soma das partes de um todo diferente (Bhabha, 1998).

Dessa forma, é no entre-lugar de línguas-culturas que nos situamos como professores-pesquisadores, pois, ao ser-estar ribeirinho e ser-estar professor de inglês somos deslocados a ser-estar aprender-ensinar a língua-cultura inglesa, então é nesses entre-lugares que partem as nossas reflexões, que se ligam as experiências-memórias do ribeirinho-professor-pesquisador.

Diante do exposto, compreende-se que é importante analisar essas relações histórico-discursivas que envolvem a presença de línguas-culturas em nosso meio, pois, atualmente outras questões estão acontecendo no momento presente disfarçadas no emaranhado linguístico-cultural que constituem as relações entre os sujeitos. Refletir sobre o ensino-aprendizagem de línguas-culturas mediadas pelas/por culturas faz-se necessário para empreender as provocações em torno das diferentes formas de (im)posições causadas através do ensino-aprendizagem da língua-cultura do Outro.

1.2 OS LOCAIS POR ONDE PASSAMOS: LOCAIS DA LÍNGUA-CULTURA

Anteriormente, discutimos sobre as diferentes formas de ser-estar entre línguas-culturas em tempos passados, agora nossa discussão, volta-se para refletir os locais dessas línguas-culturas que se inserem nos diferentes territórios, espacos e contextos que as constituem e as singularizam. Pensando sobre/na a língua-cultura local e sobre/na a língua-cultura global, podemos movimentar nos-

sa discussão refletindo como a língua-cultura do Outro (re)territorializa “nossas” línguas-culturas, haja vista que estas se formam pelo hibridismo.

Dessa forma, nota-se que, em Cameté, e, principalmente, nas regiões ribeirinhas as pessoas possuem formas específicas de falar e usar as palavras que os singularizam e caracterizam a regionalização da “nossa” língua-cultura portuguesa em “nossos” territórios da Amazônia tocantina. Essa característica linguística-cultural, presente na região paraense como um todo, merece destaque, pois são misturas ou hibridizações de línguas-culturas que as formam, como já discutidas anteriormente. Essa língua(gem) regional e local cametaense reflete nas emergentes formas pelas quais o sujeito se diz e diz o Outro em seus locais de vida, pois “um espaço como seu território conecta-se intrinsecamente às representações que determinado sujeito carrega consigo” (Lopes, 2018, p.22).

Dessa maneira, faz-se necessário refletir as interfaces que constituem as relações entre a língua-cultura local e a língua-cultura global e vice-versa dentro das representações linguístico-culturais dos sujeitos que (con)vivem em territórios que são marcados pelo tempos-espaço que se inserem. Assim, usamos a palavra território não no sentido simplesmente de terra, mas como uma terra de sujeitos que se (re)criaram nesses espaços maneiras de (re) produzirem a si e ao Outro.

Embebidos pelas proposições acima, salientamos os pensamentos de Haesbaert (2014) que discute as relações que se mantêm nas dicotomias entre espaços, territórios e região na contemporaneidade. Para o autor, a globalização é um agente que mexe nas estruturas físicas dos territórios deslocando-os para outras formas, a fim de se (re)estruturarem a partir dos movimentos intensos que se abrem e se fecham para os sujeitos dentro de uma comunidade de sujeitos que estão em constante (desenvol)movimento. Essas movimentações que (re)territorializam os espaços parecem inofensivos sem afetar os sujeitos em nome do avanço do(a) global(ização), porém esses deslocamentos produzem rupturas (im)pondo novas formas de relacionamentos na sociedade, facilitando a complexa articulação entre diferenças linguístico-culturais nas muitas regiões do planeta. Desencadeando a (re)organização dos espaços

e dos sujeitos nas diferentes realidades sociais. Isso, não quer dizer que a (re)organização dos espaços sejam rápidos ou ordenados, pois todo processo que envolve diferenças constituídas causa repulsas, desordem e resistência.

Por essa razão, salientamos que a língua-cultura inglesa exerce uma força muito grande nas relações dos seres humanos na era da globalização, sendo considerada, por muitos, como a língua-cultura global ou “World English” (Rajagopalan, 2004). Esse *status* que é empregado a língua-cultura inglesa evidencia pontos importantes que marcam a historicidade dessa língua-cultura, assim podemos exemplificar alguns pontos, dentre os quais destacamos: a hegemonia da coroa Britânica no período das primeiras navegações, “A supremacia exercida pelos Estados Unidos da América pós Segunda Guerra [...]” (Gomes; Junior, Lima, 2021, p. 74) e o avanço das tecnologias que são (re)produzidas pela língua-cultura inglesa.

Distanciando-se do pensamento de que a língua-cultura inglesa é pertencente somente à Inglaterra e aos Estados Unidos, países que estão em um estado de hegemonia e que tomam a língua-cultura inglesa como língua-cultura nativa oficial. Diante disso, nossa proposição aqui é refletir como a (di)usão da língua-cultura inglesa faz-se presente em diferentes espaços e regiões do mundo se encontram e se confrontam com a língua-cultura local com a língua-cultura do Outro. Dessa forma, é possível compreendermos as reverberações do local (específico) para o global (geral) enfatizando os movimentos de deslocamentos de ambas para o encontro e confronto que envolve as ligações, que estes campos empreendem, no sentido de que um não existe sem o outro e que estes não podem se sobrepor ainda que tenhamos a consciência que o global exerce uma força maior no entre-espaços do local. Assim, entende-se que a formação acadêmica em língua-cultura inglesa estimula (n)os sujeitos ribeirinhos ao pertencimento a língua-cultura global, pois a língua-cultura inglesa assume o caráter de língua-cultura global que devido às movimentações políticas, financeiras e culturais em seus/nossos territórios e que se expandem para outros (ciber)espaços.

Dessa forma, Haesbaert (2014) ainda discute que a regionalização ou recorte do espaço-todo não se pode separar/retirar os

sujeitos que os constrói e constitui o lugar, pois a (rel)ação dos sujeitos com o lugar constituem e são por eles constituídos a diferentes especificidades que ao ter e manter relação com o Outro no (seu) espaço (re)organizando as estruturas socioculturais dos sujeitos nesta região. Nesse sentido, ao pesquisarmos o nosso local não podemos deixar de lado as especificidades que constituem os sujeitos e que formam a parte-todo: os ribeirinhos, pois estes assumem posições de sujeitos que marcam os seus espaços e seus diferentes contextos de vida, que são marcadas pela heterogeneidade de ser-estar entre rios e matas na Amazônia tocantina.

Assim, o geógrafo aponta que conceituar região, espaço, território e um eterno rearticular posições e posicionamentos, pois considera-se os sujeitos que habitam o lugar são moventes e suas movimentações nesses espaços são (in)constantes, e por essa razão transforma e (re)organiza o seu espaço com o intuito de adequá-lo a suas necessidades. Então depreende-se que as rupturas no espaço-tempo dos ribeirinhos são feitas através das relações com o Outro e que estão além de fronteiras linguísticas-culturais, pois percebe-se que essas não são fixas, mas inteiramente moventes, assim como o rio que singulariza a vida dos ribeirinhos. Por estarem em deslocamento, existem outras possibilidades do sujeito ser-estar no mundo, pois suas relações não são mais como muros que se fixam em seu espaço, todavia é a ponte que permite o encontro com a língua-cultura do Outro, a língua-cultura inglesa que possibilita que este sujeito use a língua-cultura inglesa para falar de seus modos de vida e interesses.

Ao (re)(des)territorializar outros espaços os sujeitos ribeirinhos por meio da língua-cultura passam ter relação com língua-cultura do Outro no “seu” lugar, sem ter contato com o Outro dentro do seu espaço, mas, por exemplo a língua-cultura inglesa se faz muito presente nesses espaço-tempo, muito pelos aspectos linguísticos-culturais e políticos dos países falantes da língua-cultura inglesa, que são difundidas nas mídias sociais. Por outro lado, devemos refletir sobre os locais de ensino dessas línguas-culturas e quais diferentes contextos de vidas e saberes dos alunos ribeirinhos têm para que possamos refletir as representações e os efeitos de sentidos que a língua-cultura inglesa possui para esses sujeitos.

CAPÍTULO II – E SE AS MARÉS MUDAM? SEGUIMOS: IDENTIDADES

No capítulo anterior, tratamos sobre o conceito de língua-cultura e como estamos a todo momento no entre-lugar de ser-estar sejam em línguas-culturas e em deslocamentos para outros processos de subjetividades, sejam eles por processos profissionais ou pessoais, a exemplo, os sujeitos ribeirinhos da cidade Cametá/PA, centro obra, hibridizando-se com outras línguas-culturas. Neste momento, refletiremos sobre como essas línguas-culturas se movem e deslocam as identidades dos sujeitos ribeirinhos dentro-fora de seus diferentes espaços formativos e de vida.

Procurando entender, quem somos nós? Nesse complexo campo das identidades, no qual somos fragmentados pelas diferentes formas de ser-estar no mundo, como por exemplo sujeitos ribeirinhos do Baixo Tocantins que (con)vivem com e em diferentes perspectivas sócio-econômica-cultural. Dessa maneira, tomamos as identidades humanas, partir dos Estudos Culturais para compreender como é que essa se dá sua relação nos diferentes contextos sócio-histórico-culturais em que os grupos de sujeitos, fazem parte e como esses elementos sociais (re)definem quem somos no grupo social, na comunidade, no povoado, na localidade, no vilarejo, etc. Buscando subsídios para compreensão dos atravessamentos identificatórios das representações de língua-cultura inglesa à ribeirinhos que buscam na língua-cultura do Outro se dizer e se (re) contar para o Outro.

Nota-se que os processos constitutivos dos povos brasileiros são heterogêneos e marcados de lutas e resistências, que ao longo dos anos vem construindo e fortalecendo os seus tempos-espacos na sociedade atual. São nesses espaços de disputas sociais que se configuram os processos constitutivos dos sujeitos a ser-estar a uma classe, a um povo e a uma comunidade, que possuem identidades que os singularizam, mas não os enquadra em caixas fechadas, ou isoladas, até porque esses não estão estagnados.

Então, tomamos o conceito de identidade, a partir dos estudos de Hall (2005) e Bauman (2013), que apontam para uma ou-

tra perspectiva para se pensar as identidades humanas a partir da modernidade e da pós-modernidade, como algo fluido e não mais centrado ou cristalizado no individualismo humano, mais afetado pelas relações com os outros sujeitos dentro dos diferentes ambientes e contextos de vida das pessoas. Assim, durante a vida, os sujeitos vão sendo constituídos por diferentes identidades e assumem diferentes identidades dependendo da realidade e do lugar que este esteja, contudo não podemos dissociar esses fragmentos identificatórios de uma parte-todo, pois essas se ligam ao sujeito tornando o sempre deslocado, (re)constituído por algo novo. Isso fica evidente quando o sujeito em determinados momentos da sua vida deixa à mostra uma das multifaces identificatórias.

Bauman (2005) ressalta que o conceito de identidade assume nos dias atuais o sentido de líquido e de liquidez por estar em intensas relações com os outros sujeitos, e dentro das relações que mantemos com as diferentes comunidades de sujeitos ao qual nos filiamos no decorrer da vida, sejam elas religiosa, escolar, profissional, familiar e amigável, percebemos a não homogeneidade de nós mesmos, nessas relações, pois o contato com cada um desses se dá de maneira diferente, além do que, como sujeitos somos heterogêneos e não temos apenas uma identificação de nós mesmos, porque essa identidade vai depender do Outro com que eu estou ou entro em contato. E a cada um desses grupos de sujeitos apresenta uma ou mais (multi)facetas si.

Dessa forma, Bauman (2005) e Hall (2006) consideram o sujeito como descentrado de si e transitório em si e ao outro, pois a multiplicidade de atravessamentos da pós-modernidade exige isso dos sujeitos. A velocidade dos acontecimentos da vida, consequência dos estímulos da globalização permite aos sujeitos esses movimentos identificatórios e transitórios no seu espaço de vida, como, um caleidoscópio que ao ser movido se modifica, assumindo uma outra face de si, ou seja, ao mover uma parte de um todo forma-se uma nova imagem, neste movimento há uma ruptura na forma “original”, mas que não deixa de existir e fazer parte de um todo comple(xo)(to).

Hall (2006) preocupado com as movimentações e alterações nas identidades discute sobre a identidade nacional como uma

identidade imaginada que se vincula ao sujeito de forma a fazer pertencer a esta, na ilusória perspectiva de pertencimento a uma cultura nacional:

Compreendemos que essa natureza essencial colocada pelo autor reflete nas representações que os sujeitos empreendem sobre suas identidades, a partir de onde se inseriu, por exemplo, o ribeirinho que nasce em um lugar sócio-histórico-cultural determinado, com modos específicos de (con)viver e ver os outros, suas particularidades estão presente na fala e no modo de usar as palavras construindo novos-outros significados para o seu contexto, entre outros, e que a partir das suas relações com Outro desloca as suas representações de si e não do lugar que (des)ocupa, pois “[...] as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da *representação*” Hall (2006, p. 48, grifos do autor). Desse modo, essas representações podem ser deslocadas, e assim, deslizar as identificações desses sujeitos ribeirinhos.

Hall (2005) considera o sujeito como fragmentado pelos efeitos de sentidos que lhe afetam e levam a alterá-lo, distanciando-se da ideia de que nascemos com uma identidade já constituída e concreta sem mudanças. Entretanto, o sujeito constrói e constitui identidades a partir de histórias e memórias que são (re)contadas, pelo Outro a fazer fragmentar-se pelos deslocamentos de sentidos. As comunidades imaginadas só são diferentes em como são imaginadas seguindo o caminho da imaginação já que são como imagens e cada um tem de si e do Outro, por esse motivo é tão complexo constituir uma identidade nacional.

Nessa perspectiva, as identificações, para Hall (2005), são os sentidos que representam e direcionam as identidades postulando possíveis (des)identificações pela/na língua-cultura do Outro, por exemplo, mesmo que não ocorra essa identificação imediata com a língua-cultura inglesa, o sujeito ao passar pela experiência do contato e (des)encontro com a língua-cultura inglesa, este sujeito já não é mais o mesmo do que era antes, o acontecimento deslocou-o para fórmulas possíveis de ser-pertencer às suas (des)identificações-outras.

Nesse sentido, considerando a heterogeneidade das identidades que a todo instante, entramos em confronto nas/pelas multiplicidades de línguas-culturas que se atravessam a fazer o sujeito constituir em novas formas de si e de olhar o Outro, sendo que “a língua é construtora da identidade do sujeito e dos processos discursivos e não mero instrumento de comunicação” (Andrade, 2008, p. 2-3). Por essa razão salientamos que falar sobre as identidades dos ribeirinhos é falar sobre identidades múltiplas e diferentes, pois as línguas-culturas que os envolve são híbridas e atravessam os sujeitos.

Como consequência, Hall (1996) problematiza uma questão, que para nossa pesquisa é muito importante sobre a emergência das representações das identidades, nesse contexto as identidades ribeirinhas.

O autor pontua sobre as diferentes formas que os sujeitos se inscrevem, a partir das representações e posicionamentos que o sujeito incorpora e assume diante do Outro, deixando indícios ou fragmentos de suas identidades que diferem do outro sujeito, mesmo que estejam ou (des)ocupem o mesmo lugar. Dessa maneira, os problemas que envolvem a identidade emergem, pois esta é tomada muitas vezes como una, indivisível sustentada pelo tradicionalismo que tenta conservar os modos e estilos de vida dos sujeitos em torno da língua-cultura. Ao contrário disso, entendemos, a partir do olhar de Hall (1996), que a constituição das identidades está em produção e em deslocamento nos processos (des)identificatório da língua-cultura que os sujeitos constituem e são constituídos, pois o contato com o social tensiona o seu desenvolvimento para/nas diferentes realidades que está inserido, buscando, assim a (im)possibilidade de completar-se nas/pelas práticas linguístico-culturais. Então, ao assumirem uma posição de sujeito deixam em evidência partes-todo das formas de ser-estar em determinada situação do cotidiano.

À vista disso, reconhecemos a existência de uma estreita relação da linguagem na constituição das identidades dos sujeitos, pois “falar de um povo ou de um grupo social e até mesmo de um indivíduo é dar-lhes existência, fazê-los serem e acreditarem que

são ou que existem” (Coracini, 2007, p. 59). A vista disso, o modo como os fragmentos de identidades dos ribeirinhos é dizível e visível pelos O(o)utros permite que esses sujeitos estejam em evidência, trazendo a sua existência para o real da língua-cultura que está constante relação com as outras possibilidades identificatórias de outros grupos sociais, tornando possível a existência e a resistência desses grupos.

Por conseguinte, o fato de eu ser-estar ribeirinho que deseja a língua cultura do Outro e coloco os sujeitos ribeirinhos em formação na língua-cultura inglesa em evidência com o intuito de trazer suas representações de língua-cultura inglesa para o diálogo com os seus fragmentos de identidades de ser-estar ribeirinho nos rios e matas da Amazônia tocantina, num movimento de (co)existência.

Entendemos, a partir do que sugere Bhabha (1998), que se faz imprescindível trazer à baila uma discussão sobre nossa “consciência das posições do sujeito”, que demonstram alguns pontos, que revelam os desafios de ser-estar na condição ribeirinha, pois esse sujeitos são deixados à margem dos debates de políticas públicas de desenvolvimento regional, a partir de suas práticas laborais; muitas vezes os alunos ribeirinhos tem que remar no casco para ir para a escola; as escolas do campo, por exemplo, as ribeirinhas são ameaçadas ou são diminuídas de tamanho para posteriormente serem fechadas devido ao sucateamento da Educação nesses espaços; precisamos tencionar e discutir o porquê que os ribeirinhos são deixados de fora dos editais de acesso à universidade pública, sendo que esses também são povos tradicionais. Dessa forma, entendemos que existe uma relação conflitante entre os sujeitos ribeirinhos e as políticas de acesso a oportunidades nesses espaços, que ameaça e recalca os sujeitos ribeirinhos a manter-se sem possibilidades de (trans)formação.

Compreendemos, ainda, que na atualidade, as tecnologias em parte, e as políticas neoliberais que sucateiam a Educação Pública, que pela a falta de assistência de políticas sociais para esses povos vai fazendo com que esses sujeitos deixem muitas perspectivas-outras de lado. Fazendo com que esses sujeitos ribeirinhos sejam influenciados por uma modernidade supérflua em que o Outro está

no centro de seu desejo, e, a partir do encontro com a língua-cultura (inglesa) das tecnologias ele silencia em parte sua identidade ou a deixar de lado e passa a (re)constituir-se nesse Outro, que afeta as formas de se vestir, de falar, seus comportamentos, sua alimentação, sua percepção como ser-estar ribeirinheiro alterando as relações com a língua-cultura, com o seu pensamento e até mesmo com a sua própria história, essa movimentação desloca as suas identidades e representações do ser-estar ribeirinheiro.

Assim, o ribeirinheiro faz a venda do açaí no verão para ganhar o dinheiro, pois ele quer ter/comprar uma identidade que não é dele, mas que é uma identidade colocada pela modernidade pelas propagandas e pelos meios de comunicação que encanta/seduz o ribeirinheiro, uma vez que ele quer ser-estar e parecer como um igual no social, mostrando que ele faz parte do diferente, que estar no entre-lugar por vestir uma camisa de algum jogador de futebol americano ou de basquete, por usar um sapato diferenciado, pela marca de roupas, sapatos ou equipamentos eletrônicos internacionais como a Puma, Adidas, Nike e *Iphone*. Assim, acaba como uma forma-outra, indo por esses caminhos que se baseia no Outro, que são facetas falsas de modernidade que não se correspondem de fato com a sua essência ribeirinheira.

Além disso, todas essas questões de colaboração e contestação, agem deflagrando ações que levam os sujeitos ribeirinhos a não assumirem, negarem ou a silenciam parte de sua identidade e sua historicidade em determinados contextos de vida que se inserem, dessa forma, eles vão diluindo suas identidades com o intuito de se tornar aquele Outro que deseja e que nunca vai ser porque somos ribeirinhos, ribeirinhos amazônidas, que rema, que pesca e que precisa do casco por que estamos no interior e com todas as suas práticas necessárias para a existência, sendo assim notamos que os ribeirinhos deixam fragmentos que evidencia as suas identidades (re)constituída.

Nesse sentido, a região norte do Brasil é singular pelas suas características constitutivas, pois se insere na maior floresta tropical do mundo; as condições climáticas favorecem os modos de vida, uma vez que se dividem em apenas duas estações no ano verão

e inverno que determinam as formas trabalho para cada estação; e a questão hidrográficas que (de)marca e singulariza a vida dos seus habitantes. Os aspectos culturais e gastronômicos são ricos em diversidade de saberes e sabores. Assim, os ribeirinhos, como povos tradicionais da/na Amazônia tocantina, se envolvem e estão envolvidos nas relações sociais que os confrontam nas perspectivas históricas, econômicas e sócio identitárias que os atravessam e os deslocam para outros entre-lugares. Os ribeirinhos da região do Baixo Tocantins/Cametá possuem diversidades em gestos e valores que vão fragmentando suas identidades, a partir do contato com o diferente.

Outrossim, as diferenças em que os povos ribeirinhos são constituídos denotam a heterogeneidade dos espaços que esses sujeitos ocupam e trazem consigo os traços de viver em um lugar com especificidades singulares, com contextos que se aproximam e ao mesmo são tensionados pelas realidades que os atravessam, sendo que as mesmas diferem das outras localidades, pois são especificidades constituintes de cada lugar ou rio dentro do Baixo Tocantins, que os tornam únicos e di(in)versos.

Consideramos, que nesse olhar para as (re)constituições das identidades desses sujeitos ribeirinhos, que vivem e se constituem a ser-estar entre os rios e matas, permite refletirmos sobre: O que é ser ribeirinho no Pará? O que é ser ribeirinho na Amazônia tocantina/Cametá? O que é ser ribeirinho e tornar-se professor de língua-cultura inglesa? O que é ser ribeirinho e querer ser-estar na língua-cultura do Outro? Sendo que a identidade do ribeirinho é marcada historicamente e socialmente e cada sujeito é único e diferente, mas quando o sujeito ribeirinho toma consciência de si, como ribeirinho? Essas questões di(in)versas que se colocam para pensarmos.

Dessa perspectiva, entendemos que os deslocamentos das identificações propostas por (Hall, 2005) são movente e dessa maneira, podemos pontuar que as (in)definições usadas para referenciar os ribeirinhos são colocadas, neste trabalho, sob a ótica do movimento, da flacidez, do não pertencimento, pois tentar categorizá-los já é de alguma forma reduzi-los, fechá-los e nossa intenção é mostrar os diferentes e diferenças que constituem essas realida-

des ribeirinhas do/no Baixo Tocantins/Cametá, pois, estes sujeitos não estão fixos em suas realidades, mas sim em contato com outras realidades dentro do mundo em que vivemos.

A exemplo disso, podemos comentar que os ribeirinhos cametaenses estão espalhados pelos rios e ilhas que formam as comunidades ribeirinhas, cada localidade possui um nome específico que a designa o lugar de origem e as diferencia das demais. As paisagens de mata fechada são rasgadas pelas águas do Rio Tocantins, abrindo passagem para rios, igarapés e furos, nesses locais banhados por águas são onde os ribeirinhos constituem e são constituídos a ser-estar entre rios, matas e florestas que evidenciam suas identidades, que são (re)construídas de geração a geração.

Desse modo, Coracini (2010 p. 96) é muito assertiva ao afirmar que “a identidade resulta das representações ou imagens que cada um faz de si e do outro e que essas representações partem sempre do outro, pois nos vemos através do olhar do outro” para a autora vivemos (n)a ilusão de uma completude e de pertencimento, no qual, o eu seria o centro e dele ramifica-se para o outro, e na realidade é o inverso desse movimento, pois é o olhar do Outro que determina nossas formas de ser-estar entre as identificações possíveis. À vista disso, a cultura ribeirinha só se faz forte a partir do momento em que entra em contato com a cultura do Outro, oportunidade em que ocorrem resistências e confluências permitindo, que os sujeitos se constituem dessas e reforcem o que consideram ser deles, permitindo, assim, que as línguas-culturas se tornem heterogêneas e constituintes desses sujeitos.

Em conformidade com as reflexões já empreendidas sobre o desejo pela língua-cultura do Outro, podemos perceber a fragmentação das identidades dos alunos ribeirinhos pelas representações de língua-cultura inglesa dentro do curso de Letras – Língua Inglesa. Dessa maneira, Coracini (2007, 2016) destaca que ao ensinar uma língua-cultura outra, estamos da mesma forma trazendo dentro desse ensino-aprendizagem as percepções linguístico-culturais dos países que usam essa língua-cultura para a sua comunicação. Assim, ao manterem relações com línguas-culturas Outras o sujei-

to passa a ser-estar entre línguas-culturas, uma característica que altera e desloca suas identidades.

Sendo assim, evidenciamos as diferentes maneiras de identificações que o ribeirinho tem de si e do Outro no mundo, e como este muda a partir das suas relações sociais que emergem dos enfrentamentos com o diferente, sendo, pois que “temos a impossibilidade da verdade única, a desvirtualização do social culminou também nos efeitos de sentido acerca de uma suposta identidade individual”. (Lopes, 2018, p. 33). Dessa forma, os ribeirinhos não estão excluídos das diferentes realidades que afetam e alteram os seus modos de vida dentro de suas comunidades.

Nessa proposição, Bhabha (1998) afirma que somos seres em trânsito e transitórios, ou seja, transitamos e (des)ocupamos diferentes espaços e nesses espaços mantemos relações com sujeitos diferentes e a partir desse encontro/contacto somos deslocados, atravessados, fragmentando o nosso “eu” fazendo com que esse se (re)constituir, formando um outro (novo) “eu” diferente, moldado pelas trocas com outros sujeitos nos ambientes de convívio e trocas de experiências. Por isso, pensar nas constituições identitárias é notar que as identidades dos sujeitos são diferentes, mesmo que em uma tentativa fracassada, buscamos uma definição de si, porém essa definição é sempre do Outro para nós, como colaboração e/ou contestação (Hall, 1998).

Desse modo, os processos de subjetivação se dão a partir da exterioridade das relações com que as coisas são postas, ou nos pomos nas situações para interiorizar, com intuito de nos tornarmos outra coisa. Esses processos, acontecem no decorrer dos acontecimentos conforme as relações e modos de interação que se mantém, com os outros sujeitos, assim, nós nos constituímos e constituímos o outro, em processos de subjetivação, a exemplo disso podemos citar a relação com nossos pais, professores, amigos, colegas e lugares que transitamos. pois na Amazônia, temos a falsa ilusão de que os ribeirinhos tem apenas uma identidade: a ribeirinha.

Em contrapartida a isso, os ribeirinhos, ao deslocarem-se para o lugar do Outro, se movem e se movimentam em outros processos de subjetivação que passam a fazer parte de suas próprias identi-

dades. Pensando em identidades pelo viés teórico de Hall (2005) e Bauman (2013) que apontam para a não rigidez identitária dos sujeitos percebemos as rupturas que levam aos ribeirinhos a deslizarem seus modos de vida e se (auto)determinarem como sendo um Outro no seu lugar, se inserindo no entremeio de ser-estar entre línguas-culturas que lhes atravessam e que também os constituem a se tornarem professor de língua-cultura do Outro, permitindo o desprendimento e/ou deslocamento da sua identidade ribeirinha para constituir-se na/pela língua-cultura inglesa.

Assim, a constituição das identidades tem por base o Outro e são, a partir dessas relações, mantidas com os Outros, com os diferentes de nós a qual passamos e nos atravessam afetando/acesando o nosso eu que são (re)construídos e (re)constituímos nossas identidades/identificações e a do Outro pelo (des)encontro. Desse modo, o Outro exerce uma força na constituição das nossas identidades o qual reverbera em nossos discursos, assim as representações do Outro nos atravessam, de modo constitutivo (Coracini, 2007). Desta forma, ser-estar ribeirinho está relacionado com o modo que o Outro vê e diz sobre o sujeito ribeirinho na intensa relação dialógica com a forma, que o ribeirinho vê e diz sobre esse Outro nos seus espaços de vida, que tensiona as outras formas de dizer o ribeirinho e a outras formas de si dizer ribeirinho.

Seguindo esse pensamento, Coracini (2007, p. 59) afirma que “[...] o que somos e o que pensamos ver está carregado do dizer alheio, dizer que nos precede ou que precede nossa consciência e que herdamos, sem saber como nem porquê, de nossos antepassados ou daqueles que parecem não deixar rastros”. Aqui apontamos algumas características da construção identitária dos ribeirinhos com base nas historicidades que estes possuem, sem esquecer em nenhum momento, claro, das especialidades que os tornam únicos dentro dos seus espaços e ambientes de vida.

Dessa forma, as subjetividades dos sujeitos são materializadas na/pela linguagem, por isso discutiremos agora a noção de identidades na/pela linguagem que apontam para as representações que o Outro tem sobre a identidade do sujeito ribeirinho: Para isso, buscamos no dicionário de Língua Portuguesa Larousse Cultural

de (1992, p. 988) uma definição do Outro para o que é ser-estar ribeirinho, no qual diz: “1. Que anda ou vive pelos rios. 2. Que se encontra ou mora próximo de um rio. 1. Pequeno ribeiro. 2. Moço de recados. 3. Indivíduo que transporta areia ou entulho”. A partir dessa definição do Outro, podemos dialogar com os efeitos de sentidos que emergem dessa representação, sendo que etimologicamente a palavra Rio tem o sentido de correr e fluido e o ribeirinho se fixa na ribanceira do rio estando em contato direto com o fluxo das águas que pela mares se movem enchendo e vazando é esses movimentos das águas que emergem as práticas de vida dos ribeirinhos.

Ao rastrear a visão do Outro para os ribeirinhos, que também constitui em parte as identidades dos sujeitos ribeirinhos, pois quanto o Outro diz o é que ser-estar ribeirinho, busca defini-lo pelo seu olhar, que cristaliza os ribeirinhos em uma visão que não faz parte da realidade desses sujeitos que vive e anda pelos rios em busca de viver suas vidas com melhores formas de existência no seu território e com resistência. Esse olhar do Outro silencia e deixa de lado todas as especificidades que formam as identidades, possibilidades e enfrentamentos com que os ribeirinhos (com)vivem.

Nessa mesma perspectiva, em uma breve pesquisa realizada no site de sinônimo para a palavra ribeirinho nota-se que apenas uma outra palavra “marginal” substitui o sentido que se remete ao ribeirinho, esse outro sentido para o ribeirinho define-o a ser-estar à margem (da sociedade), visto que o olhar do Outro denota para fazer saber quem é esse sujeito ribeirinho? Que é tomado pelo preconceito devido a sua forma de falar e usar as palavras de modo diferente, ao padrão da língua-cultura portuguesa, sendo vista por muitos como “errada”, remetendo a falta de cultura sistematizada pelo ensino-aprendizagem, por mais que a educação nesses espaços sejam desafiantes sejam em acesso até metodologias que os coloquem em evidência dentro da sua formação, seja preocupante neste espaço traçar a forma de falar como ribeirinha como errada e tentar modelar as suas línguas-culturas ao modelo sistêmico que mata as formas de ser-estar de outras formas de (con)viver que caracterizam suas línguas-culturas e modos de ser-estar ribeirinhos.

Tendo isso como pano de fundo para pensarmos os ribeirinhos, traçamos alguns pontos importantes para apresentar o sujeito ribeirinho em sua dimensão multifacetada, pois de forma alguma pretendemos levantar definições prontas e acabadas do que é ser-estar ou de quem são os ribeirinhos, visto que fazer isso já é de alguma forma excluir as outras possibilidades de identificar-se como ser-estar entre rios, matas e florestas. Diante disso, apresentamos aqui algumas visões da nossa experiência que temos nossas subjetividades em deslocamentos e se constituem atravessados por discursos outros.

Dessa forma, Farias (2019, p. 12) discute que os sujeitos ribeirinhos são “pessoas que residem às margens de rios e igarapés, cuja principal atividade de sobrevivência é a pesca artesanal, pequenas lavouras e extração de frutos das matas, como açaí, cacau, andiroba, que são importantes referências para seus modos de vida” essas atividades fazem parte da labuta do dia a dia dos ribeirinhos que se constituem a partir das relações de troca de experiências com o outro nos seus diferentes espaços vida.

Aliados ao que Farias (2019) menciona, podemos ainda dizer que atualmente na região do Baixo Tocantins/Cametá a maior fonte de renda dos ribeirinhos é a compra e venda do açaí, a comercialização do fruto é feita durante o verão pelas pessoas que compram pequenas quantidades dos ribeirinhos para venderem em cidades vizinha, outros estados e até mesmo para exportação, o açaí também é para os ribeirinhos a principal base de sua alimentação e das pessoas que moram na cidade de Cametá, por mais que a pesca artesanal seja uma atividade importante para os ribeirinhos, a escassez de peixes leva-os a buscarem por outras fontes de renda, ademais a criação de animais como porcos, galinhas e patos também é uma prática bastante comum entre os ribeirinhos. As práticas dos sujeitos que vivem às margens dos rios como a pesca artesanal variam dentre outras formas: botar as redes de pesca ou malhadeiras, além da pesca com vara de pescar, conhecida pelos por esses sujeitos como caniço, botar camaroeira e matapi para pegar o camarão, além de práticas mais tradicionais para a captura de camarão, dentre as quais destacam-se a gapuia e a tapagem.

Figura 04 – Tapagem de igarapé para pegar peixes e camarão.



Fonte: A vida no Pará (2020).

Figura 05 – Prática da pesca de gapiua



Fonte: (Flor, 2019)¹.

Sem dúvidas os ribeirinhos têm fortes relações com o rio e as águas, não só pela pesca, mas também pela religiosidade, pois muitas práticas religiosas se fazem por meio do rio, como o Círio Fluvial no qual os devotos dos Santos vão buscá-lo em outra localidade em um cortejo de barcos, rabetas e canoas que o seguem

¹ FLOR, Débora. Disponível em: <https://journals.openedition.org/confins/doccannexe/image/21729/img-4.jpg>. Acesso: maio 2023.

alegres e festivos, cada localidade ribeirinha possui um Santo ou uma Santa como padroeira do rio e em mês específicos acontecem os festejos, por exemplo na localidade de Mutuacá de Cima a Santa padroeira do rio é a Nossa Senhora do Rosário de Fátima e os festejos começam no dia 1 de Outubro e vão até o dia 13 Outubro.

No inverno amazônico que vai de dezembro a junho é a época em que a produção do açaí cai drasticamente, os ribeirinhos fazem a extração do palmito para manejo do açaizal, a fim de preparar as árvores para a próxima safra.

Figura 07 – Comercialização do açaí nos portos de Cametá/PA



Fonte: Marques (2022)².

Figura 08 – Pesca do mapará no Baixo Tocantins, Cametá/PA



Fonte: Prefeitura de Cametá (2021)³.

² Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/CaaYcZ6JG3B/>>. Acesso: mai, 2023.

³ Disponível em: <<https://www.facebook.com/photo/?fbid=3866246940118957&set=a.580214537468293>>. Acesso: mai, 2023.

Figura 09 – Ribeirinho retirando o camarão do matapi



Fonte: Marques (2022)⁴.

Os meios de transporte do ribeirinho se fazem pelo/no rio que possibilitam o seu deslocamento (d)entre outros rios, dentre eles destacamos as canoas ou cascos, rabetas com motor rabudo e barcos e barcas que permitem a esses sujeitos se locomover pelos/nos rios, igarapés e furos que se formam ao longo do Baixo Tocantins, além de dar acesso a cidade de Cametá e a outras cidades vizinhas. E no rio que a vida dos ribeirinhos acontece, (n)o vai e vem das marés suas (des)identificações vão ocorrendo.

As moradias dos ribeirinhos são casas conhecidas como palafitas, que são residências suspensas por estacas para evitar o alagamento dos imóveis no período de inverno e enchente da maré. A vida pacata e humilde dos ribeirinhos se faz por todas essas práticas cotidianas e outras possíveis, que configuram o ser-estar ribeirinho. São essas práticas que situam o ribeirinho em ser-estar entre rios, matas e florestas, dessa forma, se organiza a vida dos ribeirinhos, suas vidas se constituem e são constituídas por processos de lutas, resistências e fragmentação de identidades.

⁴ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CeRKfsoLWHH/>. Acesso: maio 2023.

Figura 11 – Moradia ribeirinha



Fonte: Marques (2022)⁵.

No entanto, a vida do ribeirinho é a mata e o rio, mas não é só isso. Assim, os sujeitos ribeirinhos mesmo longe dos centros urbanos são cindidos por representações outras que os constituem e os deslocam para outros espaços, além disso, são nesses espaços di(in)versos que ligam as identidades dos ribeirinhos aos mitos e crenças que permeia-os em seus território e que movem e movimentam as suas subjetividades e que se entrelaçam a outros entre-lugares que permite o (re)corte de suas identidades, constituindo-se em sim mais uma identificação, por isso, que “a subjetividade se configuraria na beira do flexível, do movediço, do que é suscetível a mudanças” (Lopes, 2018, p. 50).

Como podemos refletir, os ribeirinhos moram às suas margens dos rios, na ribeira ou nas ribanceiras, fixando suas casas na segurança da terra firme, no entanto, são nesses os espaços e ocupações no território ribeirinho, que podemos dizer, que é o rio fluente na sua correnteza não é ocupado, mas os ribeirinhos ocupam-se com/no o rio, pois é ele que determina suas práticas e atividades de (sobre) vivência, pois são do mesmo que eles tiram os seus alimentos, os peixes e o camarão, além de ser o seu meio no qual movimentam-se.

Desse modo, Lopes (2018) considera que ao estabelecer um espaço como seu o território conecta-se intrinsecamente às representações que o sujeito carrega consigo, sobre aquele território a

⁵ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/Ca_P91xt_k4/>. Acesso: mai, 2023.

qual se insere ou é inserido, assim, suas representações são efeitos desses espaços que fragmenta e esfacela a identidade do sujeito, assim os ribeirinhos constituído histórico e socialmente em um território ao embrenha-se ao território ideologicamente marcado pela língua-cultura inglesa dentro de um tempo-espaço da universidade passa deslocar-se para o espaço do Outro.

No entanto, ao observarmos a (re)(des)territorialização das identidades dos ribeirinhos, no que tange a formação acadêmica em Letras – Língua Inglesa notamos os enfrentamentos que esse movimento de tecer novas-Outras relações tem para as constituições do ser-estar ribeirinho, que ao se (re)produzir, a partir do olhar da língua-cultura inglesa, este sujeito passa a perceber-se diferente no mundo, deslocado da sua realidade que é confrontada pelas línguas-culturas que os estão dispostas no ambiente. Desse modo, pensando sobre essa realidade di(in)versa do contexto ribeirinho, discutimos sobre o conceito de heterotopia abordado por Foucault (1984), que aponta para a nossa ilusão de que somos senhores de nossos dizeres, conceituando que dentro de espaços diferentes circulem diferentes tipos de discursos, constituindo-se em heterotopias que se (re)ligam a pontos de sua trama e de tramas diferentes, nesse sentido, os ribeirinhos em suas diferentes localidades constituem e são constituídos de diferentes representações de si e de outros ribeirinhos nesses mesmos espaços que (des)ocupa.

Sobre essa realidade, Foucault (1984) é assertivo quando afirma que as formas como se dão as relações sociais na contemporaneidade é marcado pela justaposição de identificações e de discursos que espalham-se nos diferentes ambientes e, ainda são intensificadas pelos usos de tecnologias digitais que aproximam os sujeitos em uma (re)união de diferenças que são ligadas pela conexão com a internet, esse movimento de aproximação do global para o local reverbera nas formas de se relacionar com os outros no espaço, mesmo que cada um esteja no seu lugar, esta ligação tem reflexos importantes na constituição das identidades, considerando ainda que as línguas-culturas são facilitadoras dessa comunicação/interação com/no mundo. Então, dentro dos seus espaços, os ribeirinhos encontram múltiplas formas diferentes de si dizer e dizer o Outro.

Sob a mesma ótica, Lopes (2018) comenta que a pluralidade

de dizeres que envolve os sujeitos nas diferentes relações humanas, (re)criam e fazem com que os movimentos discursivos assumam um caráter diverso em relação aos seus espaços de circulação ou veiculação, trazendo novos sentidos e significações para o que é dito e redito, por exemplo, dos e pelos ribeirinhos. Sendo assim, se faz necessário historicizar as bases para a constituição do ribeirinho que carregam consigo traços indígenas, filhos dessa terra, dos europeus que vieram fugidos da Europa no século XIX e os remanescentes quilombolas. A miscigenação desses povos traz para as sociedades atuais, infinidades de dizeres que reverberam na identidade dos sujeitos na sociedade. Sendo assim, os ribeirinhos encontraram às margens das águas do rio Tocantins um solo fértil para viverem e cultivarem as suas línguas-culturas que não é mais uma/una, mas diferente e diversa. Dessas relações emergem as misturas que constituem o ribeirinho a terem identidades próprias, características e específicas de cada lugar de vida.

No entanto, não estamos encaixando os ribeirinhos em uma categoria fechada, estereotipando suas especificidades em um amontoado de regras culturais gerais, longe disso, o sujeito ribeirinho é cidadão do mundo são conhecedores da realidade local e mundial, estão conectados à rede de internet, possuem energia elétrica, ou seja, a modernidade está presente no seu dia-a-dia, mas nem por isso deixam de lado as atividades culturais que lhes constituem fazem dessa relação uma oportunidade para buscarem formas de ter uma qualidade melhor de vida.

Por essa razão, podemos dizer que este sujeito ribeirinho está em processo de (des)construção das suas subjetividades e das suas identidades, a partir do seu contato com a língua-cultura do Outro, no curso de Letras – Língua Inglesa, no Campus Cametá, da UFPA, pois este tem a ilusão de que a língua-cultura inglesa faz este ser-estar no Outro, coisa que é verdade já que a língua-cultura inglesa leva-o a romper o ser-estar ribeirinho tornando este um ser-estar ribeirinho entre matas e rios, e no entremeio de ser-estar no Outro, na língua-cultura inglesa, mesmo que estejam em entre-lugar lugares distintos.

Neste sentido, quem somos nós? Nós percebemos no entre-lugar de quem estou sendo e o que eu posso vir a ser, nas relações e

acontecimentos que experienciamos com a língua-cultura do Outro, no atual e momento histórico em que vivemos, pois, antes de nascermos o Outro já tecia representações sobre a nossa identidade caracterizando a definição do ser-estar no mundo, fazendo emergir representações-outras que nos constituem e que ao longo dos processos de subjetividades vamos (des)construindo e nós constituídos por outras representações que fazem parte das relações que mantemos no meio e com diferentes sujeitos nos locais em que estamos inseridos, pois a todo momento somos constituídos e constituímos no/pelo Outro dentro das relações que mantemos na sociedade. Então podemos considerar que o Outro exerce uma força na constituição das nossas identidades.

Assim, para melhor exemplificar as constituições das identidades ribeirinhas, fazemos uso de uma metáfora para dialogar com nossas discussões sobre as identidades. Dessa forma, trazemos Lakoff e Johnson (2002), que salientam para a característica específica que as metáforas possuem para a compreensão da nossa realidade por uma outra ótica, nesta perspectiva, empreendemos sobre os sentidos que se manifestam nas identidades e como são constituídas. Assim, as metáforas é um modo de conceber uma coisa em termos de outra, sua função é a melhor compreensão de algo ou alguém, pois permite usar uma entidade para representar outra fazendo uso de objetos, seres animados ou não, animais, entre outros, para compreender os sentidos de uma outra coisa.

Desse modo, a metáfora da qual fazemos uso para exemplificar a noção de identidades é a metáfora da teia de aranha, pois suas representações se aproximam muito do conceito de identidades empreendidas neste trabalho, pois entender como são tecidas as teias das aranhas permite compreender como as identidades são tecidas e tramadas, a partir das necessidades dos sujeitos em seus diferentes contextos de vida.

Assim sendo, a teia é produzida pelas aranhas⁶ que produzem em seu abdome uma proteína líquida que ao entrar em contato com o ar se torna sólida, que chamamos de teia e/ou seda. As teias são produzidas para atender às diferentes necessidades da aranha,

⁶ Vale ressaltar que nem todas as espécies de aranhas conseguem produzir teias.

sejam elas biológicas ou que o ambiente propõe ou condiciona a esses seres vivos, dentre dos usos da teia pelas aranhas destacamos, que a mesma propicia a caça, pois diferentes tipos de insetos ficam presos na teia, para sua a locomoção entre espaços e alerta-a de possíveis predadores. Nota-se que para cada tipo de aranha o estilo de suas teias é diferente, sendo a circular o formato mais conhecido. Podemos apontar algumas características torna as teias singulares, a princípio a sua elasticidade, que pode ser esticadas até 4 vezes mais dos seus tamanhos originais, seus aspecto pegajoso ou seu poder de cola que aprisiona os alimentos e seus predadores, pois quanto mais se mexem (resiste) mais emarado fica a teia, sobre esse aspecto característico só é possível dependendo do lugar (local) em que a aranha estiver a cola será ativada e utilizada de forma correta ou seja a teia é produzida de acordo com o habitat dos aracnídeos, tomando se mais resistentes e mais elásticas dependendo do lugar.

Dessa forma, assim como as teias das aranhas, as identidades dos sujeitos são produzidas em si a partir da suas (rel)ações ou são frutos de uma necessidade social do meio em que estes estão inseridos ou se inserem, que (re)modelam e constituem novas forma de identidades, como por exemplos sujeitos ribeirinhos, que, a partir da da sua formação tornam-se professores de língua-cultura inglesa, remendando em si mais uma identidade. Assim, da mesma forma que as teias são moldadas pelo ambiente as identidades são moldadas e atravessadas pelas necessidades e pelas relações que o sujeito mantém com o Outro nos diferentes contextos e ambientes em que estes se inserem. Como forma de (auto)afirmarem suas especificidades ou pelo confronto com diferenças do Outro.

À vista disso, a identidade, assim como a teia tecida pela aranha, se faz ou se dá por uma necessidade exterior de sua sobrevivência ou, no caso dos sujeitos ribeirinhos deslocados pelo seu inconsciente motivado pelo desejo por ser-estar na língua-cultura do Outro, os levam a buscarem por esse Outro em seus próprios espaços de vida. Então, podemos dizer que as identidades são tecidas assim como as teias das aranhas, que fazem parte de um recorte que se ligam ao todo, que pode não ser coerente.

Por isso, a formação social das identidades, permite compreendermos os espaços em que ela emerge e dela podemos perceber os “jogos das identidades” Hall (2003), que permeiam os diferentes grupos sociais “confrontamo-nos com uma multiplicidade desconcertante e fugaz de identidades possíveis, podendo nos identificar com cada uma delas – ao menos temporariamente” (Hall, p. 10). Sendo que não temos controle das formas que seremos atravessados pelo Outro dessa forma, somos constituídos e constituímos o Outro e disso ocorre o “jogo das identidades” que de certa forma chocam-se no encontro.

Coracini (2010) considera que a identidade resulta das representações e imagens que o sujeito faz de si e do outro, tendo como partida sempre na visão do outro, pois nós vemos a partir do olhar do outro. Portanto, a língua ou a linguagem são questões culturais, e dentro de cada conjunto de sujeitos há variedades diferentes de falares e formas de usar as palavras, que constituem as especificidades de cada grupo, sendo, pois, que língua-cultura está dentro de um contexto social, histórico e cultural e não podemos desprezar esses determinantes que nos movem. Por essa razão, Coracini (2016) defende que somos constituídos por línguas-culturas Outras, que nos atravessam e movimentam nossas identidades ou aquilo que imaginamos ser a nossa identidade. Segundo essa perspectiva, trataremos neste momento sobre a constituição da identidade do sujeito ribeirinho cametaense, que ao longo do processo de historicização vem se redefinindo e constituindo-se cada vez a partir da modernidade, no entanto, sem desprezar as suas formas específicas que os caracterizam e denotam um olhar de si e do outro.

É necessário trazer os ribeirinhos para o centro desta pesquisa é dar-lhes existência, fazê-los serem e acreditarem que são e que existem, pois nós vemos pelo olhar do Outro e somos constituídos nessa relação dialética de línguas-culturas, permitindo que as identidades do ribeirinho se formem, pois as relações-sujeitos se dão com outros sujeitos nas sociedades, é a partir desta perspectiva que Foucault (2007), considera os sujeitos são constituídos, assujeitados, deslocados e atravessados pelos discursos de outros sujeitos, que passam a (re)construir suas subjetividades que formam sujeitos heterogêneos.

Tendo em vista a (trans)formação profissional pela língua-cultura inglesa, percebemos os atravessamentos que afetam a posição de sujeito do acadêmico ribeirinho, pois a sua identidade é mudada pelo entrelaçamento de identificações.

Portanto, os sujeitos são heterogêneos e se constituem pela falta do Outro, se movimentam inconscientemente para suprir essa falta que atravessa as suas subjetividades, nesse sentido, o Outro que é objeto do desejo do sujeito exerce uma força de atração que descolam as posições dos sujeitos, fazendo com ocorra a (des)identificação com Outro. Assim, podemos dizer a partir de (Foucault, 1995, p. 251) que o “[...] o sujeito é dividido no seu interior e em relação aos outros. Esse processo o objetiva. Exemplos: o louco e o são; o doente e o sadio; os criminosos e os bons meninos”. Desse modo, as relações que o autor coloca sobre o sujeito que se constitui ideologicamente na sociedade sendo e pertencente a um grupo ou classe social e passam a ter contato com outros dispositivos que os interpelam causando neles novas significações e efeitos de sentidos, visto que somos-estamos a todo momento em relações que nos colocam a constituir-se pela vista do (O)outro, desta forma as práticas de subjetividade do sujeito ao entrarem em contato com as dos outros são deslocadas pelo jogo das relações ideológicas das ribeirinidades e das cidades.

Neste sentido, o sujeito ribeirinho é inscrito socialmente, historicamente e culturalmente em uma determinada circunstância que também são sociais e culturais e históricos, demarcado suas características de ser-estar entre as matas e rios e não serem considerados indígenas. Sendo assim, o ribeirinho é interpelado pelos esquemas sociais que se configuram nas sociedades, fazendo este deslocar a outras formas de constituir-se. Para Foucault (2006) na obra *Hermenêutica do Sujeito*, o escritor vem ao longo do texto fazendo percepções da necessidade dos cuidados de si, evidenciando que o sujeito deve a si o cuidado por si, dessa forma conceitua que o Sujeito enquanto ser constituído em um campo de disputa em que é a sociedade deve estar ocupado em cuidar de si, para melhor empreender a sua realidade.

Nesta mesma perspectiva, Foucault (2006) faz inúmeras referências ao “eu” e também ao conhecimento de si para aperfeiçoa-

mento de si por si próprio, neste sentido, na coletividade das ações dos ribeirinhos buscamos conhecê-los pelos dispositivos que o limitam e/ou que possibilitam conhecer a si próprio. Dessa forma, a educação em seu sentido mais disciplinar, nesse caso, tomemos a língua-cultura inglesa como forma de pensarmos o sujeito ribeirinho a partir da aproximação com a língua-cultura do Outro. Assim, a educação é um ponto importante para pensarmos o cuidado de si e o conhecimento de si, pois na sociedade pós-moderna a reflexão de si, por si, advém do contato institucional da educação que propicia (ou deveria propiciar) ao sujeito o conhecimento das culturas acumuladas e a (re)construção da sua realidade a partir desse novo saber de si para o exterior. Conforme Amaral (2017, p. 57) o ensino-aprendizagem língua-cultura inglesa está imbricado em relações de poder ao definir uma língua-cultura, como necessária e válida para ser ensinada em um determinado contexto de formação, seja na Educação Básica ou no Ensino Superior, pois descola (re)modela as identidades e significações dos sujeitos.

Assim ao abordar sobre as identidades, Hall (2005) coloca que as sociedades pós-modernas são atravessadas por diferentes divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de diferentes “posições de sujeito” – isto é de identificações que atraem os sujeitos, por isso mesmo devemos refletir sobre a não unidade dos espaços em que os ribeirinhos habitam.

Nessa perspectiva as identidades são descentradas, pois assumem uma diferença no interior de sua unidade, que caracteriza a sua fragmentação e contradições que envolve as identificações partes-todo que não podem se desligada, assim como os fractais que se constituem em camadas sobre camadas, constituindo-se a cada vez mais amplo e maior que seu centro, (re)fazendo-se a todo novo estímulo. Para Bauman (2005, p. 17) há um mal estar na civilização causado pelas identidades, pois “Tornamo-nos conscientes de que o ‘pertencimento’ e a ‘identidade’ não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida” e isso fez e faz que os sujeitos a todo momento busquem esse lugar do pertencer a algo ou a alguma coisa na busca de preencher a falta que lhe é constituinte.

Hall (2003) nos alerta em seu livro “Da diáspora: identidades e mediações culturais” para “O perigo surge porque tendemos a

pensar as formas culturais como algo inteiro e coerente ou inteiramente corrompidas ou inteiramente autênticas, enquanto que elas são profundamente contraditórias [...]” (Hall, 2003, p. 255-256) pois, entendemos que as línguas-culturas e seus falantes (re)produzem discursos que se caracterizam pelas relações humanas que mesmo dentro de seu grupo ou comunidade que apresentam formas distintas de comunicação, comportamentos, valores e práticas de vida no ambiente que estão inseridos. Desse modo, Hall (2003) caracteriza a identidade como plural e fragmentada, pois ela é a relação sociopolítica na sociedade e inacabada por estar a todo momento se renovando através das transformações nas sociedades.

No entanto, nossa preocupação é como a linguagem do Outro que está carregada de ideologias se manifesta nos discursos, neste caso, na formação acadêmica de alunos de língua-cultura inglesa e como elas se comportam com a troca de significados linguísticos-culturais bastantes diferentes, pois, muitas línguas-culturas foram sendo apagadas e “silenciadas” e várias delas dizimadas pelos embates de forças opostas. Nessa perspectiva, pesquisar os entre-lugares ser-estar e o se tornar, que atravessa os alunos ribeirinhos, podemos subsidiar elementos que movimenta a investigação, a fim de melhor compreender como as identidades de ribeirinhos são movidas pelo ensino-aprendizagem da língua-cultura inglesa dentro de seus ambientes e modos de vida.

Dentro desse processo de escrita, vamos nos descobrindo a saber quem somos nós, como sujeito que não só pensa mais que vai agindo dentro desse pensamento, analisados e interpretando, com intuito de construir subsídios para a compreensão dos atravessamentos que constitui o nosso eu fragmentado, cindido por identidades que se (re)constroem na/pela língua-cultura inglesa e através dessa (re)construção ter uma base para entender o acontecimento que está se dando, e em quais posições de sujeitos assumimos em nossa vida.

2.1 NOSSA PRIMEIRA PARADA: A UFPA NA (RE) CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES

Continuamos a pensar sobre as diferentes identidades ribeirinhas, a partir dos seus movimentos nas sociedades, assim tomamos

a formação acadêmica em Letras – Língua Inglesa para compreender os deslocamentos identificatórios dos alunos ribeirinhos. Nessa perspectiva, a universidade, sendo uma instituição que forma sujeitos nas diferentes áreas do conhecimento e é constituinte de suas identidades, a partir de suas representações, dessa forma, não podemos eximi-la de nossa reflexão neste livro, pois, o aluno ribeirinho ao ter contato com a universalização do conhecimento passa a se fragmentar, a se (re)constituir, enquanto sujeito no mundo.

Desta forma, voltamos nosso olhar para os alunos ribeirinhos que se deslocam para a cidade em busca de formação humana e acadêmica. Nesse processo formativo e constituinte de identidades, são marcadas por embates que atravessam as realidades de alunos ribeirinhos dentro do curso de Letras – Língua Inglesa do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, da Universidade Federal do Pará.

Nesse sentido, nossa pesquisa volta-se para os ribeirinhos em formação acadêmica que estão inseridos em contextos de rios e matas, tensionando os atravessamentos que a língua-cultura inglesa traz para estes sujeitos dentro do universo da universidade e da língua-cultura do Outro. A região cametaense, assim como o Baixo Tocantins possui inúmeras localidades banhadas por rios, igarapés e ilhas onde os filhos das ilhas migram para a cidade em busca de formação profissional e humana.

Dessa forma, buscamos trazer o processo de implantação do curso de Letras – Língua Inglesa pela Universidade Federal do Pará no Campus Universitário do Tocantins/Cametá, pois se faz importante para compreendermos a sua relevância para o contexto social da cidade de Cametá, e é desse lugar que os alunos do curso (re)criam e tecem as suas outras identidades e dessa forma movimentarmos as discussões que envolvem a formação de sujeitos na língua-cultura do Outro no Baixo Tocantins/Cametá.

Nessa perspectiva, a Universidade Federal do Pará, no Campus Universitário do Tocantins/Cametá, é a instituição (trans)formadora desses sujeitos ribeirinhos. O Campus Universitário do Tocantins/Cametá faz parte de uma política de interiorização da Universidade Federal do Pará, a qual ocorre a descentralização da UFPA/Belém e são criados Campus Universitários fora da sede

em Belém. Essa movimentação foi precisa porque a demanda social dos sujeitos era muito grande e esse movimento busca atender alunos ribeirinhos, quilombolas, indígenas e assentados rurais espalhados pelo estado, e, assim aumentar o impacto da universalização do conhecimento no Pará (COELHO, 2008).

Coelho (2008) aborda em sua tese de doutorado, as questões que envolvem as políticas de interiorização da universidade pública especificamente na cidade de Cametá/PA e seus desafios naquele momento histórico.

Entendemos que o isolamento da cidade de Cametá possui dois sentidos para a implantação do campus da UFPA. Primeiro, oportuniza que a classe pobre e trabalhadora afastada da capital tenha acesso à universidade mais próxima das suas localidades, sem ter que se deslocar por longas distâncias até a capital, Belém. E, segundo a implantação da UFPA em Cametá beneficiaria outras cidades e regiões próximas a cidade.

Ainda, ressaltamos que o processo de implementação do Campus em Cametá foi um processo árduo e doloroso, como aponta a pesquisa de Coelho (2008). Contudo, a sua presença na cidade havia um objetivo maior, como evidencia o discurso do Reitor da UFPA na época o Prof. Dr. José Seixas Lourenço na Aula Magna da primeira turma do projeto de interiorização da Universidade Federal em Cametá/PA.

Todos sabemos que seria até mesmo contraditório com sua própria denominação – Universidade do Pará – se os limites da urbs universitária se restringissem aos muros do campus, condenando-a ao asfalto da Capital e estrangulando-lhe a universidade, que lhe origina a denominação, desde os seus primórdios históricos, estabelecendo-lhe a destinação fundamental, que transcende o tempo e os contextos sócio-espaciais. A Universidade não é de Belém – é do Pará inteiro, e ela não será fiel ao seu nome enquanto todo o território paraense não tomar conhecimento de sua existência, mediante uma presença efetiva, fecunda e valorativa (Lourenço, 1987, p. 5).

Ao assumir o compromisso com a universalização do conhecimento, o Campus Universitário do Tocantins/Cametá começa suas atividades em 1987, inicialmente ficou nas dependências da

Escola Municipal Maria Cordeiro de Castro, só em 1991 a escola foi doada à UFPA por meio da Lei Municipal Nº 1.207. Salientamos, para o compromisso que a UFPA assume quanto à formação e troca de saberes com intensos diálogos com as comunidades ribeirinhas, indígenas, quilombolas e assentados rurais. Esse movimento é intensificado com a grande demanda gerada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, que preconiza no seu capítulo IV aos Profissionais da Educação, mais especificamente no artigo nº 62.

Em vista desse pressuposto, ao qual a diretriz assegura que somente docentes com nível superior poderia atuar nas instituições de ensino, nota-se que, isso abre possibilidades de a UFPA criar ramificações da universidade, sendo que a mesma já vinha fazendo isso em locais estratégicos para dar suporte à formação de profissionais no estado do Pará. Depois, se adequa ao que preconiza a Lei e vai além, pois, o Campus Universitário do Tocantins/Cametá – UFPA atua como um multicampi, sendo que, dentro dos seus espaços disponibiliza cursos de graduação em outras cidades da região do Baixo Tocantins, como: Oeiras do Pará, Limoeiro do Ajuru, Baião e Mocajuba, pois, “A demanda pelo Ensino Superior é crescente, sobretudo, no interior, onde ainda persiste o baixo índice de recursos humanos qualificados e um quadro significativo de professores leigos” (Coelho, 2008, p. 76). Então a universidade pública afirma seu posicionamento frente à formação de diferentes sujeitos nos territórios da Amazônia tocantina.

Em 2007, a interiorização da UFPA completou 20 anos de existência na cidade de Cametá, na ocasião ocorreu uma grande audiência pública, na qual compareceram mais de 800 pessoas da sociedade de Cametá e cidades vizinhas, nesse momento, foram colocadas propostas de ampliação do polo de Baião e novas demandas de cursos de graduação e pós-graduação no Campus de Cametá. Segundo Coelho (2008) o reitor Prof. Dr. Alex Bolonha Fiúza de Melo e a Vice-Reitora Prof.^a Dra. Regina Feio, naquele momento, mencionam que o Campus do Tocantins em Cametá poderia se ampliar e abrir novos cursos de Graduação em Cametá e em outros polos dos municípios vizinhos a partir da ampliação do corpo docente, uma vez que a UFPA aderiu ao Programa de Apoio

aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o qual deu ênfase nas licenciaturas para que os Campi do interior pudessem intensificar suas ações para a formação de mais professores. E assim:

Por intermédio do REUNI, a UFPA vai contratar 341 docentes para os Campi do interior até 2010. Destas, 51 vagas serão para o Campus de Cametá. **Serão contratados 11 professores para o curso de Letras e Artes com habilitação em língua inglesa**, 10 para Pedagogia (cursos regulares), 10 para Licenciatura Plena em História, 10 para Licenciatura Plena em Matemática e 10 para Licenciatura Plena em Ciências (cursos a serem implantados). Ainda neste ano de 2008, serão contratados 11 docentes: 05 para o curso de Letras e 06 para Pedagogia. (Coelho, 2008, p. 318, grifos nossos).

Nota-se, assim, um salto significativo para o CUNTINS que tem incentivos Federais para fortalecer o Campus e a formação dos sujeitos. E desse momento, a UFPA – Campus do Tocantins/Cametá já vem há 36 anos (trans)formando as perspectivas dos alunos e alunas da região cametaense e de cidades aos arredores. Hoje, podemos ver e ouvir os frutos dessa política de interiorização da UFPA em Cametá, quanto ao número de alunos egressos, matriculados e sem contar os professores que atuam como docentes no Campus e foram formados aqui.

Desta forma, a Faculdade de Letras – Língua Inglesa, da Universidade Federal do Pará, do Campus Universitário do Tocantins Cametá/PA, tem contribuído para a formação desses profissionais para a região do Baixo Tocantins. No entanto, devemos olhar mais de perto para como surgiu o curso? Como forma de historicizar os desafios para a criação da Faculdade de Letras – Língua Inglesa em Cametá. O curso de Letras – Língua Inglesa foi criado em 2007 e surgiu fruto de uma política de ampliação das universidades públicas no Brasil por meio do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que foi uma política educacional desenvolvida dentro governo do ex-presidente e atual presidente Luiz Inácio Lula da Silva e foi expandido nos anos seguintes com o governo da ex-presidenta Dilma Rousseff.

Salientamos para a importância das propostas do ex-presidente e atual presidente Luiz Inácio Lula da Silva para com a Educação Nacional, no que tange a oferta, acesso e permanência no Ensino Superior de alunos das camadas mais pobres da sociedade, apresentando no seu governo outros programas e bolsas para a universalização do conhecimento, dentre elas destacamos, FIES, SISU, PROUNI, entre outros.

Nesse sentido, o REUNI foi instituído pelo Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007, “com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (Brasil, 2007). O programa tinha como meta tornar possível a ampliação das universidades seja nos aspectos físicos das instituições até a criação de novos cursos e ampliação dos profissionais nas instituições de todo Brasil. A UFPA, então, mobiliza junto com os campi a criação de novos cursos de licenciatura, sendo que o curso de Letras – Língua Inglesa é fruto dessa ação do Governo Federal, que tem seus reflexos positivos na vida dos alunos até os dias atuais. Durante a vigência do REUNI, podemos citar os avanços das Universidades Federais dentro dos seus territórios, nesse sentido, a UFPA ampliou e melhor estruturou os campi ligados à matriz, o Campus Universitário do Tocantins/Cametá abriu novos cursos de graduação e licenciatura. O REUNI tem seu fim no ano de 2012.

Além do incentivo advindo do REUNI, para o projeto de ampliação universitária, devemos citar a importância do Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva e o Prof. Dr. Doriedson do Socorro Rodrigues, coordenador e vice-coordenador, respectivamente, na época, do Campus Universitário do Tocantins/Cametá que atuaram intensamente para que as propostas de avanço para o CUNTINS saíssem do papel. Não podemos deixar de comentar a relevância da presença da Prof.^a Dra. Ana Lília Rocha para os desdobramentos da criação e constituição do curso de Letras – Língua Inglesa, pois ela já vinha atuando como professora na Disciplina de Inglês Instrumental para outros cursos existentes no CUNTINS. A luta desses professores foi essencial para a constituição do curso. Outro fator importante para a criação do curso de Letras – Língua Inglesa

em Cametá foi a questão socioeducacional, pois existia a carência de professores formados na área de língua-cultura inglesa na cidade de Cametá e arredores para a atuação em salas de aulas da Educação Básica. No entanto, atualmente outra problemática está presente na região, que é a falta de concursos públicos para que professores possam adentrar no mercado de trabalho.

Sobre essa questão, Furtado e Lopes (2022) apontam que essa falta de professores formados na área de línguas-culturas estrangeiras é suprida por professores de outras áreas dos conhecimentos para atuarem no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa. Isso acontece muitas vezes para que o docente da outra área completasse a sua carga horária na escola e para que os alunos não ficassem sem as aulas de Línguas Estrangeiras que já é uma prerrogativa dos documentos legais como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998, para o Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio.

E mais recentemente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino-aprendizagem da Língua Inglesa e está deverá ser ensinada-aprendida com o *status* de Língua Franca retirando o caráter hegemônico de alguns países que tomavam a língua-cultura inglesa como sendo seus donos. A partir desta proposta, a língua-cultura inglesa passa a ser dos cidadãos do mundo que faz usos da língua-cultura inglesa nos diferentes contextos de comunicação (Brasil, 2018).

Coelho (2008) ainda aponta que as discussões da Educação no Ensino Superior na Amazônia trazem temáticas emergentes para a sociedade.

Dentro dessa perspectiva, a primeira turma do curso de Letras – Língua Inglesa foi ofertada em de 2007 sendo ofertada na modalidade intensiva a qual os alunos têm aulas nos meses de janeiro, fevereiro, julho e agosto, a turma de 2007 começou a ter aulas no mês de julho. Desde a sua implementação o curso de Letras – Língua Inglesa no Campus Universitário do Tocantins/Cametá já formou 13 turmas e foram formados 171 alunos-profissionais para o mercado de trabalho com turmas em Cametá e em diferentes cidades da região como, Mocajuba, Oeiras do Pará, Baião, Limoeiro do Ajuru. Muitos destes egressos já atuam como professores de

língua-cultura inglesa em Cametá, e em diversas regiões do Pará e do Brasil. Os primeiros professores da Faculdade eram colaboradores vindos da UFPA, Campus Belém para lecionar as aulas em Cametá.

Atualmente a Faculdade de Letras – Língua Inglesa conta com cinco professores efetivos e dois substitutos. Sobre esse quantitativo de docentes da Faculdade de Letras – Língua Inglesa, Coelho (2008) destaca que a UFPA por meio dos proventos do REUNI disponibiliza 11 vagas para professores efetivos para curso de Letras – Língua Inglesa que, no entanto, apenas 7 dessas vagas foram destinadas para o curso, 5 para professores efetivos e 2 para professores substitutos e o restante foi remanejado para a criação de outros cursos de graduação no Campus de Cametá.

Atualmente, observamos que a Faculdade de Língua Inglesa enfrenta desafios constantes para atender as turmas pela falta de professores no seu corpo docente, os professores são sobrecarregados pelas disciplinas no Campus e nos pólos, além de realizar orientações de TCCs e projetos de pesquisa e extensão, e outros também são docentes em Programas de Pós-Graduação além de assumirem cargos de gestão. Depois todo esse percurso para historicizar o curso de Letras – Língua Inglesa, devemos retomar nosso olhar para as especificidades de ser-estar ribeirinho para discutirmos como as identidades dos sujeitos ribeirinhos são tratados dentro da graduação em um curso de licenciatura que tem como escopo a língua-cultura do Outro.

Assim, nota-se uma característica presente em quase todos os alunos que entram no curso de Letras – Língua Inglesa que é a falta de conhecimento sobre a língua-cultura inglesa, maioria dos alunos se queixam de não terem a base necessária para o seu maior e melhor desenvolvimento nas atividades dos componentes curriculares do curso, por conta disso o curso tem grandes desafios para a formação acadêmica desses sujeitos, que devem ser primeiro alfabetizados em língua-cultura inglesa para o seu melhor aproveitamento no curso. Muitos desses alunos são ribeirinhos que não tiveram contato suficiente na Educação Básica com a língua-cultura inglesa para manter uma relação profícua com a língua-cultura dentro do curso.

À vista disso, o encontro com duas línguas-culturas diferentes que se chocam e atravessam cria uma tensão que nas constituições identitárias dos(as) acadêmicos(as) ribeirinhos(as), que se veem perdidos em meio a busca de si compreender no processo, nesse novo lugar que se colocam. A princípio, o contato com a língua-cultura inglesa assusta, pois essa nova forma de ser-estar fragmenta as formas de ser-estar ribeirinho, movendo esse sujeito a compor-se no Outro, a partir da língua-cultura. Então, as identidades dos alunos ribeirinhos do curso de Letras – Língua inglesa são atravessadas pelas representações de língua-cultura inglesa que deslizam suas identificações constituindo-se a um novo espaço identificatório que é objeto do desejo de seu (in)consciente.

A universidade, enquanto, instituição formadora de profissionais para a sociedade, atrai os sujeitos para um deslocamento e uma ruptura do que lhe é próprio para algo novo a ser apre(e)ndido ou a ser ensinado, dentro desse jogo de sentidos os sujeitos são influenciados por discursos Outros que lhes são atravessados, e ganham novos sentidos a partir de seus próprios discursos. Sabe-se que os sujeitos formados no Campus Universitário do Tocantins/Cametá atuarão em contextos diferentes de vida e aprendizagens, e estes devem conhecer os desafios que as escolas ribeirinhas, indígenas, quilombolas e em assentamentos rurais possuem ou que podem vir a ter. A formação das identidades de um educador consciente de seu papel social no Baixo Tocantins que só pode ser feita a partir da sua reflexão sobre si e sobre as suas identidades e sobre a sua prática.

Ao se permitir ser professor de língua-cultura inglesa o sujeito ribeirinho passa moldar a suas identificações a identidade de ser-estar professor de línguas-culturas, esse (re)modelamento se faz pelos exemplos de professores que estes já tiveram ao longo de seu percurso na educação, nesse processo faz com que o aluno se torne um professor que tem como base as suas experiências anteriores como aluno a fim de movimentar a sua prática como docente de línguas-culturas.

A memória desses espaços é permeada de acontecimentos culturais, saberes que singularizam as suas vidas e seus espaços que são atravessados pela educação sistematizada. Alinhavando

as perspectivas de Furtado e Lopes (2022), quando preocupados com a formação de professores de língua-cultura inglesa, trazem para o diálogo as questões emergentes da era pós-moderna com os desafios que é ensinar pelas tecnologias. Os autores trazem à baila questões importantes que abordam a formação de professores de línguas-culturas dentro da cidade de Cameté e arredores.

Se as identidades dos sujeitos são constituídas histórica e socialmente, temos um eterno processo de (re)constituição, visto que, os acontecimentos sociais são (in)constantes e a todo momento estamos sendo deslocados por subjetividades-Outras. Consideramos, desta forma, que a (re)produção das identidades se dá a partir das redes de discursos que permeiam os espaços em que (con)vivem os sujeitos ribeirinhos, sendo que estes sujeitos não controlam os seus processos de subjetividades, pois estes se entrelaçam com outros processos que vão lutando uns com os outros, a fim de constituir-se em outros fragmentos.

CAPÍTULO III – VOLTAMOS AO PERCURSO – (DES) ACELERANDO O BARCO ESTAMOS CHEGANDO: DISCURSO E DISCUSSÕES

A partir desse momento, apresentamos pelo viés dos estudos do discurso, nossas análises que realizamos a partir das entrevistas com os alunos ribeirinhos do curso de Letras – Língua Inglesa. Mas, antes de entrarmos nas análises, precisamos discutir sobre a disciplina de análise, da Análise do Discurso, como forma de compreender de que maneira as lentes de interpretação são manifestadas em nossas análises.

Nesse sentido, tomemos como ponto de partida os estudos do discurso de Michel Foucault (1926-1984), para o autor é por meio na/pela linguagem que adentramos na Ordem do Discurso (Foucault, 2010), ordem que movimenta e seleciona os dizeres dos sujeitos, a fim de formular as suas Formação Discursiva e a sua Formação Ideológica. Foucault (2010) salienta que ninguém é livre para falar o que quer, para ele todos nós somos submetidos a regras, ou seja, no momento em que falamos o discurso exerce um controle sobre nosso dizer, por isso para o autor falar é perigoso. Perigoso porque no dizer, produzimos verdades, subjetividades e deixamos à mostra quem nós somos na exterioridade do que é dito, e as nossas sociedades desenvolveram mecanismos de controle de discursos e os perigos dos discursos.

Foucault (2010) na obra sua “A Ordem do Discurso” salienta que, quando nascemos somos inseridos em uma sociedade, que possui uma ordem que seleciona os sujeitos para determinadas camadas sociais que se inserem. A linguagem já está constituída e a partir, que crescemos vamos (re)construindo os sentidos e símbolos que nos atravessam pela/na linguagem e assim, vamos moldamos nossas identidades e nossas línguas-culturas. Com o passar do tempo, atravessamos e somos atravessados por diversos discursos que revelam no seu interior ideologias e desejos.

Nesse sentido, o perigo do discurso está ligado à produção de verdades e de subjetividades que atravessam os sujeitos a constituir-se e a constituir o Outro gerando formas deslocadas de ser-estar nas diferentes sociedades que movimentam as identidades des-

ses sujeitos. Assim, os enunciados são permeados (povoados) por outros enunciados que trazem efeitos de sentidos e significações dentro de uma Formação Discursiva ou uma Formação Ideológica.

Sendo assim, o discurso não busca só na estrutura linguística os deslizamentos do sujeito, mas também nos acontecimentos sociais e locais em que esses discursos estão sendo (re)produzidos que afetam/alteram esses ditos dos sujeitos, por isso, usamos as lentes de interpretação da Análise do Discurso para rastreamos os efeitos de sentidos que estão materializadas na superfície do que é dito, a fim de (des)velar as significações-outras. Assim, é na materialidade discursiva, que o analista traça caminhos para movimentar as (ir)regularidades do que foi ou não dito pelos sujeitos.

A reflexão de como o sujeito ribeirinho é representado por alunos ribeirinhos do curso de Letras – Língua Inglesa faz emergir diferentes formas de dizer o Outro e si dizer, pois a ideologia nos faz sujeitos e (de)marca espaços que para o indivíduo é percebido como seu, no entanto, este indivíduo indivisível não é mais aceito na pós-modernidade, por essa razão baseado nos estudos de Coracini (2007, 2010) e Foucault (2006, 2010) dizemos que o sujeito é atravessado, cindido, deslocado, sendo o sujeito do descontrole.

Ao compreender que tudo nasce da/na linguagem nos defrontamos com infinitas possibilidades que este campo permite, pois ao dizer sobre si e sobre o Outro estamos deixando resquícios de nós mesmos na materialidade da linguagem. Considerando os estudos da Análise do Discurso que busca (n)os efeitos de sentidos que emergem das linguagens subsídios para interpretação e ao mesmo tempo movimentar discussões que envolve as representações dos sujeitos. Assim, o sujeito ribeirinho é constituído por diferentes discursos que fazem parte de uma formação discursiva de ser-estar entre rios e matas na Amazônia tocantina.

Pensando sempre que os dispositivos analíticos da Análise do Discurso são lentes de interpretação, Coracini (2007, 2010) afirma que a língua é opaca e não transparente complementa ainda que a mesma é porosa deixando rastros na materialidade discursiva, na qual o analista se ocupa para movimentar discussões que estão nessas brechas e dessa forma rastrear os efeitos de sentido que estão nos dizeres de acadêmicos(as) ribeirinhos(as) do curso de Letras –

Língua Inglesa do Campus Universitário do Tocantins/Cametá da UFPA. Em nenhum momento buscamos desvendar os sentidos do/no texto, mas sim (des)velar os sentidos que se constituem na materialidade discursiva, pois, a linguagem sendo heterogênea permite olharmos para as representações que constituem o texto e são constituídos pelos sujeitos, pois “[...] indefinidamente, para além de sua formulação são ditos, permanecem ditos e ainda estão por dizer” (Foucault, 1996, p. 22).

Nessa perspectiva, as representações ribeirinhas sobre si, sobre o Outro, sobre a sua formação/constituição na língua-cultura inglesa serão questões importantes para pensarmos e capturar as (ir)regularidades dos seus dizeres no momento em que estão em deslocamento, sendo, pois, “[...] compreende-se que o presente é instituído tanto pela memória, bem como por aquilo que é inédito, uma vez que é emergente uma característica de ineditismo no acontecimento discursivo, fraturando, assim, a continuidade com os fatos do passado” (Lopes; Rodrigues, 2022, p. 437).

O sujeito discursivo sendo o sujeito do seu dizer e do dizer do Outro é cindido por outros dizeres que permeiam/pairam a sua formação discursiva tornando esses sujeitos descentrado e moldados por ideologias-outras que os faz sujeitos permitindo deslocamentos e novas articulações dentro dos seus espaços-outras de vida. Assim, ponderamos que o contato com a língua-cultura inglesa abre para o sujeito um novo jogo discursivo que lhe fornece uma nova formação discursiva e ideológica, que entra em luta com sua formação anterior, que passa a ser-estar constituídas uma na outra, ou seja, ambas estão juntas no ambiente em que o sujeito estar, entre rios e matas, os ribeirinhos, por exemplo.

Para rastreamos os dizeres desses sujeitos-ribeirinhos-alunos de língua-cultura inglesa devemos destacar as condições de produção do dizeres desses sujeitos, ou seja, o lugar de fala ou o local de fala, pois, as posições de sujeito orientam os modos como as pessoas falam e si dizem e olham para o O(o)utro e assim no discurso faz “aparecer todas as descontinuidades que nos atravessam” (Foucault, 1979, p. 35). E assim, rastrear o que leva um sujeito ribeirinho escolher o curso de Letras – Língua Inglesa para se tornar um professor ou aprender uma profissão, percebendo como o

sujeito ribeirinho é atravessado pela língua-cultura do Outro que desloca a sua identidade e desliza o seu discurso para o entre-lugar ser-estar entre línguas-culturas.

Assim, Lopes (2018) reflete sobre as filiações discursivas que os seres humanos estão inseridos, dentro de uma dada formação discursiva, dessa forma, podemos afirmar que os ribeirinhos de modo não consciente constroem e têm construídas imagens de si e dos grupos aos quais pertencem. Nesse sentido, suas representações são atravessadas por outros dizeres que disputam no mesmo ambiente interdiscursivo, por exemplo, representações de língua-cultura inglesa. Sem esquecer que só nos tornamos sujeitos pelos aspectos linguísticos-culturais aos quais nos filiamos nas nossas (des)identificações.

É importante voltarmos para a base formadora desse novo discurso para o ribeirinho a Faculdade de Linguagem de Letras – Língua Inglesa do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, da Universidade Federal do Pará, pois é de lá que surge as representações outras de ser-estar no mundo, evidenciando o poder que permeiam os discursos de língua-cultura inglesa que gera a princípio uma relação conflitante entre línguas-culturas diferentes. E assim movimentar esses discursos sobre uma mesma situação e tentar mostrar ao leitor os múltiplos olhares e significados dessa relação que se encontram os ribeirinhos e suas vivências entre rios e matas, pois “toda representação se funda na decantação de experiências pessoais e daquelas que tivemos com outros, oriundas daqueles que nos cercam, que fazem-nos acreditar nessa ou naquela visão de mundo, além do contato com aqueles que imprimem em nós quem somos” (Lopes, 2018, p. 45).

Assim, ao movimentarmos as discussões sobre a temática da pesquisa percebemos os atravessamentos que constitui os sujeitos na sua formação acadêmica. As representações que configuram o entre-lugar de ser e o de vir a ser, permitem o deslocamento dos dizeres dos alunos ribeirinhos. O ser-estar ribeirinho constitui e são constituídos por inúmeras formas de si ver e de ver o Outro, na qual essa visão está centrada nas interfaces que integram as especificidades do ser-estar em rios e matas.

EIXO 1 – REPRESENTAÇÕES DO SER-ESTAR RIBEIRINHO

Para esta análise, perguntamos aos sujeitos sobre sua origem e como é ser-estar ribeirinno na Amazônia tocantina? A partir dessa indagação, emerge um conjunto de representações sobre si e o Outro e assim podemos movimentar seus efeitos de sentidos nos seus discursos, que os alunos ribeirinhos têm sobre o que viver entre rios e matas, a partir do curso de Letras – Língua Inglesa:

Samaumeira: O meu nome é [...], eu tenho 23 anos. Sou de uma comunidade chamada Juruaté, sou ribeirinha no caso. Os meus pais, eles estudaram até a quarta série. (risos) Olha ser ribeirinha assim não tem como falar em ser ribeirinha sem colocar todas as questões né que a gente digamos passa né que a gente vive a realidade que a gente vive então ser ribeirinno é estar em contato com a natureza estar em contato com as águas com os rios que cercam com igarapés que é que passa por trás de nossas casas né ser ribeirinno é ser identificado muitas vezes pelo nosso linguajar né e enfim né. Tem muitas outras questões né que tú pode tá colocando né. As pessoas se relacionam por exemplo aqui nós ribeirinhos nós temos a eu considero cultura que é a colheita do açaí chega o período da safra que é esse período que normalmente inicia principalmente em agosto vai até o fim de outubro que é o pessoal safra do açaí né então nesse período eu considero esse período que quem é ribeirinno sabe dessa realidade ribeirinno da realidade porque é o período mais aguardado porque o comércio ele fica mais propício para negociando pra tá vendendo então principalmente o povo ribeirinno ele é isso é fundamental pra ele a safra do açaí e nesse período o povo ele ele fica ele se sente mas digamos vou dizer até mais festeiro porque no sentido de que a economia há um movimento maior das pessoas né tanto para tarem se relacionando em questão de eventos como em questão de comércio por exemplo é diferente do período quando a gente fala né o período de inverno período que inicia janeiro até o período de Maio por aí mais ou menos que é um período que não se tem e as pessoas é vão vão tendo a sua renda baseado em economias quem não é assalariado né quem principalmente tem a colheita do açaí como a sua principal fonte.

Ao falar de si a entrevistada deixa escapar na porosidade da linguagem alguns pontos que evidenciam as formas que esse sujeito si ver e ver o O(o)utro na sua comunidade, a partir das relações que

mantém na sociedade. O sujeito ao dizer sobre a sua origem “Sou de uma comunidade chamada Juruaté, eu sou ribeirinha no caso” demarcar o seu local de origem como sendo integrante da parte-todo de uma comum unidade que se (des)identifica pelas águas do rio que constitui as suas subjetividades dentro da sua comunidade, pois é apenas “uma comunidade” demarcando o seu território como seu, excluindo as outras comunidades que formam as outras localidades cametaenses, pois, sua localidade ribeirinha “Juruaté” a constitui de uma forma diferente que se distingue de uma outra comunidade ribeirinha, por mais que sejam comunidades ribeirinhas cada lugar possuem especificidades próprias em suas práticas e modos de vida. Nota-se que o sujeito não nega seus outros processos constitutivos em sociedade, pois ao colocar que “no caso” específica que nesse momento está trazendo considerações do seu lugar de fala, mas, também deixa espaço para compreendermos que esse sujeito não é só ribeirinho evidenciando indícios de não possuir apenas uma identidade, porém dar ênfase para apenas uma, de suas (inter)faces de identificações.

Ao colocar que “Os meus pais, eles estudaram até a quarta série” reverberam alguns efeitos de sentidos que podemos movimentar primeiro pelo difícil acesso à Educação “até a quarta série” sendo que isso ainda é uma realidade nos dias atuais, agora imaginemos há 30, 40 anos de que forma eram as condições de acesso ao ensino-aprendizagem nos interiores da cidade de Cametá/PA. Essa ausência da educação formal traz alguns enfrentamentos a esses sujeitos, que pela falta de estudos perdem oportunidades que a educação poderia lhes proporcionar, no entanto, isso não anula os seus saberes sobre a terra e as águas, que constituem e são constituídos seus modos e práticas de vida, que desde cedo já estão inseridos entre matas e rios.

Essa situação na Educação Básica, a qual o sujeito coloca “estudaram até a quarta série” vem sendo aos poucos modificadas, a partir de políticas educacionais que consideram as especificidades do estar no interior da Amazônia tocantina como, por exemplo, o Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME)⁷, que permite que alunos ribeirinhos possam ter acesso ao Ensino Médio nas

⁷ Retomar a nota 1.

suas localidades ou em localidades próximas a sua moradia. Muito embora, os enfrentamentos para educação nesses espaços seja um desafio constante devido a precariedade do ensino-aprendizagem, o descaso com a educação ainda é uma realidade que contribui para o fracasso da educação nesses espaços de vida e resistências.

Sabendo dessa condição, muitos pais e mães ribeirinhas reconhecem a importância dos estudos para os seus filhos e se desdobram para possibilitar que seus filhos tenham acesso à educação de qualidade e possam chegar ao Nível Superior, com todos os enfrentamentos se fazendo presentes em todo percurso acadêmico de seus filhos. Vale ressaltar, outra questão pertinente para pensarmos o recorte discursivo “estudaram até a quarta série” muitos sujeitos ribeirinhos ainda muito jovens constitui família, sendo pai e mãe muito cedo o que os obrigam a deixar de lado os estudos para darem conta da vida familiar.

Pensando nos atravessamentos de vozes que precedem o sujeito do dizer que reverberam as representações do ser-estar entre matas e rios, o sujeito se diz “[...] ser ribeirinha assim não tem como falar em ser ribeirinha sem colocar todas as questões né que a gente digamos passa né que a gente vive a realidade que a gente vive” ao tentar “colocar” as “questões” que o ribeirinho “passa” e “vive” na sua “realidade” denotam para duas linhas que precisam ser dialogadas, primeiro o sujeito ribeirinho coloca a sua relação com a natureza “é estar em contato com a natureza estar em contato com as águas com os rios que cercam com igarapés que é que passa por trás de nossas casas” evidenciando a importância do rio para a constituição dos modos e práticas de vida dos sujeitos ribeirinhos e segundo o sujeito ao dizer que “passa” por “questões” ecoa um não-dito no seu enunciado, pois essas questões que atravessam os sujeitos que vivem às margens dos rios e a margem da sociedade confronta políticas públicas que negligenciam esses sujeitos que “passa” a viver sem respostas para as suas “questões”.

No recorte “os rios que cercam” nota-se que o mesmo rio que liga os ribeirinhos às localidades-outras e também o que o cerca, que o impede, ou seja, não há liberdade. O rio o limita de certa forma ao acesso ao Outro, a instituição de ensino, a universidade e a língua-cultura do Outro.

É importante destacar, no recorte discursivo da Samaumeira, que a enunciadora compreende que a sua língua-cultura materna o indica ou o insere a ser-estar dos rios e das matas, isso é evidente quando diz que “ser ribeirinho é ser identificado muitas vezes pelo nosso linguajar né e enfim né” as características linguísticas-culturais dos povos ribeirinhos como, o sotaque, o chiado nas sílabas ou o uso que difere dos sentidos das palavras a exemplo: porém, bão, monte, que para os sujeitos ribeirinhos trazem outros significados. O “nosso linguajar” referido pelo sujeito demonstra os efeitos de sentidos da fala dos sujeitos de diferentes sociedades e organizações de vida e como suas relações se manifestam na/pela linguagem, a forma de falar e usar as palavras pelos ribeirinhos é muitas vezes alvo de preconceito pelas pessoas que moram nas cidades, embora essa característica linguística-cultural esteja presente na cidade, o olhar de quem é da Zona Urbana demonstra o preconceito para como a forma de falar e usar as palavras dos ribeirinhos.

Desse preconceito, reverberam palavras que deliberam o olhar do Outro para esses sujeitos, que tratam os ribeirinhos com termos pejorativos como: caboclo, rabudo, do sítio, entre outros. Isto se remete pela falta de acesso à educação eficiente nesses espaços de vida para compreensão das variações linguísticas-culturais da nossa língua materna e além ser marca de resistência dos povos tradicionais ribeirinhos no Baixo Tocantins.

Outro ponto importante são as práticas culturais dos sujeitos ribeirinhos, que são fortes marcas que deixam em evidência, no recorte discursivo do sujeito quando traz uma prática cultural “eu considero cultura que é a colheita do açaí” prática que se tornou tradicional nas regiões das ilhas, devido a supervalorização do fruto do açaí, seja para o consumo (como já dito, o açaí é a principal fonte de alimentação para os ribeirinhos da região do Baixo Tocantins/Cametá) seja para a extração de óleos para a indústria de perfumaria, para a fabricação de sorvetes, sucos e cremes.

Nesse sentido, podemos observar nos enunciados do sujeito que há uma lacuna entre o verão e o inverno nas práticas de vida dos ribeirinhos durante as duas estações que distinguem seus modo de ser-estar nos rios e nas matas, pois “é diferente do período quando a gente fala né o período de inverno período que inicia janeiro até o período de Maio por aí mais ou menos que é um período que não se

tem e as pessoas é vão vão tendo a sua renda baseado em economias quem não é assalariado né quem principalmente tem a colheita do açaí como a sua principal fonte”. Além do rio, as estações do ano, também são importantes para as práticas sociais desses sujeitos, no verão os sujeitos ribeirinhos são “até mais festeiro” isso acontece pelos estímulos econômicos que a compra e venda de açaí oferece a população das águas, diferentemente do período de inverno que a vida dos ribeirinhos não é tão movimentada pois é período em que a produção de açaí drasticamente. Dessa forma, o tempo-espaço determina as práticas cotidianas e de vidas desses sujeitos ribeirinhos que se equilibram com a natureza, homem e tempo, no qual os seus modos de vida são moldados a partir da natureza e com a natureza para atender as especificidades de vida ribeirinha.

Andirobeira: Eu, eu acredito que é uma das melhores qualidades de vida que têm, porque apesar de lá onde eu moro não ter muita oportunidade, mas eu nunca mudaria tanto que eu saí de lá que eu pretendo voltar pra lá, e ser ribeirinho é, é garantir uma cultura sabe. (Tu saíste de lá pra quê?) Pra estudar pra eu poder voltar e poder mudar a realidade de lá, com o inglês.

No excerto, podemos analisar o sentimento do que é ser-estar ribeirinha para a Andirobeira “Eu, Eu acredito que é uma das melhores qualidades de vida que têm” muito embora a vida ribeirinha seja desafiante e cheia de enfrentamentos sociais-culturais-econômicos-educativos que muitas vezes interrompe os desejos e sonhos de seus sujeitos, mais ainda “é uma das melhores qualidades de vida que tem”, muito porque o espaço-tempo ribeirinho é diferente do espaço-tempo da cidade que se difere pela movimentação apressada entre seus habitantes, já a vida no interior e menos agitada. A vida na ribeira como já discutimos é movida no/pelo rio que forja as subjetividades dos ribeirinhos desde o seu nascimento e assim seguem suas vidas com “qualidades de vida”. Muito embora os enfrentamentos que na labuta desses sujeitos sejam constantes, “é uma das melhores qualidades de vida que têm”, pois o contato com a natureza e com tranquilidade das águas dos rios permitem ter qualidade em seus modos de viver e produzir a vida, pois tudo o que é necessário para a sua sobrevivência/existência em parte é retirada da natureza, como o açaí, o peixe e o camarão.

No entanto, essa “qualidade de vida” é preciso ser deixada no modo de espera “porque apesar de lá onde eu moro não ter muita oportunidade”, as oportunidades são negadas para quem quer continuar os estudos, pois as condições estruturais e educacionais não permitem que este sujeito possa ver oportunidades no seu lugar, por essa razão é preciso tensionar as políticas públicas educacionais se faz presentes nesses espaços para que verdadeiramente sejam ativas e efetivas para esses espaços e sujeitos, pois se apresenta um modelo de Educação totalmente desconectado e descontextualizados com as formas de viver dos sujeitos ribeirinhos, que não permite aos alunos ver possibilidades-outras a partir do seu local de origem. Dessa forma, as “oportunidades” são (re)construídas a partir da saída do seu lugar de origem para ter acesso a uma visão diferente de Educação e formas diferentes de viver na sociedade, apesar de ser penosos o deslocamento do seu lugar para a cidade, onde enfrentamos maresias, madrugadas frias, sol quente para chegarmos às “oportunidades”, que não deixam de ser um espaço de disputas por outros sujeitos.

Em contrapartida, o imaginário do sujeito se assenta na possibilidade do retorno a sua localidade origem, “mas eu nunca mudaria tanto que eu saí de lá que eu pretendo voltar pra lá”, retornar às suas origens para assumir a sua outra posição sujeito de professora, a qual foi (trans)formada, a ideia contrária à sua saída “mas eu nunca mudaria” reforça o que posto pelo sujeito discursivo sobre a “qualidade de vida” que são possíveis nesses locais de vida. Ainda, ao si dizer ribeirinho o sujeito (re)vela “ser ribeirinho é, é garantir uma cultura sabe” diante dessa afirmativa, podemos movimentar esse recorte, a partir dos efeitos de sentidos que dele emergem, a palavra “garantir” no discurso do sujeito pode ter o sentido de fixo garantir a sobrevivência da forma ribeirinha de ser-estar no mundo fazendo emergir a sua ilusão de se manter estagnado na/pela sua própria cultura, defendendo a sua cultura de outras formas e experiências culturais existentes no mundo, sendo que, Hall (2003, 2005), Bauman (2013), Bhabha (1998), Coracini (2007, 2010, 2016) deslocam essa visão sobre as identidades e línguas-culturas, pois esses sujeitos ribeirinhos estão no/com o mundo.

Neste recorte da Andirobeira, o sujeito discursivo deixa res-

soar as possibilidades que a sua formação pode trazer para a sua vida e a vida de outros sujeitos dentro do seu espaço de vida, pois ao buscar na formação acadêmica esta possibilidade, reverbera os enfrentamentos com a acesso, oportunidade e a qualidade do ensino-aprendizagem remete que somente a formação para de alguma forma agir dentro do seu próprio passado pelo presente, pois ao sair “Pra estudar pra eu poder voltar e poder mudar a realidade de lá, com o inglês” coloca em jogo a sua (trans)formação como possibilidade de mudança da sua realidade que entra em choque com a garantia da sua cultura, porém, preferimos notabilizar para a possibilidade de mudança da realidade a partir da/pela educação em língua-cultura inglesa (de)monstrando as possibilidades-outras de ser-estar na língua-cultura do Outro no seu território de vida.

EIXO 2 – SER-ESTAR ENTRE LÍNGUAS-CULTURAS

Ao ser-estar no entremeio de línguas-culturas (Coracini, 2016), podemos analisar os posicionamentos que refletem nos discursos dos alunos ribeirinhos sobre o que norteia esse eixo, o ser-estar ribeirinhos e ser-estar, ensinar-aprender sobre a língua-cultura inglesa, visto que esses sujeitos estão em formação para se tornarem professores. Perguntamos aos alunos ribeirinhos como foi e como está sendo a sua experiência com/no curso de Letras – Língua Inglesa? A Samaumeira respondeu que:

Samaumeira: A minha experiência com o curso de língua inglesa então começou em 2018 né então eu sou da turma de 2018, o curso iniciou em setembro de 2018 e desde daí no primeiro momento da Língua Inglesa I eu já sentia assim que eu teria uma dificuldade muito grande para alcançar aquilo que eu realmente eu quero que é a fluência. Mas é todas as línguas inglesas no caso são 7 tá faltando somente 1 para gente é eu consigo cursar com êxito é teve uma um fato no caso da pandemia que é meio que quebrou uma sequência assim por que eu parei um tanto de focar no inglês sabe praticar mesmo o inglês isso me atrapalhou, atrapalhou bastante que eu sentir quando a gente voltou depois da pandemia para ter esse contato presencial e tudo mais é eu sentir que aquilo ali diminuiu um pouco ah como é que eu posso dizer constância do meu estudo aí eu fui buscar fazer cursos é iniciei a ter comecei a ter

aulas particulares é comecei a fazer cursos online no caso pra eu avançar ou os meus estudos na língua inglesa por que é a minha experiência no caso agora que está finalizando o curso é uma digamos como é que eu posso dizer uma pressão a mais por que é tendo o conhecimento de tudo um professor de língua inglesa é atualmente necessita saber para ser um professor de fato que possa contribuir para a formação na Educação Básica é uma responsabilidade muito grande então eu penso que no caso o curso de língua inglesa licenciatura aqui da UFPA ele dá sim uma base mais o aluno pra ele alcançar um nível de fluência ele precisa estudar é além daqui e de forma constante.

No excerto, o sujeito apresenta a sua percepção do primeiro contato com as estruturas linguísticas e gramaticais de língua-cultura inglesa, na disciplina “Língua Inglesa I”⁸ que é a disciplina que tem por objetivo apresentar para os alunos os aspectos linguísticos-culturais do inglês, que confronta-se a língua-cultura do sujeitos, sendo, que o sujeito evidencia “eu já sentia assim que eu teria uma dificuldade muito grande para alcançar aquilo que eu realmente eu quero que é a fluência” nota-se há “dificuldade” em aprender uma língua-cultura do Outro, sendo que esta não faz parte do meio de interação e convívio do sujeito, assim observa-se que na materialidade discursiva que para a Samaumeira não é fácil ser-estar em línguas-culturas.

Essa “dificuldade muito grande” é reflexo de uma Educação Básica que não possibilitou ao sujeito um ensino-aprendizagem efetivo da língua-cultura inglesa, para que o aluno ribeirinho pudesse chegar à graduação de Letras – Língua Inglesa sabendo o básico da língua-cultura, por isso, exprime a sua dificuldade pelo contato sistematizado com a língua-cultura inglesa dentro dos Componentes Curriculares de Língua Inglesa, que trazem as especificidades linguístico-cultural do inglês.

Assim, dentro do curso de Letras – Língua Inglesa, existe um documento que rege o seu funcionamento, que é o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), o qual deve seguir os ordenamentos da

⁸ Essa disciplina faz parte do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) aprovado em 2018, e durante todo o curso de graduação os alunos têm sete disciplinas para aprenderem as estruturas gramaticais e usos da língua-cultura inglesa, visto que estes alunos serão professores de Língua Inglesa, que atuarão na Educação Básica.

normativa, a fim do cumprimento das atividades obrigatórias, que conta com um conjunto de Componentes Curriculares, com a finalidade de que os alunos tenham contato com as diferentes proposições que consideram competências e habilidades que seus formandos devem estar em contato para se tornarem professores de língua-cultura inglesa.

Esses Componentes Curriculares se constituem em eixos norteadores com: Conhecimentos Pedagógicos, Trabalho em pesquisa científica, Literatura em Língua Inglesa, Reflexão sobre a Língua Inglesa, com Carga Horária de 3.075 mais 200 horas de atividades complementares do curso, completando 3.275 horas total do curso (UFPA, 2018). Todas essas ações ainda não são suficientes para que o aluno tenha “fluência”, pois a base sobre a língua-cultura inglesa é construída na graduação, diferentemente seria se esse aluno já soubesse o básico sobre a língua.

Desse modo, a partir da sua “dificuldade” o sujeito ribeirinho procura formas-outras de saber-poder mas sobre a língua-cultura inglesa, “aí eu fui buscar fazer cursos é iniciei a ter comecei a ter aulas particulares é comecei a fazer cursos online no caso pra eu avançar ou os meus estudos na língua inglesa”, na sua busca (in) alcançável pela perfeição pelo ser-estar na língua-cultura inglesa.

O sujeito traz no seu discurso fragmentos dos efeitos que a pandemia de Covid-19 causou na educação superior “no caso da pandemia que é meio que quebrou uma sequência assim por que eu parei um tanto de focar no inglês sabe praticar mesmo o inglês isso me atrapalhou” que deslocou o ensino-aprendizagem para a forma remota além de ter interrompido as atividades no primeiro semestre de 2020 “que quebrou uma sequência” na “constância” dos seus estudos, pois, os alunos ribeirinhos tiveram que voltar para os seus respectivos locais, sendo que ficar na cidade poderia lhe colocar em risco a sua saúde. E a questão do acesso à energia e internet na nossa região entre rios e matas é um desafio. No entanto, essa paralisação foi necessária para frear o contágio das pessoas pelo vírus, que se mostrou uma letalidade muito grande.

Quando as vacinas foram disponibilizadas no Brasil e a população começou a ser vacinada, viu-se que era possível o retorno das atividades acadêmicas, ainda que com cuidados para não colocar

em riscos a vida dos alunos, professores, técnicos e funcionários da universidade. Esse retorno gradativo das ações universitários, trouxe outro enfrentamentos, pois “atrapalhou bastante que eu sentir quando a gente voltou depois da pandemia para ter esse contato presencial e tudo mais é eu senti que aquilo ali diminuiu um pouco ah como é que eu posso dizer constância do meu estudo” a quebra na “constância do meu estudo” reverbera na ausência do contato “diminuiu um pouco” com a língua-cultura inglesa, isso denota que o sujeito só está em contato ou tem mais contato com a língua-cultura inglesa presencialmente na universidade e a pandemia interrompe a “constância” na aprendizagem e quando retorna as atividade presenciais o sujeito nota “eu senti quando a gente voltou” que perdeu tempo sem praticar a língua-cultura inglesa. Observa-se que a falta do contato com a língua-cultura inglesa faz com que o sujeito perca a sua constância em busca de fluência.

A cobrança em se tornar professor da língua-cultura inglesa que conhece os desafios do contexto do ensino-aprendizagem dentro da Amazônia tocantina, e tensionado “por que é a minha experiência no caso agora que está finalizando o curso é uma digamos como é que eu posso dizer uma pressão a mais por que é tendo o conhecimento de tudo um professor de língua inglesa é atualmente necessita saber para ser um professor de fato que possa contribuir para a formação na Educação Básica é uma responsabilidade muito grande”. Ao passar pela formação no curso de Letras – Língua Inglesa para se tornar professor, e assim o sujeito desloca suas identificações para essa (trans)formação.

Nota-se que o sujeito assume uma postura muito firme quanto ao dizer sobre “então eu penso que no caso o curso de língua inglesa licenciatura aqui da UFPA”, pois remete ao que um licenciado em Língua Inglesa faz que é exercer o magistério na Educação Básica, nas diferentes regiões do Brasil. Sendo que o curso de Letras – Língua Inglesa forma professores de inglês para formar outros sujeitos na língua-cultura inglesa, é interessante pensar sobre esse ponto, pois o sujeito ao colocar isso demonstra uma postura crítica ao seu processo de formação e atuação e ainda ressalta que “ele dá sim uma base mais o aluno pra ele alcançar um nível de fluência ele precisa estudar é além daqui e de forma constante”

O rio Itaúna ao trazer os fragmentos de suas experiências com o curso de Letras – Língua Inglesa, afirma que:

Rio Itaúna: Eu, eu achei muito interessante até mesmo porque a gente pode descobrir mais sobre as culturas de outros países que falam essa a língua inglesa e mas também tivemos dificuldades né porque a gente tá saindo é o nosso curso quando a gente entrou já estava em debate um novo um novo PPC que hoje quando a gente ver o que essas as duas turmas que entraram recentemente o que elas estão aprendendo a forma como elas estão aprendendo nós não tivemos essa oportunidade e eu fico muito feliz deles tarem tendo esse melhor aproveitamento assim em conhecer os outros países a forma como eles estão conhecendo. (E também tem o desafio de vocês que vocês não vieram pra cidade morar) Isso, a gente atravessava todo dia, então assim todo dia era muito sol, era muita chuva no período de inverno na saída sempre tinha um temporal pra, pra tá no meio do nosso trajeto e assim foi difícil, foi, e continua sendo né, mas se não for com desafios nada é superado, né?!

Nesse excerto do rio Itaúna, assim como anterior acima analisado se movimentava, a partir do ser-estar entre línguas-culturas no Baixo Tocantins, e “Eu, eu achei muito interessante até mesmo porque a gente pode descobrir mais sobre as culturas de outros países que falam essa a língua inglesa e mas também tivemos dificuldades” a sedução por “descobrir” a língua-cultura inglesa e saber sobre “outros países que que falam” revelam o desejo pela língua-cultura inglesa e as “dificuldades” que se é para alunos ribeirinhos deslocar as suas formas de ser-estar entre matas e rios para aprender essa língua-cultura do Outro.

Nesse excerto, o sujeito assume uma posição crítica a sua formação acadêmica em Letras – Língua Inglesa comparando os processos formativos da sua turma de 2017 com as turmas posteriores “o nosso curso quando a gente entrou já estava em debate um novo um novo PPC” discutindo sobre esse novo documento, que foi implantado em 2018, no qual se amplia e atualiza os Componentes Curriculares do curso. Quando o sujeito traz esse olhar reflexivo no seu discurso demonstra que a sua perspectiva de ter uma formação diferente foi frustrado pelo PPC não ser novo, ponderando “que hoje quando a gente ver o que essas as duas turmas

que entraram recentemente o que elas estão aprendendo a forma como elas estão aprendendo” dessa forma, o sujeito compara as diferentes maneiras como foram desenvolvidas “nós não tivemos essa oportunidade” a negação do seu percurso acusa a falta que o sujeito sente de ter mais do que o curso poderia lhe proporcionar.

O sujeito ao se colocar entre propostas curriculares diferente expõe um não dito, que refere se a quantidade de disciplinas específicas que esse alunos são expostos considerando a sua exposição, porque ao diluir as disciplinas Compreensão e Produção em Inglês que eram apenas 4 e constituindo 7 Línguas Inglesas sente que perdeu coisas no processo “e eu fico muito feliz deles terem tendo esse melhor aproveitamento assim em conhecer os outros países a forma como eles estão conhecendo” esse olhar de si e do outro ao qual propõe o sujeito demonstra a que a ausência de ter mais, de aprender mais sobre a língua-cultura inglesa. Desse modo, o ser-estar entre a língua-cultura inglesa se dá mais efetivamente dentro do curso de Letras – Língua Inglesa, considerando que é dentro do curso que as formas de ser-estar são possíveis, por essa razão os enfrentamentos com o curso serão mais enfáticos, isso é evidente no discurso do Rio Itaúna.

A realidade ribeirinha do sujeito que estuda uma graduação e cercada por enfrentamentos que (des)motivam seu percurso acadêmico, para o sujeito ribeirinho “a gente atravessava todo dia, então assim todo dia era muito sol, era muita chuva no período de inverno na saída sempre tinha um temporal pra, pra tá no meio do nosso trajeto” nesse recorte, reverbera o movimento do sujeito ribeirinho para o ter o acesso à universidade e à língua-cultura inglesa, que precisar superar os enfrentamentos e impedimentos climáticos da nossa região amazônica, que desafia o ribeirinho a atravessar o rio em busca dos seus desejos.

Ao demonstrar os obstáculos que constituem as possibilidades de ser-estar nos rios e matas, o sujeito ribeirinho, ainda coloca “e assim foi difícil, foi e continua sendo né, mas se não for com desafios nada é superado, né?!” percebe-se que o sujeito discursivo tenta romantizar os seus desafios para ter o acesso ao Ensino Superior, levantando a questão que para ter algo ou conseguir é necessário sofrer ou ter algum tipo de esforço para alcançar algo que é um

direito de todos terem acesso à universalização do conhecimento. E ainda aponta para o seu percurso, pois o sujeito ainda está em processo de finalização do curso de Letras – Língua Inglesa.

Desse modo, percebe-se que existe uma diferença entre os alunos ribeirinhos que saíram de seus localidades de origem para estarem na cidade estudando, daqueles alunos que permaneceram em suas comunidades e vinham todos os dias para estudarem na cidade, embora ambos sejam atravessados por enfrentamentos, pois esses sujeitos ficam em casa de parentes ou em casa de pessoas que cedem suas moradias para os alunos em troca eles ajudariam nos afazeres de casa ou ficaria como babás, e isso acontece muito nas região do cametaense. Por outro lado, os alunos que vêm todos os dias e atravessam o rio e voltam depois para as suas residências na ilha ficam expostos às intempéries climáticas da nossa região.

Vitória-régia: Foi muito difícil porque eu não sabia como iria ser, se eu soubesse mais ou menos como seria eu acho que eu teria feito um curso antes pra poder entrar na faculdade assim, tipo a gente começou no segundo semestre (2017) né quando a gente passou aí eu teria me preparado antes por que eu entrei sem saber nada de inglês. Eu peguei o primeiro livro pra não dizer que eu não sabia nada eu sabia hello que tava lá o resto eu não sabia nada. Aí foi bem difícil assim entender aí eu tive que me esforçar muito, até tirei um excelente na primeira CPI (Compreensão e Produção em inglês).

Os atravessamentos que se constitui os sujeitos a partir do curso Letras – Língua Inglesa, se movem pela memória anterior ao seu percurso e ao entrar nesse novo campo de conhecimento suas identidades são movidas pela novas possibilidade de ser-estar no mundo, essa nova perspectiva não é pacífica, muito pelo contrário “Foi muito difícil porque eu não sabia como iria ser” nesse novo universo que a universidade abre para outras concepções de ver o mundo e seus sujeito que se difere das visões que temos de fora desse lugar de (trans)formação, nesse sentido a universidade desloca os sujeitos que por ela passam fazendo que se amplia a percepção dos sujeitos sobre a sua realidade.

Diante dessa novidade desejada e amedrontadora, o sujeito se cobra “se eu soubesse mais ou menos como seria eu acho que

eu teria feito um curso antes pra poder entrar na faculdade” se preparar com antecedência para o curso de língua-cultura inglesa pode ajudar nos encaminhamentos dentro da formação, coisa que não seria preciso se a Educação Básica cumprisse o seu papel em desenvolver bem a base, por essa razão o sujeito ribeirinho já compreende dos seus enfrentamentos, mas que sendo “Foi muito difícil porque eu não sabia como iria ser” esse sentimento de não saber lidar com a situação e encarar uma nova realidade dentro da sua formação em língua-cultura inglesa arrepende-se de não estar preparado “eu teria feito um curso antes pra poder entrar na faculdade” pois coloca em cheque os seus conhecimentos construídos na Educação Básica “assim eu teria me preparado antes por que eu entrei sem saber nada de inglês” uma questão séria que precisa ser (re)vista pela faculdade de Letras – Língua Inglesa, pois muitos alunos chegam sem nada da língua-cultura inglesa mesmo que já esteja em contato com as diferentes formas de presença da língua-cultura inglesa, que ao ser sistematizada para ser ensinada-aprendida “eu entrei sem saber nada de inglês” causa estranheza que pode levar muitos acadêmicos a desistir pelo choque de realidades e de culturas que a língua-cultura inglesa gera.

Ao projetar uma nova perspectiva para a sua vida a dor de não saber como iriam proceder essa nova formação ao desconforto de não pertencimento ao objeto de seu desejo, disso observa-se que no discurso do sujeito há uma aproximação ao sujeito pesquisador “tipo a gente começou no segundo semestre (2017) né quando a gente passou” que também é atravessado pelas mesma realidade, visto que, ambos fizeram a graduação juntos e compartilham dos mesmos e de outros enfrentamentos “Eu peguei o primeiro livro pra não dizer que eu não sabia nada eu sabia *hello* que tava lá o resto eu não sabia nada. Aí foi bem difícil assim entender aí eu tive que me esforçar muito, até tirei um excelente na primeira CPI (Compreensão e Produção em Inglês)” os efeitos de sentidos demonstram no discurso da Vitória-régia que mesmo já ocupando seu lugar na universidade os ribeirinhos estão propensos a passar por dificuldades tanto na parte de logística para terem as aulas até a parte teórico-metodológica que são desarticuladas das realidades dos aprendizes ribeirinhos.

Rio Juba: Tipo o inglês hoje ele querendo ou não tu sendo morando em uma ilha assim sendo ribeirinho o inglês ele tá meio que tá meio que fazendo parte inclusive as pessoas falam porque eu vou aprender inglês se eu não vou sair daqui? mas o inglês ele tá muito presente é uma língua global. Considero (importante) por que uma língua ela não carrega muito de uma cultura dos países que são falantes assim e eu acho que aproximar a língua inglesa da cultura porque tu não vais ignorar a cultura dos teus alunos tu não vai ensinar só dos Estados Unidos falar sobre a língua deles, falar da cultura deles eu acho que fica mais interessante para os alunos pra eles sentirem a presença do inglês assim né aproximando da cultura deles também. [...] eu falei de aproximar é tipo aproximar no sentido de adaptando as coisas. Não, mas também não tu ensinar só aquilo a cultura que tu é ribeirinho tu só vai ensinar sobre aquilo lá tu tem também que ampliar o horizonte do aluno pra ele saber que tem mais não é só aquela aquilo lá, mas não também ignorar aquilo que ele tem pra quer aprender só sobre o outro só sobre a cultura do outro.

Rio Juba traz em seu discurso a representação da língua-cultura inglesa para o seu espaço de vida, o rio “Tipo o inglês hoje ele querendo ou não tu sendo morador em uma ilha assim sendo ribeirinho” a língua-cultura inglesa estará presente a partir como se fazendo presente em diferentes territórios e espaços “o inglês ele tá meio que tá meio que fazendo parte inclusive as pessoas falam porque eu vou aprender inglês se eu não vou sair daqui? mas o inglês ele tá muito presente é uma língua global” o questionamento do sujeito embora recorrente entre os sujeitos que estudam a língua-cultura inglesa permitir que discutamos sobre os motivos do ensino-aprendizagem de língua-cultura inglesa “se eu não vou sair daqui” essa representação de que a língua-cultura inglesa só usada em contextos fora do Pará ou Brasil permeia o imaginário dos alunos e que precisa ser ressignificado para que a língua-cultura inglesa seja uma forma de potencializar e empoderar as trajetórias desses alunos uma vez que ela “é uma língua global”.

Dessa forma, podemos exemplificar como podemos usar a língua-cultura inglesa nos nossos espaços, a partir das movimentações que ocorrem recentemente com o confirmação de que a “30ª Conferência da ONU sobre Mudanças Climáticas (COP-30), em

novembro de 2025, em Belém (PA)⁹” onde as lentes do mundo estão ou já estão voltadas para o nosso território, as Amazônias, e a língua-cultura que permeia as discussões será a língua-cultura inglesa por poder complicar a comunicação entre diferentes países, uma vez que “é uma língua global”, essa é uma possibilidade de colocar ao aluno uma forma de usar a língua-cultura inglesa dentro da sua realidade, onde ele possa falar na língua-cultura do Outro sobre as suas formas de viver em frequente contato com a natureza e de forma harmoniosa.

O sujeito discursivo coloca que problemáticas importantes sobre o ensino de línguas mediadas por culturas “Considero (importante) por que uma língua ela não carrega muito de uma cultura dos países que são falantes assim e eu acho que aproximar a língua inglesa da cultura, porque tu não vais ignorar a cultura dos teus alunos tu não vai ensinar só dos Estados Unidos” diante desse discurso que carrega ou é carregado pelas formas de ensinar-aprender a língua-cultura inglesa, apresentam-se duas formas de ensinar uma pela língua de um país “Estados Unidos” e a outra pela perspectiva teórica de Coracini (2007) de línguas-culturas, ou seja, o elo que liga a língua-cultura do Outro com a língua-cultura materna dos sujeitos como forma de concatenar perspectivas diferentes dentro do entre-lugar que se situam as línguas-culturas, ensinando pela/na língua-cultura inglesa dentro da língua-cultura materna dos alunos, que são importantíssimas para a compreensão desse novo saber a apre(e)dido, porque não basta apenas “falar sobre a língua deles, falar da cultura deles” colocando-a no lugar de superioridade “eu acho que fica mais interessante para os alunos pra eles sentirem a presença do inglês assim né aproximando da cultura deles também” pois fazendo isso os alunos iram fazer ligações com o real da língua-cultura inglesa e sua própria realidade “[...] eu falei de aproximar é tipo aproximar no sentido de adaptando as coisas. Não, mas também não tu ensinar só aquilo a cultura que tu é ribeirinho tu só vai ensinar sobre aquilo lá tu tem também que ampliar o horizonte do aluno pra ele saber que tem

⁹ Disponível em: <<https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/noticias/2023/05/onu-confirma-belem-pa-como-sede-da-cop-30-conferencia-para-o-clima>>. Acesso em: jun, 2023.

mais não é só aquela aquilo lá, mas não também ignorar aquilo que ele tem pra quer aprender só sobre o outro só sobre a cultura do outro” o jogo discursivo que o sujeito elabora para tentar explicar a forma de ensinar-aprender a língua-cultura inglesa, nos permite movimentamos nossas análises pelas (ir)regularidades discursiva que reverberam nos ditos do rio Juba, sendo que quando falamos em educação mediadas por cultura sempre falamos ou fazemos escolhas de um lugar e com um objetivo, por essa razão é necessário “ampliar o horizonte do aluno pra ele saber que tem mais não é só aquela aquilo lá” as perspectivas dos alunos que se encontram em diferentes contexto e realidades de vida.

O ser-estar ribeirinho e entre línguas-culturas demonstra que as formas de constituição dentro da academia no curso de Letras – Língua Inglesa, do Campus universitário do Tocantins/Cametá, da Universidade Federal do Pará, move e movimenta as formas de si perceber enquanto, ribeirinhos-professores de língua-cultura inglesa.

O NOSSO DESTINO. A CHEGADA É O NOSSO PONTO DE PARTIDA

Enquanto o ribeirinho, que se constitui e é constituído pelas raízes do ser-estar entre os rios e matas, são (trans)formados por seu percurso acadêmico, (des)construindo as formas de ser-estar ribeirinho e ser-estar atravessado pelas representações de língua-cultura inglesa no curso de Letras – Língua Inglesa. Portanto, nesses movimentos de idas e vindas entre os rios e matas no/pelo Baixo Tocantins e o acadêmico ribeirinho se coloca no entremeio de línguas-culturas deslocando memórias e trazendo os fragmentos de suas identidades, entrelaçado, a partir da sua realidade, subsídios para compreendermos os atravessamentos da língua-cultura inglesa para acadêmicos(as) ribeirinhos(as) dentro da graduação, que ao serem formados como professores deslocam suas identidades e representações do ser-estar entre matas e rios.

Dessa forma, a sedução pela língua-cultura inglesa atrai as pessoas que são seduzidas a estes sujeitos pelo *status* que a língua-cultura inglesa traz, isso de uma forma ou de outra, reverbera nas

suas ações e visões para com esse outro, pois o olhar do outro lhe faz ser sujeito e assim, não podem desconsiderar que a língua-cultura inglesa tem se constituído neles, como uma forma de assumir outras posições de sujeito na sociedade a partir da/na Educação.

Desse modo, nossos objetivos apontaram para uma realidade que compreende os atravessamentos da língua-cultura inglesa nos dizeres de alunos ribeirinhos no curso de Letras – Língua Inglesa, da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins/Cametá, que passam a (re)modelar suas identidades pelas as representações de língua-cultura inglesa, fazendo com que ocorra o deslizamento das representações do ser-estar dos alunos ribeirinho a partir do encontro/contato com a língua-cultura inglesa dentro dos seus territórios, o Baixo Tocantins.

Além do mais, as contribuições que levamos ou deixamos para os alunos ribeirinhos é a percepção das inúmeras possibilidades que esses podem ter, a partir do seu lugar, podendo ser-estar onde quiserem, fazendo uso de diferentes línguas-culturas para falarem de si e de seus modos de vida para o Outro. E deixamos a reflexão e o tensionamento para a Faculdade de Letras – Língua inglesa do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, da Universidade Federal do Pará, que ao (trans)formar alunos-professores devem ter o olhar cuidadoso para os seus formandos, considerando que esses sujeitos são ativos e diferentes, possuindo especificidades sócio-históricos-culturais que os constitui e por estarem imersos em rios e matas no interior da Amazônia tocantina.

Assim sendo, nossas indagações preliminares indicaram que os discursos e as identidades dos alunos ribeirinhos de língua-cultura inglesa são (re)constituídos a partir dos atravessamentos que a língua-cultura inglesa traz para os alunos na graduação entrevistados, além do mais esses sujeitos ribeirinhos se veem no entremeio de ser-estar entre línguas-culturas. E compreendem a sua responsabilidade que este sujeito terá na formação dos conhecimentos de outros sujeitos, sejam eles ribeirinhos, quilombolas, indígenas e assentados rurais frente ao ensino-aprendizagem de língua-cultura inglesa.

Entre os recortes discursivos dos sujeitos ribeirinhos-alunos de Letras – Língua Inglesa percebemos a prevalência em seus dize-

res que a sua experiência com a língua-cultura inglesa na Educação Básica foi traumática ou foi desafiadora, e os efeitos de sentidos reverberaram e nos levaram a perceber o descaso com a Educação nesses espaços e a regularidade com que a língua-cultura inglesa é ensinada-aprendida, privilegiando a língua-cultura do Outro recalçando as formas de falar e a culturas desses sujeitos, e assim não conseguem perceber a importância da língua-cultura inglesa nos tempos atuais, sendo que podemos usar esta língua-cultura para falar de nossas práticas de vida que estão aliadas ou andam juntas com a natureza.

Notamos que as representações de ser-estar ribeirinho dos alunos ribeirinhos do curso de Letras – Língua Inglesa são confrontadas com essa nova realidade formativa, pois é através dessa formação acadêmica, que o sujeito ribeirinho se tornará professor de Língua Inglesa para outros sujeitos, que assim como ele possuem especificidades que ligam na/pela educação. Desse modo, o olhar de si ribeirinho sofre mudanças, já que a sua identidade foi alterada no processo de (trans)formação.

Portanto, o deslocamento do sujeito para ser-estar entre línguas-culturas é repleto de enfrentamentos sejam pelas questões de acesso e logística até embates pelo encontro com uma nova língua-cultura que precisa ser aprendida sistematicamente para ser ensinada a outros sujeitos com realidades diferentes.

A partir das lentes de interpretação da Análise do Discurso podemos considerar que o imaginário do aluno ribeirinho graduando no curso de Letras – Língua Inglesa é atravessado por representações do que é ser-estar ribeirinho e por representações de língua-cultura inglesa que desloca olhares para si e para O(o)utro.

Assim, nossos resultados apontaram que as redes discursivas dos sujeitos ribeirinhos se ligam às representações de língua-cultura inglesa tecendo novas formas de silenciamentos e pagamentos que caracterizam o envolvimento dos sujeitos ao Outro (des)conhecido. Em contrapartida, permitem também que esses sujeitos formados em Letras – Língua Inglesa compreendam a importância dessa formação para as suas vidas dentro da nossa realidade. Consideramos que a língua-cultura inglesa, assim como pode aproximar os sujeitos, ela pode ao mesmo tempo afastar os sujeitos

de oportunidades, que o ensino-aprendizagem de língua-cultura inglesa pode possibilitar. E dessa forma, compreendemos que as identidades ribeirinhas são remodeladas a partir do curso de Letras – Língua Inglesa apontando para trás as emergências de pensarmos essas questões no Campus Universitário do Tocantins/Cametá (CUNTINS), pois está (trans)formando a realidade de muitos outros sujeitos.

Coracini (2007) comenta que a apropriação dos conhecimentos devem passar pelo corpo, pois ao passar pelo corpo transforma os conhecimentos do sujeito, essa (trans)formação colocada pela autora se dá a partir do que já conhecemos e movimentamos no/pelo corpo, fazendo com que ocorra os deslizamentos de sentidos em torno da nossa realidade, fazendo reverberar na prática como professoresr, e dessa forma, ao viajar entre textos, rios, matas e neste livro, entendemos os caminhos que nos trouxeram até aqui, não foram fáceis e cheios de percalços, mas durante a escrita notamos as belezas e riquezas do ser-estar entre matas e rios no Baixo Tocantins.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Eliane Righi de. Entre o desejo e a necessidade de aprender línguas: algumas reflexões sobre o que também está em jogo nesse processo. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 9, p. 291-306, 2009.

ANDRADE, Eliane. **Entre o desejo e a necessidade de aprender línguas**: a construção das representações de língua e de aprendizagem do aluno-professor de língua inglesa. 2008. 266 p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, linguística aplicada e ensino de línguas. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 123-156, 2004.

BAUMAN, Z. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **A cultura no mundo líquido moderno**. J. Zahar. 2013.

BHABHA, Homi. **O local da Cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BHABHA, Homi, O Terceiro Espaço. Entrevista a Jonathan Rutherford, **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Rio de Janeiro, IPHAN, nº 24, 35-41, 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.040, de 07 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm . Acesso em: 09 set, 2022.

BRASIL. **Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa

de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm . Acesso em: 09 set. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Línguas, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000.

COELHO, M. do S. da C. **Nas Águas o Diploma: O Olhar dos Egressos sobre a Política de Interiorização da UFPA em Cametá-PA**. 332f. 2008. Tese (Doutorado em Educação: Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

CONEIN, B.; COURTINE, J.-J.; GADET, F.; MARANDIN, J.-M.; PÊCHEUX, M. (org.). **Materialidades Discursivas**. Tradução de Débora Massmann *et al.* Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2016.

CORACINI, M. J. Transdisciplinaridade e análise do discurso: migrantes em situação de rua. In. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, v. 11, n. 1, p. 91-112, 2010.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria; CAVALLARI, Juliana Santana. Entrevista [com Maria José Rodrigues Faria Coracini, por Juliana S. Cavallari], **Entremeios** [Revista de Estudos do Discurso], Seção Entrevista, Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem (PPGCL), Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre (MG), v. 13, p. 301-310, jul./dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.20337/ISSN2179-3514revistaENTREMEIOSvol13pagina301a310>.

CORACINI, Maria José. **A celebração do outro arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução**. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

FARIAS, Meurygreece Caldas. **Práticas, saberes e resistências de mulheres no contexto histórico e cultural no período da extração da borracha na ilha de Itanduba, município de Cametá/PA**. Dissertação

(Mestrado em Educação e Cultura) Programa de Pós-graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC), da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins/Cametá. 2019. Disponível em: <<https://ppgeduc.propesp.ufpa.br/index.php/br/teses-e-dissertacoes/dissertacoes/209-banca-de-qualificacao>>.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do Discurso**: reflexões introdutórias. 2ª ed. São Carlos: Claraluz, 2008.

FORTE, Sara. **A sedução do estrangeiro e a construção da identidade nacional: Iracema, lenda do Ceará, de José de Alencar**. 2008.

FOUCAULT, Michel. (2004). A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: M. B. Motta (Org.). **Ditos e escritos V**: ética, sexualidade, política (E. Monteiro, I. A. D. Barbosa, trad., pp. 264-287). Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária. (Trabalho original publicado em 1984)

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 23. ed. São Paulo: Graal, 2004.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault. Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249 ou 273- 295

FREUD, Sigmund. O Inconsciente. In: FREUD, Sigmund. **Escritos sobre a psicologia do inconsciente**. v. 2. Rio de Janeiro: Imago, (1915) 2006, pp. 13-74.

FURTADO, Geciel Ranieri. **O ensino-aprendizagem de língua-cultura inglesa no Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) – crenças em (dis)curso**. Orientador: Lucas Rodrigues Lopes. 2022. 37 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - Língua Inglesa) – Faculdade de Linguagem, Campus Universitário do Tocantins/Cametá, Universidade Federal do Pará, Cametá, 2022. Disponível em: <https://bdm.ufpa.br:8443/jspui/handle/prefix/5443>. Acesso em: 04

jul. 2023.

FURTADO, Geciel Ranieri; BELÉM, Breno de Campos. A pandemia de covid-19 e o ensino remoto no ensino superior. In: **Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre**. 2020

FURTADO, Geciel Ranieri; LOPES, Lucas Rodrigues. Dos dizeres docentes à reflexão crítica à luz da Teoria dos Multiletramentos – A pesquisa em formação de professores de língua-cultura inglesa na cidade de Cametá/PA. In: CARVALHO, Francisco Romário Paz; IVANICKA, Rebeca Freitas; ROCHA, Bruna Beatriz da (org.). **Educação em cena: olhares plurais e experiências de pesquisa e ensino**. Itapiranga, SC: Schreibern, 2022. v. 1, p. 421-434.

GAIA, Andreza Prazeres; GOMES, Mariane Daysa de Castro; FURTADO, Raquel Maria da Silva Costa. Crenças e atitudes linguísticas dos falantes cametaenses diante do alteamento da vogal média /o/ > [u] tônica. In: SOUSA, Benedita Maria do Socorro Campos de. CAMPOS, Jessé Pinto (org.) **Linguagem, educares e discursos** [recurso eletrônico]: diálogos e debates. Cametá: UFPA /CUNTINS/FAL, 2022.

GOMES, Carlos Henrique Brandão et al. A trilha do ensino de Língua Inglesa nas escolas do Brasil da colonização à descolonização. **Revista Rios**, v. 15, n. 31, p. 72-90, 2021.

HAESBAERT, Rogério. **Regional-global: dilemas da região e da regionalização na geografia contemporânea**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez, 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DPA, 2005.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Tradução: Adelaine LaGuardia Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov>.

br/brasil/pa/cameta/panorama. Acesso em: jul, 2023.

LACAN, Jacques. **O seminário: livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. Coautoria de Jacques Alain-Miller. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, (1964) 2008.

LACAN, Jacques. **O seminário: livro 6: o desejo e sua interpretação**. Rio de Janeiro: Zahar, (1958-1959) 2016.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Educ, 2002.

LOPES, Lucas Rodrigues. **Moradores de rua em vídeos do YouTube: (des)(re)territorializações do espaço-tempo no(s) discurso(s) de si e do(s) outro(s)**. Tese (doutorado), Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP: [s.n.], 2018.

LOPES, Lucas Rodrigues; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano. A língua-cultura inglesa na esfera federal: currículo, reflexões teóricas e apontamentos docentes. **Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama**, Eunápolis (BA), Ahead of Print, 2021.

LOPES, Lucas Rodrigues; RODRIGUES, Vitor Serra. A abordagem discursivo-desconstrutivista no campo da Educação – Das ferramentas teóricas, rotas e reflexões críticas. In: Francisco Romário Paz Carvalho; Rebeca Freitas Ivanicska; Bruna Beatriz da Rocha. (Org.). **Educação em cena: olhares plurais e experiências de pesquisa e ensino**. Itapiranga, SC: Schreibern, 2022. v. 1, p. 433-442.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 32, 2017.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia lingüística em tempos híbridos. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 309-340, 2008.

NEVES, Ivânia dos Santos; GREGOLIN, Maria do Rosário. A Arqueogenealogia Foucaultiana como lente para a análise do Governo da Língua Portuguesa no Brasil: continuidades e disrupções. **MOARA–Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras**, ISSN: 0104-0944, v. 2, n. 57, p. 08-32, 2021.

ORLANDI, Eni. **Terra à vista - Discurso do confronto: Velho e Novo Mundo**. 2 ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2008.

PARÁ. **Lei Nº 7.806, de 29 de abril de 2014**. Regulamenta o Sistema de Organização Modular de Ensino. Belém, 30 de abril de 2014.

PEIXOTO, Mariana Rafaela B. Silva. **A língua inglesa no terceiro setor: adolescência, gênero e vulnerabilidade social no confronto com a língua-cultura do outro**. Tese (doutorado), Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP: [s.n.], 2017.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O inglês como língua internacional na prática docente. In: LIMA, Diógenes Cândido de (org.). **Ensino Aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola, 2009. p. 39-46.

RAMOS, Dernival Venâncio; CRUZ, Edna Sousa. Língua, poder e identidade em Nguni wa thiongo e Kanavillil Rajagopalan. **Linha d'Água**, v. 25, n. 1, p. 13-27, 2012.

RODRIGUES, Doriedson S. **Da zona urbana a rural/entre a tônica e a pretônica: alteamento /o/ > [u] no português falado no município de Cametá/Ne paraense: uma abordagem variacionista**. 2005. 387 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2005.

SILVA, Kleber Aparecido da. **Crenças e aglomerados de crenças de alunos ingressantes em Letras (Inglês)**. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada), Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2005.

SOARES, Erika Amâncio Caetano. **Letramentos críticos e o uso da língua alvo no ensino de língua inglesa: um olhar auto-etnográfico**. 2017. (Tese) Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

UFPA, Universidade Federal do Pará/Campus Universitário do Tocantins/Cametá. **Resolução N. 5.015, de 20 de fevereiro de 2018**. Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras - Língua Inglesa, de interesse do Campus Universitário de Cametá. 2018. Disponível em: https://sege.ufpa.br/boletim_interno/downloads/resolucoes/consepe/2018/5015_Aprova_Projeto_Pedagogico_do_Curso_de_Letras_-_Licenciatura_em_Lingua_Inglesa_Cametá.pdf.

Índice Remissivo

A

- Amazônia tocantina 11, 14, 16, 18, 19, 27, 37, 39, 44, 46, 66, 74,
77, 78, 86, 94
Análise do Discurso 10, 19, 20, 22, 73, 74, 95, 99

B

- baixo Tocantins 4, 9, 10, 13, 17, 18, 19, 22, 27, 35, 36, 40, 46,
47, 51, 53, 54, 64, 66, 67, 71, 80, 87, 93, 94, 96
Bhabha 35, 36, 44, 48, 82

C

- Cametá 3, 4, 6, 6–106, 9, 10, 11, 13, 15, 16, 17, 19, 22, 26, 35,
37, 40, 46, 47, 51, 53, 54, 57, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71,
72, 75, 76, 78, 80, 93, 94, 96, 98, 99, 100, 102, 105, 106
Campus Universitário do Tocantins/Cametá 4, 6, 11, 15, 17, 19,
26, 64, 65, 66, 68, 69, 71, 75, 76, 94, 96, 99, 102, 105, 106
currículo 101

D

- deslocamento 12, 17, 35, 36, 39, 43, 49, 54, 71, 75, 76, 82, 95
discurso 18, 20, 21, 22, 25, 29, 30, 65, 73, 74, 75, 76, 82, 85, 87,
88, 90, 91, 92, 98, 99, 101, 105, 106

E

- educação ribeirinha 105
ensino-aprendizagem 9, 11, 12, 13, 15, 18, 22, 26, 34, 35, 36, 47,
50, 62, 63, 69, 78, 79, 83, 84, 85, 86, 91, 94, 96, 99
entre-lugar 20, 35, 36, 40, 45, 57, 76, 92

F

Foucault 10, 19, 20, 24, 25, 28, 56, 60, 61, 73, 74, 75, 99

H

hibridismo 26, 37

I

identidade ribeirinha 15, 49

identidades 9, 10, 14, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 33, 34, 40, 41, 42,
43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62,
63, 64, 70, 71, 72, 73, 82, 89, 93, 94, 96, 100

L

língua-cultura inglesa 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 26,
27, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 44, 46, 47, 49,
56, 57, 59, 61, 62, 63, 64, 69, 70, 71, 72, 75, 76, 83, 84, 85,
86, 87, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 99, 100, 101

Lucas Rodrigues Lopes 3, 4, 9, 99, 106

M

Maria José Coracini 12

memória 71, 75, 89, 98

P

PPGEDUC/UFPA 4, 6

R

representações de si 42, 56

ribeirinho 11, 12, 13, 14, 34, 36, 42, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51,
54, 55, 56, 57, 60, 61, 62, 64, 70, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 79,
80, 81, 82, 84, 85, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 95

S

sedução 19, 33, 87, 93, 99

subjetividade 15, 55, 61

sujeito 12, 14, 20, 21, 22, 23, 25, 29, 30, 34, 35, 36, 37, 39, 41,
42, 43, 44, 46, 47, 49, 50, 51, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63,
64, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89,
90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 99

Sobre os Autores



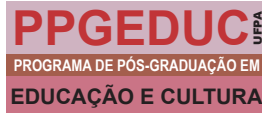
Geziel Ranieri Furtado

Doutorando em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre em Educação e Cultura pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC), do Campus Universitário do Tocantins/Cametá (CUNTINS). É licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI) e em Letras - Língua Inglesa pela Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins/Cametá (UFPA/CUNTINS), especialista em Educação Especial Inclusiva e em Docência no Ensino Superior ambos realizados pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Atua como Pesquisador nos Grupos de Pesquisa Estudos do Discurso, Sentido, Sociedade e Linguagem (DISENSOL) e no Grupo de Estudos Mediações e Discursos na Amazônia (GEDAI). Membro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Tem experiência na área da Educação e em Linguística, com ênfase nos estudos do discurso, buscando compreender os seguintes temas: ensino de línguas, discurso, educação ribeirinha e formação de professores de línguas-culturas.



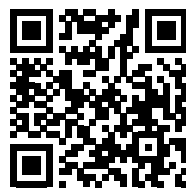
Lucas Rodrigues Lopes

Docente na Faculdade de Letras – Língua Inglesa e nos Programas de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC) e em Estudos Linguísticos (PPGEL) da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário do Tocantins/Cametá. Licenciado e bacharel em Letras – Língua Portuguesa/Inglesa (PUC-Campinas), em Letras – Língua Portuguesa/Espanhola (UNAR) e em Pedagogia (UniCV), é mestre em Linguística (UFSCar) e doutor em Linguística Aplicada (UNICAMP). Realizou pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPG-FP/UEPB), na linha Linguagens, Culturas e Formação Docente. Atuou como professor no CEETEPS, ministrando Língua Inglesa em cursos tecnológicos, e como docente B1 da PUC-Campinas, lecionando em Letras, Turismo, Hotelaria e Direito. Foi diretor da Faculdade de Letras – Língua Inglesa e membro do NDE (2020-2024). É pesquisador nos grupos DISENSOL e TEMPO (CNPq/UFPA). Tem experiência em Linguística Aplicada, com foco em autoria, ensino de línguas, discurso, educação, discurso pedagógico, formação de professores de línguas-culturas e LIBRAS, articulando estudos do discurso, psicanálise e desconstrução.



Este livro foi editado pela Editora do
Campus Universitário do Tocantins/
Cametá-UFPA para distribuição eletrônica
gratuita, no formato PDF, como meio de
difusão do conhecimento acadêmico.

IDENTIDADE
RIBEIRINHA EM
TRAVESSIA



“Neste livro compreendemos o lugar em que estamos inseridos, a Amazônia cametaense e dessa realidade desafiante, entre as marés e lançantes pelas águas dos rios buscamos dialogar sobre questões emergentes – Ribeirinhos, Língua-Cultura, Identidades, (Trans)Formação e Discurso, acadêmicos ribeirinhos que buscam na Educação por melhores perspectivas de ser-estar entre os rios e matas na Amazônia tocantina.”

