

Túlio Gontijo
Jussivânia Pereira
Solange Barros
(organizadores)



II EnEPEL

Estudos Emancipatórios em **linguagem**

perspectivas críticas



Todos os direitos desta edição reservados à Pontes Editores Ltda.
Proibida a reprodução total ou parcial em qualquer mídia
sem a autorização escrita da Editora.
Os infratores estão sujeitos às penas da lei.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

G641e Gontijo, Túlio; Pereira, Jussivânia; Barros, Solange (org.).
Estudos emancipatórios em linguagem: perspectivas críticas /
Organizadores: Túlio Gontijo, Jussivânia Pereira e Solange Barros
1. ed. – Campinas, SP : Pontes Editores, 2024 figs.; tabs.; quadros; fotografias.
E-book: 7 Mb; PDF.

Inclui bibliografia.
ISBN 978-85-217-0365-5.

1. Análise do Discurso. 2. Linguística. 3. LGBTQIA+.
I. Título. II. Assunto. III. Organizadores.

Bibliotecário Pedro Anizio Gomes CRB-8/8846

Índices para catálogo sistemático:

1. Análise do Discurso. 401.41
2. Linguística. 410

Túlio Gontijo
Jussivânia Pereira
Solange Barros
(organizadores)

II EnEPEL

Estudos Emancipatórios
em **linguagem**
perspectivas críticas

Copyright © 2024 - Dos organizadores representantes dos colaboradores
Coordenação Editorial: Pontes Editores
Editoração: Eckel Wayne
Capa: ACESSA Design
Revisão: Laiza Silva

Conselho Editorial:

Angela B. Kleiman

(Unicamp – Campinas)

Clarissa Menezes Jordão

(UFPR – Curitiba)

Edleise Mendes

(UFBA – Salvador)

Eliana Merlin Deganutti de Barros

(UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná)

Eni Puccinelli Orlandi

(Unicamp – Campinas)

Glaís Sales Cordeiro

(Université de Genève - Suisse)

José Carlos Paes de Almeida Filho

(UnB – Brasília)

Maria Luisa Ortiz Alvarez

(UnB – Brasília)

Rogério Tilio

(UFRJ – Rio de Janeiro)

Suzete Silva

(UEL – Londrina)

Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva

(UFMG – Belo Horizonte)

PONTES EDITORES

Rua Dr. Miguel Penteadó, 1038 - Jd. Chapadão

Campinas - SP - 13070-118

Fone 19 3252.6011

ponteseditores@ponteseditores.com.br

www.ponteseditores.com.br

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	7
Antonio Henrique Coutelo de Moraes	
IMPACTO DO BOLSONARISMO NA PRODUÇÃO DE VIOLÊNCIAS CONTRA LGBTQIA+ UMA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO DA RÁDIO JOVEM PAN	9
Isabella Gonçalves Dias Mota	
Viviane Cristina Vieira	
A ANÁLISE DA FALA DA MC PIPOKINHA SOBRE PROFESSORES À LUZ DA LINGUÍSTICA APLICADA E DA COLONIALIDADE	38
Renata Freitas Siqueira	
Eva Vilma de Souza	
INSTAPOESIA E A CRÍTICA FEMINISTA: DE RUPI KAUR A RYANE LEÃO	52
Elisangela Alves Sobrinho Arbex	
Vinícius Carvalho Pereira	
VARIAÇÃO E PRECONCEITO LINGUÍSTICO ATRAVÉS DOS GÊNEROS TIRINHA E ARTIGO DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA MULTIMODAL.....	69
Luiz Adriano Ramos Silva	
Monique da Costa Ribeiro Vital	
DOIS IRMÃOS: UMA ANÁLISE SOBRE A REFIGURAÇÃO E SOBREVIDA DAS PERSONAGENS NA MINISSÉRIE TELEVISIVA DE LUIZ FERNANDO CARVALHO	85
Dayanna Vieira de Jesus	
Adriana Azambuja Contreira	
Cristhiane Vieira de Jesus Linos	

DISCURSO, PODER E SUBVERSÃO NA POESIA DA ERA VITORIANA: UMA ANÁLISE DIALÓGICA DE <i>THE ANGEL IN THE HOUSE</i> E <i>AURORA LEIGH</i>	101
Fernanda Valezini Ferreira	
RESPONSIVIDADE NA AULA DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA ALUNOS SURDOS: UMA ATIVIDADE A PARTIR DA PEDAGOGIA DO MULTILETRAMENTO	118
Marta Geovana Sanabria Antonio Henrique Coutelo de Moraes	
PROJETO DE LEI 005/2021 – “MENSTRUÇÃO SEM TABU”: UMA DISCUSSÃO POLÊMICA NO ESPAÇO DISCURSIVO DO ESTADO, EM CUIABÁ – MT	132
Dayana Nunes Silva Alencar Giselle Marques Ramos de Oliveira	
MULTIPROPOSIÇÕES SÍGNICAS NO GÊNERO CAPA DE REVISTA SIGNIFICANT MULTIPROPOSITIONS IN THE MAGAZINE COVER GENRE	147
Arlete Ribeiro Nepomuceno Maria Clara Gonçalves Ramos Maria Cristina Ruas de Abreu Maia	
SER PROFESSOR – UMA LUTA DIÁRIA: UMA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO	165
Renata Freitas Siqueira	
OBSTÁCULOS E DESAFIOS DA INCLUSÃO DE PESSOAS SURDAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	176
Dayanna Vieira de Jesus Cristhiane Vieira de Jesus Linos Adriana Azambuja Contreira	
SOBRE OS ORGANIZADORES.....	191
SOBRE OS AUTORES	193

APRESENTAÇÃO

.....

O presente livro surge da necessidade de marcar o alto nível das discussões no II Encontro de Estudos e Pesquisa Emancipatória em Linguagem (EnEPEL). Constituem este compêndio obras selecionadas com pesquisadores participantes de diferentes instituições, a exemplo de: Universidade de Brasília; Universidade Federal de Mato Grosso; Universidade Federal de Pernambuco; Secretaria de Educação de Mato Grosso; Universidade Presbiteriana Mackenzie; e Universidade Estadual de Montes Claros.

O evento busca fortalecer estudos relacionados a questões sociais, destacando os trabalhos realizados nas instituições de ensino superior no centro-oeste e em outras regiões, especialmente nas áreas de educação e linguagem. Além disso, busca incentivar a presença e colaboração de pesquisadores, professores, estudantes de pós-graduação e graduação, bem como professores de escolas públicas, com o intuito de estabelecer conexões.

Em 2023, o EnEPEL chegou a sua segunda realização, incluindo o VIII Seminário de Análise Crítica do Discurso (SEACD) e o I Seminário de Estudos Linguísticos e Literários da Graduação – UFMT.

Este livro registra, portanto, algumas temáticas relevantes abordadas por pesquisadores no II EnEPEL, um evento promovido pelo Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos e Pesquisa Emancipatória em Linguagem (Nepel), no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso.

Os capítulos estão assim organizados: 1. Impacto do bolsorismo na produção de violências contra LGBTQIA+: uma análise crítica do discurso da Rádio Jovem Pan, por Isabella Gonçalves Dias Mota e Viviane Cristina Vieira; 2. A análise da fala da MC Pipokinha sobre professores à luz da Linguística Aplicada e da Colonialidade, por Renata Freitas Siqueira e Eva Vilma de Souza; 3. Instapoesia e a Crítica Feminista: de Rupi Kaur a Ryane Leão, por Elisangela Alves Sobrinho Arbex e Vinícius Carvalho Pereira; 4. Variação e preconceito linguístico através dos gêneros tirinha e artigo de opinião: uma proposta didática multimodal, por Luiz Adriano Ramos Silva e Monique da Costa Ribeiro Vita; 5. Dois irmãos: uma análise sobre a refiguração e sobrevida das personagens na minissérie televisiva de Luiz Fernando Carvalho, por Dayanna Vieira de Jesus, Adriana Azambuja Contreira e Cristhiane Vieira de Jesus Linos; 6. Discurso, poder e subversão na poesia da era vitoriana: uma análise dialógica de *The Angel in the House* e *Aurora Leigh*, por Fernanda Valezini Ferreira; 7. Responsividade na aula de língua espanhola para alunos Surdos: uma atividade a partir da pedagogia do Multiletramento, por Marta Geovana Sanabria e Antonio Henrique Coutelo de Moraes; 8. Projeto de Lei 005/2021 – “MENSTRUÇÃO SEM TABU”: uma discussão polêmica no espaço discursivo do Estado, em Cuiabá – MT, por Dayana Nunes Silva Alencar e Giselle Marques Ramos de Oliveira; 9. Multiproposições sígnicas no gênero capa de revista significant multipositions in the magazine cover genre, por Arlete Ribeiro Nepomuceno, Maria Clara Gonçalves Ramos e Maria Cristina Ruas de Abreu Maia; 10. Ser professor – uma luta diária: uma análise crítica do discurso, por Renata Freitas Siqueira; 11. Obstáculos e desafios da inclusão de pessoas surdas na educação superior, por Dayanna Vieira de Jesus, Cristhiane Vieira de Jesus Linos e Adriana Azambuja Contreira.

A todas/os/es, uma boa leitura!

Antonio Henrique Coutelo de Moraes

IMPACTO DO BOLSONARISMO NA PRODUÇÃO DE VIOLÊNCIAS CONTRA LGBTQIA+ UMA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO DA RÁDIO JOVEM PAN

Isabella Gonçalves Dias Mota
(UNB)

Viviane Cristina Vieira
(UNB)

INTRODUÇÃO

Nas últimas duas décadas, os movimentos feministas e LGBTQIA+ conquistaram direitos importantes para promoção da igualdade de gênero e da diversidade sexual na esfera legal¹. Porém, essas conquistas ainda não representam a realidade que lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, transgêneros, travestis e demais dissidências sexuais e de gênero enfrentam, como falta de acesso a direitos básicos, exclusão, discriminação e violência².

Em 2022, pelo quarto ano consecutivo, o Brasil foi apontado como país com maior número de assassinatos de pessoas

1 STF enquadra homofobia e transfobia como crimes de racismo ao reconhecer omissão legislativa. Supremo Tribunal Federal, 2019. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=414010>. Acesso em: 25 jan. 2023.

2 As dificuldades enfrentadas pelas pessoas LGBTQIA+. Fundo Brasil, 2022. Disponível em: <https://www.fundobrasil.org.br/blog/as-dificuldades-enfrentadas-pelas-pessoas-lgbtqia/>. Acesso em: 15 fev. 2023.

LGBTQIA+³. Esse fato reflete os debates públicos em torno dos temas de gênero e sexualidade, bem com as posições preconceituosas⁴ do ex-presidente Jair Bolsonaro durante seus mandatos como parlamentar e como presidente da República, de 2019 a 2022.

Em nome dos “valores familiares”, dos princípios morais cristãos e dos “bons costumes”, a figura política de Jair Bolsonaro tem contribuído, desde 1998, para a estigmatização das discussões em torno das agendas de gênero no parlamento brasileiro⁵. Vale lembrar de suas declarações contrárias ao Programa Nacional de Direitos Humanos de 2009 (PNDH-3) e ao Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio de 2011-2020, os quais ele apelidou de “kit gay”, acusando-os de serem estímulos ao “homossexualismo” e à promiscuidade.

O trecho seguinte da entrevista que Bolsonaro concedeu à Rádio Viva FM, em janeiro de 2022, demonstra como o discurso contra uma educação voltada para igualdade de gênero e diversidade sexual tem sido “sofisticado”, reiterado e reafirmado por mais de uma década por esse ator social:

Com o passar do tempo, lá em 2010, tinha acabado as eleições, e eu denunciei o tal do PNDH3, um projeto do governo do PT que tinha 180 capítulos voltados para outros tipos de família. Ninguém é contra duas pessoas conviverem no seu canto, e vá ser feliz, cada um faz o que bem entender da sua vida e quem acredita, né, vai ver depois como se entende lá na frente quando deixar essa terra, a gente não entra nessa seara. Um dos capítulos mais importantes desses 180, era a desconstrução da heteronormatividade, o que é isso? É dizer que homem e mulher não existem, existem dois seres qualquer que se juntam e passam a

3 Ver dossiês do [Observatório de Mortes e Violências LGBTI+ no Brasil](#).

4 Frases de Bolsonaro, o candidato que despreza as minorias. IstoÉ. 2018. Disponível em: <https://istoe.com.br/frases-de-bolsonaro-o-candidato-que-despreza-as-minorias/>. Acesso em: 25 jan. 2023.

5 Ver *Bolsonaro e seus seguidores: o horror em 3.560 frases (2022)* de Walter Barretto Jr.

ser uma família e ponto final. Então, formou-se uma briga muito grande, eu entrei contra ela, tivemos sucesso em parte, porque não é fácil lutar contra essas pautas num governo de esquerda, governo do PT. Mas, com o passar do tempo, isso potencializou a gente por ocasião das eleições. A família é sagrada, não se discute isso daí. Todas as pessoas que estão aqui na Terra vieram de um homem e de uma mulher. Se bem que, hoje em dia, já tem a pessoa da inseminação artificial. Mas vieram, no fundo, de um homem e de uma mulher. Isso tem que ser respeitado, nos ajuda a viver em harmonia e em paz. Nos ajuda a ter um prazer com o futuro dos nossos filhos. E é isso que a esquerda sempre quis destruir.⁶

A partir de sua posição contra os mencionados projetos, Bolsonaro ganhou o apreço da bancada evangélica no Congresso Nacional, ampliando seus horizontes políticos. Toitio (2020, p. 81) aponta que a fixação de Bolsonaro contra direitos sexuais e reprodutivos foi uma estratégia que resultou em “um dos eixos principais de aglutinação e mobilização de sua base política [...] o que não deixava de expressar os afetos e pensamentos dele em relação ao tema.”

A difusão de *fake news* em torno do “kit gay” retornou com força total durante a campanha eleitoral de 2018, e foi fundamental para Bolsonaro vencer as eleições daquele ano⁷. Ao reafirmar a farsa do “kit gay”, o então candidato cria repercussão nacional acerca dos debates sobre gênero e sexualidade. A repercussão serviu não para discutir as agendas de justiça social, mas para mobilizar discursos ideológicos à serviço da hegemonia patriarcal cisheteronormativa.

6 A entrevista pode ser conferida na íntegra na publicação do *Facebook* da entrevistadora Lauriete disponível em: <https://www.facebook.com/wat-ch/?v=950818555812752>.

7 A eleição do “kit gay”. *A Publica*, 2018. Disponível em: <https://apublica.org/2018/10/a-eleicao-do-kit-gay/>. Acesso em: 15 fev. 2023.

A consolidação de Bolsonaro como um dos principais adversários das pautas LGBTQIA+ lhe rendeu grande espaço na mídia. Principalmente em mídias como a Rádio Jovem Pan, que se utiliza da radicalização e do discurso de ódio para monetização de seu conteúdo. Assim, este estudo tem por objetivo analisar o discurso da Rádio Jovem Pan na produção e difusão de discursos de ódio contra minorias sexuais e de gênero. A escolha desse veículo de comunicação não é por acaso. Nos últimos quatro anos, a direção da Rádio Jovem Pan tem sido defensora fiel do ex-presidente Bolsonaro e da ideologia do Bolsonarismo.

Bolsonarismo pode ser definido como um fenômeno político que transcende a própria figura de Jair Bolsonaro, e que se caracteriza por uma visão de mundo ultraconservadora, que prega o retorno aos ‘valores tradicionais’ e assume uma retórica nacionalista e ‘patriótica’, sendo profundamente crítica a tudo aquilo que esteja minimamente identificado com a esquerda e o progressismo. (Freixo; Pinheiro-Machado, 2019, p. 19).

Para o desenvolvimento da pesquisa, estabeleci os seguintes objetivos específicos:

1. Mapear a conjuntura em que surge o ator social Jair Bolsonaro como um nome de destaque contra a agenda dos movimentos feministas e LGBTQIA+;
2. Apresentar como pessoas LGBTQIA+ são representadas por Bolsonaro;
3. Desvelar como as desigualdades de gênero e sexualidade foram expressas, constituídas e legitimadas pela Rádio Jovem Pan.

A fim de atender a esses objetivos, o artigo foi dividido em 4 seções. Na primeira seção, busco estabelecer um marco teórico sobre os estudos de gênero e sexualidade, os quais deram início a uma disputa em torno desses saberes. Aponto, ainda, como o

discurso acerca da sexualidade serviu para regular práticas sexuais, corpos e desejos, apresentando, também, os estudos críticos do discurso.

Na segunda seção, faço uma análise da conjuntura em que surge o ator social Jair Bolsonaro como um nome de destaque contra direitos reprodutivos e sexuais, o que serviu para ampliar sua base de apoio. Na seção seguinte, faço uma análise da prática social particular da Rádio Jovem Pan, e comento os aspectos teórico-metodológicos adotados para geração e análise de dados. Por último, a seção de análise visa apontar as estratégias discursivas pelas quais Bolsonaro constrói uma representação particular e como, dessa forma, esses discursos podem agir sobre o mundo, constituindo representações particulares que podem ter efeito potencial discriminatório nas relações de identidade e poder.

GÊNERO, SEXUALIDADE E DISCURSO

As disputas em torno dos saberes sobre gênero e sexualidade não são propriamente novas. Biroli, Vaggione e Machado (2020) marcam a temporalidade dessa disputa a partir da produção teórica feminista da década de 1970, em que o conceito de gênero é mobilizado para análise das relações sociais. Em um primeiro momento, esse conceito se apresenta como instrumento teórico para distinguir os papéis sociais atribuídos a homens e mulheres. Por meio de uma compreensão histórica dessas divisões entre os sexos, o ativismo feminista da época tinha como exigência principal a cidadania plena para mulheres e homens.

Na maior parte da história, a discriminação entre os gêneros “foi assumida como um reflexo da natureza diferenciada dos dois sexos e necessária para a sobrevivência e o progresso da espécie” (Miguel; Biroli, 2014, p. 17). Nesse sentido, o pensamento feminista foi importante ao denunciar essa situação como efeito da ideologia patriarcal que opera para a reprodução de assimetrias.

Duas décadas depois do período que marca o início da produção feminista, em 1990, Judith Butler publica *Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade*, importante obra que discute a abordagem de gênero e suas controvérsias na teoria feminista. Nesse livro, Butler questiona se o sexo, assim como o gênero, seria “produzido discursivamente por vários discursos científicos a serviço de interesse políticos e sociais” (Butler, 2003, p. 25).

Dessa forma, Butler põe em xeque a noção de que existe a categoria sexo como algo natural e, em contrapartida, a categoria gênero como socialmente construída, evidenciando que ambas as categorias são construídas. A autora pontua que a naturalização da categoria sexo como não construída e pré-discursiva é o que assegura a hegemonia da estrutura binária macho e fêmea.

Da mesma forma, no escopo dos estudos do discurso, Foucault questiona o dispositivo da sexualidade para o controle de corpos, de comportamentos e das relações sociais. No primeiro volume de *História da Sexualidade* (1976), o filósofo aponta a disputa de poder entre Estado e indivíduo sobre “toda uma teia de discursos, de saberes, de análise e injunções” (Foucault, 1988, p. 33). Foucault revela que os governos perceberam a necessidade de regular o sexo por meio de discursos úteis e públicos, transformando o comportamento sexual de casais em uma conduta econômica e política deliberada:

No cerne deste problema econômico e político da população: o sexo; é necessário analisar a taxa de natalidade, a idade do casamento, os nascimentos legítimos e ilegítimos, a precocidade e a frequência das relações sexuais, a maneira de torná-las fecundas ou estéreis, o efeito do celibato ou das interdições, a incidência das práticas contraceptivas. (Foucault, 1988, p.32).

Nesse escopo, o discurso acerca do sexo serviu para regular

as práticas sexuais, corpos e desejos. O desvelamento da ideologia patriarcal, por essas produções intelectuais e pelo ativismo do movimento feminista, colocou em disputa o controle populacional e da sexualidade:

Assim, ainda que se possa destacar a persistência do conservadorismo no que diz respeito ao controle da reprodução e da sexualidade – sobretudo se tivermos em mente o foco na família heteronormativa como instituição a ser preservada –, a noção de gênero e a participação ativa dos movimentos feministas nas disputas pela normatização de direitos nos anos 1990 constituem uma inflexão que instauraria novas temporalidades políticas. (Biroli; Vaggione; Machado, 2020, p. 19).

A luta pela autonomia reprodutiva e direitos sexuais, ao encontrar oportunidade para transformar-se em leis e em políticas públicas (Biroli; Vaggione; Machado, 2020, p. 135), desestabilizou a ordem sexual defendida por grupos neoconservadores. Esses grupos, compostos por atores com interesses distintos, se uniram para bloquear avanços nos campos de direitos sexuais e, em alguns casos, legitimar a censura (p. 22).

Para este estudo, me concentrarei sobre como a agenda contrária à igualdade de gênero foi ativada, no Brasil, pelo ator político Jair Bolsonaro. Bolsonaro, para essa investida, contou com a ajuda de setores evangélicos conservadores. Os meios de comunicação também foram um instrumento importante para a disseminação de informações falsas sobre as agendas de igualdade de gênero e de diversidade sexual, naturalizando desigualdades e deslegitimando políticas que visavam garantir a integridade física de mulheres e pessoas LGBTQIA+.

A agenda contra a suposta “ideologia de gênero” tem como

concepção a defesa da família cisheteronormativa e de uma sexualidade e produção da vida com base nos valores cristãos:

Um dos aspectos dessa defesa é o louvor a uma antiga ordem na qual os papéis de gênero seriam “mais claros” e as mulheres cuidavam das demandas da vida familiar cotidiana enquanto os homens podiam “assumir os encargos da masculinidade” (Biroli; Vaggione; Machado, 2020, p. 149).

O discurso sobre “ideologia de gênero”, além de servir para deslegitimar as políticas públicas para mulheres e LGBTQIA+, intensificou a discriminação contra mulheres e corpos e vivências não cisheterossexuais. Para compreender a relação dialética entre o discurso antigênero do bolsonarismo e a crescente violência contra LGBTQIA+, o estudo dos aspectos discursivos foi crucial.

Os estudos críticos do discurso surgem com o objetivo de desvelar projetos particulares de dominação que sustentam distribuição desigual de poder. O poder, para a Análise de Discurso Crítica (doravante, ADC), é instável, a qual caracteriza o conceito de luta hegemônica. Assim, “a luta hegemônica travada no/pelo discurso é uma das maneiras de se instaurar e manter a hegemonia” (Ramalho; Resende, 2011, p. 24).

Na concepção da ADC, o discurso é entendido como um momento de toda a prática social. “Nas práticas sociais, a linguagem se manifesta como discurso: como uma parte irredutível das maneiras como agimos e interagimos, representamos e identificamos a nós mesmos, aos outros e a aspectos do mundo por meio da linguagem” (Ramalho; Resende, 2011, p. 15).

O discurso como parte irredutível da vida social (Chouliaraki & Fairclough, 1999) influencia e é influenciado pelas demais partes dessas práticas (fenômeno mental, relações sociais, atividade material). Isso significa que “a linguagem constitui-se socialmente, mas também tem consequências e efeitos sociais, políticos, cog-

nitivos, morais e materiais” (Fairclough, 2003, p. 14).

Fairclough (2003, p. 26) esclarece que, por outro lado, o discurso também pode ser entendido como “modo particular de representar parte do mundo”, ligado a interesses específicos. Quando Bolsonaro se refere a um conjunto de recursos didáticos para trabalhar a discriminação contra LGBTQIA+ nas escolas como “kit gay”, significa uma maneira particular de representar a luta contra o preconceito, associadas a projetos particulares, como a manutenção da hegemonia cisheteropatriarcal. Nesse sentido, o efeito da disseminação desse discurso particular estaria entre as explicações para o aumento de violência contra pessoas LGBTQIA+.

Para entender como perspectivas favorecem algumas pessoas em detrimentos de outras, sustentando assimetrias de poder, é importante conhecer o conceito de ideologia segundo o posicionamento crítico de Thompson (2011). Segundo o teórico, ideologia é um conceito inerentemente negativo, em que, por meio de uma representação particular de mundo (discursos potencialmente ideológicos), em circunstâncias particulares, é possível sustentar relações de dominação.

Dessa forma, é possível compreender que o poder e a dominação são mantidos por discursos particulares, apresentados como únicos possíveis, legítimos e, geralmente, senso comum. Assim, a ADC preocupa-se em desvelar os aspectos problemáticos dessas representações particulares que contribuem para as desigualdades de poder.

Porém, as análises discursivas críticas não se baseiam apenas no aspecto discursivo das práticas. É preciso compreender a relação dialética entre os momentos da prática social, “para mostrar como o momento discursivo trabalha na prática social, do ponto de vista de seus efeitos em lutas hegemônicas e relações de dominação” (Chouliaraki; Fairclough, 1999, p. 67).

Levando em conta esse aspecto da ADC, para a explanação crítica da representação de LGBTQIA+, será feita uma análise da conjuntura em que surge o ator social Jair Bolsonaro como um nome de destaque contra direitos reprodutivos e sexuais.

BOLSONARISMO NA OFENSIVA ANTIGÊNERO

Um dos principais obstáculos para superação das assimetrias de gênero e sexualidade tem sido a aliança antipluralista de políticos de extrema direita e grupos religiosos. Essa aliança viabilizou a ação conjunta de atores, cujos interesses são originalmente distintos, contra direitos de mulheres e pessoas LGBTQIA+ (Biroli; Vaggione; Machado, 2020).

Neste estudo, importa compreender a trajetória do ator social Jair Bolsonaro, como um deputado do baixo clero que, ao se colocar contra qualquer avanço da pauta LGBTQIA+ no Congresso Nacional, ganhou grande visibilidade pública. O ano-chave foi 2011, em que foi apresentado na Câmara dos Deputados os primeiros resultados do projeto “Escola sem Homofobia”⁸. O principal objetivo do projeto era de oferecer ferramentas didático-pedagógicas para professores da rede pública de ensino discutirem sexualidade com os alunos do ensino médio. Nessa ocasião, Bolsonaro fez um discurso surpreendente em que afirma que “está sendo distribuído um ‘kit gay’ que estimula o homossexualismo e a promiscuidade”⁹.

Desde 2011, o combate ao projeto Escola sem Homofobia, a partir da mentira do inexistente “kit gay”, deu início ao pânico moral em torno do tema. Em diversas ocasiões, ele acusou o material de “estimular o homossexualismo” e de “escancarar as portas para a pedofilia”.

8 Conheça o “kit gay” vetado pelo governo federal em 2011. Nova Escola, 2015. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/84/conheca-o-kit-gay-vetado-pelo-governo-federal-em-2011>. Acesso em: 22 fev. 2023.

9 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kWHmrkzR6GA>. Acesso em: 25 jan. 2023.

Esse posicionamento pode ser entendido num contexto maior de reação conservadora às conquistas dos movimentos feministas e LGBTQIA+ na esfera legal. Nesse contexto, instaurou-se uma disputa entre atores religiosos conservadores e ativistas dos direitos humanos. Nas controvérsias, os grupos conservadores consideravam os princípios morais violados pelas demandas de movimentos feministas e LGBTQIA+.

Entre os atores conservadores, a natureza é situada como determinante das aptidões e dos papéis, prevalecendo sobre as dinâmicas sociais. A complementariedade entre os sexos não é entendida como uma questão do âmbito da cultura ou da crítica, mas como aquilo que seria necessário preservar em nome da ordem natural e social. (Biroli; Vaggione; Machado, 2020, p. 20)

No Brasil, a reação conservadora se materializou com deputados e senadores – religiosos e não religiosos – disputando lugares estratégicos nas comissões da Câmara e do Senado relativas às questões de gênero e sexualidade. Como foi o caso de Marco Feliciano¹⁰ e Jair Messias Bolsonaro.

Em fevereiro de 2014, Bolsonaro candidatou-se à Comissão de Direitos Humanos. Essa foi uma estratégia política para Bolsonaro ampliar sua base de apoio dentro e fora do Congresso Nacional. Projetando-se, então, como um defensor da família e da pauta de costumes, que foi abraçado com força pelo eleitorado evangélico. Nesse mesmo ano, ele foi eleito como deputado federal mais votado do Rio de Janeiro, com cerca de 500 mil votos¹¹.

10 Pastor Marco Feliciano é eleito presidente da Comissão de Direitos Humanos. Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/397509-pastor-marco-feliciano-e-eleito-presidente-da-comissao-de-direitos-humanos/>. Acesso em: 15 fev. 2023.

11 Jair Bolsonaro é o deputado federal mais votado do Rio de Janeiro. Congresso em Foco, 2014. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/projeto-bula/reportagem/jair-bolsonaro-e-o-deputado-federal-mais-votado-do-rio-de-janeiro/>. Acesso em: 15 fev. 2023.

Nos anos seguintes, Bolsonaro continuou como principal opositor das agendas dos movimentos feministas e LGBTQIA+, contribuindo para a deslegitimação dos movimentos sociais e estigmatização de corpos dissidentes da cisheteronormatividade.

Aos poucos, o léxico bolsonarismo se expandiu (Toitio, 2020, p. 83) o termo “kit gay” dividiu espaço com o termo “ideologia de gênero”. A “ideologia de gênero” é uma das narrativas utilizadas por atores conservadores para restringir as agendas de igualdade de gênero e da diversidade sexual. Por meio da difusão do discurso contra uma suposta “ideologia de gênero”, Bolsonaro intensificou a discriminação existente, criando um inimigo invisível a ser combatido.

O alcance do Bolsonarismo como movimento de massas se deve, entre outros fatores, a canais do *YouTube* de extrema-direita, que desempenham o papel fundamental na circulação de notícias falsas e na desinformação sistemática¹².

Aqui destaco o papel da Rádio Jovem Pan na circulação e produção de discursos contra pessoas LGBTQIA+. A Jovem Pan é hoje a maior rádio em número de ouvintes e de afiliadas. Só no *YouTube*, a Jovem Pan acumula mais de 250 milhões de visualizações por mês¹³. E eles têm usado sua audiência para colocar à disposição conteúdo favorável ao ex-governo Bolsonaro e à agenda bolsonarista, difundindo narrativas paralelas. O alcance e a potência desses discursos garantiram a hegemonia cisheteropatriarcal, como veremos adiante.

12 Ver *Guerra Cultural e Retórica do ódio: Crônicas de um Brasil Pós-Político* (2021), de João Cezar de Castro Rocha.

13 Jovem Pan vira sinônimo de sucesso nas mídias digitais e bate recordes no YouTube. Jovem Pan, 2022. Disponível em: <https://jovempan.com.br/jp-80-anos/ceo-do-grupo-jovem-pan-explica-com-marca-virou-sucesso-nas-midias-digitais-e-bateu-recordes-no-youtube.html>. Acesso em: 15 fev. 2023.

ABORDAGEM METODOLÓGICA

Neste estudo, busquei investigar a prática discursiva da Rádio Jovem Pan na disseminação e legitimação de discursos que sustentam relações desiguais de poder nos campos de gênero e sexualidade.

A Rádio Jovem Pan é conhecida por monetizar o inaceitável¹⁴. Desde a criação do programa de humor questionável e escrachado, *Pânico*, os apresentadores constrangiam e humilhavam convidados, e até mesmo os ouvintes, num verdadeiro show de bullying, misoginia, racismo e LGBTfobia, tendo sido alvo de diversos processos judiciais¹⁵.

A partir de meados de 2014, o programa ganhou um forte tom político, a fim de abraçar o público antipetista que estava surgindo a partir das manifestações daquele ano. Assim, o programa tornou-se porta-voz da direita liberal jovem e do antipoliticamente correto¹⁶.

No *Pânico*, Bolsonaro sempre teve palanque para proferir mentiras e disseminar ódio contra minorias. Desde que assumiu o Planalto, em 1º de janeiro de 2019, Jair Bolsonaro concedeu 135 entrevistas exclusivas à emissora¹⁷. Em diversas ocasiões, Bolsonaro teceu elogios à Rádio¹⁸.

14 Jovem Pan e a monetização do inaceitável. Radioamantes, 2021. Disponível em: <https://radioamantes.com/2021/09/27/jovem-pan-e-a-monetizacao-do-inaceitavel/>. Acesso em: 16 fev. 2023.

15 Veja os processos judiciais e confusões que marcaram o programa “Pânico”. Uol, 2014. Disponível em: <https://televisao.uol.com.br/album/2014/02/20/veja-os-processos-judiciais-que-marcaram-o-programa-panico.htm#fotoNav=9>. Acesso em: 16 fev. 2023.

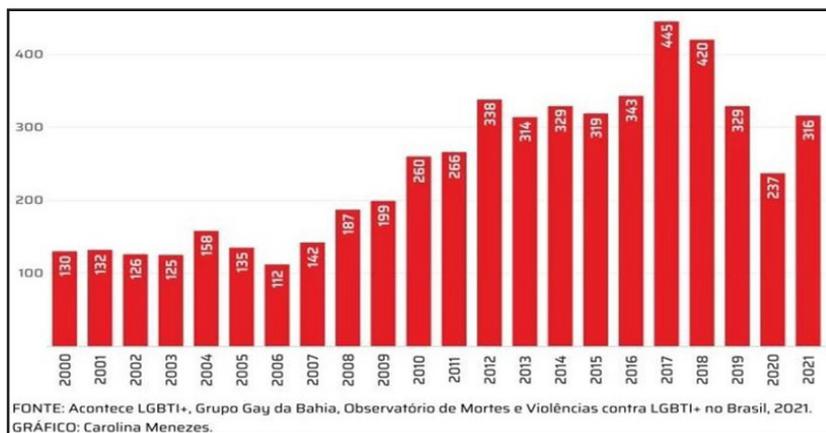
16 Seria a Jovem Pan de hoje a TV Globo da ditadura militar?. IstoÉ, 2021. Disponível em: <https://istoe.com.br/seria-a-joven-pan-de-hoje-a-tv-globo-da-ditadura-militar/>. Acesso em: 16 fev. 2023.

17 Bolsonaro deu 135 entrevistas exclusivas desde a posse; Jovem Pan é a mais atendida. Poder 360, 2021. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/governo/bolsonaro-deu-135-entrevistas-exclusivas-desde-a-posse-jovem-pan-e-a-mais-atendida/>. Acesso em: 16 fev. 2023.

18 “Agradeço ao grupo Jovem Pan por promover um jornalismo de verdade”, afirma

Enquanto isso, no Brasil, os casos de violências contra pessoas LGBTQIA+ possuem índices alarmantes, como podemos observar na figura abaixo, produzida pelo Observatório de Mortes e Violências contra LGBTI+¹⁹:

Figura 1. Número de mortes violentas de LGBTQIA+ no Brasil entre 2000 a 2021



O Observatório ressalta que, apesar dos números já representarem perda significativa de pessoas, apenas por sua identidade de gênero e/ou orientação sexual, os dados sobre mortes e violências contra a comunidade LGBTQIA+ ainda são subnotificados. Isso deve-se à ausência de dados governamentais, logo as informações utilizadas para limitação metodológica dessa pesquisa são de veículos de comunicação que, muitas vezes, omitem a identidade de gênero e orientação sexual das vítimas.

Em 2018, um dos anos em que pessoas LGBTQIA+ foram mais assassinadas no Brasil, a Jovem Pan fez uma campanha de péssimo gosto no Dia Internacional contra a Homofobia, a Transfobia e a Bifobia, em 17 de maio:

Bolsonaro. Disponível em: <https://www.youtube.com/shorts/RyIoQMrsMkc>. Acesso em: 16 fev. 2023.

19 Disponível em: <https://observatoriomorteseviolenciaslgbtibrasil.org/dossie/mortes-lgbt-2021/>. Acesso em: 16 fev. 2023.

Figura 2. Campanha #MinhaÚltimaMúsica



Após diversas críticas, a Rádio excluiu a publicação. Essa campanha serviu, não para passar mensagem de inclusão ou combater a discriminação contra pessoas LGBTQIA+, mas sim para reforçar e naturalizar a estatística violenta e revoltante do Brasil. Infelizmente, esse não foi um caso isolado ou um erro da equipe de marketing. A Rádio, ao dar espaço e audiência para figuras como Jair Bolsonaro declararem o que quiserem, sem checagem de dados ou opiniões contrárias para debater, também serviram para disseminação de discursos potencialmente ideológicos que podem afetar as práticas sociais.

Thompson (2011, p. 343) avalia que “o desenvolvimento da comunicação de massa²⁰ aumenta, significativamente, o raio de operação da ideologia nas sociedades modernas, pois possibilita que as formas simbólicas sejam transmitidas para audiências extensas e potencialmente amplas que estão dispersas no tempo e no espaço.”

20 Thompson (2011, p. 288) concebe a comunicação de massa como: “a produção institucionalizada e a difusão generalizada de bens simbólicos através da transmissão e do armazenamento da informação/comunicação.”

Assim, com base na perspectiva ontológica e epistemológica da ADC, esta pesquisa qualitativa de cunho documental tem como principal material empírico os textos de natureza informal da Rádio Jovem Pan. Os dados foram coletados de entrevistas que o Bolsonaro prestou para o programa nos anos de 2018²¹ e 2022²². O gênero entrevista foi escolhido pois ele permite analisar a maneira com que os entrevistadores e entrevistados falam espontaneamente o que pensam.

Em seu estudo sobre a comunicação de massa, Thompson (2011, p. 300) afirma que o gênero entrevista torna o contexto espacial do entrevistado – e o próprio entrevistado – acessível ao espectador, embora de maneira mediada, o que possibilita ao entrevistado: “mostrar-se informal, espontâneo, versátil e dono da situação, e faz com que possa se comunicar com uma audiência como se fossem companheiros de conversa, como se fossem participantes de um diálogo continuado.”

Por meio do paradigma interpretativo crítico da ADC, que propõe “suporte científico para estudos sobre o papel do discurso na instauração/manutenção/superação de problemas sociais.” (Ramalho; Resende, 2011, p. 75), tracei algumas estratégias para alcançar o objetivo desta pesquisa, qual seja, investigar o potencial do discurso da Rádio Jovem Pan na disseminação de sentidos potencialmente ideológicos como forma de sustentação de assimetrias de poder entre pessoas dissidentes da cisheteronormatividade e pessoas que se enquadram nessa norma, alinhadas a princípios bolsonaristas:

21 Bolsonaro: ‘O Haddad criou o kit gay’. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6C1j2Dekxzc&t=442s>. Acesso em: 15 fev. 2023

22 IMPLEMENTAÇÃO DA IDEOLOGIA DE GÊNERO TIRA VISIBILIDADE DAS PAUTAS LGBT+? Bolsonaro analisa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=P-SolWYm9JU>. Acesso em: 15 fev. 2023.

1. Como os textos materializam modos de representação desfavoráveis aos LGBTQIA+?
2. Como esses textos podem agir sobre o mundo e sobre os/as potenciais receptores/as?
3. Quais efeitos sociais potenciais esses textos podem ter?

Inicialmente, foram coletados 31 textos, produzidos entre 1998 a 2022, em que Bolsonaro promove violência e discriminação contra LGBTQIA+ mais ou menos explicitamente. Após sistematização dos dados coletados, o estudo teve como enfoque os anos em que Bolsonaro disputou as eleições para Presidência da República (2018 e 2022), o que permitiu, também, uma comparação entre os dados dos dois anos.

Dessa forma, delimito um corpus de 2 textos, representativos da posição de Bolsonaro contra pautas de gênero e sexualidade, as quais ele reduziu como “kit gay” e “ideologia de gênero”, tal posicionamento foi endossado por apresentadores do programa Pânico da Rádio Jovem Pan.

A ADC não se pretende neutra em sua análise, o que não compromete a cientificidade da pesquisa, mas impõe certas limitações a esse tipo de trabalho (Fairclough, 2003), uma vez que “não há análises textuais ‘completas’, ‘definitivas’ ou ‘imparciais’”. Toda análise é inevitavelmente seletiva” (Ramalho; Resende, 2011, p. 115). Sendo assim, as categorias analíticas e os próprios textos analisados foram selecionados para compreensão das práticas de violência e discriminação contra LGBTQIA+.

Para compreender como estratégias discursivas (construções simbólicas) podem estar ligadas a relações de dominação, analiso os modos gerais de operação da ideologia com base em Fairclough (2003) e Thompson (2011), que identificam as estratégias presentes nos discursos de forma a legitimar, unificar, fragmentar e reificar essas relações. Para este estudo, importam os seguintes modos e estratégias:

Quadro 1. Modos gerais de operação da ideologia

MODOS GERAIS DE OPERAÇÃO DA IDEOLOGIA	ESTRATÉGIAS TÍPICAS DE CONSTRUÇÃO SIMBÓLICA
<p>LEGITIMAÇÃO Relações de dominação são representadas, narradas como legítimas.</p>	<p>RACIONALIZAÇÃO – uma cadeia de raciocínios procura justificar um conjunto de relações/utilidade da ação institucionalizada/sistema de conhecimento perito/argumento de autoridade; tradição, costume, lei, autoridade institucional.</p>
	<p>UNIVERSALIZAÇÃO – interesses específicos são representados como interesses gerais.</p>
	<p>NARRATIVIZAÇÃO – exigências de legitimação inseridas em histórias do passado que legitimam o presente/legitimação por meio de narrativas.</p>
<p>DISSIMULAÇÃO Relações de dominação são ocultadas, negadas, mitigadas.</p>	<p>DESLOCAMENTO – deslocamento contextual de termos e expressões.</p>
<p>UNIFICAÇÃO Construção simbólica de identidade coletiva.</p>	<p>PADRONIZAÇÃO – um referencial padrão composto por fundamento compartilhado.</p>
	<p>SIMBOLIZAÇÃO DA UNIDADE – construção de símbolos de unidade e identificação coletiva.</p>
<p>FRAGMENTAÇÃO Segmentação de indivíduos e grupos que possam representarem ameaça ao grupo dominante.</p>	<p>DIFERENCIAÇÃO – ênfase em características que desunem e impedem a constituição de desafio coletivo.</p>
<p>REIFICAÇÃO Retratção, representação de uma situação transitória, social como permanente e natural.</p>	<p>NATURALIZAÇÃO – criação social e história tratada como acontecimento natural.</p>

Utilizei também categorias analíticas propostas por Fairclough (2003) em uma proposta interdisciplinar e tridimensional (texto, prática discursiva e prática social) que interliga as relações sociais e o discurso, sendo este um modo de representação e ação social, pelo qual é possível estruturar, reafirmar e contestar hegemônias no discurso.

ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados pretendeu estabelecer conexões dialéticas entre discurso e um complexo problema social, na tentativa de superá-lo. A análise se insere na abordagem teórico-metodológica da ADC, como ciência crítica para o estudo da linguagem nas sociedades contemporâneas, na qual “ocupa-se de *efeitos ideológicos* que sentidos de textos, como instâncias do discurso, possam ter sobre relações sociais, ações, interações, conhecimentos, crenças, atitudes, valores, identidades.” (Ramalho; Resende, 2011, p. 75).

A partir das categorias analíticas, analisei como o discurso particular de Bolsonaro (representação) foi articulado e legitimado em entrevistas (gênero específico = ação/relação) que este concedeu à Rádio Jovem Pan nos anos de 2018 e 2022.

O primeiro texto de análise é trecho de uma entrevista publicado no canal do programa *Pânico*, da Jovem Pan, no *YouTube* em outubro de 2018. O título do vídeo é “*Bolsonaro: ‘O Haddad criou o kit gay’*” e atingiu quase 150.000 visualizações. O segundo texto analisado também é trecho de uma entrevista do programa *Pânico* ao ex-presidente Bolsonaro, intitulado “*IMPLEMENTAÇÃO DA IDEOLOGIA DE GÊNERO TIRA VISIBILIDADE DAS PAUTAS LGBT+? Bolsonaro analisa*”. Publicado em agosto de 2022, o vídeo conta com 27.132 visualizações. As duas entrevistas estão referenciadas nas notas de rodapé [21] e [22²²].

Avaliação e modalidade

As categorias “avaliação” e “modalidade” estão relacionadas a estilos que, por sua vez, representam os significados identificacionais, ligados a avaliações pessoais particulares. Nessas duas categorias, analisamos quais as perspectivas dos locutores sobre aspectos do mundo, sobre o que avaliam como positivo ou negativo, ou o que desejam ou não; bem como as maneiras com que os sujeitos se comprometem com aquilo que dizem (Fairclough, 2003).

Como modo particular de se posicionar, as avaliações e modalidades são sempre parciais e, por isso, refletem processos de identificação particulares que podem atuar em favor de projetos de dominação (Ramalho; Resende, 2011, p. 119).

As avaliações podem ocorrer por meio de traço textuais como afirmações avaliativas, afirmações com modalidade deônticas, avaliações afetivas e presunções valorativas. A modalidade é analisada a partir de marcas textuais explícitas e implícitas. Fairclough (2003, p. 169) elucida que “os marcadores arquetípicos da modalidade são ‘verbos modais’ (poder, querer, dever, seria, deveria etc), embora haja, de fato, muitas outras maneiras em que a modalidade é marcada.²³”

Para análise dessas categorias, me baseio no quadro analítico proposto por Resende e Ramalho (2011, p. 116), adaptado de Fairclough (2003, p. 191-194):

23 Tradução nossa.

Quadro 2. Categorias analíticas para o significado identificacional

MODALIDADE	<p>Como os autores se comprometem em termos de verdade (modalidades epistêmicas) e em termos de obrigação e necessidade (modalidades deônticas)?</p> <p>Em que extensão as modalidades são categóricas (afirmação, negação)? Em que extensão são modalizadas (com marcadores explícitos de modalidade)?</p> <p>Que níveis de comprometimento se observam (alto, médio, baixo) quando há marcadores explícitos de modalidade?</p> <p>Quais são os marcadores de modalização (verbos modais, advérbios modais etc.)?</p>
AVALIAÇÃO	<p>Com que valores (em termos do que é desejável ou indesejável) o/a autor/a se compromete?</p> <p>Como valores são realizados - como afirmações avaliativas, afirmações com modalidades deônticas, afirmações com processos mentais afetivos, valores presumidos?</p>

Veremos a aplicação das categorias nos excertos de (1) a (7)²⁴:

1. Esse cara *quer* que o filho seja *melhor* que ele, e não que ele tenha um comportamento *diferente da normalidade, ao qual ele veio a Terra*. (Bolsonaro)
2. Um pai ou uma mãe *quer* que seu filho *siga uma carreira* e que ele seja *instruído na escola e educado em casa*. (Bolsonaro)
3. os pais *não querem* chegar em casa e ver os *filhos brincando de boneca*. (Bolsonaro)
4. você *não pode* pegar uma criança de 5, 6 anos de idade e dizer: “agora você vai ser Joãozinho, ou Mariazinha, você decide sua vida”. (Bolsonaro)
5. *Pelo menos* era aranha com cobra, *hoje em dia* é luta de minhocas. (Rodrigo Constantino)

24 Em todos os excertos, os grifos são nossos e indicam elementos em análise.

6. Você *quer* que seu filho aprenda *essas práticas* a partir dos 6 anos na escola? (Bolsonaro)
7. *Mesmo os gays* que têm filhos, *não querem* isso para seu filho em sala de aula. (Bolsonaro)

Nesses excertos, Bolsonaro declara, como se fosse uma vontade geral, que os pais não querem que os filhos apresentem comportamentos fora da cisheteronormatividade. Para isso, ele utiliza marcadores explícitos de modalidade como “*quer/não quer*” (1), (2), (3), (6) e (7). Além disso, nota-se que Bolsonaro constrói uma identificação negativa de pessoas LGBTQIA+, no excerto (1), em que ele faz um julgamento de valor social, utilizando o adjetivo “*melhor*”, como se ser LGBTQIA+ fosse ser inferior a alguém e algo não desejado pelas famílias.

Ademais, o ex-presidente avalia que esses comportamentos diferem da “*normalidade*” (1), deslegitimando, assim, vivências divergentes da cisheteronormatividade por meio de uma avaliação moral do que é normal/anormal. O argumento para essa avaliação alinha-se ao discurso religioso, que diz que nós viemos à Terra homem e mulher, conforme a vontade de Deus. Nesse discurso, qualquer prática LGBTQIA+ é antinatural à criação divina.

Em “*mesmo os gays*” (7), temos mais uma afirmação categórica que revela uma avaliação de inferioridade para a comunidade LGBTQIA+, no sentido de “*até eles não querem isso para seus filhos*”. O mesmo ocorre no excerto (5), em que Rodrigo Constantino, ao dizer que “*era aranha com cobra, hoje em dia é luta de minhocas*”, utiliza metáforas para descrever relações heterossexuais e relações entre dois homens, avaliando negativamente a relação homossexual, ao utilizar a locução adverbial “*pelo menos*”.

Nos trechos analisados, vê-se a identificação negativa de pessoas LGBTQIA+ como inferiores, anormais e com comportamentos indesejáveis pelas famílias. Essas construções reforçam que famílias desaprovem seus filhos LGBTQIA+ por não se enquadrarem em

um padrão socialmente referenciado na cisheteronormatividade. Segundo Relatório de Mortes Violentas de LGBTI+ no Brasil²⁵, a maioria dos casos de violência contra LGBTQIA+ acontecem dentro de casa, discursos particulares como esse, endossados pelos apresentadores, reforçam o problema social e legitimam práticas de violência contra minorias.

A análise dessas categorias indica dois modos de operação da ideologia, conforme apresentado na metodologia, com base em Thompson (2011). O primeiro modo é a unificação, pois a família é concebida por um fundamento partilhado de princípios morais da cisheteronormatividade, e, assim, cria-se uma construção simbólica de identidade coletiva.

O segundo modo é a legitimação, em que interesses específicos são representados como interesses gerais, por meio da universalização, que representa como legítimas as discriminações contra LGBTQIA+ dentro de casa e na escola. Na legitimação também, temos construções simbólicas pela estratégia de racionalização, a qual o discurso religioso é usado para fundamentar afirmações preconceituosas e desqualificar as relações de gênero e sexo dissidentes.

Interdiscursividade

A categoria “interdiscursividade” está relacionada ao significado representacional, ligado a maneiras particulares de representar aspectos do mundo a partir de interesses específicos. Fairclough (2003) aponta que diferentes perspectivas de mundo se ligam a campos sociais específicos e a projetos particulares, sendo assim, a disseminação de perspectivas particulares de mundo é uma das formas de assegurar a hegemonia.

25 Dados disponíveis no Relatório “Mortes Violentas de LGBTI+ no Brasil” - 2020. Disponível em: <https://observatoriomortesviolentaslgbtibrasil.org/2020>. Acesso em: 22 fev. 23.

A interdiscursividade oferece ferramentas para investigar os discursos (modos particulares de representação) que são articulados ou não nos textos, e as maneiras como são articulados. Os modos particulares de representação podem ocorrer por meio de traços linguísticos. O traço mais evidente é o vocabulário, pois diferentes discursos “lexicalizam” o mundo de maneiras diferentes (Fairclough, 2003).

Nos textos em análise, por exemplo, “ideologia de gênero” é o termo usado para representar teorias sociais de gênero e de sexualidade, bem como as reivindicações de movimentos LGBTQIA+ e feministas. Essa representação está relacionada a interesses particulares de atores conservadores para barrar os avanços das pautas de gênero e sexualidade.

Ramalho e Resende (2011, p. 142-143) demonstram que “a categorização influencia os modos como as pessoas agem e pensam sobre uma dada situação, por isso a preocupação com a questão da classificação é essencial.” Termos como “ideologia de gênero” e “kit gay” naturalizam desigualdades e deslegitimam uma série de políticas públicas que visam garantir a integridade física de mulheres e pessoas LGBTQIA+.

Nos trechos a seguir, pode-se identificar outros discursos ideológicos:

1. Presidente, na campanha de 2018, muita gente falou “Ai, o Bolsonaro, se ele virar presidente, vão matar os gays”. (Entrevistador 1)
2. Quantos o senhor matou, presidente? (Entrevistador 2)
3. Mas, agora é “se ele se reeleger é um atentado à democracia, vai ter um golpe”. Queria saber do senhor que tipo de golpe aí é esse que *a turma tá dizendo*? (Entrevistador 1)
4. Todo mundo tem seu *patrimônio*, chega um *cara pobre* que não tem nada, o *patrimônio dele é o filho, filha*. (Bolsonaro)

5. Bolsonaro rebate as alegações a respeito de uma campanha contra a comunidade LGBT+, sendo sua grande prioridade o progresso do Brasil sobre a questão da sexualidade de cada um, e *critica a tentativa de imposição da ideologia de gênero para as crianças nas escolas*. (Rádio Jovem Pan)
6. Essa polêmica com gay, na verdade, é questão da ideologia de gênero. Tem um decreto do Lula de 2009, tem 180 itens, um dos itens fala da desconstrução da heteronormatividade, e ali partia para questões todas voltadas para a comunidade LGBT, e um deles era ideologia de gênero. (Bolsonaro)
7. Bolsonaro diz que adversário principal, Haddad, criou o ‘kit gay’. (Rádio Jovem Pan)
8. Temos uma certa boataria rolando, é só você procurar qualquer faculdade hoje, você vê que as pessoas estão falando a sério que a ditadura vai voltar, que os gays vão ser enforcados nas ruas... (Entrevistador 1)

Nos trechos (1), (2), (3) e (8) os entrevistadores do *Pânico* incluem vozes de movimentos sociais, durante as eleições de 2018, os quais admitiam temer a violência contra LGBTQIA+ e mulheres caso Bolsonaro se elegeisse. Os entrevistadores ironizam esses discursos como se fossem exagerados e desconectados da realidade. No excerto (2), o entrevistador chega a perguntar quantos “gays” Bolsonaro matou.

No trecho (4), há uma hibridização com o discurso econômico, por meio da caracterização dos filhos/as como “patrimônio” dos pais.

Nos excertos (5) e (7), a Rádio Jovem Pan se alia ao discurso contra uma suposta “ideologia de gênero” e “kit gay” nas escolas, legitimando a narrativa de que os materiais contra LGBTfobia nas escolas seriam estímulos para crianças virarem “homossexuais”.

A análise dessa categoria indicou, ainda, dois possíveis modos de operação da ideologia. No excerto (6), Bolsonaro legitima seu discurso LGBTfóbico, ao longo de sua trajetória política, por

meio da narrativização do episódio de apresentação do projeto Escola sem Homofobia. Nesse episódio, Bolsonaro inventa uma história de que o PT tinha um projeto alinhado à “ideologia de gênero”, com “180 itens” voltados para desconstrução da heteronormatividade. Essa narrativa serviu para deslegitimar agendas de diversidade sexual e igualdade de gênero e, em contrapartida, legitimar relações de dominação.

O outro modo de operação da ideologia é a fragmentação que, por meio da estratégia de diferenciação, segmenta indivíduos (Lula e Haddad, excertos 6 e 7) e grupos (gays, turma, qualquer faculdade, excertos 1, 3 e 8) que podem representar ameaça ao grupo dominante.

Modos de operação da ideologia

Dissimulação – Relações de dominação são ocultadas, negadas ou obscurecidas

1. O número de mortes dessa população LGBT, por que o pessoal não divulga? Porque tá caindo, e caindo bastante.
2. Não existe uma política nossa que é contra gays. Minha política é a favor de todo mundo.
3. Não quero saber se o cara tem prazer fazendo isso ou aquilo, não tenho nada a ver com isso, quero mais é que ele seja feliz.

Naturalização – Retratção de uma situação transitória como permanente e natural

1. Esse cara quer que o filho seja melhor que ele, e não que ele tenha um comportamento *diferente da normalidade, ao qual ele veio a Terra*.

Fragmentação – Segmentação de indivíduos e grupos que possam representar ameaça ao grupo dominante

1. Então a questão da ideologia de gênero pega forte na nossa sociedade.
2. Por isso, você não aprende nada na escola: é questão de ideologia de gênero, é combate à homofobia passando filme de meninos se beijando e meninas se acariciando, não aprende nada na escola!

Em todos os textos analisados, predominam distorções da realidade, a fim de justificar a manutenção dos privilégios da cisheteronormatividade burguesa e patriarcal, e legitimar a violência e discriminação contra corpos dissidentes. A Rádio Jovem Pan tem se mostrado aliada aos princípios bolsonaristas ao disseminar esses discursos sem nenhuma constatação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As agendas de igualdade de gênero e diversidade sexual, desde o princípio, têm sido combatidas por atores e grupos conservadores. Porém, a partir da segunda década do século XXI, a América Latina vem sendo apontada como um cenário de “recrudescimento do conservadorismo religioso e do neoliberalismo” (Biroli; Vaggione; Machado, 2020, p. 7). Nesse contexto, surgiram atores com perfis ideológicos distintos, mas que tinham como ponto em comum “ignorar e rejeitar as políticas de direitos humanos nos campos da sexualidade e da reprodução”.

A oposição aos avanços dos movimentos sociais formou uma coalizão política de grupos cristãos com setores não religiosos da direita, os quais consideravam os princípios morais e a instituição da família heterossexual violados pelas demandas dos movimentos feministas e LGBTQIA+.

À luz dos pressupostos teóricos-metodológicos da ADC, analisei como a construção da representação e da identificação de LGBTQIA+ naturaliza e legitima discursos que justificam a perseguição política, a violência física e simbólica, e o cerceamento dos debates sobre justiça social.

A Rádio Jovem Pan se coloca como uma fonte imparcial de informações, mas, nos últimos anos, tem sido defensora fiel do ex-presidente Bolsonaro e da ideologia do bolsonarismo. Com grande alcance de audiência, o grupo Jovem Pan tem contribuído para a produção e difusão de discursos de ódio contra minorias sexuais e de gênero por meio de representações particulares dos LGBTQIA+ como ameaças à família e às crianças, como inferiores e até “anormais”.

Ainda que os movimentos feministas e LGBTQIA+ tenham conseguido direitos na esfera legal, ainda prevalece o discurso e a difusão de estereótipos negativos sobre esses grupos. A proliferação desses discursos tem efeito na violência contra esses segmentos populacionais.

Assim, os estudos críticos do discurso (ECD) se mostram relevantes para desvelar a ideologia por trás desses discursos e a quais projetos particulares essas representações se alinham. Por isso a importância de pesquisas como esta, que discutam as questões de gênero e sexualidade e façam a crítica dessas relações que são socialmente construídas.

REFERÊNCIAS

BIROLI, F.; VAGGIONE, J. M.; MACHADO, M. D. C. **Gênero, Neoconservadorismo e Democracia**: Disputas e Retrocessos na América Latina. São Paulo: Boitempo, 2020.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in Late Modernity**: rethinking Critical Discourse Analysis. Edinbourg: Edinbourg University, 1999.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse**: Textual analysis for social research. New York: Routledge, 2003.

FREIXO, A.; PINHEIRO-MACHADO, R. Introdução: Dias de um futuro (quase esquecido): um país em transe, a democracia em colapso. *In*: FREIXO, A.; PINHEIRO-MACHADO, R. (org.). **Brasil em Transe**: Bolsonarismo, Nova Direita e Desdemocratização. Rio de Janeiro: Oficina Raquel, 2019. p. 9-24.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, jan. 2015. ISSN 1806-9584. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36755>. Acesso em: 25 jan. 2023.

MIGUEL, L. F.; BIROLI, F. **Feminismo e política**: uma introdução. São Paulo: Boitempo, 2014.

RAMALHO, V.; RESENDE, V. de M. **Análise de discurso (para a) crítica**: O texto como material de pesquisa. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação em massa. Tradução: Grupo de Estudos sobre Ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TOITIO, Rafael. “Ideologia de gênero” e “marxismo cultural” nas taras presidenciais: Marxismo e feminismo na “cena” política brasileira. **REBEH**, Vol. 03, N. 10, Abr. – Jun., 2020. p. 80-108.

A ANÁLISE DA FALA DA MC PIPOKINHA SOBRE PROFESSORES À LUZ DA LINGUÍSTICA APLICADA E DA COLONIALIDADE



Renata Freitas Siqueira
(PPGEL- UFMT)

Eva Vilma de Souza
(SEDUC-MT)

INTRODUÇÃO

A MC Pipokinha é conhecida por suas letras provocativas de cunho sexual. Em suas músicas, ela apresenta um show totalmente sexual, trazendo à tona questões relevantes e desafiadoras, principalmente no lado moral, ético, obsceno. Em particular, uma fala da MC Pipokinha sobre os professores desperta a necessidade de uma análise aprofundada, à luz da linguística aplicada crítica e colonialidade.

Propomos investigar as reflexões críticas presentes na fala da MC Pipokinha sobre os educadores, considerando o contexto social, histórico e político em que ela se insere. Usando uma abordagem crítica da linguística aplicada e a perspectiva da colonialidade, buscamos compreender as dinâmicas de poder e os estereótipos presentes em sua fala.

A discussão sobre a colonialidade permite olhar de maneira crítica, destacando as influências históricas e estruturas de poder que permeiam a educação. Nessa perspectiva, investigamos como a fala da MC Pipokinha reflete as desigualdades salariais, as superiores e a desvalorização dos professores, em consonância com a colonialidade do poder, saber e ser, presente no sistema educacional. Ao compreender essas dinâmicas, podemos refletir sobre as necessidades de valorização da profissão docente, as desigualdades presentes na educação e as possibilidades de transformação social.

MC Pipokinha, em resposta a um fã, pede que não brigue com a professora porque, além de receber um salário baixo e aguentar desaforo, não tem nada melhor a fazer, enquanto ela recebe 70 (setenta) mil reais em um show de cinco minutos

O texto para análise foi retirado da matéria – “MC Pipokinha pede desculpas após debochar de professores: ‘Em nenhum momento eu quis ofender’ no site G1 - <https://g1.globo.com/pop-arte/musica/noticia/2023/03/16/mc-pipokinha-pede-desculpas-apos-debochar-de-professores-em-nenhum-momento-eu-quis-ofender.ghtml> e no Youtube - matéria ‘Mc Pipokinha debocha de salário de professores e gera polêmica” no site - <https://www.youtube.com/watch?v=aute91R0UTc> ambos acessado em 14/06/2023.

LINGUÍSTICA APLICADA

Conforme Lopes e Carvalho (2019, p. 168), a Linguística é uma área de estudo interdisciplinar que visa investigar as relações entre a linguagem e a sociedade, com o objetivo de aplicar esse conhecimento na solução de problemas práticos relacionados à comunicação humana. O referencial teórico aborda aspectos fundamentais como teoria da comunicação, sociolinguística, psicolinguística, aquisição de segunda língua, pragmática e análise do discurso. Essas teorias e abordagens fornecem ferramentas

e conhecimentos essenciais para entender, analisar e resolver problemas comunicativos na sociedade, confiantes para o desenvolvimento de estratégias eficazes no ensino de idiomas, políticas linguísticas, tradução e outros campos relacionados.

Moita Lopes (2006), em sua obra “Por uma linguística indisciplinar” apresenta sua visão crítica dos estudos linguísticos, argumentando que a disciplina tradicional é limitada em sua abordagem e, muitas vezes, negligencia aspectos sociais, culturais e políticos da linguagem. Ele propõe uma “linguística indisciplinar” como alternativa, que busca transcender as fronteiras disciplinares e incorpora perspectivas sociológicas, antropológicas e históricas.

Uma das principais contribuições do livro é a ênfase dada à relação entre linguagem e poder. Moita Lopes (2006, pg. 103) discute como as estruturas linguísticas são influenciadas por fatores sociais e ideológicos, destacando a importância de entender a linguagem como uma prática social e política. Ele examina criticamente o papel do discurso na reprodução de desigualdades sociais, enfatizando a necessidade de uma análise linguística que leve em consideração o contexto social mais amplo.

Além disso, o autor (2006, pg. 102) aborda questões de identidade e multiculturalismo, explorando como a linguagem desempenha um papel crucial na construção e negociação de identidades individuais e coletivas. Moita Lopes destaca a diversidade linguística como um elemento fundamental para a compreensão da sociedade contemporânea, questionando ideias de normatividade e promovendo uma perspectiva mais inclusiva.

COLONIALIDADE DO PODER, SABER E SER

A colonialidade, segundo Ballestrin (2013, pg. 91), surge a partir dos estudos pós-coloniais, que investigam as intenções do colonialismo e seus efeitos duradouros nas sociedades coloni-

zadas. Autores como Frantz Fanon, Edward Said e Homi Bhabha contribuíram para a compreensão das relações de poder assimétricas, da subalternidade e das identidades construídas no contexto colonial e pós-colonial.

Conforme a autora, a colonialidade propõe uma crítica à visão hegemônica da modernidade como um processo linear e universal. Para Ballestrin (2014, pg.193) uma das contribuições importantes da colonialidade é a valorização das epistemologias do sul, que questionam as formas dominantes de conhecimento produzidas no contexto ocidental e eurocêntrico. Autores como Walter Mignolo e Boaventura de Sousa Santos argumentam que a colonialidade do conhecimento hierarquiza e marginaliza outros sistemas de conhecimento, enfraquecendo perspectivas alternativas e reforçando a dominação epistêmica.

Nessa mesma esteira, Aníbal Quijano salienta também que a modernidade não pode ser separada do projeto colonial, uma vez que a exploração e a subjugação dos povos colonizados foram fundamentais para a construção do sistema moderno de produção, economia e poder. Essa perspectiva destaca a persistência das estruturas coloniais e sua influência na atualidade.

A colonialidade é um conceito crucial na análise das estruturas de poder e dominação que persistem mesmo após o fim das colonizações territoriais diretas. Ela se manifesta em diversas dimensões da sociedade, incluindo o poder político, os sistemas de conhecimento e as formas de subjetividade. O conceito de colonialidade se divide em três, sendo eles: Colonialidade do Poder, do Saber e do Ser.

A Colonialidade do Poder é uma perspectiva teórica que destaca como as estruturas de poder colonial foram preservadas e transformadas ao longo do tempo, mesmo após o fim da colonização formal. Ela foi desenvolvida por Aníbal Quijano e outros teóricos latino-americanos para explicar como as relações de do-

minação e exploração estabelecidas durante a colonização ainda persistem nas relações globais e locais.

A colonialidade do poder opera por meio da imposição de hierarquias raciais, étnicas e culturais que perpetuam a marginalização e a subalternização de certos grupos sociais, enquanto reforçam a supremacia de outros. Essa hierarquização é observada nas instituições políticas, nos sistemas econômicos, nas leis e nas relações internacionais.

Já a colonialidade do Saber examina como os conhecimentos e as epistemologias produzidas durante o período colonial ainda moldam a forma como entendemos o mundo hoje. As ciências modernas, como a antropologia, a história e a sociologia, muitas vezes se originaram no contexto colonial e foram utilizadas para legitimar a exploração e a dominação de povos colonizados.

Essa dimensão da colonialidade enfatiza que os conhecimentos considerados universais e objetivos podem ser permeados por visões de mundo eurocêntricas, reforçando a ideia de superioridade cultural do Ocidente e inferioridade de outras culturas e saberes.

E a colonialidade do Ser refere-se às formas pelas quais as identidades individuais e coletivas foram moldadas a partir da colonização e do colonialismo. A construção de identidades baseadas em categorias raciais e étnicas foi uma ferramenta de controle social durante o período colonial e continua a afetar a forma como as pessoas se percebem e são percebidas pelos outros.

Essa dimensão explora como as noções de raça, etnia, gênero e sexualidade foram construídas historicamente e como essas categorias ainda são utilizadas para estabelecer relações de poder, subjugação e exclusão.

A Colonialidade do Poder, do Saber e do Ser destaca a complexidade das estruturas coloniais que persistem na contemporaneidade. Essas dimensões interconectadas da colonialidade revelam a

necessidade de uma análise crítica e descolonizadora para desafiar as hierarquias e opressões que afetam as sociedades atuais.

É fundamental compreender a colonialidade como um fenômeno contínuo e sistêmico para desenvolver abordagens mais inclusivas e equitativas em áreas como a política, a educação, a cultura e as relações internacionais. Ao reconhecer a importância desses conceitos, podemos trabalhar na construção de sociedades mais justas, plurais e respeitosas da diversidade humana.

METODOLOGIA

Para realizar o estudo de caso da fala da MC Pipokinha sobre os professores, desmerecendo-os e destacando a disparidade salarial, utilizando a perspectiva da Linguística Aplicada e o conceito de colonialidade do poder, do saber e do ser, seguimos a metodologia:

A coleta de dados foi realizada consistindo na transcrição precisa e detalhada da fala da MC Pipokinha sobre os professores, descrevendo as palavras, expressões e elementos discursivos relevantes, buscado no site Youtube e na página da internet www.g1.globo.com

Para análise linguística, utilizamos a abordagem da Linguística Aplicada, o qual identificamos às estratégias discursivas e as relações de poder implícitas nessa fala. Dando enfoque especial às expressões que desmerecem os professores e enfatizam a disparidade salarial.

Já na análise da colonialidade do poder, do saber e do ser: A partir do referencial teórico da colonialidade, foi examinada as implicações da fala da MC Pipokinha em relação às dinâmicas de poder, saber e ser. Sendo analisado como a fala reproduz estruturas de poder desiguais, hierarquias sociais e marginalização de determinados grupos, reforçando a lógica colonial.

Consideramos, também, o contexto histórico-social em que a fala da MC Pipokinha se insere. Investigando os sistemas educacionais, as desigualdades salariais e as estruturas de poder presentes na sociedade contemporânea.

Com base nas análises realizadas, tentamos promover uma reflexão crítica sobre as implicações da fala da MC Pipokinha sobre os professores. Discutindo os efeitos dessa fala na percepção da sociedade em relação aos professores, nas relações de poder e na valorização da profissão docente.

Por fim, sugerimos uma proposta de transformação e intervenção, buscando contribuir para uma educação mais inclusiva, valorização dos professores e desmantelamento das estruturas de poder e conhecimento coloniais. Essas propostas podem incluir a promoção da valorização dos professores, a luta por salários justos e melhores condições de trabalho, a implementação de políticas educacionais que combatam as desigualdades e a valorização de saberes diversos.

Pretendemos que essa metodologia permita uma análise abrangente e crítica da fala da MC Pipokinha sobre os professores, a partir da perspectiva da Linguística Aplicada e do conceito de colonialidade do poder, do saber e do ser. Fornecendo insights relevantes para a compreensão das dinâmicas sociais, discursivas e políticas envolvidas, bem como para a proposição de transformações necessárias na valorização e reconhecimento dos professores

ANÁLISES

Quem é MC Pipokinha?

Conforme o site band.uol.com, o nome artístico de MC Pipokinha pertence a Doroth Helena de Souza Alves, natural de Tubarão/SC, filha adotiva de uma família mórmon. Junto à família,

a rapper só ouvia música religiosa e lia a escrituras sagradas todas as noites. Mesmo assim, quando ia para o colégio, escondia roupas curtas para poder dançar. Em 2019, foi para São Paulo, em busca de realizar seu sonho de ser artista, para isto dormia na casa de conhecidos como favor. Apenas em 2020, ela, como MC Pipokinha, viralizou nas redes sociais.

Nas redes sociais, a rapper tem vários seguidores, fato que demonstra o poder de influência e o seu alcance à sociedade, sendo que a maior parte dos seus fãs são adolescentes. Para demonstrar o tamanho do seu alcance, pesquisamos em algumas redes: no Facebook, o perfil considerado oficial tem 2.100 seguidos, mas, além deste, possui mais 16 grupos de comunidades de fãs, cada uma com mais de mil seguidos. No Instagram, tem vários perfis, sendo um com 267 mil seguidores. No Twitter, a rapper possui 80 mil seguidos. E no Telegram tem seis grupos sendo o maior com 135.746 membros. (pesquisa realizada em 28/06/2023).

MC Pipokinha sobre os educadores

No excerto apresentado a seguir, Mc Pipokinha fala sobre ser professor, de uma forma debochada, considerando que ser professor é amar sua profissão, pois somente assim, pode aguentar os “desaforos” dos alunos. Além de não ter mais o que fazer, aceita ser humilhado e ganhar baixo salário.

“Ser professora tem que amar muito a profissão, porque ouve desaforo dos filhos dos outros, tem nada pra fazer em casa mesmo, tem que ser professora. E ainda receber o que um professor recebe, que é quase nada. Professor é humilhado pra c... só de ser um professor”, afirmou a funkeira.” (Jornal G1 de 16/03/2023)

A fala da MC Pipokinha sobre os professores revela um retrato desafiador e crítico em relação à profissão docente, considerando as dinâmicas de poder, estereótipos e influências coloniais presentes nessa representação. MC Pipokinha coloca em evidência as dificuldades enfrentadas pelos professores. Ela descreve que ser professor requer um amor incondicional pela profissão, pois esses profissionais precisam lidar com desafios por parte dos filhos dos outros.

Esse aspecto sugere a presença de um estereótipo negativo associado aos alunos e à falta de reconhecimento pela sociedade em relação ao trabalho realizado pelos professores. Aborda ainda a ideia de que os professores não têm muito o que fazer em casa, sugerindo que a profissão é uma ocupação em tempo integral. Essa visão pode refletir uma percepção de que a carga de trabalho dos professores se estende além do horário escolar, com a necessidade de preparação de aulas, correção de trabalhos e participação em atividades extracurriculares. Sugerindo, que os afazeres de casa, cuidados com os filhos ou qualquer outra atividade, são secundários, até desnecessários por parte dos professores.

Ao mencionar que os professores recebem “quase nada” em termos de remuneração, a MC Pipokinha denuncia a desvalorização da profissão e a discrepância entre o esforço despendido pelos professores e a recompensa financeira recebida. Essa representação sugere a presença de estruturas de poder que perpetuam desigualdades salariais e que desvalorizam o trabalho dos professores. E ainda ao comparar com seu próprio ganho em um show, demonstra que não precisa de muito estudo para ter sucesso no trabalho. Conforme no trecho a seguir

“...coitada, deixa ela, meu baile tá 70 mil, 30 minutos em cima do Paula e eu ganho 70 mil. Ela não ganha nem 5 mil, às vezes. Precisa estudar muito. Não discute com ela não” (Youtube - Mc Pipokinha debocha de salário de professores e gera polêmica).

Ao referirmos à coloniadiade de poder, saber e ser, destacamos a importância de considerar as implicações históricas e estruturais presentes na educação. A fala da MC Pipokinha revela as desigualdades e hierarquias presentes na profissão docente, refletindo a influência das estruturas coloniais que moldaram as sociedades e sistemas educacionais.

Ao mencionar o valor monetário que recebe em seus shows e compará-lo ao suposto salário de outra pessoa, a MC Pipokinha estabelece uma hierarquia baseada em ganhos financeiros. Essa comparação revela uma visão simplista e reducionista do valor do trabalho, ignorando as diversas dimensões e contribuições que um trabalho, como o de ser professor, pode ter para a sociedade.

Além disso, a fala da MC Pipokinha também traz à tona a relação entre o poder, o saber e o ser. Ao afirmar que a outra pessoa precisa estudar muito, implicitamente coloca-se em uma posição superior, associando o conhecimento e a formação acadêmica como critérios de valor e validação. Essa dinâmica de poder e conhecimento hierarquizado perpetua a colonialidade, onde certos saberes são privilegiados em detrimento de outros, marginalizando e desvalorizando determinados grupos sociais.

A colonialidade do poder, saber e ser refere-se à manutenção de relações assimétricas de poder, onde o conhecimento e as estruturas de poder são fundamentados em uma lógica colonial que perpetua a dominação e a marginalização de certos grupos sociais. Nesse contexto, a fala da MC Pipokinha sobre o ganho financeiro em comparação com outra pessoa, e a ênfase na necessidade de estudar, reforçam as relações de poder e a desigualdade que permeiam a sociedade, reproduzindo as estruturas coloniais.

Essa análise nos convida a refletir sobre a importância de reconhecer e valorizar diferentes formas de conhecimento, saberes e experiências. O conhecimento acadêmico não deve ser o único

critério de validação e valorização, pois existem múltiplos saberes e trajetórias de vida que merecem ser respeitados e considerados.

A fala da MC Pipokinha, ao enfatizar a hierarquia baseada em ganhos financeiros e a associação entre poder, saber e ser, revela as dinâmicas de desigualdade e marginalização presentes na sociedade. A abordagem da Linguística Aplicada e o conceito de colonialidade do poder, saber e ser nos permitem compreender as implicações sociais e discursivas dessa fala, desafiando-nos a questionar e dismantelar as estruturas de poder e conhecimento que perpetuam a desigualdade e a marginalização.

Ainda em sua fala, percebe-se aspectos relacionados às influências históricas presentes na fala de MC Pipokinha. A visão de que os professores são humilhados pode ser entendida como uma crítica às estruturas de poder que permeiam o sistema educacional, refletindo desigualdades e faixas de proteção protegidas durante o período colonial. Pode ser considerada ainda como uma denúncia, mesmo em forma de “deboche”, das condições desfavoráveis enfrentadas pelos professores, questionando as relações de poder e desigualdades presentes na educação.

Esses enunciados nos levam a repensar sobre a importância de admitir e reconhecer o trabalho dos professores, bem como sobre a necessidade de uma educação que promova a equidade e justiça social. Ao desafiar as representações clássicas dos professores, a MC Pipokinha contribui para uma consciência, já que gerou vários vídeos de artistas e outros defendendo os professores e vários cancelamentos do show. Este fato reforça o que Souza Santos (2007, pg. 83) defende, conforme citado em Barros (2015, pg.117), “quanto maior for a competição entre as elites do poder, mais brechas haverá para a existência dos movimentos populares e da democracia participativa”. Ou seja, a fala da MC Pipokinha gerou vários movimentos de defesa aos professores e com isso, mesmo de maneira ainda singela, permite uma maneira de atingir a emancipação social, conforme Barros (2015, pg. 117)

Ainda para Barros (2015, pg. 119), ao observar a sociedade percebe-se que a “violência em todos os sentidos” que ainda está presente. Desta forma, os professores precisam repensar suas práticas em sala de aulas, a fim de formar uma sociedade mais humana. Quem sabe com pequenas ações, os professores consigam de maneira crítica despertar sua própria valorização para sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da fala da MC Pipokinha sobre os professores revelou uma série de questões importantes relacionadas à profissão docente, às representações e às dinâmicas de poder presentes na sociedade contemporânea. Através da abordagem crítica da linguística aplicada, pudemos compreender como a fala da MC Pipokinha reflete percepções desafiadoras e problemáticas sobre a profissão docente. Suas palavras evidenciam as dificuldades enfrentadas pelos professores, desde o desafio de lidar com desaforos dos filhos de outros, até a desvalorização salarial e a sensação de humilhação.

Nesse sentido, é fundamental reconhecer que a fala da MC Pipokinha não está isolada, mas se insere em um contexto mais amplo de desvalorização e precarização do trabalho dos professores. Suas palavras ecoam as vozes de muitos profissionais que se sentem subjugados e desrespeitados em sua profissão.

Diante disso, é necessário repensar e reconstruir a imagem e o valor atribuídos aos professores na sociedade. A valorização da profissão docente é essencial para garantir uma educação de qualidade e uma sociedade mais justa e igualitária. Isso requer ações concretas, como investimentos adequados na educação, formação continuada, melhores condições de trabalho e salários dignos.

Além disso, é fundamental adotar uma abordagem decolonial na educação, questionando as narrativas dominantes, reconhecen-

do os saberes marginalizados e promovendo uma educação que respeite e valorize a diversidade cultural, étnica e racial.

A análise da fala da MC Pipokinha sobre os professores nos leva a refletir sobre a urgência de valorizar e reconhecer o trabalho dos professores, bem como de repensar as estruturas e dinâmicas presentes na educação. A Linguística Aplicada e a teoria da colonialidade forneceram uma base teórica sólida para compreendermos as implicações sociais, culturais e políticas dessa fala, destacando a importância de promover transformações significativas em prol de uma educação mais justa e inclusiva.

A perspectiva da linguística aplicada crítica e da colonialidade do poder, saber e ser, nos permite enxergar o reflexo de uma realidade social e política, onde a valorização da profissão docente é comprometida por estereótipos, desvalorização salarial e estruturas coloniais enraizadas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. O professor de língua(s) profissional, reflexivo e comunicacional. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 4, jul.-dez., Brasília: Editora da UnB, 2004.

BALESTRIN, L. América latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciências Políticas*, n. 11, Brasília, maio-agosto de 2013, pp. 89-117. - Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhv/?format=pdf&lang=pt>

BALLESTRIN, Luciana. Colonialidade e Democracia. *Revista Estudos Políticos: a publicação eletrônica semestral do Laboratório de Estudos Hum(e)anos (UFF) e do Núcleo de Estudos em Teoria Política (UFRJ)*. Rio de Janeiro, Vol. 5, N.1, pp. 191– 209, dez. 2014. Disponível em: <http://revistaestudospoliticos.com/>.

BARROS, Solange M. de. *Realismo Crítico e emancipação humana – contribuições ontológicas e epistemológicas para os estudos críticos do discurso*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

CADILHE, A. J. Fabricando paraquedas coloridos: linguística aplicada, decolonialidade e formação de professores. *Revista Raído, Dourados, MS | ISSN 1984-4018 | v. 14 | n. 36 | p. 56 - 79 | set./dez. 2020*. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/11943/6733>

DE MELO, A. S. T. LINGUÍSTICA APLICADA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ENTENDENDO O TORNAR-SE PROFESSOR. Revista Linguagem em Foco, Fortaleza, v. 6, n. 2, p. 61–72, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1919> -. Acesso em: 23 mai. 2023.

FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. F. (org.). Linguística aplicada e contemporaneidade. São Paulo: ALAB; Campinas, SP: Pontes, 2005.

LIBÂNEO, J. C. As teorias pedagógicas modernas ressignificadas pelo debate contemporâneo da Educação. In: LIBÂNEO, José C.; SANTOS; Akiko. (org.). Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. São Paulo: Alínea, 2005. Disponível em: <https://www.fclar.unesp.br/Home/Graduacao/Espacodoaluno/PET-ProgramadeEducacaoTutorial/Pedagogia/capitulo-libaneo.pdf>

LOPES, E. M. B e CARVALHO, D. S. Mudanças Linguística e Gramática gerativa: uma perspectiva de aquisição da linguagem. Revista Laborhistorico - UFRJ, Rio de Janeiro, 2019 páginas 166-183.

Mc Pipokinha debocha de salário de professores e gera polêmica - <https://www.youtube.com/watch?v=aute91ROUTc> – acessado em 14/06/2023

MC Pipokinha pede desculpas após debochar de professores: ‘Em nenhum momento eu quis ofender’ - <https://g1.globo.com/pop-arte/musica/noticia/2023/03/16/mc-pipokinha-pede-desculpas-apos-debochar-de-professores-em-nenhum-momento-eu-quis-ofender.ghtml> - acessado em 14/06/2023

MOTA NETO, J. C. Por uma Pedagogia Decolonial na América Latina: Convergências entre a Educação Popular e a Investigação- Ação Participativa. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/326558991_Por_uma_pedagogia_decolonial_na_America_Latina_Convergencias_entre_a_educacao_popular_e_a_investigacao-acao_participativa

OLIVEIRA, L. F. O que é uma educação decolonial? Disponível em: file:///Users/solangebarros/Downloads/O_QUE_E_UMA_EDUCACAO_DECOLONIAL.pdf

VASCONCELOS, V.F. & LOPES, C. R. (De)colonialidade no Ensino/Aprendizagem de Línguas. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/enfople/article/view/13728>

WALSH, C.; OLIVEIRA, L. F. & CANDAU, V. M. F. Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/326558994_Colonialidade_e_pedagogia_decolonial_Para_pensar_uma_educacao_outra

INSTAPOESIA E A CRÍTICA FEMINISTA: DE RUPI KAUR A RYANE LEÃO



Elisangela Alves Sobrinho Arbex
(UFMT/SEDUC- MT/ UNIFACC)

Vinícius Carvalho Pereira
(PPGEL/UFMT)

INTRODUÇÃO

Alguns dos maiores conflitos da crítica literária feminista ocorrem nas relações de poder estabelecidas pela linguagem. O masculino é colocado como o padrão ou norma e se entendermos a linguagem como uma manifestação de poder, perceberemos que todas as línguas aplicam uma ordem sintática e um léxico que deve ser seguido para que a comunicação ocorra, e, assim, a ordem linguística garante a manutenção de hierarquias de poder que podem desconsiderar o feminino (Martins; Costa, 2020).

Para a filósofa e feminista belga Luce Irigaray (1985), “a linguagem da mulher está associada ao seu próprio corpo”. A linguagem flui e se significa, do corpo para fora. Souza e Pereira (2018, p. 4) afirmam que “Gozar o corpo e fluir a escrita faziam parte dos interditos aos quais as mulheres eram submetidas: recuperar corpos e escrita se faz necessário”.

A também filósofa feminista Judith Butler afirma que “o corpo é representado como um mero **instrumento** ou **meio** com o qual um conjunto de significados culturais é apenas externamente relacionado” (2003, p. 27, grifo da autora); ela ainda afirma que, “para a teoria feminista, o desenvolvimento de uma linguagem capaz de representá-las completa ou adequadamente pareceu necessário, a fim de promover a visibilidade política das mulheres” (2003, p. 18) e que também devemos compreender “como a categoria das mulheres, sujeito do feminismo, é produzida e reprimida pelas mesmas estruturas de poder por intermédio das quais busca-se emancipação” (2003, p. 19).

Das sufragistas que reivindicavam igualdade legislativa nos Estados Unidos e na Inglaterra até a abolicionista Dionísia Gonçalves Pinto no Brasil, o movimento feminista teve muitos momentos de manifestações, mas foi somente com a consolidação do conceito de gênero, em 1970, que críticos americanos e franceses discutiram de uma forma mais ampla sobre a posição da mulher na sociedade, as relações políticas e de poder que influenciavam a ordem social, e o movimento feminista fortaleceu-se.

Discutiu-se como a visão colonial e patriarcal predominante nos discursos foi historicamente incapaz de reconhecer as diferenças e desigualdades presentes no universo feminino, que foi negativamente estereotipado e amplamente difundido, se tornando este mais um agravante a motivar a luta pelos direitos das mulheres.

Após esta primeira onda do feminismo muitas mulheres se tornaram escritoras. Esta profissão até então era reservada aos homens. Muitas delas precisavam “se valer de pseudônimos masculinos para escapar às prováveis retaliações a seus romances, motivadas por esse ‘detalhe’ referente à autoria.” (Zolin, 2009, p. 221)

No Brasil, Raquel de Queiroz e Cecília Meireles são as autoras que abrem as portas para a aparição de mulheres escritoras com uma grande quantidade de publicações nas décadas de 1970 e 1980, contrapondo-se a um passado pouco profícuo na produção literária feminina.

Essa mudança só foi possível graças ao feminismo, que desnudou condições sócio-históricas que marcaram a posição feminina. Viana (1995), citado por Zolin (2009, p. 332), diz que foi Clarice Lispector quem “abriu uma tradição para a literatura da mulher no Brasil, gerando um sistema de influências que se fará reconhecido na geração seguinte”.

Trata-se de escritoras que, tendo em vista a mudança de mentalidade descortinada pelo feminismo em relação à condição social da mulher, lançam-se no mundo da ficção, até então genuinamente masculino, engendrando narrativas povoadas de personagens femininas conscientes do estado de dependência e submissão a que a ideologia patriarcal relegou a mulher. (Zolin, 2009, p. 336)

É relevante destacar que naquele período ainda não havia se inserido os corpos não-brancos no debate, por exemplo, além das questões relacionadas aos corpos reais contrapondo-se aos objetificados/idealizados; as orientações sexuais também ainda não eram tratadas: “Dessa forma, as vozes silenciadas e os corpos estigmatizados de mulheres vítimas de outras formas de opressão além do sexismo, continuaram no silêncio e na invisibilidade” (Carneiro, 2003, p. 118).

No século XXI, marcado por denúncias, luta e busca pelos direitos das mulheres de grupos minoritários, autoras têm usado suas vozes e as redes sociais, já que nelas muitas violências praticadas na sociedade são expostas. As instapoetas feministas relatam os fatos, estimulam a conscientização e ainda o fazem

de maneira poética. Assim, elas buscam maneiras de definir a experiência feminina, o que proporciona a identificação com seus leitores (as)/seguidores(as).

A filósofa indiana feminista Gayatri Spivak (1995) traz uma discussão que rompe a tradição americana e francesa, ao realizar estudos que consideram a mulher da periferia, não eurocêntrica e do terceiro mundo, defendendo assim uma pluralidade histórica (Zolin, 2003).

Se anteriormente os assuntos pertinentes ao universo das mulheres se limitavam a amores não correspondidos, casamento, gravidez, maternidade e outras questões do lar, o novo milênio inicia com pautas feministas nos âmbitos político e estético e vemos na poesia uma variedade de novidades que resistem à classificação, ultrapassando as expectativas da escrita do gênero feminino, pois “um dos diferenciais comuns no trabalho dessas jovens poetisas, por exemplo, é a insistência em reiterar um ponto de vista próprio, intransferível, fortemente marcado pela ótica das relações de gênero” (Klien, 2018, p. 106).

Em *Problemas de gênero* (2003), Judith Butler reformula a crítica às categorias de identidade produzidas e naturalizadas pelos discursos hegemônicos, e mais uma vez a crítica feminina é posta em xeque, já que ela desconstrói o conceito de gênero da crítica feminista de 1970. Para ela não só o gênero, mas também o sexo é natural e não uma construção social, desta forma sexo e gênero se igualam e nesta visão o feminino é um problema político que “rejeita a multiplicidade das intersecções, sociais e políticas em que é construído o espectro concreto das **mulheres**” (Butler, 2003, p. 34, grifo da autora).

No movimento feminista contemporâneo, as mulheres registram seu olhar sobre questões sociais que, no passado, não lhes eram permitidas. Tais práticas combatem à padronização imposta pelo patriarcado e elas resistem ao escrever suas experiências e

reflexões, compartilhando-as, levando-nos à conclusão de que não há apenas uma perspectiva feminina, e que conceituar a crítica feminista sob um único prisma pode ser um erro.

Neste trabalho, analisaremos como Rupi Kaur e Ryane Leão, autoras conhecidas, principalmente, pelo Instagram, por meio de suas poesias confessionais, podem contribuir para a literatura sob a análise da crítica feminista contemporânea. A instapoesia se encarrega, também, por intermédio das tecnologias digitais, de circular em ambientes síncronos e públicos, bem como poder propiciar a outras mulheres processos de identificação e de favorecer oportunidades para que se (re)encontrem, como em um exercício de sororidade, a saber que “não estamos sós”. Talvez também seja possível, com a instapoesia, incitar a sensibilidade daquelas(es) para quem o movimento feminista não passa de um movimento desnecessário (Ferreira, 2020).

O instapoema pode ser entendido como uma prática discursiva, fruto do “[...] processo em que o linguístico e o social se articulam, objeto ao mesmo tempo social e histórico” (Coracini, 1991, p. 337). Por esta razão, este objeto já vem sendo reconhecido como um gênero da literatura, desde 2018, pela Biblioteca Nacional de Poesia de Londres, considerada a maior coleção de poesia moderna do mundo, fundada pelo Conselho de Artes da Inglaterra em 1953 (Lima, 2021).

RUPI KAUR

Para as feministas, o corpo é visto como um instrumento para a performance. Seguindo essa tendência, a poeta indiana Rupi Kaur apresenta seus versos em sua turnê mundial, em uma busca constante de realizar questionamentos sobre as estruturas sociais e performar sua arte. Inicialmente, Kaur realizava suas apresentações com instrumentos musicais, até ficar no palco somente com seus versos, como fez, em 2023, na cidade de São Paulo.

Nascida na Índia, Kaur emigrou aos 4 anos com sua família para o Canadá. A poeta carrega consigo o peso do silenciamento das mulheres do seu país natal. O Instituto Tricontinental de Pesquisa Social (2021, p. 05) publicou um dossiê no qual se afirma que na Índia moderna “existe uma cultura dominante de justificação de uma série de restrições ao comportamento, aparência, mobilidade e interações sociais das mulheres, bem como aceitação de uma ampla variedade de atrocidades contra elas como violência doméstica, abuso sexual e estupro.”

Seus livros publicados no Brasil — *Outros jeitos de usar a boca* (2017), *O que o sol faz com as flores* (2018), *Meu corpo e minha casa* (2020) e *Cura pelas palavras* (2023) — denunciam a violência física e psicológica, o abuso sexual e o trauma, mas também inspiram ao falar sobre amor-próprio, ancestralidade e cura.

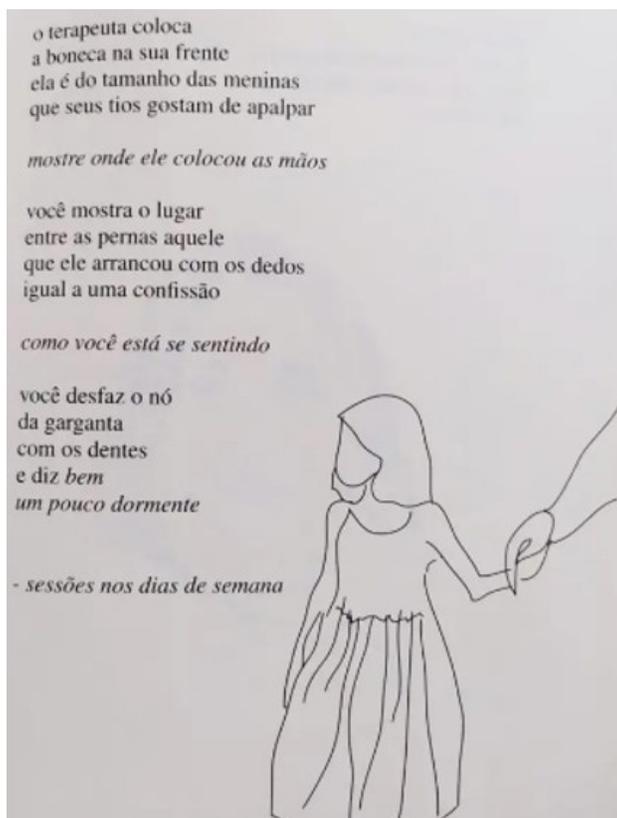
Rupi não segue os padrões de escrita da língua inglesa, e faz isso intencionalmente como forma de expressar suas origens. “Um aspecto peculiar é a ausência de letras maiúsculas, inclusive no título, uma homenagem à escrita punjabi, como ela explica: No punjabi não há distinção entre letras e há apenas pontos finais. É um mundo dentro de um mundo, exatamente como eu sou, sendo mulher e imigrante.” (D’Angelo, 2017, n.p.).

Em 2014, lançou de forma independente nos Estados Unidos o seu primeiro livro, com o título *Milk and Honey*. Na época, ela ainda era uma estudante e, sem recursos, fez sozinha todas as etapas de produção do livro; o lançamento foi um sucesso e a editora Andrews Mcmeel Publishing a procurou para lançar o livro, cerca de seis meses depois, mundialmente.

Seu primeiro livro foi um best-seller, permaneceu na lista do New York Times dos mais vendidos por 40 semanas, ultrapassou um milhão de cópias vendidas em um ano, foi traduzido para mais de 30 línguas e, curiosamente, é um livro de poesia, gênero literário que raramente liderava o ranking de vendas. (Martins; Costa, 2020).

Rupi faz reflexões profundas sobre as mais variadas formas de violência praticadas contra as mulheres indianas, e tais reflexões nasceram, principalmente, dos relatos ouvidos de sua mãe e parentes, além de relatos sofridos por ela própria, que foi abusada na infância.

Figura 1. Poesia sobre abuso infantil



Fonte: Livro *Outros jeitos de usar a boca* (Google Imagens, 2023)

São traumas que são compartilhados e que acabam se mostrando universais. “O trauma, uma constante na vida de tantas mulheres, [...], é justamente a matéria prima de sua obra” (D’Angelo, 2017, s. p.).

Nos ensinam que nosso corpo não é nossa propriedade. Serve para seguir as ordens de nossos pais até que eles transfiram a propriedade ao seu marido e a sua família. Uma boa garota indiana fica quieta. Obedece às ordens. O sexo não lhe pertence, é algo que lhe acontece na noite de núpcias. Nosso papel é deitar com obediência, não sentir nada. (Maciel, 2017, s. p.).

Uma das características da escrita de Kaur é a expressão de sua indignação. De acordo com Maciel (2017, n.p.), “seus versos possuem certo lirismo que levam a uma exposição delicada da raiva em relação, principalmente, ao racismo e ao sexismo”. Através das redes sociais formaram-se redes de apoio, nas quais mulheres de todo o mundo se solidarizam, interagem e compartilham de forma confessional suas próprias experiências.

As redes sociais contribuem para a divulgação e a compreensão de assuntos importantes, já que:

seus escritos híbridos, isto é, compostos por linguagens verboimagéticas, não tocavam apenas a mim, já que passei a perceber que, no Instagram, suas/seus seguidoras(es) faziam comentários relatando suas identificações com os conteúdos. Senti que se tratava de um momento emocionante para a poesia, seu surgimento no scrapbook/Instagram, as temáticas abordadas pela instapoeta repercutiam em negras(os), pobres, homossexuais, que também refletiam sobre as normas sociais impostas de como poderiam ou não se comportar; em que padrões de beleza deveriam se encaixar (Lima, 2021, p. 32).

O Instragram, na realidade, foi um dos responsáveis pela exposição da expressão artística de Rupi, e, em 2015, seu nome esteve relacionado a uma polêmica que trouxe uma grande repercussão. A rede social baniu uma imagem que ela publicou como trabalho de fim de curso. Neste trabalho, ela devia fazer uma atividade sem

o uso de palavras e que tratasse de um tema que fosse tabu, ela publicou uma fotografia de si mesma, deitada em uma cama, de costas, com a calça manchada de sangue fictício, representando uma mancha de menstruação.

Kaur se posicionou firmemente contra a censura recebida, a classificou como hipócrita, uma vez que milhares de imagens que objetificam mulheres naquela rede social são postadas diariamente. Por fim, com o lançamento do seu primeiro livro, toda a polêmica foi amenizada e os instapoemas de Kaur ganharam visibilidade após o caso.

O nicho encontrado pela poesia no ciberespaço não é um evento casual, mas constitutivo; é um reflexo da reorganização das relações sociais, culturais e artísticas trazidas pela cibercultura. Assim, instapoemas são os textos produzidos e postados por poetas emergentes no Instagram, os quais, por equivalência, são denominados instapoetas. (Martins, 2016, p. 120).

Costa (2018, p. 60) reforça que “o feminismo jovem das redes tem capacidade multiplicadora e articuladora, não só das estratégias feministas como também das narrativas pessoais”.

RYANE LEÃO

Ryane Leão se apresenta em sua página como mulher negra, lésbica, cuiabana, macumbeira, professora e slammer. Ela traz em sua poesia e performances uma autoexposição (do corpo e sentimentos) e o uso de suas experiências afetivas para construir uma imagem autoral que demonstra a urgência de falar sobre a realidade das mulheres e promover seu empoderamento. A popularidade da escritora está em consonância com o aumento na circulação, nas redes sociais, de poesia escrita por mulheres feministas e de grupos minoritários.

Ryane afirmou em uma entrevista dada para a *Revista Marie Claire*: “Conheci **Luz Ribeiro** e nunca mais fui a mesma [...] Até então, eu lia e não me identificava. Não havia narrativas que me contemplavam como mulher negra, lésbica, cuiabana, macumbeira. Com os saraus e o Slams, me resgatei” (Silva, 2020, n. p., grifo do autor).

Em 2008, decidiu realizar uma ação intitulada “Onde Jazz Meu Coração”, na qual se dedicou a escrever textos de amor e espalhá-los como lambe-lambes na cidade de São Paulo. O nome do projeto, inspirado no título de uma música do cantor Belchior, depois foi adotado para o perfil do Instagram @ondejazzmeucoracao, que conta com 617 mil seguidores até o momento.

Atualmente, artistas ativistas colaboram com os movimentos sociais e ativistas, trazendo em suas produções provocações aos problemas sociais contemporâneos, tais como desemprego, pobreza, corrupção, machismo, racismo etc.

O projeto “Encontrarte”, que foi idealizado em São Paulo, no ano de 2016, por Aline Fidalgo e Mari Vieira, é um exemplo: após descobrirem que haviam se relacionado com o mesmo homem, que se comportava de forma abusiva, elas refletiram sobre como essa história é comum e decidiram iniciar o projeto para dar força à voz de todas as mulheres que vivenciam experiências semelhantes. Nele, oficinas de lambe-lambe feministas foram conduzidas por Ryane Leão e Lela Brandão, que publica seus conteúdos através da sua página pessoal “Lela Brandão” (@lela.brandao).

Vejamos a seguir alguns dos lambe-lambes criados pelo projeto:

Figura 2. Lambe-Lambes do Projeto Encontrarte



Fonte: @projeto.encontrarte (Google Imagens, 2023)

A arte e o feminismo convidam a uma reflexão sobre os direitos das mulheres e das minorias, gerando, assim, uma variedade e combinações entre o ativismo e a poesia (Kuhnert, 2018). A autora ainda aponta que

A presença abrangente da performance e os usos múltiplos do corpo não só nas artes visuais, mas também na poesia, no teatro, na música e, sobretudo, no comportamento, denunciam a necessidade imperativa de uma expressão que se vê como inadiável (Kuhnert, 2018, p. 76).

Ao analisar as produções do Projeto Encontrarte, podemos identificar algumas características que quase sempre estão presentes nos trabalhos de arte ativistas: a principal delas é a elucidação de um fato através da transmissão pensamentos ou críticas pertinentes ao contexto social em que está inserida e que são exibidas de forma artística, ou seja, que promovem conscientização através da arte (Ferreira, 2020).

A força do movimento feminista permitiu que as escritoras tivessem (maior) liberdade em sua escrita. Esta surgiu da necessidade do relato da própria experiência e de identificação. Desta maneira, o feminismo aparece na literatura como a escrita de mulheres para mulheres e, ainda, uma voz que faz com que outras reconheçam sua posição no mundo.

Ryane aborda em sua poesia temas sensíveis, dolorosos, mas também traz força e empoderamento em seus versos e a busca da cura.

Figura 3. Selfie de Ryane Leão



Fonte: Perfil @ondejazzmeucoracao no Instagram (2023)

Transcrição completa do Instapoema:

um corpo casa não é um corpo sempre confortável. é um corpo que precisa de um convite para a acolhida.

um corpo casa precisa que você mude os móveis de lugar de vez em quando. que tire a poeira acumulada dos dias. um corpo casa precisa ser visitado, ignorá-lo traz algo bem próximo da dor.

um corpo casa não quer palavras afiadas, quer poesia lapidada, bem cuidada. e de vez em quando, histórias bagunçadas que é pra rever o lugar das coisas e arrumar de um jeito mais bonito.

um corpo casa é confuso, nem sempre atende a porta, mas quer se encher de vida.

um corpo casa é um poema em manutenção.

um corpo casa falha na cura, mas sabe que continuidade envolve tropeçar.

um corpo casa é mais de um oceano ao mesmo tempo. quem vai beber as ondas desse fluir? quem vai impedir que a água corra? pacífica ou estrondosa, ela precisa seguir.

um corpo casa é seu patuá mais precioso.

um corpo casa é Oxum te dizendo que sempre há pra onde retornar.

um corpo casa guarda impérios inteiros.

um corpo casa pede descanso. pede alívio. pede que você pare em frente ao espelho e não desvie. fica, por favor.

um corpo casa é um corpo que se movimenta, que te oferece a

possibilidade de dançar com seu prazer, de se entregar, de existir plenamente, de coexistir abundantemente.

um corpo casa também sabe sorrir.

um corpo casa se arrepia, molha, vive. um corpo casa é o suor de tudo aquilo que está em andamento.

um corpo casa se enfeita, mas só se quiser, porque o adorno é o próprio corpo.

um corpo casa quer ser considerado uma prece.

um corpo casa não vai te culpar se a reza de hoje não vir.

*um corpo casa, por fim, se parece muito com o meu e com o seu.
ryane leão*

Fonte: Perfil @ondejazzmeucoracao no Instagram (2023)

Alguns pesquisadores dizem que classificar uma poesia como feminista pode levar a um reducionismo perigoso. Esse debate está no centro das discussões atuais entre artistas e poetas com experiência no ativismo. E pode ir num sentido contrário ao que a crítica feminista preconiza, mas, ainda assim, não deixam de ressaltar a importância do debate sob a perspectiva feminina. “Talvez seja mais interessante pensar na potência da experiência feminina como um fator decisivo na produção de subjetividades não normativas, expressas numa linguagem poética perpassada – mas não limitada – pela linguagem ou pela temática ativista” (Klein, 2018, p. 108).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através destas duas instapoetas de sucesso, indicamos que o estilo de Rupi Kaur (estrangeira) e o de Ryane Leão (brasileira), suas pautas, lutas e posicionamentos, são meios iniciais para publicação de quaisquer poetas que queiram explorar esse gênero literário e publicar textos pequenos em tamanho, mas enormes na contribuição da divulgação da instapoesia e também de pautas feministas.

Das redes sociais para os livros, essa transcodificação abriu espaço para novos poetas se aproximarem de seus leitores, publiquem suas poesias de forma acessível e também atrair atenção das editoras, algo que seria mais difícil para o gênero em um outro momento.

Ao criar uma poesia simples e direta, Kaur conquistou no ambiente digital uma grande representatividade, tornando-a uma grande autora internacional, garantindo-lhe a publicação em livros impressos, turnês mundiais lotadas e o interesse da comunidade literária científica (podemos encontrar muitas pesquisas publicadas que analisam sua poesia feminista e seus resultados de vendas), além de ter inspirado muitos poetas, como Ryane Leão, a seguirem o mesmo caminho.

Concluimos que estudar a representatividade feminina dessas autoras, assim como os preconceitos em relação a instapoesia, as temáticas por elas abordadas e a importância dessas novas vozes para o campo literário é um caminho promissor e que permite que elas protagonizem suas próprias histórias, amplificando as vozes de outras mulheres através de seus versos.

REFERÊNCIAS

- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CARNEIRO, Sueli. “Mulheres em movimento”. **Estudos avançados**, v. 17, n. 49, p. 117-133, 2003.
- CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. Análise de discurso: em busca de uma metodologia. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 7, n. 1, 1991.
- COSTA, Cristiane. Rede. *In*: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. **Explosão Feminista**: Arte, Cultura, Política e Universidade. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 43-60.
- D'ANGELO, Helô. Fenômeno de vendas, Rupi Kaur faz do trauma a matéria prima de sua poesia. **Revista Cult**. São Paulo, abr. 2017. Seção Literatura. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/rupi-kaur-faz-do-trauma-a-materia-prima-para-sua-poesia/>. Acesso em: 10 mai. 2023.
- DA SILVA, Sharmilla O'hana Rodrigues. Abuso, trauma e cura: o feminismo na poesia de Rupi Kaur e de Amanda Lovelace. **Letras em Revista**, v. 13, n. 02, 2023.
- FERREIRA, NATASHA. **Arte como potência transformadora de uma sociedade**: Arte Ativista, 2020. Disponível em: http://celacc.eca.usp.br/sites/default/files/media/tcc/2021/01/artigo_natasha_final.pdf. Acesso em: 03 mai. 2023.
- INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL. **Mulheres indianas e o árduo caminho para a igualdade**. out. 2021 n° 45. Disponível em: [20211008_Dossier-45_PT_Web.pdf](https://www.thetricontinental.org/20211008_Dossier-45_PT_Web.pdf) (thetricontinental.org). Acesso em: 20 mai. 2023.
- IRIGARAY, Luce. **This sex which is not one**. Ithaca: Cornell University Press, 1985.
- KLIEN, Julia. Na poesia. *In*: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. **Explosão Feminista**: Arte, Cultura, Letras em Revista (ISSN 2318-1788), Teresina, v. 13, n. 02, jul./dez. 2022 289 Política e Universidade. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 105-137.
- KURNETH, Duda. “Nas Artes”. *In*: DE HOLLANDA, Heloísa Buarque (org.). **Explosão feminista**: arte, cultura, política e universidade. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2018.
- LIMA, Paloma Larissa Souza Guimarães de. **@ RUPIKAUR_**: vozes femininas/feministas e (m) poesia em meio digital. 2021.

MACIEL, Nahima. Rupi Kaur e a poesia que veio da rede. **Correio Brasiliense**. Distrito Federal, dez. 2017. Blog Leio de Tudo. Disponível em: <http://blogs.correiobrasiliense.com.br/leiodetudo/rupikaur-poesia/>. Acesso em: 10 mai. 20.

MARTINS, Mariana Souza; COSTA, Cristiane Henriques. As marcas do corpo feminino: uma leitura feminista da poesia de Rupi Kaur. **Revista Criação & Crítica**, n. 28, p. 307-319, 2020.

MARTINS, Amanda. **Instaliteratura: imagem e palavra em manifestações poéticas no Instagram**. IX Simpósio Nacional ABCider. PUC São Paulo, 2016.

MIGUEL, Luís Felipe. A igualdade e a diferença. *In*: MIGUEL, Luís Felipe; BIROLI, Flávia. **Feminismo e Política: Uma introdução**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2014. E-book.

SILVA, ADRIANA FERREIRA. **Ryane Leão, Jarid Arraes e Aline Bei estão entre as jovens estrelas da poesia**. Revista Marie Claire. [S.I] 20 jan. 2020. Disponível em: <https://revistamarieclaire.globo.com/Cultura/noticia/2020/01/ryane-leao-jarid-arraes-e-aline-bei-estao-entre-jovens-estrelas-da-poesia.html> Acesso em: 14 mar. 2023.

SOUZA, Natália Salomé de; PEREIRA, Vinícius Carvalho. “A escrita da mulher/a escrita feminina na poesia de Maria Teresa Horta”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 26, n. 2, e44115, 2018.

ZOLIN, Lúcia Osana. Crítica feminista. BONNICI, Thomas. ZOLIN, Lúcia Osana (orgs.). **Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**, v. 3, p. 217-242, 2009.

VARIAÇÃO E PRECONCEITO LINGUÍSTICO ATRAVÉS DOS GÊNEROS TIRINHA E ARTIGO DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA MULTIMODAL



Luiz Adriano Ramos Silva
(UFPE)

Monique da Costa Ribeiro Vital
(UFPE)

INTRODUÇÃO

A noção de variação linguística ganhou força na década de 1960 com o advento dos estudos desenvolvidos no quadro da Sociolinguística Variacionista, vertente linguística que tem William Labov como seu principal expoente. Desde então, a Sociolinguística tem-se feito presente no currículo dos cursos de Letras e, como consequência, a variação passou a ser contemplada nos principais documentos oficiais que norteiam o ensino de Língua Portuguesa (LP): os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Nos PCNs (1998, p. 31), as orientações didáticas advogam em direção à aproximação entre a escola e a realidade social dos estudantes, chamando a atenção para o desenvolvimento da competência comunicativa:

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas (...) é saber, portanto, quais variedades e registro da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige.

É importante notar que os PCNs foram elaborados já com vistas a uma perspectiva sociointeracionista, segundo a qual a língua é entendida como prática social¹, posto que tomam o texto como ponto de partida para o ensino de língua materna ao abranger o uso da língua em situações comunicativas reais.

De modo mais amplo e detalhado, a BNCC (2018) também assume uma perspectiva de língua enquanto prática socialmente situada e traz competências relacionadas direta e/ou indiretamente à variação, tomando-a como objeto de conhecimento tanto na etapa do Ensino Fundamental, quanto no segmento do Ensino Médio. Ademais, a variação também é destacada entre as habilidades gerais a serem desenvolvidas no eixo Análise Linguística/Semiótica.

Apesar da oficialização do tratamento da variação linguística no ensino de LP, o que ainda vemos na realidade da sala de aula é um ensino unidirecionalmente focado na norma gramatical em detrimento das variedades linguísticas de classes sociais menos favorecidas. Se por um lado a aprendizagem da norma gramatical do Português Brasileiro é um direito incontestável dos estudantes, por outro, o tratamento que a variação linguística tem recebido ainda se mostra insuficiente para mitigar os estigmas sociais relacionados às diferentes formas de falar.

Como consequência dessa abordagem inadequada, a escola reforça estereótipos que aumentam a insegurança dos estudantes quanto aos usos da língua, servindo de esteio para a manutenção

1 Perspectiva também chamada de interacionista.

e propagação do preconceito linguístico. Isso se torna ainda mais notável quando levamos em conta a educação pública, visto que a maior parte de seus discentes são provenientes de camadas desfavorecidas socioeconomicamente.

Nesse contexto, percebemos a necessidade de se desenvolver propostas didáticas que tratem da variação linguística de maneira crítica e respeitosa com as múltiplas variedades que formam o Português Brasileiro. Devemos ter em vista, ainda, a concepção sociointeracionista de língua, predominante nos documentos oficiais, e os avanços no ensino de língua materna que consideram a natureza multimodal/multissemiótica dos textos.

Tendo em vista essas considerações, o presente trabalho objetiva levantar reflexões sobre a abordagem da variação e do preconceito linguístico na Educação Básica, bem como apresentar uma proposta didática de natureza multimodal especificamente para o primeiro ano do Ensino Médio. Para tanto, o texto está organizado da seguinte forma: na primeira seção, discorreremos sobre as noções de variação e de preconceito linguístico e como podem ser abordadas no âmbito escolar; na segunda, tecemos algumas considerações sobre o sociointeracionismo no ensino de LP; na terceira, discutimos sobre as noções de multimodalidade e multiletramentos na contemporaneidade.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO E SUAS ABORDAGENS NA ESCOLA

Para Labov (1972), a variabilidade linguística é uma característica fundamental da linguagem, uma vez que mesmo falantes pertencentes a uma mesma comunidade de fala - ou seja, que compartilham do mesmo código linguístico - não se expressam da mesma maneira. Com base nessa constatação, Labov (1972) defende que tal heterogeneidade é constitutiva do sistema lin-

guístico e está passível de sistematização, não sendo, portanto, um fenômeno idiossincrático.

Desse modo, a Sociolinguística Variacionista vai na contramão dos postulados de Saussure e de Chomsky - os quais assumem uma perspectiva homogênea de sistema linguístico - ao defender que a heterogeneidade observada nas línguas é determinada por fatores internos e externos ao sistema linguístico² (Tarallo, 1986). Em outras palavras, a variação é resultado da interação entre fatores intralinguísticos (questões de ordem propriamente estrutural) e extralinguísticos (aspectos de natureza social).

Os condicionamentos linguísticos e sociais são responsáveis por determinar o uso de uma dada forma linguística por um indivíduo ou uma comunidade de falantes. Logo, a variação pode ocorrer tanto no contexto individual, - em que falantes de uma mesma comunidade utilizam formas distintas de expressar a mesma ideia - quanto no nível da comunidade - em que diferentes grupos sociais apresentam padrões linguísticos distintivos (Labov, 1972, 2001).

A Sociolinguística Variacionista busca, então, descrever fenômenos do sistema linguístico com base na inter-relação existente entre língua e sociedade, uma vez que essas são entidades indissociáveis:

Assumindo a perspectiva de que é impossível entender o desenvolvimento de variação e mudança linguísticas fora da vida social da comunidade, já que pressões sociais estão continuamente operando sobre a linguagem, Labov se propõe, em seus trabalhos pioneiros, a correlacionar os padrões

2 Apesar de admitir que pressões externas possam contribuir para a mudança nas línguas, Saussure (2001 [1916]) não considera que os fatores extralinguísticos sejam capazes de influenciar o sistema linguístico na sincronia devido a seu caráter coletivo. Assim, em sua visão, somente a fala (*parole*) pode apresentar variabilidade nesse contexto.

linguísticos variáveis a diferenças paralelas na estrutura social em que os falantes estão inseridos. (Coan e Freitag, 2010, p. 176)

Os padrões linguísticos são determinados a partir dos usos que os falantes de uma comunidade fazem das formas variantes e dos valores sociais que lhes são atribuídos. A atribuição desse significado social se dá por meio das avaliações (positivas ou negativas) que os falantes fazem das formas linguísticas em variação, podendo gerar estereótipos e preconceitos (Labov, 1972).

As formas avaliadas positivamente constituem as variedades de prestígio e tendem a se aproximar das formas prescritas pelos manuais de gramática normativa³, ao passo que as avaliadas negativamente se afastam desse ideal e, por essa razão, são estigmatizadas (Labov, 1972, 2001; Tarallo, 1986). Entretanto, numa perspectiva estritamente linguística, as variedades não se hierarquizam entre “melhor” e “pior”, sendo seus significados sociais conferidos com base em motivações políticas, sociais e/ou culturais (Faraco, 2005).

Mais especificamente no contexto do Português Brasileiro, Bagno (2004) aponta que a confusão entre língua e gramática normativa gera uma série de mitos que fundamentam o preconceito linguístico. Entre os mitos, o autor destaca a falsa impressão de unidade linguística no Brasil, a ideia de que existem formas “certas” e “erradas” de falar, a “superioridade” do Português Europeu diante do Português Brasileiro, a suposta correspondência entre fala e escrita etc.

Não por raras vezes, a escola reforça os mitos supracitados ao priorizar a norma gramatical como único objeto de ensino, desprezando e segregando as variedades linguísticas de menor prestígio. De acordo com Camacho (2013), isso ocorre porque a

3 Tarallo (1986) ainda pontua que os falares utilizados na mídia se baseiam em formas linguísticas da norma padrão idealizada pelas gramáticas prescritivas, fortalecendo seu prestígio.

escola tende a propagar valores sócio-culturais historicamente estabelecidos pelas classes economicamente favorecidas, - e consequentemente disseminados pela mídia - entre os quais se encontram as variedades prestigiadas (ditas cultas), que tentam mimetizar a norma gramatical.

Diante dessa problemática, um ensino transversalizado pelas contribuições da Sociolinguística Variacionista torna-se um imperativo. Nessa direção, o ensino de Língua Portuguesa deve contemplar as diferenças linguísticas para que os estudantes compreendam que há mais de um modo de dizer algo, contribuindo para que eles desenvolvam consciência e segurança em relação aos usos da língua (Bortoni-Ricardo, 2004).

Para tanto, os princípios da Sociolinguística Variacionista podem ser incorporados pelo docente visando ao trabalho com recursos de emprego de estilos mais formais pelos estudantes; ao reconhecimento de variantes de menor prestígio sem que haja avaliação negativa; ao desenvolvimento da capacidade de alternância entre variedades com diferentes graus de prestígio a depender do contexto; à atitude crítica frente a relação entre variação e desigualdade social no contexto interacional (Bortoni-Ricardo, 2004).

Nessa perspectiva, importa destacar, conforme Faraco (2020), que o trabalho docente com a variação deve elencar três objetivos: conhecer e entender a variação linguística; entender e respeitá-la; entender e transitar pelo seu universo. Em outros termos, a variação deve ser pleiteada no âmbito escolar com base em suas origens sócio-históricas, tendo-se em vista o caráter naturalmente heterogêneo da língua e sua relação com os aspectos socioeconômicos da sociedade.

SOCIOINTERACIONISMO E O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS

Durante a segunda metade do século XX, o ensino de língua materna passou por grandes transformações motivadas, principalmente, pelo avanço dos estudos linguísticos em áreas como a Sociolinguística, a Psicolinguística, a Linguística Textual, a Pragmática e a Análise do Discurso. Soares (1996) atribui à Sociolinguística o primeiro passo para a mudança no ensino de língua portuguesa, uma vez que o foco nas variedades linguísticas, em contraste com a “norma-padrão”, levou os professores a adotarem novas práticas de ensino frente à heterogeneidade linguística observada no âmbito escolar.

Um segundo aspecto pontuado por Soares (1996) diz respeito ao desenvolvimento dos estudos descritivos sobre o português escrito e falado no Brasil, os quais desmitificaram a ideia de que a gramática da língua escrita deve ser o único objeto de ensino de Língua Portuguesa. A pesquisadora ainda destaca o fato de a Linguística Textual ter demonstrado a necessidade de que o ensino de língua materna tomasse o texto (oral e escrito) como base, não se limitando ao trabalho com estruturas fono-morfossintáticas.

Todos esses fatores somaram-se à ascensão da teoria dos gêneros textuais e culminaram na consolidação de uma perspectiva sociointeracionista da língua - a qual é adotada neste texto. Segundo Marcuschi (2008), tal perspectiva compreende a língua como uma atividade sócio-histórica, cognitiva e sociointerativa, focalizando seu funcionamento autêntico sem, contudo, desprezar seu aspecto sistemático. Há, portanto, um deslocamento da visão puramente normativa da língua em direção a uma compreensão discursiva e situada, pois “a língua não é um simples código autônomo, estruturado como um sistema abstrato e homogêneo, preexistente e exterior ao falante [...]” (Marcuschi, 2008, p. 64).

Por conseguinte, Marcuschi (2008) ressalta que a língua só pode ser determinada com base nas condições de produção discursiva propiciadoras da manifestação de sentidos dos textos produzidos em contextos interativos. Por isso, é imprescindível que o texto seja trabalhado na escola como um evento comunicativo, nos termos de Beaugrande (1997), em que ações linguísticas, cognitivas e sociais agregam-se. Ao considerarmos o caráter interacional do texto, reconhecemos os gêneros como a materialização da interação entre os sujeitos. Tal materialização é vista na vida cotidiana, posto que os gêneros são propriamente materializados pelos textos de uso corrente (Marcuschi, 2008; Antunes, 2010).

Portanto, o trabalho com os gêneros no âmbito escolar é necessário para ampliar a proficiência dos alunos nos textos que circulam na sociedade em que estão inseridos. Nessa linha de pensamento, Miranda (2006) postula que as atividades com gêneros devem explorar os conhecimentos prévios dos alunos, contribuindo para a formação de leitores e escritores autônomos e proficientes. Ademais, vale ressaltar que o trabalho com os gêneros textuais deve estar alinhado aos eixos de ensino de LP presentes nos documentos oficiais (PCNs e BNCC): Leitura/Escuta, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica.

MULTIMODALIDADE E MULTILETRAMENTOS NA SALA DE AULA

Quando paramos para analisar a produção dos sentidos de um texto, é necessário nos atentarmos para além de seus aspectos linguísticos superficiais. Isso ocorre porque os elementos extralinguísticos assumem uma posição indispensável no processo de significação e atuam de forma articulada à língua. Por elementos linguísticos, referimo-nos às semioses — ou melhor, multissemioses, — presentes em um texto.

A inter-relação entre variados meios semióticos, por conseguinte, origina o que os linguistas denominam de “multimodalidade” (Pinheiro, 2015). Nesse sentido, todo texto deve ser considerado multimodal (Dionísio, 2006; Rojo, 2012), pois mesmo aqueles que possuem em predominância a modalidade escrita ainda dispõem de recursos multissemióticos capazes de atribuir-lhes significação. Assim, de modo geral, todo texto é composto de multissistemas que abrangem aspectos linguísticos e não-linguísticos em seu processamento. (Marcuschi, 2008)

Há, desse modo, diferentes modos semióticos responsáveis por compor os movimentos retóricos dos gêneros discursivos, e é indispensável pensar em um trabalho pedagógico capaz de contemplar esses elementos composicionais, de forma que os estudantes compreendam a importância que esses modos representam para a significação dos textos (Dionísio, Vasconcelos e Souza, 2014).

Nessa direção, como consequência da composição multimodal dos textos surge a noção de *multiletramentos*, definida por Rojo (2009, p. 21) como

práticas de trato com os textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos – majoritariamente digitais, mas também digitais impressos – que incluem procedimentos (como gestos para ler, por exemplo) e capacidades de leitura e produção que vão muito além da compreensão e produção de textos escritos, pois incorporem a leitura e (re)produção de imagens e fotos, diagramas, gráficos e infográficos, vídeos, áudio etc.

É importante, ademais, pensar que os sentidos construídos na interação verbal ocorrem por meio de ações de linguagem que se concretizam nos gêneros discursivos, considerados tipos relativamente estáveis por Bakhtin (2000). Como recomendam as teorias

educacionais atualizadas e a BNCC (2018), um ensino de Língua Portuguesa de qualidade deve ser pensado a partir do trabalho com os gêneros discursivos que se volte para o desenvolvimento de habilidades de compreensão de seus elementos semióticos (Dionísio, Vasconcelos e Souza, 2014).

Um outro ponto a ser destacado é a articulação da abordagem entre as multissemioses e os multiletramentos, caracterizados por Rojo (2012, p. 13) da seguinte forma:

Diferentemente do conceito de **letramentos (múltiplos)**, que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de **multiletramentos** — é bom enfatizar — aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossa sociedade, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural de populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

A consciência dessa multiplicidade de culturas, portanto, é indispensável ao professor, que tem o papel de trabalhar com o estudante os conteúdos de LP de forma articulada com o contexto escolar de suas salas de aula, tornando o aluno um protagonista de seu processo de aprendizagem. Sobre o trabalho com multiletramentos em sala de aula, Lemke (2010[1998]: s.p. apud Rojo, 2012, p. 20) discorre:

O que realmente precisamos ensinar, e compreender antes de poder ensinar, é como vários letramentos e tradições culturais combinam essas modalidades semióticas diferentes para construir significados que são mais do que a soma do que cada parte poderia significar separadamente.

Os multiletramentos, por fim, transgridem os limites das práticas relacionadas ao domínio da escrita e voltam-se para uma dimensão social, pois haverá sempre um objetivo prévio compartilhado pelos interlocutores em quaisquer situações sociocomunicativas, que certamente deve ser avaliado pelo docente para um trabalho multimodal com os gêneros discursivos nas aulas de Língua Portuguesa.

PROPOSTA DIDÁTICA

Partindo do pressuposto de que a Sociolinguística deve transversalizar o ensino de língua materna objetivando combater o preconceito linguístico e que esse mesmo ensino deve ter o texto em sua composição multissemiótica como ponto de partida, elaboramos uma proposta didática de trabalho com a variação e o preconceito linguístico através dos gêneros tirinha e artigo de opinião para o 1º ano do Ensino Médio.

A escolha por trabalhar com os gêneros tirinha e artigo de opinião foi motivada pela pertinência das características composicionais dos mesmos gêneros à temática proposta. A tirinha foi escolhida pela sua forma irônica de promover reflexões sociais e pela presença de elementos das linguagens verbal e não verbal, o que mostrará aos alunos que nem todos os textos são compostos por elementos estritamente linguísticos e, muito menos, “engessados”. Já o artigo de opinião foi escolhido pelo seu caráter formal e mais restrito do que a tirinha quanto ao uso da norma gramatical.

Os procedimentos da proposta foram organizados em módulos, compostos por duas aulas cada, e são detalhados no quadro abaixo:

Quadro 1. Detalhamento da proposta didática.

Módulo	Objetivos	Descrição
Aulas 1 e 2	<p>- Refletir sobre a variedade linguística do Português Brasileiro;</p> <p>- Debater sobre os aspectos sociais que determinam as diferenças entre as variedades linguísticas;</p>	<p>Tema: Variação linguística através dos textos (poema e tirinha);</p> <p>Eixos/Unidades de Ensino: Análise Linguística/Semiótica; leitura.</p> <p>Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discussão sobre o modo de falar do brasileiro e suas motivações sociais a partir do poema “Pronominais”, de Oswald de Andrade (1978), e da tirinha “Paquera”, de Cibele Santos (s. d.); • Discussão sobre os aspectos humorísticos e das características composicionais do gênero tirinha por meio da análise semiótica/linguística. • Explicação sobre as linguagens verbal e não verbal. <p>Encaminhamentos para a aula seguinte: Explicação sobre as atividades a serem realizadas na aula seguinte (revisão de conteúdo e exercício sobre as variedades linguísticas em ficha).</p>

<p>Aulas 3 e 4</p>	<p>- Compreender os elementos composicionais dos gêneros tirinha e artigo de opinião;</p> <p>- Refletir sobre o preconceito linguístico e seus impactos sociais;</p> <p>- Compreender o conceito de norma e seus tipos.</p>	<p>Tema: Contraponto entre as características composicionais dos gêneros tirinha e artigo de opinião.</p> <p>Eixos/Unidades de Ensino: Leitura/escuta, análise linguística/semiótica.</p> <p>Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexão sobre o preconceito linguístico a partir de experiências pessoais dos estudantes; • Discussão sobre o conceito de norma culta, diferenciando-o da norma-padrão e da norma gramatical, ressaltando seu uso na mídia como variedade de prestígio em detrimento de variedades marginalizadas; • Debate sobre as diferenças entre fala e escrita a partir da leitura e reflexão do artigo de opinião de Liliانا Rodrigues (2017); • Reflexão sobre as características composicionais do artigo de opinião e sobre suas diferenças e semelhanças com o gênero tirinha. <p>Encaminhamentos para o encontro seguinte: explicação sobre a oficina de produção textual, que será realizada no próximo encontro, e sobre a apresentação do material produzido para as demais turmas na aula posterior à seguinte.</p>
<p>Aulas 5 e 6</p>	<p>- Produzir tirinhas respeitando as características do gênero estudadas.</p>	<p>Tema: Oficina de produção de tirinhas;</p> <p>Eixo/Unidades de Ensino: Produção de Textos.</p> <p>Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realização da oficina, em que os discentes produzirão, em grupos, uma tirinha sobre a temática do preconceito linguístico, respeitando os aspectos composicionais do gênero. <p>Encaminhamentos para a aula seguinte: Retirada de dúvidas sobre a atividade de culminância e explicação sobre a necessidade de compartilhar as produções realizadas na plataforma Padlet.</p>
<p>Aulas 7 e 8</p>	<p>- Expor as produções com o apoio de recursos orais, visuais e digitais.</p>	<p>Tema: Atividade de culminância.</p> <p>Eixo/Unidade de Ensino: Oralidade.</p> <p>Ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação das produções realizadas pelos estudantes no auditório da escola (ou outro espaço de compartilhamento disponível na instituição), bem como sua postagem na plataforma Padlet⁴.

4 Plataforma digital que funciona como um organizador de tarefas, no qual os usuários podem criar, gerenciar e compartilhar murais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A nossa proposta buscou articular a visão de língua como prática social e os multiletramentos para aliar o trato da variação linguística às novas concepções de ensino de LP, que já não se restringem ao trabalho tradicional com elementos puramente metalinguísticos. Essa articulação entre diferentes aportes teóricos para embasar práticas inovadoras de ensino de língua materna é de suma importância, visto que os avanços nos documentos oficiais parecem acontecer de modo mais acelerado do que as práticas de ensino realmente adotadas na sala de aula.

Ademais, as discussões apresentadas no presente trabalho revelam a complexidade da variação linguística, da sua relação com o preconceito linguístico e da sua abordagem nas aulas de LP. Por mais que os documentos oficiais prevejam um trabalho consciente com a variação, há um grande caminho a ser percorrido para que ele seja efetivado de maneira adequada. Por essa razão, procuramos demonstrar a necessidade de elaboração de novas propostas didáticas que objetivem pormenorizar a variação linguística de maneira respeitosa e crítica a fim de desenvolver nos estudantes uma consciência “sociolinguística”.

É somente por meio do desenvolvimento dessa consciência que os estudantes se tornarão mais confiantes quanto a seus usos linguísticos, bem como às suas atitudes referentes a outras variedades linguísticas. Essa atitude crítica é imprescindível para a diminuição dos impactos causados pelo preconceito linguístico na sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- ANDRADE, O. **Poesias Reunidas**, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2004.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes [1953] 2000.
- BEAUGRANDE, R. **New Foundations for a Science of Text and Discourse: Cognition, Communication, and Freedom of Access to Knowledge and Society**. Norwood, New Jersey: Alex, 1997.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 31 jul. 2023.
- CAMACHO, R. G. **Da linguística formal à linguística social**. São Paulo: Parábola, 2013.
- COAN, M.; FREITAG, R. M. K. Sociolinguística variacionista: pressupostos teórico-metodológicos e propostas de ensino. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 4, n. 2, p. 173–194, 2011. DOI: 10.14393/DL8-v4n2a2010-11. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/11618>. Acesso em: 9 jun. 2023.
- DIONISIO, A. P. Gêneros Multimodais e Multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. **Gêneros Textuais: reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, pp. 131-144.
- DIONISIO, A. P.; VASCONCELOS, L. J.; SOUZA, M. M. Multimodalidades e Leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: **Pipa Comunicação**, 2014. Disponível em: <http://goo.gl/Bgzvvgx>.
- FARACO, C. A. **Linguística histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas**. Ed. Revista e ampliada. São Paulo: parábola, 2005.
- FARACO, C. A. Bases para uma Pedagogia da variação linguística. Abralín ao vivo, **conferência**, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3kS-RHie0Zw>. Acesso em: 15 ago. 2023.

LABOV, W. **Sociolinguistic patterns**. Philadelphia: University of Philadelphia Press, 1972.

LABOV, W. **Principles of linguistic change: social factors**. Cambridge: Blackwell Publishers, 2001.

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

MIRANDA, N. S. **Reflexão metalinguística do ensino fundamental**. Belo Horizonte: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Faculdade de Educação. UFMG, 2006.

PINHEIRO, P. A. **Construção multimodal de sentidos em um vídeo institucional: (novos) multiletramentos para a escola**. Veredas (UFJF. Online), v. 19, p. 209-224, 2015

RODRIGUES, L. **Preconceito linguístico**. PiR2. 01 set. 2017. Disponível em: <https://pir2.forumeiros.com/t138008p10-artigo-de-opiniao-preconceito-linguistico>. Acesso em: 10 fev. 2022

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.) **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola, 2012. By Cibele Santos. 10 mar. 2016. Facebook: Revista Bula. Disponível em: <https://www.facebook.com/bularevista/photos/a.277351542334073/965938746808679/?type=3>. Acesso em: 8 fev. 2023.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2001. [1916]

SOARES, M. **Letramento em verbete: O que é letramento?** Presença Pedagógica, v.2, n.10, jul./ago., 1996, p. 15-25.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

DOIS IRMÃOS: UMA ANÁLISE SOBRE A REFIGURAÇÃO E SOBREVIDA DAS PERSONAGENS NA MINISSÉRIE TELEVISIVA DE LUIZ FERNANDO CARVALHO



Dayanna Vieira de Jesus
(SME)

Adriana Azambuja Contreira
(SME)

Cristhiane Vieira de Jesus Linos
(SEDUC)

INTRODUÇÃO

Desde o fim do século XX, literatura e cinema se fazem presentes e chamam atenção no espaço acadêmico e social. Muitas são as relações entre as variadas mídias, dentre elas a mais reconhecida é a transposição midiática, ocorrendo, principalmente, da literatura para o cinema, sendo a televisão vista como um importante utilizador desse recurso de adaptações de obras de grandes autores da literatura para a tela.

A década de 1950 é considerada precursora dos programas televisionados no Brasil. Eram apresentadas peças teatrais como Shakespeare, Federico García Lorca, Nelson Rodrigues e outros. Já nos anos 80, esse tipo de transposição foi tomando espaço com frequência na teledramaturgia, ganhando destaque no gosto do

público pelas séries e minisséries até os dias atuais. Nesse contexto, despertam-nos atenção as *minisséries*¹, em especial a obra de Milton Hatoum, dirigida por Luiz Fernando Carvalho, estreada no Brasil no ano de 2017.

Propomos aqui uma reflexão sobre esse processo intermediário, especialmente no que se refere à refiguração e sobrevida das personagens. Iniciamos com uma breve contextualização sobre as personagens centrais da obra *Dois Irmãos*, de Milton Hatoum, seguindo em reflexão acerca da transficcionalidade destes para o universo televisivo.

Serão abordados conceitos de espaço e memória e a importância destes para o universo da minissérie¹ televisiva, finalizando o texto com o tópico referente aos conceitos de Carlos Reis, os quais analisam os processos de refiguração e sobrevida das personagens centrais da trama e como esses personagens sobrevivem refigurados ao novo universo em que estão inseridos.

O texto tem como objetivos abordar traços diegéticos e sobrevida das personagens em deslocamento, evidenciando a fidelidade entre as mídias que se cruzam de forma que as obras dialogam entre si, fazendo-nos refletir sobre o conceito diegético e de personagens abordados por Carlos Reis² e as práticas de figuração ficcional e os novos e complexos produtos intermediários.

DOIS IRMÃOS: A OBRA DE HATOUM

Milton Hatoum, escritor amazonense de ascendência libanesa, destaca-se no cenário literário brasileiro contemporâneo rompendo com o literário tradicional. Apresenta em suas narrativas conflitos familiares e postura descolonizadora. Publicou, em

1 Seriado de televisão, de cunho ficcional ou documentário, exibido num número reduzido de capítulos.

2 Professor da Universidade de Coimbra, especialista em Estudos Narrativos e em Literatura Portuguesa.

2000, o romance *Dois Irmãos*, que encena a multiplicidade cultural da cidade de Manaus, espaço amazônico que agrega imigrantes libaneses misturados aos nativos da região e a outros que decidem ir para Manaus em busca do sonho da seringueira.

O foco central da narrativa é a tensa relação entre os gêmeos Yaqub e Omar, que são lembrados pelo narrador na busca de encontrar sua origem. No núcleo da família, há, também, Rânia, irmã de Yaqub e Omar, dona de si e dedicada ao comércio da família, que não recebia da mãe a mesma atenção que os irmãos.

A obra é narrada sob a voz de Nael, filho de Domingas, uma nativa empregada da família, com um dos gêmeos. Sua paternidade é uma dúvida que permeia toda a narrativa. Nael e a mãe vivem nos fundos do casarão. O neto bastardo é o confidente de Halim e testemunha de muitos dos fatos narrados.

A chegada da família libanesa ao Brasil se dá no início do século XX, por volta de 1914. A narrativa se estende de 1914 até meados dos anos 60, período em que ocorre o golpe militar.

Zana, de formação cristã, é uma personagem sonhadora, vivendo um estilo de vida burguês que demonstrava gosto pela literatura e poesia, em especial os gazzais, estes selaram a união entre ela e o marido. Hallim, homem apaixonado, não queria ter filhos, pois queria para si a atenção, o amor e o carinho de sua amada. Já a esposa, queria filhos... três.

Após a morte do pai no Líbano, Zana convence o marido apaixonado e tem seus três filhos: os gêmeos Yaqub e Omar, que não tinham entre si uma boa relação familiar, e a filha Rânia, que tinha grande admiração pelos irmãos.

Omar nasce com mais fragilidade e Zana dedica ao filho caçula cuidados extremos, justificando o medo de perdê-lo, assim como o pai. Isola-se de si e dos demais de sua casa. O marido, mesmo contra sua vontade, se submete aos desejos e caprichos de sua esposa, assinalando a decadência de sua família e de seu lar.

A cidade de Manaus representa a pluralidade cultural da sociedade contemporânea, trazendo à tona a fragmentação dos indivíduos em ambientes de interações e influências sociais.

Essas interações vividas pelas personagens contribuem para a construção de suas identidades e alteridade. Dessa forma, a cidade amazonense é vivenciada de forma objetiva e subjetiva pelas personagens, uma vez que passam a internalizar suas vivências na construção de suas identidades culturais.

Uma das características importantes da obra Hatoumiana são as marcas geográficas, pois estas dão à narrativa características peculiares dos espaços sociais vivenciados em cada ambiente. O termo espaço é relativo, visto que sofre constantes mudanças de acordo com as intervenções humanas.

Essas mutabilidades podem ser históricas, culturais ou sociais e nos apresentam uma Manaus que transita para a modernidade e, de outro lado, a família libanesa que transita do apogeu à decadência. A própria casa da família de Zana e Halim, deixada por Galib, pai de Zana, quando este fora para o Líbano, tem características deste período.

Milton Hatoum tem no contexto histórico e geográfico da Amazônia; matéria-prima de primeira qualidade para suas obras pois aproxima o leitor do meio amazonense podendo torná-las referencial para o cenário amazônico e seu universo de diferenças: povos, culturas, grandes rios e as belezas que cercam as comunidades ribeirinhas e suas grandezas, que se encontram num só lugar.

Isso faz com que essa heterogeneidade de formas encontre voz em suas personagens, tendo no espaço e na memória um entrelugar como marca identitária que se entrecruza numa diáspora real e híbrida, como a família libanesa, em especial a personagem Zana, que vivendo essa transição cultural e espacial apresenta desde a juventude uma personalidade forte e destemida, diferente de sua época. É uma mulher tradicional. Cuida do lar, instrui os

filhos e comanda os empregados, em especial Domingas. Para a matriarca, o lar é seu lugar na terra. É uma mãe extremamente dedicada ao filho caçula. Este será o norteador dos destinos dos que estão à sua volta.

Halim, após o nascimento dos filhos, sentiu-se desprovido de suas intimidades com a esposa. Principalmente pelo filho Omar, que mandava e desmandava no quarto e na cama dos pais, fazendo com que muitas vezes o pai dormisse em outros lugares da casa, como na rede, irritando Halim:

Numa noite Halim acordou com tosse e falta de ar. Acendeu o candeeiro, viu refletida no espelho do quarto uma teia de aranha amarela, sentiu cheiro de fumaça e pensou que o mosquito ardia lentamente ao lado dele. Saltou da cama e viu o Caçula aninhando no corpo de Zana. Expulsou-o do quarto aos gritos, acordando todo mundo, acusando Omar de incendiário, enquanto Zana repetia: “Foi um pesadelo, nosso filho nunca faria isso”. Discutiram no meio da noite, até que ele saiu de casa batendo a porta com fúria. (Hatoum, 2010, p.70).

A predileção de Zana pelo filho caçula reforça seu narcisismo, aumentando ainda mais a rivalidade entre os gêmeos que se acentua à medida em que vão crescendo. Chega ao ápice quando se apaixonam pela mesma moça, Lívia, ao ponto de Omar agredir Yaqub com uma garrafa e lhe cortar o rosto numa sessão de cinema quando este beijava Lívia, fato que faz com que o relacionamento entre os irmãos fique ainda menos afável.

Com o intuito de apaziguar a situação entre os irmãos, o pai decide enviar os gêmeos para o Líbano. Por intercessão de Zana, Omar fica e viaja somente Yaqub, que permanece em terra libanesa por cinco anos. De certa forma, Yaqub morreu ao atravessar para terras distantes. Os olhos de sua mãe não contemplam o que se passa por lá, fazendo com que suas incertezas de que a mãe pre-

feria o irmão se confirmem. Nenhum telegrama, nenhuma carta chegou às mãos de Zana.

A partir desse momento, o destino dos gêmeos segue caminhos diferentes: quando retorna, Yaqub dedica-se aos estudos em São Paulo e torna-se engenheiro, já Omar prefere os prazeres da vida boêmia em Manaus.

Enquanto o irmão com uma cicatriz casa-se com Lívia e leva uma vida estruturada em São Paulo, Omar vive uma vida desregrada, bebendo até às madrugadas, fato sempre escondido do pai por Zana e a empregada Domingas. Ambas acolhiam o filho desordeiro e não deixavam que o pai visse o estado deplorável em que chegava depois da vida noturna.

Mesmo sabendo que o filho levava uma vida desregrada, inclusive roubando ao irmão e enganando aos pais, Zana o defendia e venerava, colocando os gêmeos numa gangorra, sempre priorizando o filho caçula. A mãe sempre sabia convencer o marido e o filho Omar de suas vontades, seduzindo-os pelos carinhos e cuidados, afastando do filho preferido suas pretendentes e firmando ainda mais o abismo familiar em seu lar.

Para Bauman (2005), o fato de sermos confrontados diariamente pela multiplicidade de identidades, tendo em vista o molde de vida da contemporaneidade, em que não se tem um presente estável diante da pluralidade da sociedade moderna, direciona-nos a uma profusão de transformações nas relações interpessoais, que fazem com que também ocorram mudanças de comportamentos do sujeito, como percebemos em Zana ao se relacionar com os filhos e os demais da casa, sempre moldada aos desejos do filho caçula.

Silva (2011) pondera: “sobre a postura de Zana sobre Omar afirma que esse amor excessivo surgiu da sua necessidade de realização pessoal através da maternidade, que oferece à mulher um papel a mais e distinto do homem, construindo uma fonte de autoridade e autonomia.”

Percebe-se em toda a narrativa que, do mesmo modo que Omar é prisioneiro dos prazeres proibidos, Zana é prisioneira dos comportamentos do filho. Ao longo da narrativa, os filhos decidem ir embora. Yaqub firma sua vida em São Paulo com sua esposa Lívia e Omar decide viver longe do olhar e caprichos da mãe, firmando com Zana um constante campo de batalha identitário, cultural e familiar. Seu destino é o sentimento de não pertencimento dos filhos, o que a leva à loucura e decadência de sua casa.

A OBRA E A TRANSFICIONALIDADE TELEVISIVA

Nas últimas décadas, a teledramaturgia brasileira segue tendo crescente aceitação do público telespectador. Estas seguem caminhos das séries norte-americanas que têm em suas adaptações um grande público televisivo estadunidense e, conseqüentemente, fora dos Estados Unidos, onde são transmitidas por canais pagos e plataformas de *streaming*.

Para telespectadores leitores de obras literárias, assistir a uma obra adaptada é como buscar a mesma história em uma mídia diferente. Carlos Reis e Ana Cristina M. Lopes (2002, p. 405) apresentam a seguinte reflexão sobre a adaptação da literatura para a telenovela:

Trata-se de relações de transcódificações entre a linguagem da telenovela e da narrativa literária... no caso de adaptações de romances a telenovela elas são muito mais notórias, implicando soluções de recodificação sobretudo no que toca aos componentes do discurso; romances como Gabriela, cravo e canela de Jorge Amado ou Olhai os lírios do campo de Erico Veríssimo são submetidos a profundas alterações, solicitando uma verdadeira re-escrita. Nela o autor do guião, mantendo em princípio intocáveis os vectores temático-ideológicos do romance e os fundamentais componentes da história (personagens, espaços,

tempo histórico), não pode deixar de ponderar e respeitar condicionamento que interferem na enunciação do relato: as exigências e potencialidades da realização televisiva, a dinâmica de apresentação folhetinesca da telenovela, a interligação de várias intrigas, etc. Reelaborado em função desses condicionamentos, o romance feito telenovela adquire então, no plano receptivo, uma imagem nova, por vezes consideravelmente distinta da imagem literária que o leitor construirá. [sic]

Essa nova versão da obra literária vista na teledramaturgia vem chamando atenção do público leitor, uma vez que, nessa relação transficcional, inversa ao processo da leitura para a minissérie, desperta o interesse do leitor/telespectador para apreciá-la e/ou compará-la em universos diferentes.

O termo transficcionalidade se refere ao deslocamento de indivíduos de determinada ficção para diferentes textos, mídias ou narrativas escritas. Para Saint-Gelais (ano?), transficcionalidade é o fenômeno pelo qual dois textos, do mesmo autor ou de autores diferentes, se relacionam à mesma ficção, seja para repetir alguns personagens de uma narrativa anterior, ou compartilhando o mesmo universo ficcional, designando um universo ficcional em que se observa o prolongamento de alguns ou algum componente de uma ficção primeira com maior ou menor grau de reformulação.

Essa reformulação pode ser vista como um processo comparativo, uma vez que aquele que reformula, necessita de horas de estudo entre a obra e sua adaptação até ganhar independência necessária em relação à obra que será reformulada.

Em *Dois Irmãos*, a construção da minissérie, difere parcialmente do romance. Utiliza-se o mesmo contexto narrativo, sendo possível perceber alguns cortes e deslocamentos que a obra sofre ao ser reformulada para o cinema criando situações que não esta-

vam presentes no romance original, o que leva à transficcionalidade e a acréscimos que, no romance, foram apenas comentados.

A obra é dividida em treze partes sendo um preâmbulo e doze capítulos, já na minissérie, apresenta-se antes do preâmbulo um primeiro plano, no qual; uma máquina de escrever reproduz um poema de Carlos Drummond de Andrade, *Liquidação*, o mesmo trecho que está na epígrafe do romance original.

Na minissérie, há também a presença do preâmbulo que, diferentemente do livro, narra a morte de Zana e inicia a narrativa contando a volta de Yaqub do Líbano para sua casa no Brasil, quando Halim vai buscar o gêmeo no Rio de Janeiro e Zana o espera ansiosamente no aeroporto de Manaus, eliminando o desembarque de Yaqub na Cinelândia, unificando cenas e ambientes.

Essas adaptações transficcionais, como vimos acima, não apenas reduzem as obras originais, como trazem novas informações e cenas que podem ser acrescentadas que não estavam no romance original. Outro exemplo é a construção da representação das personalidades opostas dos irmãos gêmeos e a diferença física entre eles marcada pela cicatriz que Yaqub carrega em seu rosto após uma discussão com seu irmão por causa de Lívia.

Para Antonio Adami (2002), “adaptar é reunir os dados captados por várias leituras do mesmo texto e transformá-los em uma imagem que seja próxima da que o autor da obra elaborou. Sendo assim, um exercício de leitura e de reconstrução de sentido do texto-fonte”. “Para o autor, não há fórmula para a reconstrução da obra literária em texto fílmico ou televisivo. O que marca esta trajetória é a sensibilidade do autor, aquilo que está subjacente, metaforizado na obra de origem. Cabe aos criadores a transposição da palavra para a imagem.

ESPAÇO, MEMÓRIA E SIMBOLISMO NA OBRA E MINISSÉRIE TELEVISIVA

Seemann, ao citar Halbwachs em seu artigo *O espaço da memória e a memória do espaço*, nos diz que “o espaço é uma realidade que dura”. Para recuperar nosso passado, precisamos ver o meio material que nos cerca e onde a memória se conserva. O espaço, ou melhor, “nosso espaço”, é aquele que ocupamos, por onde passamos, ao qual temos acesso e que fixa as nossas construções e pensamentos do passado para que reapareça esta ou aquela categoria de lembrança”.

São nessas faculdades de lembrar, de reter informações e ideias que formalizamos objetos de memórias e guardamos recordações pessoais de cheiros, espaços, encontros de família, ilusões e desilusões ao longo do tempo. Nas lembranças, são registrados momentos que marcam nossa história.

O espaço está intimamente entrelaçado às nossas lembranças que, por sua vez, enlaçam-se à nossa identidade. É essa materialização do espaço, dentre esses, o familiar, que nos faz pertencente a determinado grupo social contribuindo para nossa construção identitária.

Hatoum centra grande parte dos conflitos da narrativa no espaço do casarão. É nele que Galib abre o restaurante, espaço de encontro e interação da cultura libanesa. É no casarão que Zana decide morar após o casamento e onde nascem os filhos e ocorrem os conflitos familiares. Casa tipicamente libanesa, marcada pelos cultivos das ervas do oriente, contrapondo-se à seringueira do quintal. Esses espaços que, na obra, ficam no imaginário do público leitor, são apresentados na minissérie com especificidade.

Maurice Halbwachs (2006), ao fazer uma análise sobre o termo memória, salienta que diferentes são os pontos de refe-

rência que estruturam nossa memória inserindo-a no memorial da coletividade da qual fazemos parte.

Após a morte de Halim, no sofá cinzento, Zana passa a viver as lembranças de um lar que teve seus dias de glória. Passa a viver as memórias de seu pai e esposo, no mesmo sofá em que o marido morrerá, somadas a uma expectativa frustrada de unir os filhos.

Os filhos se foram, semelhantemente à trama bíblica Caim e Abel. Sua casa já não é mais a mesma. Busca manter tudo em seu devido lugar. Insiste em deixar vivo em suas memórias o espaço em que formara uma família: os móveis, o espelho da sala, o galinheiro intocável de seu pai aos fundos do quintal, a imagem e o altar das orações diárias. Tudo como o marido deixara. Até mesmo a rede vermelha do filho Omar, na esperança de que um dia retorne.

A casa da família também é um lugar simbólico na estrutura desta narrativa familiar, pois muitos elementos da natureza convergem para esse lugar, da mesma forma como os personagens que têm suas próprias jornadas fora da casa, mas acabam retornando para ela, como se os acontecimentos todos convergissem para aquele espaço, tanto para o original quanto para o televisionado.

Vemos na minissérie vários elementos simbólicos expressos nas cenas finais da obra, como em uma cena em que Nael, ao retornar para o quatinho dos fundos, reservado para ele após a venda da casa libanesa para a loja Rochiram, busca, tanto no olhar quanto no modo de andar, transmitir para o telespectador a melancolia e a tristeza em que se encontra por ser esse o único local remanescente da antiga casa. Em uma noite de chuva e água quase aos joelhos, traduz de forma simbólica o lar em ruínas reproduzindo para a imagem a tristeza relatada na trama original...

Ao final da minissérie, assim como no romance, a casa é destruída, adaptando a metáfora proposta por Hatoum, desde a referência inicial: a casa cai quando a família se destrói.

A REFIGURAÇÃO E SOBREVIDA DAS PERSONAGENS EM DOIS IRMÃOS

A minissérie televisiva *Dois Irmãos*, adaptada da obra literária de Milton Hatoum (2000), que leva o mesmo nome, é composta por dez capítulos com aproximadamente 50 minutos cada. Dirigida por Luiz Fernando Carvalho, teve seu primeiro episódio estreado pela Rede Globo em janeiro de 2017.

Seu enredo traz a história de uma família libanesa tipicamente brasileira e a rivalidade entre dois irmãos gêmeos. Toda a narrativa é contada pelo olhar de Nael. Os personagens da narrativa midiática são refigurados e saem de seus espaços de origem ganhando sobrevida na minissérie.

Na narrativa televisiva, as observações, determinações de câmera, perspectiva do espaço, visão e interpretações, mesmo que de forma inconsciente, vão influenciar uma representação do local e a refiguração das personagens.

A minissérie mostra características da personalidade de personagens através de uma construção imagética que se dá através de uma relação entre o espaço e o tempo, marcados pela passagem de vários atores e atrizes que fazem os papéis das personagens centrais da trama desde o início da relação entre Zana e Omar até a construção da Casa Rochiram, marcando a decadência da família libanesa. Essa relação é uma construção que se dá em vários momentos da obra, em que vemos uma progressão cíclica em vários personagens, mas, principalmente, nos gêmeos Yaqub e Omar, que se relaciona com fidelidade com as características da obra original.

Para Carlos Reis (2015), a refiguração configura uma personagem derivada da original. Nesse sentido, significa que ela normalmente não se esgota num lugar específico do texto, elabora-se e completa-se ao longo da narrativa.

Na transposição das personagens da obra de Hatoum para a minissérie dirigida por Luiz Fernando Carvalho, as personagens da obra original ganham sobrevida nesse novo universo midiático. Pode-se perceber esse processo de refiguração em toda a minissérie, uma vez que as personagens da obra original, no momento em que são inseridas, vivenciam os mesmos conflitos familiares da trama primeira.

Carlos Reis (2015), ao abordar a refiguração, afirma que esta designa um processo ou um conjunto de processos discursivos e metaficcionalizados que individualizam as figuras antropomórficas, localizadas em universos diegéticos específicos, com cujos integrantes aquelas figuras interagem; enquanto personagens, sendo a refiguração considerada dinâmica, gradual e complexa, uma vez que não se esgota em lugar específico do texto.

Antes, acontece de vários modos em seu processo de engajamento com a leitura, fixando uma dinâmica diante do texto que nos parece poder ser organizada em torno dos dois princípios narratológicos apontados por Carlos Reis que mencionamos anteriormente, a permutação e a dupla percepção, assim como por um terceiro princípio, o de concretização, que o pesquisador português recupera a partir das reflexões de Roman Ingarden e Wolfgang Iser (Reis, 2016).

Os dois primeiros princípios agem, de acordo com Reis, como eixos formadores da figuração ficcional: a permutação está diretamente ligada à dimensão retórico-ficcional das personagens, à sua instância e gênese, num “movimento que convoca os componentes sociais, psicológicos, ideológicos e ético-existenciais” por elas manifestados (Reis, 2016, p. 27), já a dupla percepção é induzida por um desdobramento cognitivo responsável por impedir que se confundam a figuração e a representação. Pode-se dizer, assim, que a figuração ficcional exige que o leitor considere, simultaneamente, “os procedimentos construtivos e os vetores de sentido

que, na economia do relato, estruturam a personagem, sem que, no ato da leitura, uns excluam os outros” (Reis, 2016, p. 28).

A concretização, por sua vez, retomada por Reis no contexto da figuração ficcional por transcodificação, aponta a leitura “enquanto processo de preenchimento de pontos de indeterminação que levam à constituição de uma imagem em que o leitor incute, por sua conta e risco mas não de forma aleatória” (Reis, 2016, p. 81), algumas qualidades que o autor denomina “não figuráveis”. Se todo processo de figuração, conforme Reis, presume uma zona lacunar, ou seja, uma incompletude que garante certa diferença com relação à imagem que do texto se projeta, é o próprio leitor quem complementa o processo com características derivadas de suas imagens mentais e repertórios culturais.

Uma vez que esta se elabora e se completa ao longo da narrativa, não se restringe a uma específica característica ou à descrição da personagem, como se pode perceber na relação entre os irmãos gêmeos. Enquanto Yaqub tem a postura de uma personalidade séria e rígida, Omar se apresenta com uma postura descompromissada, algumas vezes irresponsável e sem caráter.

Uma outra forma de caracterizar a refiguração e sobrevida destas personagens na minissérie, é através da maneira como cada um se veste, penteia o cabelo e o tom de voz. Essa diferença deixa dúvidas ao telespectador na hora de identificá-los, o que, na obra de Hatoum, não nos é apresentado de forma tão imagética quanto na minissérie.

Uma outra reformulação que percebemos na minissérie é o deslocamento de cena. Na obra original, Yaqub, ao retornar do Líbano e chegar ao Brasil, urina na Cinelândia. E na minissérie, o fato que deixa Halim envergonhado, ocorre com Omar na presença de seus colegas de escola.

No romance, Yaqub retorna à cidade de Manaus por quatro vezes: pela primeira vez, quando retorna do Líbano. Na segunda

vez, quando faz sua primeira visita já morando em São Paulo. Anos depois, faz sua segunda visita à família e, ao final da narrativa, a última, próxima ao desfecho da história.

Reis destaca que essa sobrevivência das personagens

“... torna-se especialmente evidente na figuração ficcional por transcodificação”, ou seja, quando essas personagens são transpostas a novos suportes midiáticos, em especial se este processo é realizado “... por artistas com reconhecida identidade estética, capaz de inculcar certo poder de legitimação a tais práticas” (Reis, 2016, p. 34).

A primeira e a última chegadas apresentadas na obra principal foram mantidas na minissérie. Já a segunda e a terceira foram adaptadas para um momento somente, enxugando algumas passagens e contextos temporais da época, mas não deixando perder a essência da obra original.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos entender que importante foi o diálogo entre duas mídias, romance e minissérie, visto que estas dialogam e apresentam competências enfatizando cada uma seu tema. No caso do romance, a competência narrativa dá foco à busca pela identidade do narrador personagem e os conflitos familiares, enquanto as competências da minissérie enfocam o drama familiar através de elementos estéticos relacionados à mídia televisiva.

Há, portanto, uma correlação produtiva entre duas artes que, adaptando tramas do literário para televisão, proporciona um modelo intermediário que permite ao público conhecer essa narrativa ambientada na cidade de Manaus, que mesmo, com seus personagens refigurados em um universo, sobrevivem mantendo fidelidade ao seu espaço narrativo de origem.

BIBLIOGRAFIA

- ADAMI, A. “**O Livro e a Imagem Sonora.**” INTERCOM. Campo Grande-MS: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2001.
- FOUCAULT, M. Outros espaços. *In*: FOUCAULT, M. **Ditos & escritos III – Estética: literatura e pintura, música e cinema.** Trad. 92001) Inês Autran Dourado Barbosa Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- FREUD, Sigmund (1914 – 1916). **A história do movimento psicanalítico, artigos sobre a metapsicologia e outros trabalhos.** Imago: Rio de Janeiro, 1996.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva.** Trad. Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.
- HATOUM, M. **Dois irmãos.** São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- HELMUT P. E. GALLE, J. P. PEREZ, V. S. Pereira (organizadores) **Ficcionalidade: uma prática cultural e seus contextos.** São Paulo: FFLCH/USP: FAPESP, 2018.
- REIS, C. **Pessoas de livro.** Estudos sobre a personagem. 3ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2018.
- REIS, C. **Pessoas de livro: figuração e sobrevida da personagem.** *In*: REIS, Carlos. **Pessoas de livro. Estudos sobre a personagem.** 2 ed. Coimbra; Imprensa da Universidade de Coimbra 2016. P. 119-143.
- REIS, C.; LOPES, A. C. M. . **Dicionário de Narratologia.** 7. Coimbra: Almedina, 2002. **Pessoas de livro: estudos sobre a personagem.** Coimbra: Imprensa da Universidade, 2015.
- REIS, C.. **Figuração.** *In*: REIS, C. **Dicionário de estudos narrativos.** Coimbra: Almedina, 2018. p.165-168.
- SEEMANN, J. O Espaço da Memória e a Memória do Espaço: Algumas reflexões sobre a visão espacial nas pesquisas sociais e históricas. **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, Sobral, v.4/5, p.43-53, 2002/2003.
- SILVA, J. da. **Relações de gênero no romance de Milton Hatoum.** 2011. Disponível em <http://www.ufsj.edu.br>. Acesso em: ago. 2015.

DISCURSO, PODER E SUBVERSÃO NA POESIA DA ERA VITORIANA: UMA ANÁLISE DIALÓGICA DE *THE ANGEL IN THE HOUSE* E *AURORA LEIGH*

Fernanda Valezini Ferreira
(UPM)

INTRODUÇÃO

O discurso se encontra em uma zona de luta: há aqueles que querem manter sua posição dominante sobre ele e há aqueles que querem tomar o poder, ou seja, há sempre um jogo de poder envolvendo o simbólico. Por conta disso, na realidade, há sempre um dominador e um dominado. Na História, a mulher foi por muito tempo a dominada: sua voz não era ouvida, seu papel de submissão na sociedade era assumido como natural e seu lugar nos espaços de decisão e de criação simbólica era escasso ou inexistente.

Quando lidamos com textos literários, entendemos que eles podem representar parte da realidade social do local e época em que foram escritos e podem ter uma relação dialógica, seja apoiando os discursos dominantes, como o discurso patriarcal, ou subvertendo-os. Neste artigo, pretendemos analisar dois poemas, considerados prosa em verso, escritos no século XIX, na era vitoriana. Um desses poemas, *The Angel in the House*, escrito por Coventry Patmore (1823-1896) e publicado em 1854, foi muito importante para os estudos literários por caracterizar qual seria

o papel das mulheres na era vitoriana: o anjo do lar. O outro, *Aurora Leigh*, escrito por Elizabeth Barrett Browning (1806-1861) e publicado em 1856, apenas dois anos depois, pode ser considerado um poema feminista, que vai subverter esse papel feminino nessa mesma época.

Pensando nesses dois poemas, publicados em um espaço tão curto de tempo, queremos entender de quais maneiras eles podem tecer um diálogo, contrapondo-se em certos aspectos. Para isso, iremos primeiro explicitar alguns conceitos da análise do discurso para dar respaldo à nossa análise, sendo, entre esses conceitos, a relação entre discurso, poder, dialogismo e carnavalização. A partir disso, iremos entender a partir de qual contexto sócio-histórico e ideológico esses textos foram escritos, ou seja, quais eram os discursos e as ideologias circulantes no século XIX sobre o papel da mulher que estão em diálogo nessas duas obras. Por fim, analisaremos dois trechos desses poemas que tratam de assuntos semelhantes para entender como eles são dialogantes e como Browning (1857) utilizará a ironia para subverter o discurso patriarcal dominante.

Para isso, trataremos das teorias de discurso e poder com base em Dijk (1989) e Foucault (1999), de ideologia com base em Althusser (1980) e de dialogismo e carnavalização com base em Bakhtin (2013) e teóricos como Fiorin (2006) e Faraco (2009). Para as questões relacionadas às mulheres no século XIX, nos basearemos, principalmente, em textos de Monteiro (1998) e Perrot (2005). Para a análise dos poemas, nos apoiaremos nos estudos de Turner (1948) e Hühl (2006). Como metodologia, iremos seguir a linha de pesquisa bibliográfica, com leitura, fichamento, sistematização de informações e análise.

Acreditamos que esse capítulo vai explicitar, utilizando a relação entre as teorias da análise do discurso aplicados aos textos literários, como os discursos vão se modificando de acordo com os jogos de poder de cada época e como eles estão relacionados

com a História, principalmente, neste caso, com a história de emancipação feminina. Além disso, sua importância se dá por entendermos a questão da mulher na era vitoriana e como textos literários podem manter um discurso dominante ou ir contra ele.

DISCURSO, PODER, INTERDISCURSIVIDADE E CARNAVALIZAÇÃO

Segundo Orlandi (2005, p. 30), “os sentidos não estão só nas palavras, nos textos, mas na relação com a exterioridade, nas condições em que eles são produzidos e que não dependem só das intenções dos sujeitos”. A análise do discurso, então, vai muito além da análise linguística apenas, pois considera-se a palavra, o signo, em movimento, se relacionando com a realidade (Orlandi, 2005, p. 15), as ideologias que estão por trás de um texto e os aparelhos de poder que envolvem a sociedade e que formam e dominam o sujeito.

Ainda segundo Orlandi (2005, p. 2005), “o político e o simbólico se confrontam”, ou seja, o simbólico, a construção e a representação do sujeito através da linguagem, se relacionada com o político, com os poderes que envolvem a sociedade, com as ideologias que nos permeiam e dominam, assim como Althusser (1980, p. 69) explica: “a ideologia passa então a ser o sistema das ideias, das representações, que domina o espírito de um homem ou de um grupo social”.

A partir dos conceitos explicitados acima, entendemos que o discurso está sempre envolto pelo poder e o poder está sempre envolto pelo discurso, ou seja, não há poder sem o valor simbólico, sem o discurso. Nesse sentido, Foucault (1999, p. 10) diz que “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar”.

Sendo assim, há sempre um jogo de poder social, sendo “poder social” definido por Dijk (1989, p. 19, tradução nossa) como “a propriedade de relação entre grupos, classes ou outras formações, ou entre membros da sociedade”.¹ Esse jogo é feito por intermédio do discurso e das ideologias. Os detentores do discurso dominante, ou seja, aquele pela qual a sociedade é submetida, operam para manter esse poder, enquanto o dominado vai tentar se apoderar dele. Uma das formas de controle social é, exatamente, o controle por meio do discurso ou da produção do discurso: quem pode escrever, para quem, e em qual situação (Dijk, 1989, p. 21).

O detentor do poder, o dominador, vai limitar o poder, a fala, o discurso do dominado. Isso acontece pelo que Dijk (1989) chama de “elite simbólica”, ou seja, jornalistas, escritores, artistas, diretores, acadêmicos, que configuram o capital simbólico na sociedade e controlam os desejos, as crenças e até mesmo os planos do dominado, deixando-o cada mais silenciado. Por conta dessa luta, o dominado vai, de alguma forma, tentar tomar a palavra, o discurso.

Os grupos dominados e seus membros são mantidos completamente impotentes. Dentro de um cenário socioeconômico, histórico ou cultural específico, esses grupos podem se engajar em várias formas de resistência, isto é, na implementação do contrapoder, que pode fazer com que mais poderoso perca poder ou fique vulnerável, assim como acontece em revoluções. Sendo assim, a implementação do poder não é simplesmente uma forma de ação, mas uma forma de interação social.² (Dijk, 1989, p. 21, tradução nossa)

-
- 1 “a property of the relationship between groups, classes, or other social formations, or between persons as social members”
- 2 No original: “Dominated groups and their members are seldom completely powerless. Under specific socioeconomic, historical, or cultural conditions, such groups may engage in various forms of resistance, that is, in the enactment of counterpower, which in turn may make the powerful less powerful, or even vulnerable, typically so in revolutions. Therefore, the enactment of power is not simply a form of a action, but a form of social interaction.”

Partindo das questões de discurso e poder, devemos nos atentar ao que é chamado de interdiscurso ou dialogismo para entendermos como essas definições se interlaçam com o que foi explicitado anteriormente. O conceito de interdiscurso ou dialogismo foi definido por Bakhtin (2013) como sendo não um diálogo em si, mas um diálogo entre discursos e dentro do próprio discurso. Esse conceito é amplo e pode ser dividido em várias instâncias, uma delas seria de que o discurso ter em si, historicamente, diversos discursos por trás dele mesmo, ou seja, um discurso nunca é um feito inteiramente inédito ou inacabado, mas tem uma relação parafrástica ou polissêmica com outros discursos.

Seguindo essa concepção, vamos tomar como base as explicações de Fiorin (2006) e Faraco (2009) para entendermos como esses termos se relacionam com o contrapoder e a subversão. Segundo Fiorin (2006, p. 170), “o dialogismo é tanto convergência, quanto divergência; é tanto acordo, quanto desacordo; é tanto adesão, quanto recusa; é tanto complemento, quanto embate”, ele pode ser entendido como um espaço de luta das vozes sociais, que circulam no exercício de poder (Fiorin, 2006, p. 173). Sendo assim, o discurso seria um objeto linguístico histórico que se constrói através do diálogo, pois ele pode se constituir no confronto, na contradição, na posição das vozes que se entrecrocaram na arena da realidade.

Ainda sobre isso, Faraco (2009, p. 25) diz que “todo enunciado emerge sempre e necessariamente num contexto cultural saturado de significados e valores e é sempre um ato responsivo, isto é, uma tomada de posição neste contexto”, ou seja, toda fala, todo o discurso, carrega em si uma dimensão de concordância ou oposição à um outro significado. É nesse contexto que se encaixa o contrapoder, a luta social pelo discurso e através dele.

Assim, o diálogo [...] deve ser entendido como um vasto espaço de luta entre as vozes sociais (uma espécie de guerra dos discursos), no qual atuam forças centrípetas (aquelas que buscam impor certa centralização verboaxiológica por sobre o plurilinguismo real) e forças centrífuga (aquelas que corroem continuamente as tendências centralizadoras, por meio de vários processos dialógicos tais como a paródia e o riso de qualquer natureza, a ironia, a polêmica explícita ou velada, a hibridização ou a reavaliação, a sobreposição de vozes etc.). (Faraco, 2009, p. 69-70)

Como vimos no trecho anterior, alguns dos processos dialógicos que subvertem o discurso dominante seriam a paródia ou o riso, que estão relacionados com outro conceito fundado por Bakhtin (1999), o da carnavalização. A carnavalização seria um instrumento que luta contra a monopolização do discurso, que subverte os discursos dominantes ou oficiais e causa desordem na hierarquia social do imutável (Faraco, 2009, p. 80). Soerensen (2017, p. 320), sobre esse assunto, diz que “o carnaval na concepção do autor [Bakhtin] é o *locus* privilegiado da inversão, onde os marginalizados apropriam-se do centro simbólico, numa espécie de explosão de alteridade, onde se privilegia o marginal, o periférico, o excludente”. Nesse sentido, o riso e a ironia seriam modos do dominado se apropriar da liberdade.

Os conceitos apresentados aqui vão ser discutidos mais adiante, relacionando o discurso e o poder com a questão da mulher como submissa dentro do cenário patriarcal, principalmente na era vitoriana, na Inglaterra, quando os dois poemas a serem analisados, *The Angel in the House*, publicado originalmente em 1854, e *Aurora Leigh*, publicado originalmente em 1856, foram escritos. A partir do conceito de carnavalização, tentaremos entender como esses dois poemas dialogam dentro da questão do discurso patriarcal vigente. Antes disso, a próxima seção abordará

a questão da mulher na era vitoriana e os aparatos sócio-históricos e ideológicos que eram vigentes neste contexto.

A MULHER NA ERA VITORIANA

Segundo Beauvoir (2016, p. 203), “a representação do mundo, como o próprio mundo, é operação dos homens; eles o descrevem do ponto de vista que lhes é peculiar e que confundem com a verdade absoluta”. Se entendermos que, assim como Faraco (2009, p. 49) confirma, “vivemos, de fato, num mundo de linguagens, signos e significações”, compreendemos que desde os inícios do tempo, o homem é proprietário da linguagem, dos signos que a constituem e, essencialmente, da mulher.

O homem (sexo masculino) encontrou uma forma de lidar com esse dilema existencial designando para si mesmo o poder de criar símbolos e para a mulher uma limitação de vida-morte-natureza... O fazer História é o processo pelo qual as pessoas registram, interpretam e reinterpretem o passado a fim de entregá-lo a futuras gerações. Isso se tornou possível apenas depois que as pessoas aprenderam a manipular símbolos.” (Lerner, 2019, p. 332)

Pensando que a História (Ocidental), como dissemos anteriormente, está indissociavelmente ligada aos discursos circulantes, aos símbolos, podemos verificar que há um apagamento, um silenciamento da mulher. Sobre isso, Perrot (2005, p. 9) indica que “no início era o Verbo, mas o Verbo era Deus, e Homem. O silêncio é comum das mulheres.” Houve uma exclusão da mulher do registro histórico, dos lugares de discurso e de poder (Lerner, 2019, p. 36). Nesse sentido, pode-se dizer que:

Quanto menos poder as pessoas têm, menos acesso elas terão às variadas formas de textos e falas. Sendo

assim, os impotentes têm literalmente “nada a dizer”, ninguém para dialogar, ou seja, devem se manter em silêncio quando pessoas mais poderosas estão falando, o que é o caso de crianças, prisioneiros, réus e (em algumas culturas, incluindo, às vezes, a nossa) as mulheres.³ (Dijk, 1989, p. 21)

Houve, como dito anteriormente, a exclusão da mulher dos espaços simbólicos, da educação, das ciências, da jurisprudência, o que a excluiu também do espaço público, como Lerner (2019, p. 37) diz: “foram excluídas da iniciativa de criar sistemas de símbolos, filosofias, ciências e leis. Elas não apenas vêm sendo privadas de educação ao longo da história em toda sociedade conhecida, mas também excluídas da formação de teorias”.

Ainda segundo Lerner (2019, p. 54-55), havia dois aparatos discursivos principais que tornaram a mulher submissa, principalmente no ocidente, desde a antiguidade: o religioso, que dizia que a mulher, criada por Deus da costela de Adão, seria parte integrante do homem, ou seja, deve ser submissa a ele, e o tradicionalista, que defendia a assimetria sexual, ou seja, a mulher biologicamente deve ter tarefas sociais diferentes das do homem. Nesse caso, o trabalho da mulher seria a maternidade e o casamento.

Partindo para as questões que envolviam a mulher no século XIX, podemos verificar que há uma grande diferenciação dos espaços público e privado. Do homem era o espaço público, da negociação, da construção, das decisões. Da mulher era o espaço doméstico, privado, onde ela deveria se manter como mãe, como esposa e como submissa. Sobre isso, Perrot (2005, p. 263) explica que “a distinção do público e do privado é uma de suas modali-

3 No original: “The less powerful people are, the less they have access to various forms of text or talk. Ultimately, the powerless have literally “nothing to say,” nobody to talk to, or must remain silent when more powerful people are speaking, as is the case for children, prisoners, defendants, and (in some cultures, including sometimes our own) women.”

dades; e a higiene tem um lugar central em uma política que é frequentemente uma ‘biopolítica’ (M. Foucault)”.

Especificamente na Inglaterra, com o progresso das ciências e o advento da revolução industrial, buscou-se trazer um equilíbrio entre os espaços públicos e privados, criando assim a mulher vitoriana: o anjo do lar (Monteiro, 1998, p. 61). A era vitoriana foi caracterizada pelo reinado da Rainha Vitória na Inglaterra do século XIX, que foi de 1837 a 1901. Nessa época, havia grande apoio à moralidade e às questões domésticas, pois a Rainha Vitória era considerada um modelo de ideal feminino, cumprindo o papel de mãe e esposa.

O ideal de feminino, naquela época e para as mulheres de classe média e casadas, foi caracterizado pelo anjo do lar, e era definido por traços como piedade, pureza, submissão e domesticidade (Rehman; Hussain, 2016, p. 46). Entendia-se que, com o casamento, a mulher não pertencia mais a si mesma, se tornava propriedade do marido e era então representada por ele. A palavra do homem é que a definia. Esse tipo de discurso vai ser sustentado pela arte, pelos meios de comunicação, pelas obras literárias circulantes na época, pela medicina e pela educação, onde as mulheres eram ensinadas a ser donas de casa.

Apesar das condições em que as mulheres viviam, no século XIX há o início da subversão sobre o papel da mulher, que começa a se colocar como sujeito, a abrir espaço, a promover uma ruptura da ordem social (Perrot, 2005, p. 267). É nesse cenário que nasce o conceito de *New Woman*, que seria uma resposta à dominação das mulheres no século XIX e designava mulheres que estavam lutando pela sua autonomia (Hühl, 2016, p. 171). Esse tipo de subversão vai aparecer nos discursos, na literatura, na arte e em outros meios de circulação. Sendo assim, na próxima seção, verificaremos como dois poemas do século XIX, produzidos na era vitoriana, vão retratar a mulher a partir da análise do discurso, relacionando-os aos contextos sócio-históricos e ideológicos discutidos nesta seção.

UMA ANÁLISE DIALÓGICA DE *THE ANGEL IN THE HOUSE* E AURORA LEIGH

The Angel in the House e *Aurora Leigh* foram dois livros de prosa em verso, semiautobiográficos, publicados no século XIX, na era vitoriana (Turner, 1948, p. 227). O primeiro, *The Angel in the House*, foi publicado por Coventry Patmore (1823-1896). Seu livro foi inspirado em sua mulher Emily Augusta Andrews e é considerado, mais do que uma obra prima, uma evidência das questões sócio-históricas do século XIX. No poema, conhecemos a amada Honoria, protagonista que é inocente, bela, como um anjo. O poema coloca a mulher casada da classe média num pedestal, algo não real, impossível de ser alcançado, como se fosse um fetiche do homem sobre o ideal de mulher (Hühl, 2016, pp. 172-173).

Já o segundo livro de nossa análise é o *Aurora Leigh*, escrito por Elizabeth Barrett Browning (1806-1861), uma mulher da alta sociedade londrina, casada com um famoso poeta da época, Robert Browning, que vive a difícil realidade das escritoras de seu tempo, e principalmente das poetisas: a de não ter grande abertura no espaço literário. *Aurora Leigh* é sobre uma protagonista que deseja se tornar poeta e que denuncia, satiriza e luta contra as normas patriarcais de sua época. Por conta disso, esse poema épico é considerado muito importante nos estudos de autoria feminina e de emancipação feminina no século XIX.

Apesar de publicados com dois anos de diferença, alguns críticos consideram que o poema de Browning (1857) foi feito em resposta ao de Patmore (1887), como uma sátira ao que é chamado de “*book of womanhood*”, ou seja, livros que ensinavam as mulheres a como se comportar. Um dos trechos do poema de Browning (1857), que está abaixo, pode ser considerado um indício de que o poema foi escrito realmente em resposta a esses livros. Já nesse trecho, podemos entender como a ironia, um dos aparelhos de carnavalização que vimos anteriormente, é usada

pelo enunciador quando ela diz (“*With pretty ‘may it please you’ or ‘so it is’*”), no contexto de que a mulher deveria se manter ao raso (“*not too deep*”), apenas concordando com o homem.

*I read a score of books on womanhood
[...] books that boldly assert
Their right of comprehending husband’s talk
When not too deep, and even of answering
With pretty “may it please you,” or “so it is,”*⁴
(Browning, 1857, p. 16)

Considerando isso, iremos analisar dois trechos⁵ de cada livro que podem estabelecer dialogismo, ou seja, que vão se contrapor dentro de certos aspectos. No primeiro trecho, disponível a seguir e retirado do livro *The Angel in the House*, podemos entender que o enunciador (representando o homem) está dizendo que a mulher tem o dever (*must*), o trabalho, de agradar o homem, e que esse seria seu prazer, no fundo da goela (*gulf*), ou seja, no fundo do seu ser. Isso está ligado ao que vimos sobre a submissão da mulher, que, após casada, perde seus “desejos”, já que o marido “falava” e decidia por ambos. Um outro aspecto desse trecho que nos chama atenção é o termo “*flings herself*”, que pode significar “se arremessar, se atirar”. Nesse sentido, o *herself* daria a entender que a mulher faz isso consigo mesma, ou seja, como ela não tem poder de decisão, ela se arremessa, no sentido de se auto infligir, de se doar ao homem e até mesmo se machucar.

4 “Eu li muitos livros sobre feminilidade / [...] livros que afirmam corajosamente / Seu direito de compreender a conversa do marido / Quando não muito profunda, e até mesmo de responder / Com um belo ‘que seja do seu agrado’ ou ‘assim é’” (tradução nossa).

5 Os trechos analisados serão mantidos na língua original, o inglês, para fins de análise. Para facilitar, apenas nesses casos, a tradução será disponibilizada como nota de rodapé.

*Man must be pleased; but him to please
Is woman's pleasure; down the gulf
Of his condoled necessities
She casts her best, she flings herself. [...]*⁶
(Patmore, 1887, p. 74)

Na contramão desse discurso, discordando dele, temos o trecho a seguir, de *Aurora Leigh*. Nele, podemos ver que, com o jogo da ironia, do riso (“*Producing what? / A pair of slippers, sir*”), o enunciador (representando uma mulher) brinca com a questão do trabalho feminino feito para o homem, para costurar uma simples meia, que machuca a mulher (“*prick our fingers*”), dificulta sua visão (“*dull our sight*”) e que não resulta em nada além de um prazer para o homem, não para ela mesma. A costura, nesse caso, seria considerada um trabalho trivial, até mesmo patético, que serviria para o “nada”, pois não exigia um esforço intelectual (o que explicaria, na época, a reverberação do discurso de que a mulher, biologicamente, seria inferior e, por isso, faria tarefas inferiores). No fim do trecho, temos, também, a questão de o homem sonhar com uma mulher que não existe, o que nos remete ao anjo do lar, algo celestial que não está no real e que nunca poderá ser atingido, isso vai contra os discursos vigentes na época.

*We sew, sew, prick our fingers, dull our sight,
Producing what?
A pair of slippers, sir,
To put on when you're weary...
Or else at best, a cushion, where you lean
And sleep, and dream of something we are not
But would be for your sake.*⁷
(Browning, 1857, p. 17)

6 “O homem deve ser agradado; mas ele agradar / É o prazer da mulher; no fundo de seu ser / De suas necessidades condoídas / Ela lança o seu melhor, ela se arremessa” (tradução nossa).

7 “Costuramos, costuramos, furamos os dedos, embotamos a vista, / Produzindo o quê? / Um par de chinelos, senhor, / Para vestir quando estiver cansado... / Ou então, na melhor das hipóteses, uma almofada, onde você se deita / E dorme e sonha com algo que não somos / Mas seríamos para o seu bem” (tradução nossa).

Outro aspecto que aparece nos dois livros é a relação de amor entre o homem e a mulher e, conseqüentemente, a relação de submissão da mulher ao homem. No caso deste segundo trecho retirado de *The angel in the house*, podemos verificar que o enunciador indica que a mulher ideal vai sempre amar o seu marido, ter um amor devotado. É interessante notar que palavra “devoção” vem do latim “*devotio*”, que pode estar ligada à um tipo de devoção na antiga religião romana, quando os homens estavam dispostos a dar sua vida para ganhar uma batalha em nome de Deus. Nesse sentido, podemos ver que o que o homem espera da mulher é esse tipo de devoção, esse amor que não se cansa, mesmo quando sozinho, ou seja, sem respaldo, que pode morrer por ele. Ao fim do trecho, vemos a metáfora da grama crescendo ao redor da pedra, que pode significar que a mulher deve amar e cortejar seu marido mesmo quando isso for difícil, penoso.

*At any time, she's still his wife,
Dearly devoted to his arms;
She loves with love that cannot tire;
And when, ah woe, she loves alone,
Through passionate duty love springs higher,
As grass grows taller round a stone.⁸*
(Patmore, 1887, p. 75)

Como contraponto, temos o trecho a seguir, de *Aurora Leigh*, em que o enunciador está fazendo uma crítica irônica ao fato de algumas mulheres inocentes se deixarem levar pela palavra “amor” e pelo que ela poderia significar no contexto do casamento. O amor, diferentemente do que vimos no trecho anterior, aqui tem uma conotação ruim, que levaria a mulher a qualquer lugar, a aceitar qualquer tipo de trabalho. No último verso, por exemplo, o enunciador também faz uso de uma metáfora com a natureza (“*They pick*

8 “A qualquer momento, ela ainda é sua esposa, / Muito devotada aos seus braços; / Ela ama com um amor que não se cansa; / E quando, ai, ela ama sozinha, / Através de seu dever apaixonado, o amor brota mais alto, / Como a grama cresce em volta de uma pedra” (tradução nossa).

much oakum”), o que era considerado um trabalho forçado, como uma punição, para prisioneiros que queriam pão e alojamento, ou seja, o mínimo para sobreviver. Nesse caso, podemos ver que há um jogo irônico, pois o enunciador diz que entende esse tipo de mulher, mas se distancia dessa narrativa, vemos claramente que o enunciador não é o tipo de mulher submissa que se esperava.

*Women of a softer mood,
Surprised by men when scarcely awake to life,
Will sometimes only hear the first word, love,
And catch up with it any kind of work,
Indifferent, so that dear love go with it:
I do not blame such women, though, for love,
They pick much oakum.*⁹
(Browning, 1857, p. 59)

Como podemos verificar por meio da breve análise desses trechos escolhidos de cada poema, eles têm uma relação dialógica em que Patmore (1887) vai convergir com os discursos que circulam na sociedade do século XIX em relação à submissão da mulher e Browning (1857) vai usar da ironia para divergir desse tipo de discurso e para se colocar, a partir do enunciador, como contrária a ele. Dessa forma, como vimos anteriormente, ela usa do poder do discurso como forma de libertação da necessidade de ser a mulher ideal, o anjo do lar, e como forma de se conectar com a *New Woman*, pois essa nova categoria vai abrir caminhos para que a mulher possa se redefinir e entender quem ela realmente gostaria de ser (Hühl, 2016, p. 177).

9 “Mulheres de temperamento mais suave, / Surpreendidas pelos homens quando mal acordaram para a vida, / Às vezes, só ouviram a primeira palavra, amor, / E aceitaram qualquer tipo de trabalho, / Indiferentemente, para que o seu querido amor vá com elas: / Não culpo tais mulheres, porém, por amor, / Elas colhem muito carvalho” (tradução nossa).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme analisamos no decorrer deste artigo, o poder, ou seja, o político, está completamente e indissociavelmente ligado ao discurso. O discurso é, assim, um objeto linguístico histórico, que pode nos mostrar as lutas nos espaços sociais por meio do dialogismo, seja na concordância ou na discordância entre os discursos. No caso da discordância, uma das formas de subverter os discursos dominantes é por meio da carnavalização, usando a ironia e o riso.

Quando pensamos no século XIX e na questão da mulher, vemos que havia dois espaços diferenciados: o público e o privado. O lugar público era destinado ao homem, onde havia a criação das leis, dos símbolos e do discurso. À mulher casada e de classe média pertencia o espaço privado, o doméstico, onde ela deveria permanecer submissa. Por conta disso, a mulher foi silenciada por muito tempo e ao homem pertencia o discurso do que seria a mulher ideal: um anjo do lar.

Com base nesses fatos, analisamos dialogicamente dois trechos dos poemas *The angel in the house* e *Aurora Leigh*. No caso de *The Angel in the House*, percebemos que ele reitera os discursos patriarcais de sua época, colocando a mulher em um lugar de submissão, enquanto *Aurora Leigh* vai subverter esses discursos usando da ironia como forma de contrapô-los e se aproximando, assim, da considerada *New Woman*.

Por fim, entendemos que os textos literários, como a poesia, podem ser um espelho da realidade e são usados como forma de manter ou subverter os discursos dominantes. A análise feita neste artigo se manteve às questões do século XIX, mas acreditamos que pesquisas feitas sob a luz da análise do discurso dialógica, focando na subversão do patriarcado, podem ser realizadas de acordo com outros contextos sócio-históricos e culturais até chegar no contemporâneo e nas questões do feminismo pós-colonial.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. São Paulo: Martins Fontes, 1980.
- BAKHTIN, M. M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BAKHTIN, M. M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.
- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: fatos e mitos**. Trad. Sérgio Milliet. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.
- BROWNING, Elizabeth Barrett. **Aurora Leigh**. 4ª Ed. London: Chapman and Hall, 1857.
- DIJK, Teun A. Van. Structures of discourse and structures of power. *In*: ANDERSON, James A. (Ed.). **Communication Year Book 12**. New York: Routledge, 1989, pp. 18-59.
- FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- FIORIN, José Luiz. Interdiscursividade e intertextualidade. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. 2ª Ed. São Paulo: Editora Contexto, 2006, pp. 161-193.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 5ª Ed. São Paulo: Edições Layola, 1999.
- HÜHL, Sarah. **The angel in the house and fallen women: assigning women their place in Victorian society**. Oxford Continuing Education, 2016.
- LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado: história da opressão das mulheres pelos homens**. Trad. Luiza Sellera. São Paulo: Cultrix, 2019.
- MONTEIRO, Maria Conceição. Figuras errantes na época vitoriana: a preceptora, a prostituta e a louca. **Fragmentos**, Vol. 8, No. 1, 1998.
- ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 5ª Ed. São Paulo: Pontes, 2005.
- PATMORE, Coventry. **The angel in the house**. 10ª Ed. London: Cassell & Company, 1887.
- PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história**. Trad. Viviane Ribeiro. São Paulo: EDUSP, 2005.

REHMAN, Fasih; HUSSAIN, Yasir. Victorian patriarchal politics: the rise and fall of the legend of true womanhood. **PUTAJ**, Vol. 23, No. 2, 2016.

SOERENSEN, C. A. Carnavalização e o riso segundo Mikhail Bakhtin. **Travessias**, Cascavel, Vol. 5, No. 1, 2017.

TURNER, Paul. Aurora versus the angel. **The Review of English Studies**, Vol. 24, No. 95, 1948, pp. 227-235.

RESPONSIVIDADE NA AULA DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA ALUNOS SURDOS: UMA ATIVIDADE A PARTIR DA PEDAGOGIA DO MULTILETRAMENTO



Marta Geovana Sanabria
(UFMT)

Antonio Henrique Coutelo de Moraes
(UFR)

INTRODUÇÃO

As ideias de Mikhail Bakhtin trouxeram uma abordagem inovadora aos estudos linguísticos do século XX, ao integrar de forma sociointeracionista a forma material e o conteúdo semântico, contrastando com a abstração e uniformidade da língua defendidas pelos formalistas. Bakhtin argumenta que o signo linguístico está diretamente ligado às relações sociais dos sujeitos, sendo moldado pela cultura e ideologia, refletindo a diversidade discursiva e linguística da sociedade.

Segundo o filósofo russo, a língua está intrinsecamente ligada às práticas sociais na comunicação humana, e as relações dialógicas entre locutor e interlocutor, contextualizadas em um meio sócio-histórico, são fundamentais para o uso individual e social da linguagem (Bakhtin/Volochinov, 2014). Essas relações se materializam na interação verbal, onde os sujeitos constroem

suas ideias e pontos de vista valorativos, confrontando diferentes enunciados e gerando posicionamentos responsáveis, conhecidos como responsividade, conforme definido por Bakhtin (2018).

Neste capítulo, buscamos criar um texto esclarecedor sobre a responsividade na perspectiva de Bakhtin, inicialmente para capacitar professores de línguas, em especial, Língua Espanhola na Análise Dialógica do Discurso (ADD), essa abordagem considera a linguagem como uma atividade sociointerativa e dialógica, essencial nos relacionamentos humanos, além disso, trazemos uma proposta de atividade para orientar ações pedagógicas para estudantes surdos e ouvintes em turma do Ensino Médio, enfatizando o papel crucial da escola contemporânea na formação integral e conscientização dos alunos como seres críticos e protagonistas e como estratégia de ensino busca enriquecer o ambiente pedagógico com atividade que seguem as diretrizes da BNCC (2017), uma atividade que explora os gêneros discursivos, utilizando-se recursos digitais e tecnológicos nesse processo de ensino e aprendizagem, sob a perspectiva dos multiletramentos.

A contemporaneidade, caracterizada pela multimodalidade dos gêneros discursivos, demanda habilidades na interpretação e produção de significados, uma atividade que envolve gêneros tão diversos, pode instigar reflexões sobre comportamento humano, práticas sociais e escolhas linguísticas, integrar práticas pedagógicas que promovam a responsividade em sala de aula, através dos multiletramentos, é uma maneira de atender às demandas atuais e compreender as complexas interações dialógicas entre os sujeitos sociais diante das múltiplas formas de expressão presentes no cotidiano.

Nessa situação, as estratégias educacionais foram delineadas com a premissa de que a adoção dos gêneros discursivos, notícia e música pode promover oportunidades para a interação e a reflexão acerca de temas contemporâneos, como o racismo e o preconceito

no esporte e na sociedade, esses temas são intrínsecos às práticas sociais dos estudantes do Ensino Médio.

Acreditamos que atividades que exploram os gêneros discursivos têm o potencial de enriquecer a formação global do aluno, portanto, este capítulo sugere que a escola crie situações em que os indivíduos possam se expressar na sala de aula com empatia, antecipando respostas e através da abordagem desses gêneros e dos posicionamentos futuros que os alunos adotarem, busca-se realizar uma aprendizagem crítica da Língua Espanhola.

DIÁLOGO VIBRANTE E RESPOSTAS RESPLANDECENTES

A linguagem, segundo o Círculo de Bakhtin, se configura como uma prática social na qual o significado emerge das interações entre sujeitos sociais, a noção bakhtiniana de dialogismo está intrinsecamente ligada à compreensão responsiva ativa, onde os interlocutores lidam com conhecimentos simbolizados em vivências específicas de esferas comunicativas, conforme mobilizam seus repertórios, respondem um ao outro com o propósito de construir sentidos. Bakhtin/Volochinov (2014) explicam que a responsividade é moldada pelas projeções e representações que o interlocutor tem do locutor, limitadas pelos contextos culturais e temporais.

Ao se envolver em uma prática comunicativa, o sujeito assume sempre um lugar social e papéis sociais específicos (filho, cristão, aluno, homem etc.), pois quem fala o faz de um determinado contexto em uma época específica, fatores culturais, sociais e históricos influenciam a concretização do enunciado, gerando respostas dentro do contexto do discurso, o ato comunicativo incorpora elementos verbais e não verbais, desencadeando o processo de (re)constituição dos sujeitos no decorrer do discurso.

O enunciado concreto representa um elo na corrente discursiva, exercendo impacto nos elos anteriores e posteriores, desencadeando diversas respostas em decorrência das ressonâncias dialógicas, o outro é convocado a responder (em uma atitude responsiva), desempenhando um papel semelhante ao do enunciador, participando ativamente na construção de significados durante a enunciação e durante esse processo, mesmo que se mobilizem conhecimentos já consolidados socialmente, todo o material simbólico e ideológico que está em jogo assume características singulares, apresentando-se na singularidade daquele momento único de (re) construção dos sujeitos e dos elementos verbais e não verbais e, é exclusivamente por meio dos enunciados que o sujeito pode expressar-se e posicionar-se, possibilitando, por conseguinte, que o interlocutor reaja e responda.

Essa reação pode manifestar-se de diversas maneiras, como riso, choro, raiva, silêncio, entre outras, de qualquer forma, o dialogismo assegura não apenas a conexão com o outro e consigo mesmo, mas também a construção discursiva dos interlocutores no momento da interação, de maneira significativa, a compreensão já é, por si só, uma resposta ao locutor, pois implica na construção de significados e, inevitavelmente, essa construção envolve a participação de todos os envolvidos na prática comunicativa é importante ressaltar que, para Bakhtin/Voloshinov (2014, p. 126), o enunciado é um “produto direto da interação social, seja um ato de fala decorrente da situação imediata ou do contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma comunidade linguística específica”.

Dessa maneira, a expressão e a resposta só adquirem a natureza de enunciado quando incorporam o elemento ideológico na situação específica da enunciação, uma vez que é por meio da palavra entendida como signo ideológico que os falantes são moldados, a palavra estará, portanto, “invariavelmente impregnada

de um conteúdo ou sentido ideológico ou vivencial” (Bakhtin/Volochinov, 2014, p. 99).

Sob a perspectiva do Círculo de Bakhtin, a responsividade pode ser compreendida como a habilidade dos interlocutores de reagir aos discursos apresentados e nesse contexto, Faraco (2008, p. 42) destaca que “compreender não é um ato passivo, mas uma resposta ativa, uma tomada de posição diante do texto”, dessa forma, é possível inferir que a responsividade está conectada à compreensão e é assegurada pelo dialogismo, em uma determinada ação comunicativa, as respostas proporcionadas durante a interação também carregam a responsabilidade dos interlocutores, ou seja, a resposta dirigida ao outro implica na responsabilização pelos efeitos que ela gera.

ALGUMAS REFLEXÕES À LUZ DAS PREMISSAS DO CÍRCULO DE BAKHTIN E O ENSINO RESPONSIVO NA AULA DE LÍNGUA ESPANHOLA

O desempenho das instituições educacionais é fundamental para capacitar os alunos, por meio da linguagem, a se tornarem cidadãos críticos e qualificados, preparados para enfrentar tanto os desafios profissionais quanto os aspectos pessoais da vida. Assim, visando uma aprendizagem crítica, é imperativo que as abordagens pedagógicas dos professores de Língua Espanhola destaquem os elementos interativos, sociais, dialógicos e responsivos da linguagem, incluindo, por conseguinte, as habilidades de escrita e leitura, nesse contexto encontramos os alunos surdos que a representação gráfica não é comum para a cultura deles, desse modo acreditamos que esta abordagem atende este público no sentido cada vez mais inclusivista.

Dentro desse contexto, exploraremos o aspecto responsivo da linguagem sob a perspectiva do pensamento bakhtiniano, contudo, antes de nos aprofundarmos especificamente na discussão

sobre a responsividade, cada enunciado configura uma resposta a outro(s), mesmo em situações monológicas, pois mesmo nelas encontramos “resquícios dos enunciados do outro” (Bakhtin, 2016, p. 131), cada enunciado é singular e único, evocando o outro, e na ausência de uniformidade, o enunciado se concretiza como uma unidade de interação/comunicação entre os indivíduos, viabilizando a interação cotidiana, no entanto, para que as relações dialógicas se efetivem, é imperativo compreender o contexto comunicativo.

A responsividade, dado o seu caráter inerente às práticas linguísticas, possibilita a continuidade do diálogo, podendo se manifestar de acordo com Bakhtin (2018) de três maneiras distintas: compreensão responsiva ativa, compreensão responsiva passiva e compreensão responsiva silenciosa ou de efeito retardado. Na compreensão responsiva ativa, o ouvinte compreende o “significado linguístico do discurso” (Bakhtin, 2018, p. 271) e adota uma postura ativa de resposta, expressando concordância ou discordância de forma total ou parcial, aplicando, complementando, inferindo, entre outras possibilidades.

Na esfera educacional, a responsividade dos alunos pode manifestar-se em diferentes graus, dessa forma, o estudante revela compreender o texto ao adotar uma atitude responsiva ativa, isto é, ao “expressar concordância ou discordância em relação ao que lê (total ou parcialmente), complementá-lo, aplicá-lo e preparar-se para utilizá-lo” (Bakhtin, 2018, p. 271). Essa responsividade ativa evidencia-se quando o aluno dá mostras de ter entendido o enunciado e responde de maneira eficaz por meio de atitudes e palavras, conforme a perspectiva bakhtiniana, a postura do interlocutor é sempre responsiva, mesmo quando ele não se expressa por meio de atos ou discursos diretos.

O estudante revelará uma compreensão responsiva silenciosa quando se sentir inseguro para participar de discussões sobre o tópico em questão, abstendo-se de se manifestar durante a aula

e sem indicar claramente se compreendeu ou não o conteúdo do enunciado, nesse contexto, a abordagem dialógica da leitura, com compreensão responsiva, quer seja de forma ativa ou silenciosa, pode proporcionar uma compreensão mais aprofundada do mundo por meio das práticas sociais presentes tanto no ambiente escolar quanto na sociedade em que o aluno está inserido.

Buscando aprimorar as pesquisas no âmbito da leitura e escrita no contexto do Ensino Médio em uma escola regular inclusiva, adotamos metodologias que visam estabelecer um processo de ensino e aprendizagem caracterizado pela abordagem dialética, dialógica e responsiva, que tem o potencial de contribuir para o aprimoramento das habilidades de leitura dos alunos, uma vez que se busca desenvolver uma compreensão responsiva dos gêneros discursivos presentes nos textos escolares.

RESPONSIVIDADE E MULTILETRAMENTOS NO ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESPANHOLA

O conceito de multiletramentos surgiu em 1996 por meio do Grupo de Nova Londres (GNL-New London Group), composto por pesquisadores na área de letramentos, diante dos desafios do contexto social da época, esse grupo propôs uma nova abordagem pedagógica de letramentos para ser implementada nas escolas, eles argumentaram que a instituição escolar precisava se adaptar às demandas emergentes da sociedade contemporânea, enfatizando a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e a revisão dos currículos escolares para abranger as diversas expressões culturais com consideração à alteridade. Os multiletramentos assumem uma posição de extrema relevância diante da complexidade da sociedade globalizada e da diversidade dos discursos presentes nas diversas esferas de comunicação humana, em conformidade com a perspectiva de Rojo (2015, p. 13), o conceito de multiletramentos destaca “a multiplicidade cultural

das populações e a multiplicidade semiótica na constituição dos textos pelos quais elas se informam e se comunicam”.

Dessa forma, os multiletramentos representam uma evolução dos letramentos tradicionais, uma vez que demandam novas abordagens nas práticas de produção e interpretação textual. A emergência de novas linguagens implica em estratégias pedagógicas inovadoras, especialmente voltadas para o desenvolvimento da competência leitora dos alunos conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017).

A escola, ao delinear suas iniciativas, adotar estratégias de ensino e aprendizagem associadas a atividades que estimulem a análise e reflexão acerca da diversidade de linguagens presentes nos textos que permeiam a sociedade é muito relevante, segundo Bakhtin (2018), a dinâmica social se efetiva por meio da linguagem e o sujeito dialógico, mesmo em silêncio, realiza escolhas, organiza seus enunciados e toma decisões, o que implica em preferências por gêneros e estilos linguísticos diversos, dependendo do contexto em que se encontra, gerando uma resposta ativa, denominada responsividade.

Dentro desse cenário contemporâneo, caracterizado pela diversidade cultural e pela presença difundida de textos multisemióticos no cotidiano dos indivíduos, torna-se importante a escola atual promova situações de aprendizagem destinadas a cultivar a responsividade dos estudantes do Ensino Médio, incorporando a abordagem das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Seguindo a perspectiva de Bakhtin, destaca que os indivíduos assumem posições com base em seus julgamentos e, por meio do discurso e da ação do outro, criam algo novo, singular e historicamente conectado a outros discursos, enunciados e ações. Além disso, Rojo (2015, p. 39) complementa que

A perspectiva enunciativa da linguagem, na vertente bakhtiniana, mostra-se especialmente profícua, porque a leitura de gêneros discursivos diversos permite ampla e rica abordagem das condições de produção de enunciados, situações dialógicas que lhe são constitutivas.

O indivíduo, em sua busca pela realização de metas pessoais, sociais, culturais e históricas, enfrenta constantes tomadas de decisão, exigindo uma postura ativa, essa postura não necessariamente se manifesta por meio de uma resposta imediata, seja ela oral ou escrita, mas implica em um posicionamento que reflete sua visão de mundo, confrontada pela troca de experiências e no processo de desenvolvimento humano, incorporando as diversidades culturais e linguísticas presentes nas práticas sociais, portanto, são de suma relevância no processo de ensino e aprendizagem da Língua Espanhola, uma vez que partem das referências culturais dos alunos, podendo conduzir a abordagens mais críticas, pluralistas, éticas e democráticas dos discursos proferidos.

O processo de ensino e aprendizagem da Língua Espanhola, guiado pelos multiletramentos, busca explorar os textos multimodais para formar leitores eficazes, esses leitores são capazes de conduzir suas próprias aprendizagens, perceber e explorar os diversos significados linguísticos presentes nas interações humanas e utilizar recursos interativos oferecidos pela multimídia para contribuir com a sociedade. No entanto, a escola ainda está profundamente ligada ao tradicionalismo e à cultura erudita, negligenciando a cultura de massa e o mundo digital. Conforme destaca Rojo (2015, p. 135),

Para que a escola possa qualificar a participação dos alunos nas práticas da web, na perspectiva da responsabilização, deve propiciar experiências significativas com produções de diferentes culturas e com práticas, procedimentos e gêneros que circulam

em ambientes digitais: refletir sobre participações, avaliar a sustentação das opiniões, a pertinência e adequação de comentários, a imagem que se passa, a confiabilidade das fontes, apurar os critérios de curadoria e de seleção de textos/produções, refinar os processos de produção e recepção de textos multissemióticos.

Assim, torna-se imperativo que as estratégias educacionais implementadas no Ensino Médio abranjam a leitura e o estudo de textos multissemióticos situados historicamente, presentes nos diversos domínios de circulação discursiva que moldam as relações sociais e as posições dos falantes. A escola deve buscar capacitar os alunos a se tornarem “produtores” de significados (Rojo, 2015), o que implica a aquisição de diversas linguagens, além do exercício de análise crítica e, conseqüentemente, a construção da cidadania.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 destaca a importância de proporcionar práticas que incentivem a reflexão e a transformação social por meio da implementação dos multiletramentos, e que envolve um maior engajamento dos alunos, guiados pelas dimensões ética, estética e política (Brasil, 2017, p. 497), promover o protagonismo estudantil, segundo a BNCC, implica a introdução, nos ambientes de ensino e aprendizagem, de atividades voltadas para a concepção responsiva, oferecendo ao aluno a oportunidade de ir além da compreensão de seu repertório linguístico e cultural.

Bakhtin (2018) argumenta que toda resposta está intrinsecamente ligada à compreensão responsiva ativa isso significa que a capacidade de posicionar-se de maneira ativa diante de uma situação ou discurso depende fundamentalmente da compreensão do outro, portanto, as estratégias pedagógicas adotadas no ensino e aprendizagem da Língua Espanhola, com o objetivo de formar integralmente o aluno, busca criar um ambiente propício

ao diálogo e à produção de textos, proporcionando ao aluno a oportunidade de assumir uma posição ativa como sujeito inserido historicamente e socialmente.

À luz da perspectiva bakhtiniana e como proposta de ações pedagógicas a serem implementadas na sala de aula mista (surdos e ouvintes) do Ensino Médio, foram escolhidos dois gêneros discursivos com temáticas pertencentes a campos de atuação distintos, os quais estão presentes nas práticas sociais dos estudantes. A proposta de atividade inicialmente sugere um envolvimento ao assistir e analisar a notícia no jornal espanhol CNN, a partir do vídeo abaixo, em seguida apresentamos figuras de personalidades que estão no campo artístico, visando a contextualização do tema e exploração das ideias e comportamentos humanos representados no que veem e pensam sobre as questões apresentadas. Já no segundo momento da atividade abordamos o gênero musical, associado ao campo do rap, e visa identificar e avaliar questões controversas relacionadas às mensagens presentes na letra da música. No terceiro momento, os estudantes foram convidados para reflexão no que diz respeito sobre personalidades no universo que se apresentam e sobre o racismo e preconceito estrutural existentes na sociedade.



Que pasó con Vinicius Jr. y los insultos racistas que denunció en España?

3 – Ve el siguiente vídeo, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=Z18W6ddWfM8> e identifica el título de la canción, el nombre del cantante y su género musical.



4 – Tras ver el vídeo, ¿qué objetivo tiene la canción.

5 – Lee los siguientes versos de la canción y explica con tus palabras qué mensaje su autor nos transmite.

A "Es el temor a la igualdad y a ignorar lo diferente
Pues nos separa una absurda clase social permanente!
Máximo odio por la misma razón
No hay color, no hay comparación"

B "Y en el artículo número uno escrito está
Nacemos libres e iguales en derecho y dignidad
A ver, ¿por qué es tan difícil llevarlo a cabo fuera del papel?
Alto, bajo, feo, guapo, negro, blanco, ¿qué más da?
Dentro de cien años todos caemos bajo tierra ¿va?"

C "Ponte en la piel del otro e ver cuánto dura tu sonrisa
Mostrar respeto al desigual por sexo, ideología o cultura
Para que afecto y sensibilidad rodeen la estructura!
Porque con intolerancia muestras déficit en cerebro y corazón
Hoy comparto mi voz y mi amor contra la sinrazón y el dolor
Y la falta de inteligencia y comunicación!"

Texto adaptado de <https://www.letras.com/lechojchap-contra-el-racismo/> (Acceso em 16/11/2020)

1 – Observa las siguientes imágenes y averigua qué hay en común entre ellas.



2 – Vuelve a las imágenes anteriores, identifica cada uno de ellos y qué género musical ellos cantan. Si necesario, pide ayuda a alguien.

6 – Identifica las personalidades abajo y a qué se dedican cada una de ellas.



	NOMBRE(S)	PROFESIÓN
A		
B		
C		

A REFLEJAR:

- 7 – ¿Cuántas otras personalidades negras se destacan dentro del universo profesional de cada persona presentada en el ejercicio anterior?
- 8 – ¿Entiendes por qué todavía es necesario campañas contra el racismo?
- 9 – ¿Entiendes por qué no hay el día de la consciencia blanca?

Fonte: ¿Que pasó con Vinicius Jr. y los insultos racistas que denunció en España? - YouTube

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas pedagógicas adotadas por professores de Língua Espanhola em sala de aula devem estar alinhadas aos documentos normativos das redes de ensino, como a BNCC (2017).é essencial que essas abordagens sejam construídas não apenas com base nessa diretriz, mas também a partir dos conhecimentos e vivências dos educandos, desafiando-os a desenvolver novas competências responsivas e habilidades de leitura que estejam em sintonia com a sociedade ao seu redor.

O capítulo explorou diversos conceitos do Círculo de Bakhtin, com destaque para a noção de responsividade em suas formas ativa, passiva e silenciosa, durante essa análise, foram consideradas as implicações desses conceitos na prática pedagógica, especialmente no contexto do Ensino Médio na inclusão de alunos surdos, nosso objetivo foi ressaltar a relevância do dialogismo, dos enunciados e da responsividade, sob a perspectiva bakhtiniana, no cenário educacional dessa etapa escolar.

Nessa perspectiva, nossa proposta também buscou apresentar uma atividade orientada por gêneros discursivos, visando contribuir para o aprimoramento das práticas de multiletramentos no ambiente escolar para que haja a promoção de atividades em sala de aula que explorem o conhecimento prévio e a compreensão do aluno sobre um determinado tema a ser discutido e direcionar o estudante para uma participação responsiva nas atividades, nesse sentido, almejamos que a atividade proposta possa ser proveitosa para os professores de Língua Espanhola, que, assim como nós, estão empenhados em buscar abordagens que integrem teoria e prática no contexto da sala de aula da educação básica, conscientes de que não existem limites para os contextos do diálogo, uma vez que “no mundo ainda não ocorreu algo definitivo, a última palavra sobre o mundo ainda não foi pronunciada, o mundo é aberto e livre, tudo ainda está por vir e sempre estará por vir” (Bakhtin, 2018, p. 191).

Portanto, um processo de ensino e aprendizagem mais eficaz e significativo em Língua Espanhola, principalmente no âmbito da leitura, representará a resposta ativa e crítica desejada para nosso enunciado, que, neste momento, chega ao fim, reforçando a ideia de que o educador deve constantemente se esforçar para compreender a realidade de seus alunos surdos que aprendem melhor a partir da linguagens visuais e proporcionar uma aprendizagem significativa e responsiva para eles.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**, Tradução Valdemir Motelle Carlos Alberto Faraco. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, 160 p.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed., 4. tiragem. São Paulo: Martins Fontes 2018. BAKHTIN, M.VOLOCHINOV, V. N. Marxismo e filosofia da linguagem. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34 2016. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília 2017.

FIORIN, J. L. Introdução ao pensamento de Bakhtin. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017 FARACO, C. A. Autor e autoria. *In*: BRAIT, B. (org). **Bakhtin**: conceitos-chave: 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

ROJO, R.; MOURA, E. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**, São Paulo: Parábola Editorial, 2015

PROJETO DE LEI 005/2021 – “MENSTRUACÃO SEM TABU”: UMA DISCUSSÃO POLÊMICA NO ESPAÇO DISCURSIVO DO ESTADO, EM CUIABÁ – MT



Dayana Nunes Silva Alencar
(UFMT)

Giselle Marques Ramos de Oliveira
(UFMT)

INTRODUÇÃO

Neste estudo, buscamos nos aproximar da polêmica discursiva em torno do Projeto de Lei (PL) 005/2021, “Menstruação sem tabu”, que versa sobre a implementação de uma política pública com o intuito de minimizar as consequências ocasionadas pela disparidade social de classes e desigualdade de gênero, especificamente, no município de Cuiabá, Mato Grosso, consequentemente, também relacionado à realidade brasileira como um todo. O documento esteve em avaliação na Câmara Municipal do mês de maio a outubro de 2021. Nele, é proposto que o Poder Executivo forneça absorventes sem custo a pessoas que menstruam, as quais se encontrem em situação de rua, de extrema pobreza, acolhidas em abrigos, bem como recolhidas em unidades prisionais, adolescentes em regime de internação por atos infracionais e estudantes, a partir do 5º ano Fundamental, da rede pública de ensino.

O PL em questão foi assinado pela vereadora, filiada ao Partido dos Trabalhadores (PT), Edna Sampaio, proponente da criação de uma política pública que contemplasse os direitos menstruais não só das mulheres, mas também de outras pessoas que menstruam, tais como homens trans, pessoas intersexuais e, ainda, as pessoas não binárias. Além disso, é proposição do projeto a difusão de ações educativas em torno do tema, por meio de palestras e material informativo, a fim de naturalizar o ciclo menstrual, levar orientações para a sociedade civil e autoconhecimento para essas pessoas em situação de vulnerabilidade social, minimizando a *pobreza menstrual*, tema que vem sendo discutido em demasia na contemporaneidade não só nacionalmente, como também mundo afora.

Ao observarmos o PL mais de perto, constatamos que o documento fez suscitar uma série movimentos em meio aos Poderes estatais do município de Cuiabá, movimentos estes que compreendemos como contraditórios no modo de conceber toda a situação que envolve a menstruação e, conseqüentemente, as pessoas que menstruam. À vista disso, debruçar-se sobre esse Projeto ajuda-nos a refletir como questões que tangem à desigualdade social e de gênero significam em meio ao espaço discursivo do Estado.

Filiamo-nos, nesse sentido, à Análise do Discurso de linha francesa (AD), a partir dos ensinamentos, em especial, de Dominique Maingueneau (2008), uma vez que nos oferece meios relevantes para ajudar-nos a refletir sobre os processos discursivos do PL em questão, principalmente no que se relaciona ao primado do interdiscurso e à polêmica discursiva.

Após esta breve introdução, seguimos com alguns dizeres referentes ao Projeto “Menstruação sem tabu”, de modo a compreendermos as condições de produção dos discursos a serem analisados. Logo, apresentamos a teoria que sustenta a análise. Por fim, expomos nossa leitura do *corpus* seguida das considerações finais.

ALGUNS DIZERES SOBRE O PROJETO DE LEI “MENSTRUÇÃO SEM TABU”

Importa-nos registrar que o tema “pobreza menstrual” no município de Cuiabá - MT e também em nosso país, necessita de mais discussões, de modo que seja categorizado como um problema de saúde pública. Dados do relatório do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA) e Fundo de População das Nações Unidas para a Infância (Unicef) “Pobreza Menstrual no Brasil: desigualdade e violações de direitos” (ONU, 2021), apontam que 713 mil meninas vivem sem acesso a banheiro ou chuveiro em seu domicílio e mais de 4 milhões não têm acesso a itens mínimos de cuidados menstruais nas escolas.

A negligência de necessidades menstruais traz consequências variadas, tais como irritações, alergias e até infecções na região íntima, a depender do material disponível utilizado no canal vaginal ou a ausência dele na vida das pessoas que menstruam. A questão emocional desse público também deve ser considerada, pois se tratando da menstruação um tema interdito, quando não há cuidados adequados com a higiene íntima, inviabiliza o pleno desenvolvimento dessas pessoas.

O movimento em favor de políticas públicas sobre a menstruação não surgiu como proposta original da vereadora Edna Sampaio (PT), mas foi baseado em outros projetos, tal como o da parlamentar escocesa Monica Lennon, que também versa sobre o problema da pobreza menstrual, em 2020. Em esfera nacional, a vereadora inspirou-se no PL (1117/2019) “Menstruação sem tabu”, assinado pelas deputadas: Leci Brandão (PCdoB), Delegada Graciela (PL), Beth Sáhão (PT), Edna Macedo (Republicanos), Marina Helou (REDE), Patrícia Bezerra (PSDB) e Janaina Paschoal (PSL).

Ao partir dessa tendência global, com justificativas plausíveis para implementação da Lei em questão, em Cuiabá, a vereadora

Edna Sampaio obteve aprovação unânime dos vereadores da Câmara Municipal em primeira instância. O documento seguiu para avaliação do prefeito municipal, Emanuel Pinheiro (MDB), que vetou o Projeto. O PL retornou à Câmara, com as emendas necessárias e foi aprovado novamente por parte soberana dos vereadores, tornando-se a Lei nº 6.712/2021.

SOBRE A POLÊMICA DISCURSIVA

Tratar sobre o discurso, no âmbito da AD, é ser naturalmente levado a refletir a respeito do interdiscurso. Entretanto, ao pensar sobre tal categoria, Maingueneau (2008) reconhece o primado do interdiscurso, sendo este o local em que se constituem todos os discursos, de modo que as relações interdiscursivas são a base para pensarmos os discursos concernentes ao PL 005/202.

Maingueneau (2008), buscando tornar o conceito mais operacional, olha para o interdiscurso a partir de um tripé, quais sejam as noções de *universo*, *campo* e *espaço discursivo*. Conforme palavras do mesmo autor (1998, p. 19-20),

No *universo discursivo*, isto é, no conjunto dos discursos que interagem em um dado momento, a análise do discurso segmenta *campos discursivos*, espaço onde um conjunto de *formações discursivas estão em relação de concorrência no sentido amplo [...] Em geral, o analista não estuda a totalidade de um *campo discursivo*, mas ele extrai dela um subconjunto, um *espaço discursivo*, constituído de pelo menos dois posicionamentos discursivos mantendo relações particulares fortes.

Nesse sentido, entendemos que os discursos do nosso *corpus* encontram-se inscritos no campo discursivo da política, embora percebamos um imbricamento com o jurídico. Contudo, diante

do todo que o constitui, fez-se necessário que recortássemos o espaço discursivo do Estado referente ao PL da “Menstruação sem tabu”, no qual encontramos duas formações discursivas (FDs)¹ contrárias, que, no entanto, estão em um processo interativo bastante significativo.

Temos, à vista disso, dois discursos em interação delimitados pelas normas de suas FDs e desse espaço discursivo, fazendo emergir concomitantemente um Mesmo e um Outro que não se compreendem, sendo esse “[...] Outro [...] [aquilo que] faz sistematicamente falta a um discurso, é aquela parte de sentido que foi necessário que o discurso sacrificasse para constituir sua identidade” (Possenti, 2003, p. 264). Isso quer dizer que a *interincompreensão regrada* se fará presente nessa troca discursiva, uma vez que, na enunciação, trata-se de um discurso-agente que reforça os próprios enunciados, enquanto não compreende — rejeita os enunciados desse Outro (o discurso-paciente). Ocorre, portanto, um processo de tradução desses enunciados — conceituada pelo autor de *simulacro* — em que cada FD interpreta o discurso alheio a partir de sua grade semântica.

Os discursos da vereadora Edna Sampaio e do prefeito Emanuel Pinheiro encontram-se num constante processo tradutório, porém, ambos não têm acesso aos dizeres do seu Outro de modo efetivo. Tal fato se dá não necessariamente devido a uma má vontade de ler esse Outro, mas por não ser possível interpretá-lo de um lugar diferente daquele no qual se está inscrito, até porque há todo um movimento do sistema de restrição de cada um desses discursos para regular essas leituras; em outras palavras, a tradução acontece apenas a partir do Mesmo, uma vez que “[...] cada um entende os enunciados do Outro na sua própria língua, embora no interior do mesmo idioma” (Maingueneau, 2008, p. 100).

1 Entendemos formação discursiva como um sistema de restrição dissimulado, que regula o que pode ser dito ou não, sendo “construída [...] pelos pesquisadores independentemente das fronteiras estabelecidas e agrupam enunciados profundamente inscritos na história [...]” (Maingueneau, 2020, p. 204).

Assim, o Mesmo só poderá ler o Outro a partir de si, num constante movimento de rejeitar determinados traços do seu discurso-paciente, enquanto reivindica traços próprios dos saberes do seu lugar discursivo. Pensando em nosso *corpus*, por exemplo, há momentos em que o discurso da vereadora é o discurso-agente, de modo que reivindicará todos os traços que entendem a importância de olhar para a menstruação com mais cuidado e, ao mesmo tempo, negará aqueles que a tratam como algo que não merece tanta relevância, enquanto o discurso do prefeito, neste caso, ocupa a posição de discurso-paciente; no entanto, quando Emanuel Pinheiro passa a discursivizar, as posições são invertidas.

Cumpramos observar que nesse cenário, no qual habitam o Mesmo e o Outro, a *polêmica* discursiva é instaurada, sendo ela inerente aos discursos, dela não se pode escapar, portanto, podemos afirmar que é uma manifestação do trabalho do interdiscurso, dado que auxilia a constituição das formações discursivas envoltas e, conseqüentemente, nos movimentos ideológicos que são parte do mencionado processo. Assim, esse jogo de interação entre as posições tanto no campo, como no espaço discursivo fazem-se especialmente relevantes para a delimitação das fronteiras das FDs em questão e a constituição da(s) identidade(s) do(s) discurso(s). Logo, conforme Maingueneau (2008, p. 117),

O discurso não escapa à polêmica tanto quanto não escapa à interdiscursividade para se constituir. Por toda a sua existência, ele se obriga a esquecer que não nasce de um retorno às coisas, mas da transformação de outros discursos ou que a polêmica é tão estéril quanto inevitável, que a interincompreensão é insular, na medida da incompreensão que supõe.

Entendemos, assim, que, no espaço discursivo do Estado relativo ao Projeto de Lei “Menstruação sem tabu”, por nós recortado, instaura-se um processo polêmico em torno da questão da

menstruação, uma vez que os dizeres da vereadora e do prefeito acabam funcionando como opostos, o que melhor discutiremos na seção seguinte.

O PROJETO “MENSTRUÇÃO SEM TABU” EM ANÁLISE

Ao nos debruçarmos sobre os dizeres da vereadora Edna Sampaio e do prefeito Emanuel Pinheiro veiculados pela mídia e por trechos de documentos relevantes, fomos levadas a pensar acerca do(s)/no(s) sentido(s) que emerge(m) nesse(s) discurso(s) e que invade(m) o espaço estatal, trazendo consequências para o social. Compreendendo tais dizeres como divergentes e considerando que é necessário ponderar sobre a relação que há entre o Mesmo e o Outro na constituição do(s) discurso(s), tomamos como base o conceito de *polêmica discursiva* proposto por Maingueneau (2008).

Nesse sentido, buscando entender tal processo polêmico que se instaura no entorno do PL, nosso *corpus* foi composto por recortes de falas dos representantes estatais supracitados, difundidos na mídia, assim como do próprio PL e do veto do prefeito, que serão apresentados a seguir, em forma de sequências discursivas (SDs), junto à leitura que fizemos delas.

Parece-nos relevante levar em consideração, primeiramente, o gênero Projeto de Lei. Este, por sua vez, deve ser elaborado a partir de uma demanda da população, quer dizer, a ideia é que os representantes do Estado ou o povo percebam a necessidade de algo para que uma lei seja, então, proposta. Assim, entendemos que a vereadora, autora do PL, deu-se conta da necessidade de políticas públicas que levassem em consideração o processo menstrual, uma vez que afeta a vida de todas as pessoas que menstruam, em especial, da população em situação de vulnerabilidade. Vejamos as SDs seguintes, recortadas do próprio PL.

SD1:

INTERESSADO: VEREADORA EDNA SAMPAIO – PT
 EMENTA: PROJETO DE LEI: INSTITUI E DEFINE DIRETRIZES PARA A POLÍTICA PÚBLICA “MENSTRUACÃO SEM TABU”, DE CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE A MENSTRUACÃO E A UNIVERSALIZAÇÃO DO ACESSO A ABSORVENTES HIGIÊNICOS, NO ÂMBITO DO MUNICÍPIO DE CUIABÁ/MT, NA FORMA QUE INDICA.

SD2:

De acordo com o aplicativo Clue, que acompanha o ciclo menstrual feminino, 17% das mulheres ao redor do mundo já faltaram na escola, no trabalho ou em algo importante por causa da menstruação.

A SD1 constitui a capa do processo, na qual obrigatoriamente é preciso identificar aquele/a que está propondo, o *interessado/a*, neste caso, o determinado PL. De acordo com Cruz (2008), uma característica interessante no discurso institucional é a impossibilidade do anonimato. Nesta sequência discursiva, isso pode ser visto na assinatura do projeto em “INTERESSADO: VEREADORA EDNA SAMPAIO – PT”, dado que o enunciador precisa se dizer explicitamente. Além disso, também existe a precisão de apresentar sua ementa, uma espécie de síntese do que será tratado no decorrer daquelas páginas, ou seja, é necessária a exposição de argumentos que comprovem a relevância dessa lei para a sociedade, ainda que isso seja melhor desenvolvido ao longo do Projeto. A escolha dos verbos no tempo presente, do modo indicativo — “INSTITUI” E “DEFINE DIRETRIZES” — demonstra que o enunciado é *performativo*, pois, segundo nos diz Krieg-Planque (2018, p. 69), “[...] o enunciado não descreve uma ação, mas a realiza. Não constata o estado do mundo, e sim transforma um estado no mundo”. Para a linguista, esse tipo de enunciado está vinculado ao ato de realizar o que se propõe fazer, não sendo avaliado como verdadeiro ou falso, mas se a sua performance será bem-sucedida ou falha.

A seguir, percebemos de forma ainda mais detalhada na SD2 o movimento de justificar, em que a introdução do texto procura fundamentar a proposta de Lei. Vemos que, nela, há uma preocupação em mostrar com mais detalhes a importância de uma lei que pense a menstruação. Para isso, a vereadora busca outras fontes, como o *Clue*, aplicativo de saúde menstrual, apresentando uma estatística para corroborar o que está sendo sugerido por ela, dando maior tom de verdade. E, ao afirmar que 17% das mulheres já faltaram, no geral, a algum compromisso importante para suas vidas, entendemos que há um *subentendido* funcionando em seus dizeres, o que quer dizer que a materialidade linguística dessa sequência discursiva levou-nos a esta interpretação, uma vez que há conexão com o contexto de uso do enunciado (Krieg-Planque, 2018). Desse modo, a materialidade linguística da SD2 faz-nos depreender que não temos políticas públicas efetivas que pensem a menstruação, fazendo-se, portanto, pertinente que Cuiabá tenha uma lei que trate a respeito.

O fato, ainda, de termos uma mulher como enunciativa desse Projeto é bastante significativo, visto que ela, de modo preciso, compreende o processo menstrual de perto, isto é, ela assume seu lugar de fala e rompe com o discurso dominante (Ribeiro, 2021), lançando luz sobre uma causa que, em nível municipal, pelo menos, não tinha importância. Então, para além das pesquisas que faz sobre o tema, ela tem a vivência, por isso, entende a necessidade de se pensar “SOBRE A MENSTRUÇÃO E A UNIVERSALIZAÇÃO DO ACESSO A ABSORVENTES HIGIÊNICOS” (SD1), assim como essa presença do modo indicativo supracitada, que reforça a convicção acerca do PL.

Essa convicção em suas propostas circunscritas no PL também é possível perceber na SD3.

SD3:

Também queremos que o poder público crie uma política de apoio ao empreendedorismo feminino na produção de absorventes de baixo custo e que possa incentivar uma atividade econômica de mulheres para mulheres.²

A SD3 mostra-nos de forma ainda mais direta o engajamento da autora na causa. Para isso, faz uso do verbo *querer*, conjugado na primeira pessoa do plural, no tempo presente, do modo indicativo. Esse *nós* que aparece por meio do verbo expressa esse fazer parte do grupo pelo qual busca assistência e, por conseguinte, o importar-se com o conteúdo que se discute. Ademais, o emprego desse verbo em meio à oração manifesta a preocupação também com as questões de renda/econômica das mulheres, visto que busca promover oportunidades de trabalho a mulheres cuiabanas desempregadas. Destacamos que essa política pública de acolhimento é importante às cidadãs cuiabanas e, também, à geração de renda em um contexto sócio-histórico preocupante, agravado pela pandemia de Covid-19, momento em que muitas famílias se encontravam em insegurança alimentar no Brasil. Além de termos vivenciado uma onda conservadora de violação de direitos humanos, ao sabor de condutas negacionistas do conhecimento científico neste país, conforme publicação do Portal de notícias Uol³.

Compreendemos, a partir do(s) sentido(s) que ecoa(m) tanto na SD4, como nas anteriores, que o sujeito desse discurso filia-se a uma formação discursiva que acredita na participação de mulheres no poder público. Nessa perspectiva, temos uma mulher ocupando um cargo legislativo — sendo minoria, já que, na Câmara

2 Informação extraída da página oficial da Câmara Municipal de Cuiabá. Disponível em: <https://www.camaracuiaba.mt.gov.br/noticia.php?id=11811#:~:text=%E2%80%99CA%20quest%C3%A3o%20da%20menstrua%C3%A7%C3%A3o%20precisa,na%20forma%20da%20pobreza%20menstrual>. Acesso em: 27 jul. 2023.

3 Matéria publicada na página de política da Uol. Disponível: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2020/11/09/bolsonaro-segunda-onda-covid-19.htm>. Acesso em: 30 jul. 2023.

de Cuiabá, de 25 vereadores ativos, apenas 3 são mulheres⁴ — que propõe uma lei para que o município cuide das mulheres e pessoas que menstruam. Tal fato por si só já constitui uma ruptura com a ideologia dominante em nossa sociedade, acabando por funcionar um “[...] desejo por democracia [...] voltada à luta por direitos daqueles que padecem sob injustiças que foram armadas sistematicamente pelo patriarcado” (Tiburi, 2018, p. 87).

Entretanto, ao chegar no Executivo, o PL foi vetado, apresentando um parecer de modo a justificar tal ação, a partir da leitura que fizeram do seu Outro, que, neste caso, entendemos como sendo o discurso do Projeto. Vejamos a SD4, presente tanto em documento oficial como no jornal *on-line* *Leiagora*⁵.

SD4:

“A matéria traz em seus objetivos um conjunto de diretrizes, das quais muitas já são implantadas e operacionalizadas pelo Poder Executivo através de Secretarias Municipais Específicas, considerando as suas competências e recursos já estabelecidos em leis municipais. Porém, não há como dizer que tal proposição não onera o erário municipal... como se vê no projeto de lei, a inconstitucionalidade repousa no vício de iniciativa, bem como na interferência em matéria que envolve a programação orçamentária do município, gerando despesas extras” (datado em 3 de agosto de 2021).

Ao olharmos para a SD4, podemos perceber a constante presença do Outro. O enunciador começa justamente afirmando que muito do que o PL solicita já é colocado em prática pelo Executivo de Cuiabá, funcionando aí o subentendido: não há necessidade deste Projeto, uma vez que tais políticas públicas já são uma

4 Informação extraída da página oficial da Câmara Municipal de Cuiabá. Disponível em: <http://legislativo.camaracuiaba.mt.gov.br/parlamentares.aspx>. Acesso em: 27 jul. 2023.

5 Disponível em: <https://www.leiagora.com.br/noticia/107005/vereadores-derrubam-veto-de-emanuel-e-mantem-pl-de-menstruacao-sem-tabu>. Acesso em: 17 jul. 2018.

realidade. O Mesmo traduz seu Outro a partir do ato de negação dessa necessidade ressaltada pela vereadora em seu PL.

A sequência discursiva anterior ainda apresenta o vocábulo *inconstitucionalidade*, o que significa que, em meio ao ato de negação, recorre à Constituição para dar mais valor ao seu processo de leitura do Outro. Nesse sentido, faz emergir ainda a expressão *vício de iniciativa*, que, segundo a página oficial do TJDF⁶, denota que não é competência da pessoa que propôs determinado PL trazer tais questões. Isto é, busca-se um termo jurídico para que, pelo não-dito, viesse à tona o subentendido “o PL é contra a Constituição, de modo que não faz sentido aprová-lo”. Além disso, menciona a expressão *despesas extras*, por meio da qual podemos ler que a dignidade menstrual não constitui algo que seja relevante a ponto de entrar na programação orçamentária do município. Entendemos, de tal modo, que o sujeito enunciador do Executivo vincula-se a outra formação discursiva, em que os saberes relacionados às questões da menstruação não parecem estar na ordem das preocupações.

Temos, destarte, uma polêmica discursiva instaurada. Dentro do campo discursivo político, em meio ao espaço discursivo do Estado referente ao PL “Menstruação sem tabu”, vemos duas FDs que estão em movimento de oposição, traduzindo-se a partir da sua própria leitura do seu Outro, ou seja, “[...] cada formação discursiva tem uma maneira própria de interpretar seu Outro” (Maingueneau, 2008, p. 104).

Assim, observemos a resposta da vereadora Edna Sampaio à recusa do prefeito na SD5, que cita a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF), baseada na Constituição Federal (CF) de 1988, alegando não causar ônus ao Estado, pois com a estrutura do Estado atual já:

6 Leitura construída a partir de informações presentes na página oficial do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios (TJDFT). Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/institucional/imprensa/campanhas-e-produtos/direito-facil/edicao-semanal/vicio-de-inconstitucionalidade#:~:text=O%20v%C3%Adcio%20formal%20que%20ocorre,privativa%20do%20governador%20do%20Estado>. Acesso em: 30 jul. 2023.

SD5:

“[...] não usurpa competência privativa do Chefe do Poder Executivo e, embora crie despesa para a administração, não trata da sua estrutura ou da atribuição de seus órgãos, nem do regime jurídico de servidores públicos”.

Novamente, o sujeito da posição discursiva traduz o seu Outro em forma de simulacro, uma vez que a grade semântica do mesmo é perpassada pela interincompreensão regrada em relações interdiscursivas. Podemos perceber a rejeição do discurso do Outro do Legislativo para com o sujeito do Executivo, marcados pela insistência do uso dos advérbios de negação *não* e *nem*. E ainda o sujeito da SD5 utiliza-se da mesma estratégia de seu oponente, que é a autoridade pela palavra, agora elegendo as normas regidas pela CF do Brasil para reiterar seu discurso.

Portanto, no debate em torno do PL “Menstruação sem tabu”, o processo polêmico é presente e necessário, uma vez que temos duas formações discursivas que se negam, logo, saberes em oposição, sendo esse um movimento relevante para que cada um deles possa constituir sua identidade. Nessa perspectiva, a polêmica, conforme Maingueneau (2008, p. 108), “[...] introduz o Outro em seu recinto para melhor afastar sua ameaça, mas esse Outro só entra anulado enquanto tal, simulacro”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste trabalho, compreendemos que no espaço discurso de que tratamos, o discurso da vereadora Edna Sampaio, no PL 005/2021, encontra-se em relação interdiscursiva com o discurso do prefeito Emanuel Pinheiro. Assim, foi possível perceber que a noção de polêmica discursiva se faz presente, conforme nos aponta Maingueneau (2008), uma vez que as limitações da grade semântica de um sujeito não permite a leitura efetiva sobre o seu

Outro, ou seja, o discurso-agente traduz o discurso-paciente em forma de simulacro e, desse modo, ocorre o mesmo com o sujeito “opponente”, alternado-se nesse movimento discursivo, que, conseqüentemente, é perpassado pela interincompreensão regrada.

Além disso, verificamos a importância do tema *pobreza menstrual* como pauta de discussão, o qual está ligado à representação de uma mulher para a tomada de decisões na vida pública, posicionamento este baseado na vivência de ciclos menstruais. Tendo o PL tornado-se a Lei nº 6.712/2021, conseqüentemente, trouxe um ganho para toda a sociedade brasileira, uma vez que busca contemplar parte da população mais vulnerável socialmente: pessoas que menstruam, as quais possuem menor acesso a orientações e cuidados sobre higiene, além de alcance a absorventes íntimos.

Por fim, pensamos que a discussão acerca das seqüências discursivas elencadas são um recorte do nosso gesto interpretativo acerca da polêmica discursiva, como nos sugere Maingueneau (2008), de modo que o objeto deste estudo continua passível de análise, em abertura para possibilidades outras de leituras, como também percepções que tenham o fim de contribuir com a nossa interpretação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 de jan. de 2022.

CRUZ, Dilson Ferreira da. Subsídios para uma caracterização do discurso institucional. **Ornigacom**, ano 5, n. 9, 2º semestre, 2008.

CUIABÁ. Câmara dos vereadores de Cuiabá. **Projeto de Lei nº 005/202**. Institui e define diretrizes para a política pública “Menstruação sem tabu”. Disponível em: <http://www.camaracuiaba.mt.gov.br/noticia.php?id=12275>. Acesso em: 28 de jan. de 2022.

CUIABÁ. Câmara dos vereadores de Cuiabá. **Lei nº 6.712/2021**. Institui e define diretrizes para a política pública “Menstruação sem tabu”, de conscientização

sobre a menstruação e a universalização do acesso a absorventes higiênicos, no âmbito do município de Cuiabá/MT, na forma que indica. Disponível em: <http://www.camaracuiaba.mt.gov.br/noticia.php?id=12275>. Acesso em: 28 de jan. de 2022.

DIAS, Reinaldo. MATOS, Fernanda. **Políticas públicas**: princípios, propósitos e processos. São Paulo: Atlas, 2012.

KRIEG-PLANQUE, Alice. **Analisar discursos institucionais**. Tradução de Luciana Salazar e Helena Boschi. Uberlândia: EDUFU, 2018.

MAINGUENEAU, Dominique (1984). **Gênese dos Discursos**. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2008.

MAINGUENEAU, Dominique. **Termos-chave da análise do discurso**. Tradução de Márcio Venício Barbosa e de Maria Emília Amarante Torres Lima. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

ONU. **Gender, Water and Sanitation**: A Policy Brief. 2006. Disponível em: http://www.un.org/waterforlifedecade/pdf/un_water_policy_brief_2_gender.pdf. Acesso em: 29 de jan. de 2022.

ONU. Relatório “**Pobreza Menstrual no Brasil**: desigualdade e violações de direitos”, 2021. Disponível em: <https://brasil.un.org/index.php/pt-br/129009-fundo-de-populacao-da-onu-e-unicef-lancam-relatoriosobre-pobreza-menstrual-no-brasil>. Acesso em: 31 de jan. de 2022.

POSSENTI, Sírio. Observações sobre interdiscurso. **Anais do 5º Encontro do Celsul**, Curitiba-PR, 2003, p. 140-148.

SÃO PAULO. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 1117/2019**. Institui e define diretrizes para a política pública “Menstruação sem tabu”, de conscientização sobre a menstruação e a universalização do acesso a absorventes higiênicos. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=1000294192>. Acesso em: 28 de jan. de 2022.

TIBURI, Marcia. **Feminismo em comum**: para todas, todes e todos. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

TRATA BRASIL. **O saneamento e a vida da mulher brasileira**. 2018. Disponível em: <http://www.tratabrasil.org.br/images/estudos/itb/pesquisa-mulher/relatorio.pdf>. Acesso em: 29 de jan. de 2021.

MULTIPROPOSIÇÕES SÍGNICAS NO GÊNERO CAPA DE REVISTA

SIGNIFICANT MULTIPROPOSITIONS IN THE MAGAZINE COVER GENRE



Arlete Ribeiro Nepomuceno
(Unimontes)

Maria Clara Gonçalves Ramos
(Colégio Excelência)

Maria Cristina Ruas de Abreu Maia
(Unimontes)

INTRODUÇÃO

A Semiótica Social, para Halliday e Hassan (1989[1985]), representa e identifica uma sociedade que se projeta por múltiplas estratégias, mudando o enfoque linguístico para o recurso semiótico de descrever, interpretar e explicar como as pessoas produzem artefatos sígnicos em eventos comunicativos e como elas os interpretam em contextos de situações específicas, o que despontou muitas transformações nos arranjos dos textos.

Com os avanços da globalização e da tecnologia, oportunizados sobretudo após a Terceira Revolução Industrial, a comunicação contemporânea tornou-se uma ferramenta proeminente

e abundante em recursos multimodais, em diferentes gêneros, entre os quais capa de revista, que pode de criar, (des)articular e divulgar representações conceituais e simbólicas, mantenedoras ou transformadoras de práticas sociais.

Na pós-modernidade, a cibercultura, para Lévy (2010), é o movimento em torno do qual redes de interação social são (re)construídas pela propagação e simultaneidade na internet, ampliando críticas ressemiotizadas em gêneros não monomodais, como a visibilidade social do respeito ao arquétipo da mulher e ao protagonismo dela na firmação identitária em gêneros multimodais, como capas de revistas.

Nessa direção, a multimodalidade apresenta hipersemiotizações em capas de revistas, com discursos intencionalmente motivados, pensados, arquitetados em multissemioteses, com sintaxes verbo-visuais nem neutras nem imparciais, pois veiculam ideologias, traduzidas em uma confluência de semioteses: verbos, cores, gestos, iluminações, olhares, vestimentas, expressões faciais etc.

À luz disso, a pergunta norteadora deste estudo é: em que medida multiproposições sígnicas, manifestadas na e pela verbo-visualidade, desnaturalizam o patriarcalismo e protagonizam mulheres na posição de empoderamento social? Para refletirmos sobre essa questão, como objetivo geral, analisamos e discutimos, semioticamente, como signos linguísticos multimodais atuam na representação ideológica do empoderamento feminino no gênero sobredito.

Para tanto, consideramos basilares contribuições sociosemióticas da Linguística Sistêmico-Funcional, a partir do modelo tridimensional das metafunções da linguagem, com ênfase nos estudos da Gramática Sistêmico-Funcional, segundo Halliday e Matthiessen (2014[2004]), na consideração da tríade língua, cultura e sociedade. Nela, existem metafunções ideacionais (que demarcam as experiências pelas quais falantes/ouvintes passam

no mundo) e interpessoais (que estabelecem relações entre as pessoas e o mundo, formando identidades), responsáveis por revelar a não neutralidade de arranjos sociossemióticos em produções textuais. Concomitantemente, valemo-nos do nível extralinguístico *hallidayiano*, pois sentidos atribuídos à concretude linguística só acontecem, conforme a GSF, porque há um diálogo intrínseco entre contextos de cultura e situação.

Completa-se o aparato teórico-metodológico a Gramática do *Design Visual*, doravante GDV, cujos expoentes são Kress e van Leeuwen, tributários dos estudos *hallidayianos*, para os quais existe uma sintaxe visual. A esse respeito, sobrelevamos os significados representacionais (narrativos e conceituais que demarcam, respectivamente, (re) ações; conceitos, características e identidades dos participantes) e interativos (olhar, enquadramento/distância/afinidade social e ângulo/ponto de vista dos participantes na imagética), com estratégias sintático-visuais paralelas ao sistema semiótico verbal.

Metodologicamente, por uma abordagem qualitativo-interpretativista, o *corpus* deste estudo é constituído por uma capa da revista da Vogue, publicizada em março de 2023, mês no qual é comemorado o Dia Internacional das Mulheres, cujo intuito é ressaltar a ascensão feminina na sociedade, atribuindo a elas papéis sociais outros, não mais pelos moldes do patriarcalismo, pela imagem da família da cantora Rihanna junto ao filho e ao marido. Para isso, valemo-nos das categorias de análise da GSF (Halliday; Matthiessen, 2014[2004]), com destaque ao nível extralinguístico (contextos de cultura e situação (este entrecortado pelas variáveis de registro campo, relação e modo)) e às metafunções ideacional e interpessoal. Refina esta análise os significados imagéticos representacionais e interativos da GDV (Kress; van Leeuwen, (2021[1996]), equivalentes às macrofunções da GSF.

Justifica-se este estudo pela necessidade social de se repensar comportamentos e crenças que marginalizam a ascensão femini-

na, materializados, no discurso, por semioses mistas, buscando democratizar acesso a direitos e desnaturalizar preconceitos, com vistas a fomentar o empoderamento e ser instrumento de transformação de visões e mesmo de realidades. Assim, a relevância desta pesquisa se dá por refletir, em sala de aula, sobre matizes de significados plurissignificativas que emergem da hibridização linguística, com discursos multimodais que representam identidades e ideologias.

Além da introdução, este trabalho organiza-se em mais três seções. Na primeira parte, esboçamos o caminho teórico deste trabalho, destacando as categorias de análise com as quais trabalhamos. No segundo momento, apresentamos os procedimentos metodológicos que norteiam esta pesquisa. Na terceira seção, interpretamos, analisamos e discutimos o corpus sob análise pelas lentes da Gramática Sistêmico-Funcional, doravante GSF, e da GDV, seguido das considerações finais.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA - DA GRAMÁTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL À GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL

A Gramática Sistêmico-Funcional

Por um olhar semântico-pragmático, a GSF fundamenta-se no estudo de como as pessoas, no texto, representam as experiências pelas quais passam no mundo, as interações que são estabelecidas interferindo na construção da própria identidade e como, na e pela linguagem, são capazes de estruturar, de forma bem pensada, ideologias e intenções comunicativas nas situações concretas de uso da língua. Nesse sentido, segundo Halliday e Matthiessen (2014[2004]), escolhas lexicais (eixo paradigmático) e as relações sintáticas (eixo sintagmático) não acontecem ao acaso, mas com intuito de atender a um interesse na comunicação, na busca por envolver o ouvinte.

A língua, para Halliday e Matthiessen (2014[2004]), ultrapassa os limites frásticos estabelecidos pela gramática tradicional, priorizando manifestações linguísticas probabilísticas, dinâmicas, parciais, contextuais, indo de encontro a quaisquer rótulos que, em alguma medida, constroem sentidos estanques, engessados. Na GSF, a língua é analisada nos níveis (extra)linguístico (nesta pesquisa trabalhamos somente o extralinguístico) devido ao caráter circunstancial das produções textuais.

Realizado no léxico-gramática, o nível linguístico é constituído pelos sistemas de conteúdo (aspecto semântico, seleção vocabular e relação gramatical) e de expressão (artefatos semióticos, como sons, gestos e escrita). Já o nível extralinguístico *haliddayiano* é contextual, instanciado por contextos de cultura (identidade do falante moldada por fatores mais amplos e estáveis: perspectivas históricas, socioeconômicas, geopolíticas etc. que influenciam posicionamentos e, portanto, formam gêneros textuais) e situação (mais instável, realizado no aqui e agora, pois o contexto é específico e particular). No contexto de situação, as interações só acontecem porque os falantes apoiam-se nas variáveis de registro campo (assunto da comunicação), relação (vínculos sociais estabelecidos) e modo (recursos multissemióticos que constroem textos).

Metafunção ideacional na GSF

Ideacionalmente, na variável campo, passamos por experiências diversas no mundo, em contato com o outro, significadas por complexos semânticos condicionados a elas nos planos material e subjetivo. Assim, significados são articulados, na metafunção ideacional, por uma oração que representa as vivências de cada falante, realizada no sistema de transitividade, projetada por escolhas lexicais que indicam os processos pelos quais passamos na vida. Isso prova a carga semântica parcial de textos e como

essas seleções são combinadas na estrutura frasal, indicando intencionalidades discursivas. Na GSF, a oração é composta por participantes, processos e circunstâncias. As experiências dos falantes são representadas por processos materiais, mentais e relacionais (primários), bem como comportamentais, existenciais e verbais (secundários). Nesta pesquisa, sobrelevamos apenas os processos materiais.

Em linhas gerais, os processos materiais são orações do fazer e acontecer porque, ao agirem sobre o mundo e as pessoas, acontecem transformações, movimentos que mudam um estado ou evento. Nesse prisma, alguém (ator) age em direção a outro (meta (pode ser alguém ou ser antropomorfizado)), que tem características alteradas por uma ação feita pelo ator.

Metafunção Interpessoal na GSF

As experiências (re)construídas a todo momento no mundo são protagonizadas na interação com a sociedade que, em menor ou maior grau, interferem nos sentidos dos processos por que passamos. A linguagem possibilita não apenas a representação de experiências, mas também das trocas sociais que estabelecemos cotidianamente, transformando identidade, crenças, valores, ideologias, opiniões, marcas avaliativas que são manipuladas no contato com o outro. Na metafunção interpessoal, Halliday e Matthiessen (2014[2004]) discutem funções da fala (dar e solicitar) e de trocas, em que se trocam valores na interação (informações ou bens e serviços).

Quando o contexto da interação indica troca de informações, há o interesse de que o ouvinte reconheça alguma informação, em que o objetivo do falante é fazer com que ele aja negando, afirmando, concordando, discordando etc. Já a troca de bens e serviços indica que, pela linguagem, o falante pretende manipular, em diferentes níveis, o ouvinte, tentando induzi-lo a fazer o que

é demandado em determinada situação. Nessa lógica, as funções semânticas, ao trocar informações, são de proposição, pois o ouvinte pode argumentar, ao passo que, quando usada a linguagem para bens e serviços, é uma proposta, não podendo ser negada ou afirmada.

Para Halliday (1989), é na interpessoalidade que o falante/ouvinte imprime, no sistema semiótico-verbal, julgamentos, avaliações, pontos de vista, com traços linguísticos que indicam posicionamentos ideológicos favoráveis à percepção das funções semânticas estabelecidas numa oração como troca. Por essa via, proposições e propostas, realizadas no sistema de MODO da metafunção interpessoal, são instanciadas pelas funções de fala sobreditas que se realizam por modos oracionais: interrogativo, declarativo (abordada neste estudo) e imperativo. O modo oracional declarativo apresenta orações exclamativas ou não, responsáveis por fazer declarações.

A Gramática do Design Visual

Cerne da perspectiva multimodal, a GDV é uma transposição do sistema de transitividade verbal para o imagético, trabalhando com processos (grupos verbais), participantes (grupos nominais) e circunstâncias (grupos adverbiais), num modelo metafuncional validado nas funções da linguagem. As transformações nas formas de comunicação e as relações interpessoais na atualidade foram ressemiotizadas por gêneros textuais híbridos, com forte poder semântico-pragmático da sintaxe visual. A GDV, segundo Kress e van Leeuwen (2021[1996]), filia-se à base sistêmica *hallidayiana*, ampliando o foco de análise para a relevância de imagens no discurso.

Nesse sentido, a paisagem sociossemiótica é o retrato de uma língua (gem) probabilística, responsável por subsidiar caminhos de análise, reflexão e entendimento das possibilidades sígnicas

que permeiam um texto multimodal. Nessa lógica, a sociedade se vale de artefatos plurissignificativos para agir sobre o mundo e as pessoas, com discursos ideologicamente marcados, refletindo identidades (re)construídas pelas esferas de poder, dado que prova a existência de um arcabouço linguístico sistêmico-funcional, numa relação entre língua, cultura e sociedade.

Significados representacionais na GDV

Na paisagem semiótica de significados representacionais, Kress e van Leeuwen (2021) advogam em favor de estruturas imagéticas que, de modo similar à sintaxe verbal, articulam-se num sistema sintático de transitividade, representando pessoas ou coisas personificadas, que simbolizam (re)ações. A GDV subdivide os significados representacionais entre estruturas narrativas e conceituais, a partir dos quais sentidos são estrategicamente mobilizados pelos produtores de diferentes gêneros.

Semioticamente, nas estruturas narrativas, as ações dos participantes são vetorizadas (o vetor representa um verbo acional) quando da realização de atividades, sendo ator o participante do qual parte o vetor, e meta o participante a quem o vetor se destina. Nelas, os processos de ação indicam ações do mundo real e material, organizados entre processos narrativos de ação transacional unidirecional (com o qual trabalhamos aqui), não transacional unidirecional e bidirecional. Imageticamente, o processo de ação transacional unidirecional materializa-se por verbos transitivos (in) diretos, com a marca explícita dos participantes ator e meta.

Já os processos narrativos de reação reportam-se às reações faciais dos participantes, externando sentimentos (medo, raiva, desespero, encorajamento, felicidade etc.), cujo vetor é a linha dos olhos do participante da imagem, sendo o reator quem observa e reage ao que acontece na cena, dirigindo a outro, que é o alvo da atenção, o fenômeno. Sendo assim, na paisagem semiótica, pode

haver reação transacional unidirecional (não presente na análise desta pesquisa), não transacional unidirecional (trabalhamos neste estudo) e bidirecional transacional (não apresentada nesta pesquisa).

O processo narrativo de reação unidirecional não transacional é marcado por uma imagem que possui reator-vetor, quando o participante vetoriza o olhar se dirige a algo fora da imagem. Nas estruturas conceituais, Kress e van Leeuwen (2021) defendem que os participantes são representados definindo, analisando ou classificando pessoas, lugares e coisas, na formação de conceitos, características e significações, categorizações dadas a participantes projetados de forma estática. Por esse motivo, os processos são classificados como classificacionais (constituem o foco desta pesquisa), analíticos e simbólicos (não analisados neste trabalho).

O processo narrativo conceitual classificatório, imagetivamente, classifica os participantes representados em taxonominas. Na taxonomia aberta, os superordenados são indicados de forma clara na relação estabelecida, ao passo que o subordinado é percebido quando contrastado. A depender do contexto, o participante que está subordinado pode passar a ser superordenado diante de outras pessoas que pertençam à mesma classe que ele, passando a ser classificado como interordenado. Já na forma taxônomica fechada, o superordenado é identificado tanto por artefatos semióticos quanto por inferências correspondentes sobre a identidade dos subordinados.

Significados interativos na GDV

Ao divulgarem conceitos e levarem os leitores a agirem sobre algo, os participantes representados na imagem criam relações imaginárias com os leitores das sintaxes visuais, aproximando ou distanciando, de alguma forma, quem produz e quem lê a cena imagética. Assim, composições visuais podem apresentar participantes

interativos (produtores de imagens e leitores) e representados (pessoas, coisas e lugares presentes na imagem), com pano de fundo ideológico, em que o produtor consegue imprimir intencionalidades previamente pensadas, considerando aspectos contextuais.

Essa troca semiótico-interativa pode ocorrer por olhares de oferta e demanda (abordados nesta pesquisa), enquadramento (distância, afinidade social) e ponto de vista (perspectiva). Logo, proposições visuais levam leitores a aceitar ou rejeitar algum comando, classificadas como atos de imagem.

No olhar de oferta, Kress e van Leeuwen (2021[1996]) consideram que o participante representado tem o interesse de impactar e desejar o interativo, olhando para o leitor de modo diretivo, sedutor, íntimo, estabelecendo uma conexão maior com o interativo, como se o representado solicitasse algo e definindo a maneira como o leitor deve percebê-lo. Já no olhar de demanda o participante representado vetoriza o olhar, com ele diretivo, íntimo, estabelecendo uma relação de mais intimidade, como se olhasse dentro dos olhos do participante interativo.

Nos termos de Kress e van Leeuwen (2021[1996]), o enquadramento da imagem (distância ou afinidade social) interfere na relação imaginária estabelecida entre os participantes, podendo aproximar ou distanciar, estabelecidos entre enquadramento *close-up*, *médium shot* e *long shot* (este trabalho neste recorte de análise). Mais distante, o *long shot* (plano aberto) projeta uma sintaxe visual de corpo inteiro, simbolizando uma relação mais impessoal, de admiração, contemplação, respeito.

O ângulo (ponto de vista da imagem) também direciona os vínculos estabelecidos entre os participantes, classificados em frontal (abordado nesta análise), oblíquo e superior, inferior e na linha dos olhos. No ângulo frontal, percebe-se um maior envolvimento entre participantes interativos e representados pelo modo como a imagem está posta.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia deste trabalho, de base qualitativa, interpreta, analisa e discute, no gênero capa de revista, a ascensão feminina, por uma análise e reflexão ampla acerca de como multimodos linguísticos são capazes de externar crenças, valores, ideologias, podendo o texto possibilitar ao leitor/ouvinte/participante interativo negar ou afirmar as múltiplas vozes que permeiam um mesmo texto.

Sob esse prisma, selecionamos uma capa da revista Vogue (2023), cuja protagonista é a cantora internacional Rihanna junto à família, publicada no mês de março, comumente reconhecido como o período dedicado à importância da mulher na sociedade. O *corpus* analisado é formado por uma cena multissemiótica que visa desnaturalizar os parâmetros impostos pelo sistema patriarcal quanto ao modelo familiar até então imperado, com uma imagem que ressalta a projeção de uma família constituída sem convenções sociais.

Os critérios de seleção do gênero revista pautaram-se no fato de que, com as novas tecnologias, a comunicação entre as pessoas foi ressignificada, despontando formas outras de manipulação textual, como imprime a revista Vogue, ao publicar, no ciberespaço, uma edição cujos protagonistas realçam críticas sociais relevantes ao progresso individual e ao coletivo. Nessa lógica, considerando a projeção mundial da Vogue, consideramos que ela é capaz de mobilizar e atingir a leitores multifacetados, oportunizando o contato de mais pessoas à denúncia realizada.

Valemo-nos das ferramentas analíticas da GSF, destacando o nível extralinguístico *hallidayiano*, entrecortado pelos contextos de cultura e situação (campo, relação e modo). Somam-se, ainda, as metafunções ideacional e interpessoal na análise e discussão de como o sistema de transitividade junto à léxico-gramática é

capaz de representar, em orações, pessoas no mundo e o modo como interagem. Agrega este estudo a GDV, a partir dos significados visuais representacionais e interativos, categorias de análise que dialogam com as metafunções da GSF.

É necessário ressaltar não apenas a importância morfossintática, mas também semântico-pragmática na (re) construção de significados em discursos, articulando-os a diferentes propósitos comunicativos, sobretudo quando se pensa, considerando o foco desta pesquisa, discursos midiáticos. O papel do professor de língua portuguesa, como estratégia didático-pedagógica, é possibilitar ao aluno discussões multissemióticas em sala de aula, levantando questionamentos que direcionem o foco de atividades escolares com gêneros híbridos estruturados por signos linguísticos motivados e multipropositivos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Sob um enfoque sociossemiótico, a FIG. 1 reafirma o potencial significativo da Semiótica Social, em especial, da GSF pelas lentes de Halliday e Matthiessen (2014[2004]) e da GDV, a partir de Kress e van Leeuwen (2021[1996]), discutindo e analisando disparidades de gênero e como a mulher, historicamente, vem conquistando a emancipação e visibilidade social, com um discurso empoderado que, no *corpus* selecionado, é manipulado por semioses híbridas.

Figura 1. O empoderamento feminino



No **contexto de cultura**, identificamos como a luta pela igualdade de gênero ainda é palco de intensas discussões, uma vez que, devido a uma raiz histórica opressora, mulheres se deparam com estigmas arraigados no movimento machista, apesar de múltiplos avanços sociais, como a autonomia e a liderança feminina retratada na FIG. 1. A capa de revista sob análise pretende comunicar que rótulos arcaicos devem ser superados, para que o grupo feminino, de fato, assuma as rédeas da própria história.

Mais especificamente, no **contexto de situação**, Rihanna realça a identidade de uma mulher destemida, corajosa e líder, como se enfrentasse os limites do machismo (**campo**), pois ela interage não só com o marido e o filho, mas também com os leitores da capa de forma autônoma, indicando a essência de uma mulher que não sente medo, disposta a descristalizar relações de poder e ocupar espaços convencionalmente atribuídos a homens e, na contramão disso, oportunizar ao companheiro o papel de

cuidador do filho (**relação**). Essas impressões são extraídas do texto pelos multimodos linguísticos que constituem o texto verbo-visual (**modo**): verbos, expressões faciais, olhares, cores, posição na cena etc.).

Na capa da revista, traduzindo, “Rihanna reborn: the superstar on parenthood, A\$AP Rock and the mother of all comebacks” significa “Rihanna renasceu: a superestrela da paternidade, A\$AP Rock e a mãe de todas as reviravoltas”. Nessa ótica, **ideacionalmente**, a oração “Rihanna renasceu” marca um **processo material**, cujo intuito é conduzir o leitor ao entendimento de que ela (**participante ator**) saiu de uma posição (dependente, submissa e refém, conforme o patriarcalismo) e passou a ocupar espaços outros, na posição de mulher livre, protagonista e independente.

A carga semântica do verbo “renascer”, nesse sentido, indica o arquétipo feminino sendo ressignificado e, portanto, renascido, contrariando os moldes machistas. O participante **meta**, nas entrelinhas, é ela própria, já que reconstrói a si, assim como a **circunstância** da oração, **no mundo**, que traduz o renascimento numa sociedade que ainda anseia a plena dignidade feminina.

Na **metafunção interpessoal**, há uma **proposição**, no **modo declarativo**, quando se observa a afirmação em “a superestrela da paternidade, A\$AP Rock e a mãe de todas as reviravoltas”, visto que o produtor da capa, ciente do contexto no qual se insere o mês universalmente consagrado às mulheres, atribui ao pai do filho dela um papel que, considerando a projeção da cantora no cenário global, só é conferido a ele por ter se relacionado com ela e, por isso, denominado de “superestrela da paternidade”, marcador léxico-gramatical que o envaidece quando o assunto é ser e estar pai.

Sob essa ótica, A\$AP Rock, ex-marido de Rihanna, projeta-se na mídia como um pai que foge aos rótulos sexistas, pois, na verbo-visualidade, é ele quem oferece assistência doméstica à criança.

Soma-se a isso a declaração “e a mãe de todas as reviravoltas”, em que o produtor escolhe, estrategicamente, não mencionar o nome de Rihanna, mas sim atribuir a ela mais um posto: o de mulher responsável, agora, por romper mais paradigmas na constituição familiar.

Seguindo de perto a GDV, identificamos, nos **significados representacionais**, o **processo narrativo de ação transacional unidirecional** porque, pela imagem, é como se inferíssemos esta oração: “Rihanna encara o opressor”, em que ela (**participante ator**), ao encarar (**processo material**) o opressor (**participante meta**), coloca-se na posição de pessoa disposta a não aceitar mais para a vida dela quaisquer resquícios machistas, sobretudo porque Rihanna, ao longo de toda carreira profissional, sempre se projetou com discursos que encoraja(va)m mulheres.

Por um outro viés, essa percepção é confirmada se se pensarmos na oração “Eu lidero minha família”, já que o ex-marido (**participante meta**) aparece com o filho no colo e guiado (**processo material**) pela ex-esposa (**participante ator**), na posição de chefia por parte de Rihanna. No processo de reação, ela (**reator**) vetoriza o olhar (**vetor**) ao participante interativo, leitor da cena enunciativa que se sente compelido pelo modo como a cantora se projeta na estrutura visual (**processo narrativo de reação unidirecional não transacional**).

Na **paisagem imagética conceitual**, há o **processo conceitual classificatório** de taxonomia aberta, pois Rihanna e A\$AP Rock são categorizados pelo nível de influência que cada um exerce na relação, o que faz de Rihanna (**superordenada**) a mulher com voz sobreposta, e ele (**subordinado**) mais no papel de submissão às decisões dela em relação à família. Por outro lado, ele, em outros contextos, pode ser superior (**interordenado**) a outras pessoas, pois, conforme indica o sistema semiótico verbal, ele é uma “superestrela da paternidade”.

Os participantes criam relações imaginárias, nos **significados interativos**, pelo **olhar de demanda** de Rihanna que olha para o participante interativo como se demandasse dele respeito, reconhecimento e espaço para que ela possa passar, por simular, pelo movimento das pernas, estar andando, fato que estabelece um vínculo ainda mais profícuo na luta contra o patriarcalismo e direciona como o leitor deve percebê-la.

Na direção contrária, A\$AP Rock não vetoriza o olhar ao leitor (**olhar de oferta**), mas sim ao filho, possibilitando ao participante interativo a percepção de como o homem, de fato, curva-se à mulher e à família, com propósito comunicativo de mostrar à sociedade que o homem também pode assumir atribuições convencionalmente femininas. Os olhares, dessa forma, confirmam os interesses discursivos de cada um deles e o potencial expressivo que isso provoca no leitor da capa da revista, com vistas a descristalizar moldes ultrapassados e excludentes: ela olha para o leitor, ele fecha os olhos e beija a testa da criança.

O **enquadramento** da imagem deles na cena indica um distanciamento entre eles e o leitor verbo-visual (*long shot*), por um plano aberto que os projeta de corpo inteiro, solicitando do interativo respeito e admiração pelo ideal que a família passa a instituir, não se deixando estagnar pelo que dita as regras do jogo de uma sociedade avaliativamente preconceituosa e intolerante. Essa ideia é ratificada pela comparação entre as vestimentas de Rihanna (vestido considerado mais sexy e ousado) e as dele (vestido de modo mais contido), no qual o ângulo frontal contribui para uma sensação de mais envolvimento entre Rihanna e os leitores da capa, ratificando, uma vez mais, o desejo do produtor imagético de imprimir, na interação, o anseio de mulheres vencerem o patriarcado.

Por tudo isso, o cabelo mais livre e afirmando as raízes negras de Rihanna, o formato da boca, o olhar, o movimento do corpo, entre outras semioses, atuam na (re) construção de sentidos

quando o leitor se depara com a capa da revista, dado que prova a parcialidade multissemiótica. A esse respeito, reiteramos o potencial expressivo da hibridização linguística na formação de textos ideológicos, por uma esteira semiótica social que dialoga semioses verbais e imagéticas correspondentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos, respondendo à pergunta norteadora desta pesquisa, que a hibridização linguística atua na desconstrução de discursos machistas e patriarcais na sociedade do século XXI, com gêneros textuais que se valem dessa prototipicidade multissemiótica, potencializando, no contexto do *corpus* sob análise, mais visibilidade ao empoderamento feminino, desnaturalizando estigmas sociais.

Nesse sentido, sobreleva-se a relevância da Semiótica Social e da Linguística Sistêmico-Funcional, por subsidiar análises multifacetadas pela GSF (Halliday; Matthiessen, 2014[2004]) e pela GDV (Kress, van Leeuwen, 2021[1996]), fato que comprova a impossibilidade de uma língua (gem) neutra e imparcial. Esse cenário confirma que, no mundo contemporâneo, a sociocomunicação é manipulada pelo (re)conhecimento de multissemioses linguísticas que, concatenadas, atuam na representação de realidades sociais.

À medida que o texto representa, interage e veicula conceitos e identidades à sociedade, opressões podem ser denunciadas e desnaturalizadas nas práticas sociais, transformando o mundo pela observação linguística do que é dito, como, quando, quem e por que determinados discursos externam ideologias segregacionistas. Esse conjunto teórico-metodológico pode subsidiar o trabalho do professor de língua portuguesa na sala de aula que, pela transposição didática, conduzirá o aluno à(ao) reconhecimento, interpretação e compreensão de multimodos linguísticos que constituem um texto. Ao evidenciar os interesses

comunicativos de gêneros com os quais o estudante possa se deparar cotidianamente, cria-se um indivíduo mais crítico, consciente, com leitura do mundo e das pessoas, de forma responsiva e, portanto, menos manipulada.

REFERÊNCIAS

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; MATTHIESSEN, Christian Matthias Ingemar Martin. **An introduction to functional grammar**. 3th ed. London: Hodder Arnold, 2004.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; MATTHIESSEN, Christian Matthias Ingemar Martin. **Halliday's introduction to functional grammar**. 4th ed. London: Routledge, 2014.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction funcional gramar**. London: Edward Arnold, 1985.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. **Language, context and texte**: aspects of language in a social-semiotic perspective. Oxford: Oxford University Press, 1989 [1985].

KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. **Reading images**: the grammar of visual design. 3th. London: Routledge, 2021 [1996].

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.

INSTAGRAM, em conta pública. [badgalriri]., dez. 2023.

SER PROFESSOR – UMA LUTA DIÁRIA: UMA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO



Renata Freitas Siqueira
(PPGEL/UFMT)

INTRODUÇÃO

O discurso presente nos enunciados de resposta de uma mãe em relação ao pedido de uma professora para conversar com seu filho pode revelar significados representacionais importantes sobre a dinâmica entre pais, professores e alunos no contexto educacional. A notícia intitulada “Professora envia bilhete aos pais de um aluno e é surpreendida com a resposta”, veiculada pelo site Cotia e Cia em 8 de abril de 2023, relata um caso em que a professora solicita aos pais que conversem com seu filho, que não realizou uma atividade em sala de aula, e obtém uma resposta surpreendente e ameaçadora da mãe.

No Brasil contemporâneo, o papel do professor tem sido alvo de críticas e, muitas vezes, está envolto em episódios de violência dentro das escolas. Esta pesquisa busca analisar o significado representacional desse discurso, utilizando como instrumento metodológico a Análise Crítica do Discurso (ACD), mais especificamente a categoria analítica da interdiscursividade do Significado Representacional do Discurso proposta por Fairclough (2003). Nesse sentido, a ACD permite investigar a relação entre o uso da

linguagem e as desigualdades de poder, objetivando a mudança do discurso hegemônico que desvaloriza o trabalho do professor.

REFERENCIAL TEÓRICO: ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO E SEU SIGNIFICADO REPRESENTACIONAL

Para os autores Batista Jr, Melo e Sato, (2018, pag. 8), a Análise Crítica do Discurso (ACD) é um campo teórico-metodológico que se dedica ao estudo das relações entre discurso, poder e ideologia. Proposta por diversos pesquisadores, como Norman Fairclough, Teun van Dijk e Ruth Wodak, a ACD busca compreender como o discurso é utilizado para reproduzir ou contestar relações de desigualdade social, política e cultural.

Conforme Rezende e Ramalho (2006, pag. 70-71), um dos aspectos centrais da ACD é o conceito de significado representacional do discurso. Esse conceito se refere à forma como o discurso representa e constrói o mundo social, influenciando a forma como as pessoas percebem, interpretam e agem dentro desse mundo. O significado representacional vai além da simples transmissão de informações, englobando as intenções, ideologias e valores subjacentes presentes no discurso.

Dentro do escopo da ACD, ainda citando as autoras (pag. 72), a categoria analítica da interdiscursividade do Significado Representacional do Discurso, proposta por Fairclough (2003), tem como objetivo explorar a relação entre o uso da linguagem e as relações de poder. A interdiscursividade refere-se à presença de diferentes discursos interligados e em conflito dentro de um determinado contexto discursivo.

Para Rezende e Ramalho (2006, pag. 71), a análise do significado representacional do discurso busca desvelar as estruturas de poder e as ideologias presentes nas práticas discursivas. Por meio dessa análise, é possível identificar como o discurso hegemônico

reproduz e legitima relações de dominação e desigualdade, bem como pode ser contestado e transformado.

As autoras, ainda citam que a ACD adota uma perspectiva crítica em relação ao discurso, reconhecendo que as práticas discursivas não são neutras, mas estão enraizadas em relações de poder e ideologia. Ela busca questionar e desafiar os discursos dominantes que perpetuam a desigualdade, a discriminação e a exclusão social. (Rezende e Ramalho, 2006, Pag. 75)

No contexto da educação, a ACD tem sido amplamente utilizada para analisar os discursos presentes nas práticas pedagógicas, nos materiais didáticos, nas políticas educacionais e nas interações entre professores, alunos e demais atores envolvidos no processo educativo. Essa abordagem crítica permite compreender como os discursos reproduzem hierarquias, estereótipos e preconceitos, afetando a forma como o conhecimento é construído, compartilhado e transmitido no contexto educacional.

A análise do significado representacional do discurso no campo da educação é fundamental para compreender as implicações desses discursos na construção de identidades, na formação de subjetividades e no acesso a oportunidades educacionais. Além disso, permite identificar e combater as práticas discursivas que desvalorizam e marginalizam certos grupos sociais, contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva, equitativa e emancipatória.

A Análise Crítica do Discurso e o estudo do significado representacional do discurso são ferramentas importantes para compreender as relações entre linguagem, poder e ideologia. Essa abordagem crítica permite desvendar as estruturas de poder presentes nas práticas discursivas e contribui para a transformação social, desafiando os discursos dominantes e promovendo a igualdade, a justiça e a emancipação.

Assim a ACD considera a linguagem como prática social e da mesma forma, ela se movimenta e se reproduz dentro dos processos social-históricos. Com isto, a linguagem estabelece uma relação social de poder, dominação e ideologias. Estas práticas sociais perpetuam algumas formas de “abuso” de poder, que nos faz questionar os valores morais existentes na sociedade.

Como já destacado por Barros (2015, pág. 87), “é preciso observar o texto (linguagem) não apenas, em sua materialidade linguística (explícita), mas também no que está implícito (ideologia).

METODOLOGIA

A abordagem adotada neste estudo é qualitativa, e o método utilizado configura-se como um estudo de caso simples, baseado em análise documental. A notícia veiculada pelo site Cotia e Cia será o documento principal de análise, fornecendo os enunciados da professora e da mãe, que serão submetidos à Análise Crítica do Discurso.

A Análise Crítica do Discurso é um campo teórico-metodológico que busca desvendar as relações entre discurso, poder e ideologia, buscando entender como o discurso é utilizado para reproduzir ou contestar relações de desigualdade. Dentro dessa perspectiva, a categoria analítica da interdiscursividade do Significado Representacional do Discurso de Fairclough (2003) será utilizada para analisar os enunciados presentes na resposta da mãe, buscando identificar os elementos de reprodução do discurso pejorativo que envolve a imagem dos professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Recado da professora:

Ao responsável,

O aluno não fez a lição que passei em sala e é de extrema importância que siga todas para não se perder ao longo do ano todo. Por favor, converse com ele.

Resposta dos pais:

Boa tarde em primeiro lugar

Vamos manter a educação e disciplina para podermos ter um relacionamento melhor, meu esposo e eu estamos cientes de como é o nosso filho. Esperamos da Sra. Fátima que tenha uma boa relação entre todos, por um acaso a Sra. é exigente demais com os alunos [SIC] por que se for não vai dar certo, nem com os alunos nem com os pais.

A primeira parte do bilhete resposta pode se verificar que os resultados esperados dessa análise são a identificação dos elementos presentes na resposta da mãe que contribuem para a reprodução do discurso pejorativo em relação à imagem dos professores na sociedade. A análise crítica permitirá compreender como essas representações negativas dificultam o trabalho dos profissionais da educação e afetam a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Além disso, será possível examinar como tais representações interferem na relação professor/aluno e no processo de aprendizagem.

É importante ressaltar que o discurso negativo em relação aos professores não é apenas um fenômeno isolado, mas está inserido em um contexto mais amplo de desvalorização da educação e da figura do professor. Reproduções discursivas que desmerecem o trabalho docente são frequentemente encontradas na sociedade, contribuindo para a perpetuação de estereótipos e preconceitos

A análise crítica do discurso da resposta da mãe para a professora, considerando o significado referencial proposto por Fairclough, revela aspectos importantes sobre as relações de poder e ideologia presentes nesse discurso. Ao examinar as características linguísticas e discursivas utilizadas pela mãe, podemos identificar como o significado representacional do discurso reflete e reproduz noções que desvalorizam o papel do professor e dificultam a construção de uma relação saudável entre a escola e a família.

Em primeiro lugar, a negação por parte da mãe ao pedido da professora para conversar com o filho, que não realizou uma atividade em sala de aula, demonstra uma postura de resistência e confronto em relação à autoridade da professora. Essa negação pode ser entendida como uma forma de desafio ao discurso hegemônico da escola, frequentemente percebido como rígido e autoritário. A mãe, ao se posicionar dessa maneira, manifesta uma resistência à imposição de regras e normas, representando um questionamento à autoridade da professora.

Além disso, o uso de um “tom de ameaça” por parte da mãe na resposta amplifica essa postura confrontadora e desafiadora. Essa escolha linguística indica a disposição da mãe em adotar uma atitude defensiva e combativa em relação às medidas disciplinares tomadas pela professora. Nesse sentido, o discurso da mãe pode ser interpretado como uma tentativa de reafirmar seu poder e autoridade diante da professora, desafiando as hierarquias estabelecidas na relação professor-aluno.

Ainda ressaltando que essa resposta da mãe também reflete discursos sociais mais amplos que desvalorizam o trabalho do professor em sala de aula. A preocupação expressa pela mãe em relação à rigidez da professora e sua advertência de que, se a rigidez continuar, poderá haver consequências negativas, são indícios de discursos reproduzidos na sociedade que estigmatizam os professores como profissionais autoritários e inflexíveis. Esses discursos contribuem para a construção de uma imagem negativa e estereotipada dos professores, dificultando a valorização de seu trabalho e a construção de uma relação de colaboração entre a escola e a família.

O bilhete ainda continua...

Gosto de respeito e sim, meu filho se dá o respeito para ser respeitado. É só a senhora olhar um pouco a história dele com alguns professores e diretor antigo.

Vamos nos dar muito bem se a Sra. for um pouco mais calma, agora se for exigente demais vou ter que lhe fazer uma visitinha ok? E ter um papinho bem calmo.

Nesta parte do bilhete, revela algumas relações de poder em jogo. A mãe se posiciona como alguém que conhece seu filho bem, indicando que ele merece respeito e que ele se comporta de maneira respeitosa para ser tratado da mesma forma. Esse posicionamento sugere uma defesa enérgica do filho e, ao mesmo tempo, estabelece uma dinâmica de poder entre a mãe e a professora.

A mãe alega que seu filho tem tido problemas com alguns professores e o diretor anterior, sugerindo que esses desafios podem ser resultado de atitudes pouco compreensivas ou injustas dos educadores anteriores. Essa afirmação pode ser vista como uma forma de descreditar as preocupações da professora atual e reforçar a imagem positiva do filho.

Há uma ameaça implícita no bilhete quando a mãe menciona “ter uma visitinha” se a professora for exigente demais. Esse tipo de linguagem pode ser percebido como intimidador e busca exercer controle sobre a professora, influenciando suas ações futuras em relação ao aluno.

A mensagem do bilhete sugere uma ideologia que enfatiza a importância da lealdade familiar e a defesa incondicional do filho. Além disso, há uma insinuação de que a professora deve se ajustar ao comportamento do aluno e ser mais calma para que tudo ocorra bem. Essa ideologia pode reforçar dinâmicas de poder e hierarquia, colocando a professora em uma posição submissa.

Ainda se percebe no bilhete uma tentativa de empoderamento da mãe ao reforçar a imagem positiva do filho e ameaçar a professora caso ela seja exigente. Há também a presença de uma ideologia que coloca o aluno em uma posição privilegiada e reforça o poder da família em relação à escola. A análise crítica do discurso de Fairclough nos ajuda a entender como o poder e a

ideologia são expressos através da linguagem e como as relações sociais são moldadas por meio da comunicação.

Dessa forma, ao analisar criticamente o discurso da resposta da mãe à luz do significado representacional proposto por Fairclough, torna-se evidente a reprodução de discursos que desvalorizam o papel do professor e reforçam relações de desigualdade e conflito. Essa análise crítica do discurso nos faz refletir sobre a importância de desconstruir essas representações negativas, promovendo uma visão mais respeitosa e valorizada dos professores.

Por meio dessa análise, torna-se evidente a necessidade de se repensar as relações de poder e as dinâmicas discursivas presentes no contexto educacional. A valorização do papel do professor e a promoção de uma relação de respeito mútuo entre a escola e a família são fundamentais para criar um ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento pleno dos alunos. Assim, ao desafiar os discursos que desvalorizam os professores e buscar uma relação mais equilibrada de poder, podemos contribuir para uma educação mais justa, inclusiva e empoderadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do significado representacional do discurso presente na resposta surpreendente da mãe, no caso retratado na notícia veiculada pelo site Cotia e Cia, permitirá compreender os elementos que contribuem para a reprodução do discurso pejorativo em relação aos professores. Essa análise crítica é fundamental para reconhecer as representações negativas presentes na sociedade e suas consequências para o trabalho dos profissionais da educação, a relação professor/aluno e a qualidade da aprendizagem.

Ao utilizar a Análise Crítica do Discurso como instrumento metodológico, é possível identificar as distorções criadas pelo senso comum e desafiar o discurso hegemônico que desvaloriza

o trabalho do professor. Promover mudanças na forma como os professores são percebidos e valorizados é essencial para construir uma sociedade mais justa e equitativa, na qual a educação desempenhe um papel central no desenvolvimento individual e coletivo.

A análise crítica do discurso da resposta da mãe para a professora, à luz do significado referencial proposto por Fairclough, nos permite chegar a algumas conclusões pertinentes. Ao examinar os elementos linguísticos e discursivos presentes nessa resposta, podemos identificar como o significado representacional do discurso reproduz e reforça discursos que desvalorizam o papel do professor, perpetuando relações de desigualdade e conflito entre a escola e a família.

A negação da mãe em atender ao pedido da professora e o uso de um “tom de ameaça” evidenciam uma postura de resistência e confronto em relação à autoridade da professora. Essa atitude desafia o discurso hegemônico da escola, que é muitas vezes percebido como rígido e autoritário, representando uma tentativa de reafirmar o poder e a autonomia da família na relação com a instituição educacional.

Além disso, a preocupação expressa pela mãe em relação à rigidez da professora e a reprodução de discursos que desvalorizam o trabalho dos professores revelam uma visão negativa e estereotipada dos profissionais da educação. Esses discursos sociais, presentes na resposta da mãe, contribuem para a construção de uma imagem pejorativa dos professores, dificultando a valorização de seu trabalho e a construção de uma relação colaborativa entre a escola e a família.

Diante disso, é importante reconhecer a necessidade de desconstruir essas representações negativas e promover uma visão mais respeitosa e valorizada dos professores. A análise crítica do discurso nos alerta para a importância de repensar as relações de poder e as dinâmicas discursivas no contexto educacional, bus-

cando estabelecer uma relação de respeito mútuo entre a escola, os professores e as famílias.

Ao desafiar os discursos que desvalorizam os professores e buscar uma compreensão mais ampla do seu papel fundamental na formação dos alunos, podemos contribuir para a construção de um ambiente educacional mais saudável e propício à aprendizagem. Valorizar o trabalho do professor e fomentar a colaboração entre a escola e a família são elementos essenciais para promover uma educação mais equitativa, inclusiva e empoderadora.

Portanto, a análise crítica do discurso da resposta da mãe, à luz do significado referencial proposto por Fairclough, nos leva a concluir que a desconstrução dos discursos desvalorizantes dos professores e o estabelecimento de uma relação de respeito e colaboração são fundamentais para promover uma educação de qualidade e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Dessa forma, a presente pesquisa contribui para a compreensão dos desafios enfrentados pelos professores no Brasil contemporâneo e para a reflexão sobre a importância de promover uma imagem positiva desses profissionais, reconhecendo a relevância de seu trabalho para a construção de uma sociedade mais igualitária e educada.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Solange M. de. **Realismo Crítico e emancipação humana – contribuições ontológicas e epistemológicas para os estudos críticos do discurso**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.
- BATISTA JR., J. R. L.; SATO, D. T. B.; MELO, I. F de (orgs.). **Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018.
- CUNHA, M. A. e SOUZA, M. M. **Transitividade e seus contextos de uso**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DE MELO, I. F. Análise do discurso e análise crítica do discurso: desdobramentos e interseções, 2009, **Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa**, Linguística e Literatura Ano 05 n.11 - 2º Semestre de 2009- ISSN 1807-5193.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London; New York: Routledge. 2003.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília, UnB, 2001.

IRINEU, Lucineudo Machado (org.) *et al.* **Análise de Discurso Crítica: conceitos-chave**, 1. ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

MAGALHÃES, C. M. (org.). **Reflexões sobre a análise crítica do discurso**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001.

Professora envia bilhete aos pais de um aluno e é surpreendida com a resposta – https://www.cotiaecia.com.br/2023/04/professora-envia-bilhete-aos-pais-de-um_8.html - Acesso em: 27 mai. 2023.

RESENDE, V.; RAMALHO, V. C. V. S.. **Análise de Discurso Crítica**, São Paulo, Contexto, 2006.

OBSTÁCULOS E DESAFIOS DA INCLUSÃO DE PESSOAS SURDAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR



Dayanna Vieira de Jesus
(SME)

Cristhiane Vieira de Jesus Linos
(SEDUC)

Adriana Azambuja Contreira
(SME)

INTRODUÇÃO

O presente artigo versa sobre uma temática que nos últimos tempos tem ganhado muito espaço, principalmente na educação brasileira. A ideia de levantar esse tema como inspiração da pesquisa, deve-se ao fato de levar em conta uma temática muito atual, que cresce como demanda dentro do espaço social: a inclusão.

Desta feita surgiu o pensamento de pesquisar a respeito da inclusão de pessoas surdas no ensino Superior, pois, mesmo com o processo de inclusão de crianças e adolescentes na educação básica, percebe-se uma lacuna desse contingente no ensino de terceiro grau, tendo em vista que as políticas públicas de inclusão, não são suficientes para diminuir esse déficit.

A pesquisa ganhará peso em função da leitura de outros artigos, revistas e livros. Nesse sentido, buscou-se entender o porquê dos baixos índices de inclusão no Ensino universitário, sendo assim, o corpo teórico será construído de uma concepção construtivista do ensino aprendizagem, sendo que as leituras sobre o construtivismo será de fundamental importância para a elaboração deste artigo, o construtivismo significa, de acordo com Becker (2009):

[...] a idéia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do Indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento (Becker, 2009, p. 02).

Dessa forma, temos como objetivo conhecer os motivos históricos que cercearam durante muito tempo a inclusão social, principalmente no Brasil, e os principais obstáculos que dificultam o ingresso desses jovens portadores de necessidades auditivas no contexto escolar. Dentro dessa perspectiva, vamos trabalhar alguns objetivos específicos, como: apresentar o processo histórico das pessoas com deficiência auditiva em âmbito nacional; relacionar as leis no Brasil com as políticas públicas de inclusão; conceituar o que é educação inclusiva no Brasil e elencar os principais obstáculos dos portadores de necessidades auditivas.

CONTEXTO HISTÓRICO E ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA SURDOS

Educação inclusiva para surdos no Brasil é uma modalidade de educação que inclui alunos com qualquer tipo de deficiência auditiva. De acordo com o MEC, a educação inclusiva envolve todos os níveis de escolaridade: Educação infantil ao Ensino superior e dispõe de atendimento educacional especializado (AEE) para orientar professores e alunos quanto à utilização da metodologia.

A Educação Especial nasceu quando a educação ainda era privilégio da minoria econômica. Para falar de Educação Especial e Inclusiva, é necessário entender a história, é preciso entender a conduta, o contexto e o modelo da sociedade em sua época. Falar em inclusão sempre será um desafio, pois ainda é um campo desconhecido para muitos. Antes de chegar à educação inclusiva, houve alguns movimentos que são necessários compreender entre a educação especial e o movimento da educação inclusiva. De acordo com Blanco (2003), o contexto histórico do tratamento dado às Pessoas com Deficiência se divide em quatro fases diferentes:

A primeira delas corresponde ao período anterior ao século XIX, chamada de “fase da exclusão”, na qual a maioria das pessoas com deficiência e outras condições excepcionais era tida como indigna da educação escolar. Nas sociedades antigas era normal o infanticídio, quando se observavam anormalidades nas crianças. Durante a Idade Média a Igreja condenou tais atos, mas por outro lado, acalentou a ideia de atribuir a causas sobrenaturais as anormalidades de que padeciam as pessoas, explicando-as como punição, em decorrência de pecados cometidos. Assim, as crianças que nasciam com alguma deficiência eram escondidas ou sacrificadas (Blanco, 2003, p. 72).

Desde o início da história humana, pessoas nascem com algum tipo de deficiência que pode ser desde genética a física. Essas pessoas, ao nascerem assim, tornavam-se reféns em sua própria casa, a elas era negado o direito de conviver em meio à sociedade, passando a viver em locais onde fossem receber “tratamento” adequado. Segundo Souza (2006), a pré-história é exemplo disto, pois as pessoas com problemas intelectuais eram rejeitadas pela sociedade e abandonadas pela família. Para eles, quando alguém nascia com deficiência, já nascia amaldiçoado. As pessoas viviam sobre forte influência da igreja, sendo assim, os nascidos fora dos padrões exigidos pela igreja já estavam condenados, entendidos, assim, como “demônios”.

Para Souza (2006), o Renascimento foi o momento da transformação da mentalidade, neste período, passaram a compreender a anormalidade de outra maneira. Com os avanços da medicina, surgiu a noção patológica, gerando, assim, o início de um novo tratamento.

No século XVII, os deficientes, principalmente os com deficiência mental, eram totalmente segregados, internados em orfanatos, manicômios e outros tipos de instituições estatais. Esses internatos acolhiam uma diversidade de sujeitos com patologias distintas, alguns deficientes, outros doentes (Amaral, 2001, p. 32).

Qualquer pessoa que estivesse fora do padrão imposto pela sociedade era totalmente excluída do convívio social. Por esse motivo, essa foi uma fase conhecida como fase da exclusão.

No final do século XVIII, revelou-se a segunda fase, onde surgiram Instituições para tratamento de pessoas com deficiências, surgindo, nesse período, a educação especial. De acordo com Amaral (2001), houve uma divisão do exercício educacional nessa época. Surgiu, então, a Pedagogia Especializada e Institucionali-

zada, onde os indivíduos eram divididos de acordo com diagnósticos. Este foi um momento conhecido como etapa de segregação. As escolas especiais cresciam e se aumentavam de acordo com a necessidade: pessoas com cegueira, surdez, com deficiência física, intelectual etc. Surgindo um sistema educacional que não se interligava: educação especial e educação regular.

Na segunda metade do século XX, especialmente a partir da década de 70, seria a terceira fase que constitui a fase da integração, quando o portador de deficiência começou a ter acesso à classe regular, desde que se adaptasse e não causasse nenhum transtorno ao contexto escolar. Embora a bandeira da integração já tivesse sido defendida a partir do final dos anos 60, nesse novo momento houve uma mudança filosófica em direção à ideia de educação integrada, ou seja, escolas regulares aceitando crianças ou adolescentes deficientes nas classes comuns ou, pelo menos, em ambientes o menos restrito possível. Entretanto, só se consideravam adaptar-se à classe regular como esta se apresentava, portanto, sem modificação no sistema escolar (Blanco, 2003, p. 28).

A partir da década de 1970, as escolas regulares passaram a aceitar alguns alunos com deficiência em salas comuns. Estes alunos tiveram que adaptar-se aos métodos de ensino aos quais eram expostos. Essa adaptação do aluno poucas vezes acontecia. No final da década de 80, após a Constituição Federal de 1988, ocorrem os primeiros movimentos em direção à educação inclusiva no Brasil, passando a existir somente um tipo de educação: educação para todos. A partir desse momento, inicia-se a quarta fase. Santos (2002 *apud* Voivodic, 2008, p. 30) revela que:

[...] a inclusão se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram proporcionar igualdade de oportunidades. O princípio da escola inclusiva é que

todas as crianças aprendam juntas, independente das diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer as diversas necessidades dos alunos e dar uma resposta a cada uma delas, assegurando educação de qualidade a todos, através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégia de ensino usa de recursos e parcerias. Para isso, as crianças com necessidades especiais devem receber os apoios extras que necessitam para que tenham uma educação efetiva.

A luta por esta causa se tornou não somente dos pais, como também dos profissionais, que passaram a pressionar a sociedade no geral com o objetivo de evitar a discriminação. Essas conquistas foram um marco na história da luta pelos direitos a educação das pessoas com deficiência, que, a partir de então, deixaram de usar a expressão “Deficiência” utilizando assim “Necessidades Educativas Especiais”. Porém, a deficiência não era ainda um problema da escola, portanto, quem a possuía tinha que se adaptar ao ambiente, visto que os recursos que as escolas tinham eram poucos ou quase nada.

Foi na década de 1990 que surgiu a Educação Inclusiva para alunos com deficiência através de um movimento mundial denominada Inclusão Social. De acordo com Nascimento (2014, p. 18), “[...] o movimento pela Educação Inclusiva significa uma crítica às práticas marginalizantes encontradas no passado, inclusive as da própria Educação Especial”. Através da luta pela educação para todos, surgiu a educação especial independente da cultura de cada um. A luta pela inclusão travada em comum pela escola e pela sociedade resultou em alguns encontros internacionais através de grupos que defendiam seus direitos sociais:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos

de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, [...] dentro e fora da escola (Brasil 2007, p. 1).

O direito a educação no Brasil, de acordo com a Política Nacional de Educação, independente de qual seja a deficiência: física, intelectual, auditiva, visual ou com altas habilidades, é garantido desde as séries regulares até ensino superior. A inclusão é resultado de um trajeto histórico construído por todos ao decorrer de longos anos e marcados por segregação, humilhação e até morte. Ao falar em inclusão, faz-se referência não apenas ao termo, mas também as pessoas que foram vistas como loucas, que perderam suas vidas em hospícios ou foram mortas para salvar a alma de um deficiente, fatos assim ocorriam na Idade Média.

A pessoa com deficiência tem direito a uma educação de qualidade e também a frequentar uma instituição de ensino “comum” garantido pela lei tanto da constituição federal quanto pela política de inclusão social da instituição. Porém, segundo Sartoretto (2011), a educação inclusiva também se baseia em fundamentos que defende os direitos do aluno inclusivo. São eles: fundamentos filosóficos, psicológicos e legais.

Filosóficos: de acordo com os fundamentos filosóficos, todos nascem iguais e tem os mesmos direitos sem dar importância a diferenças e deficiência, convivendo assim de igual maneira em qualquer ambiente sem exclusão de pessoas. A maior parte do que o ser humano aprende realiza-se na convivência, na interação, através dos mecanismos que segundo Piaget (1995) denomina de “acomodação e adaptação”.

Psicológicos: é na convivência diária, interação em grupos de sexo, cor e idade diferente que se aprende a vencer suas limitações

a conviver vencendo um obstáculo por vez. A cada dia um desafio diferente, uma nova conquista, sem exclusões na conscientização de que todos são iguais. Sobre isso, as doutrinadoras Cristiane T. Sampaio e Sonia R. Sampaio afirmam que: “Os diferentes ritmos, comportamentos, experiências imprimem ao cotidiano escolar a possibilidade de troca de repertórios, de visões de mundo, confrontos, ajuda mútua e consequente ampliação das capacidades individuais”. (Sampaio; Sampaio, 2009, p.44).

Legais: fundamentos legais estão baseados nas leis que amparam e garantem ao deficiente o direito a educação e a conviver como qualquer cidadão. Esse direito vai de uma simples portaria ministerial até a constituição federal. São alguns desses direitos:

Lei nº 7.853/89. Dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiências, sua integração social e pleno exercício de direitos sociais e individuais.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96. Dedicada à educação especial os artigos 58, 59 e 60 do Capítulo V. A exemplo do que fizera o Estatuto da Criança e do Adolescente, a LDB considera a educação especial uma modalidade de educação escolar, a ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Ao falar sobre a educação inclusiva, não se pode deixar de falar sobre a Declaração de Salamanca, documento formado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha. Salamanca é um dos principais documentos mundiais que defende a inclusão social em parceria com a Convenção de Direitos da Criança (1988), assim como também da declaração sobre Educação para Todos, de 1990. Salamanca foi um dos influenciadores no desenvolvimento do pensamento inclusivo e também no método acessível da pessoa com deficiência, contextualizando o desenvolvimento inclusivo, que tem como objetivo alcançar uma educação de qualidade, tornando, assim, a sociedade mais inclusiva.

A Declaração de Salamanca, publicada em 1994, defende que as escolas devem adequar seus projetos pedagógicos e planejamentos de acordo com a necessidade especial de cada aluno estando nela matriculado. De acordo com o seu artigo 11, “[...] o planejamento educativo elaborado pelos governos deverá concentrar-se na educação para todas as pessoas em todas as regiões do país e em todas as condições econômicas, através de escolas públicas e privadas”. (Declaração de Salamanca, 1994, p. 17-18)

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (Declaração de Salamanca, 1994, p. 17-18).

Nesta perspectiva, Salamanca mudou o cenário da educação mundial no quesito educação inclusiva. Em uma conferência mundial sobre Educação Para todos realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990, também chamada de “Conferência de Jomtien”, foram fornecidas declarações cujo objetivo aborda as necessidades básicas da educação visando formar compromisso mundial garantindo assim que as pessoas com necessidade especial pudessem ter direito a educação básica garantida.

De acordo com a declaração de Jomtien, as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. A Declaração de Jomtien é avaliada como sendo um dos principais documentos sobre educação em comparação a Convenção de Direitos da Criança (1988) e também da Declaração de Salamanca de 1994. De acordo com Jomtien, “Cada pessoa sendo ela criança, jovem ou adulto, deve estar em condições de aproveitar as oport-

tunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem”. (ONU, 1990, p.2)

Portanto, se tudo que diz a lei acontecesse como manda a lei, nosso país seria realmente inclusivo com uma nação com o olhar voltado para situação do indivíduo. As situações não mudam da noite para o dia, considerando o histórico dos casos de exclusão e preconceito, isso vem acontecendo gradativamente, tendo como norte a Declaração de Salamanca para que esse objetivo seja alcançado e realmente a Educação Para todo aconteça de forma satisfatória e significativa.

ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

O sistema Educacional Brasileiro é organizado através dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Conduzido pela Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela lei nº 9394, de 1996, tem sua estrutura educacional regular no Brasil consistida na educação básica-educação infantil, fundamental, médio e a educação superior.

Segundo o Art. 2.º da Constituição Federal (1988), a educação é dever da família e do estado inspiradas nos princípios de liberdade e nos ideias de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para trabalhar. É função do município garantir ao educando o ensino fundamental e educação infantil. É de competência do Distrito Federal e Estado garantir o ensino fundamental e médio. Já o Governo federal e Estado tem a função redistributiva e superlativa na educação, estando assim com a função de dar suporte financeiro aos Estados, Distrito Federal e Municípios, assim como também garantir o sistema de ensino superior no país.

A primeira etapa na educação básica é na educação infantil em creches com crianças de até 3 anos. Crianças entre 4 e 6 anos já fazem parte da pré-escola. O ensino fundamental tem duração, em média, de 9 anos. De acordo com a LEI 11.274 de 06/02/2006, é obrigatório e gratuito na escola pública, devendo o Poder Público garantir sua oferta para todos, inclusive aos que não tiveram acesso na idade própria para o mesmo. Já o ensino médio finaliza a educação básica, em no mínimo três anos, disponibilizando ao aluno uma formação geral, que oferece as seguintes modalidades específicas: a educação especial e a educação de jovens e adultos.

Essa lei orienta o sistema educacional e oferece mudanças consideradas importantes na educação básica do Brasil. Embora a lei seja clara em relação à educação inclusiva, ainda assim há uma carência sob o ponto de vista da educação superior, às vezes pela demora familiar em permitir que a criança inicie na educação infantil, quanto mais o aluno demora a iniciar a alfabetização mais dificuldade ele terá em sua aprendizagem, acarretando em consequência futura.

É preciso que os alunos vençam a educação básica para estarem aptos para acessarem a educação superior. Há, ainda, um longo caminho a ser percorrido, sem o fortalecimento da educação inclusiva na primeira etapa da vida acadêmica, isso não acontecerá na etapa posterior, visto que hoje o PNE tem seus direitos no acesso à educação superior.

OBSTÁCULOS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A educação é a ferramenta de maior importância para que aconteça o desenvolvimento e crescimento social e econômico de um país, sendo também responsável pela inclusão social de classes menos favorecidas. Sobretudo, uma educação inclusiva para surdos está a cada dia se fazendo indispensável em todas as etapas educacionais. Desta forma, professores e instituições de

ensino necessitam adaptar-se para estar acolhendo aos alunos independente de sua deficiência.

As instituições precisam ter a oferecer mais do que a disponibilidade de vaga. Necessário que tenha infraestrutura e acessibilidade e assim venha acolher o aluno surdo. Perante essa realidade, a Portaria do MEC nº 1.679/1999 (1999), a qual “Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas surdas, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições”. Nesta mesma portaria, o MEC enfatiza que é necessárias adaptações na estrutura física da instituição, mobiliário, material didático de acordo com cada deficiência, assim como também recursos humanos como, por exemplo: interprete de língua de sinais para atender necessidade de um deficiente visual. Mesmo diante de todo desafio que essa área apresenta, na última década podemos dizer que houve uma evolução significativa.

[...] a viabilidade da inclusão de estudantes com deficiência no sistema de ensino somente será possível se discutidos e transformados os processos de avaliação da aprendizagem. Esta transformação demanda mudanças de concepção sobre o próprio processo de avaliação da aprendizagem e da postura do professor em face da sua atuação profissional. (Zardo, 2012, p. 291).

Apenas incluir o aluno surdo não é suficiente. É preciso acolher, realizar análise quanto ao seu aprendizado e a capacitação do profissional que vai estar transmitindo ao educando o conhecimento almejado. A educação inclusiva é vista como um bem social/cultural que ainda está em construção. Visto que em um passado não muito longe a educação inclusiva não era garantida por lei, em consequência a inclusão não acontecia.

O processo de inclusão nas escolas e educação superior vem acontecendo de forma responsável hoje, com todo um recurso que deve existir tendo em vista os direitos fundamentais da criança com necessidades especiais de acordo com o artigo 205/1988 da LBI (Lei Brasileira de Inclusão).

A família deve buscar conhecimento e aprendizagem para si, para saber lidar com a limitação da criança, jovem e adulto com deficiência auditiva e assim proporcionar a ela um melhor desenvolvimento na vida escolar, para que possa haver a educação inclusiva desde as séries iniciais ao ensino superior, uma vez que o índice de acesso destes e permanência a nível de terceiro grau ainda demandar atenção.

O ingresso do aluno com deficiência auditiva é um avanço no ensino superior, porém é necessário observar que o fato de o aluno estar na sala de aula não significa, necessariamente, a participação plena desse estudante no ambiente universitário e a absorção dos conteúdos propostos, visto que os desafios para a inclusão estão muito além do discurso da falta de capacitação, leis ou cursos de formação, não são suficientes se não houver a transformação de mentalidades e práticas.

Acreditar que a inclusão de alunos surdos é possível e compreender os entretorns de uma educação para as diferenças deve ser uma semente plantada ainda na pré- escola. É na formação dos futuros professores, nas licenciaturas, que surgirão os semeadores de novas expectativas sobre a construção dessas práticas.

A acessibilidade dentro das Instituições de Educação Básica e Superior, a ampliação do número de professores especializados, são ferramentas necessárias para atingir o apoio especializado previsto em lei, para que a educação seja inclusiva, adequando-se o portador de deficiência ao ambiente social universitário e garantindo a ele a permanência dentro da instituição até que seu curso seja de fato concluído.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão na educação de pessoas com deficiência auditivas no ensino básico ainda deixa a desejar no Brasil, levando em consideração que a educação básica não era uma garantia para todos. Nesse contexto, a partir da Constituição Federal de 1988, muitos direitos foram assegurados, inclusive a escola como um direito de todos e dever do Estado promovê-la.

A educação inclusiva no ensino Básico já é uma realidade, no entanto, muito ainda tem que acrescentar, principalmente nas leis e no cumprimento delas. Para melhorar a inclusão no Ensino Básico, se faz necessário melhorar a qualidade da estrutura escolar e do ensino-aprendizagem no ensino básico. Dentro dessa perspectiva, foi possível observar no decorrer do trabalho um conjunto de leis que permitem as pessoas deficientes auditivas garantias na inclusão escolar básica, mas o acesso, na maioria das vezes, fica a desejar, em detrimento das políticas públicas terem mais um caráter político-eleitoral do que social para atender a demanda.

Por isso, reflete na inclusão no Ensino Básico, tendo em vista que a educação inclusiva do surdo é um processo que deve ser sustentado, principalmente pelo Estado, sua função é promover a inclusão socialmente destas pessoas que não possuem as características comuns dos outros indivíduos. Não se trata apenas de reconhecer o problema, mas empregar métodos eficientes de ensino-aprendizagem na educação básica, para se chegar a um resultado satisfatório no futuro.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A. **Pensar a Diferença/Deficiência**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. 2001.

BECKER, F. **O que é construtivismo**. Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II. UFRGS – PEAD 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301477/mod_resource/content/0/Texto_07.pdf> Acesso em: 09 de set. de 2019.

BLANCO, R. **Aprendendo na diversidade**: Implicações educativas. Foz do Iguaçu: 2003. Disponível em: <<http://entreamigos.org.br/sites/default/files/textos/Aprendendo%20na%20Diversidade%20Implica%C3%A7%C3%B5es%20Educativas.pdf>>. Acesso em: 15 de set. de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. (1996). **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9 394/1996. Brasília: Editora do Brasil.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Programa de avaliação institucional das universidades brasileiras** (PAIUB). Brasília, 1994.

BRASIL. **Censo da Educação Superior do Inep**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32044-censo-da-educacao-superior>> Acesso em: 10 de mai. de 2019.

BRASIL. **Historia do Movimento Politico das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Secretaria dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília: Presidente da Republica 2010. p. 34.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/salamanca.txt>>. Acesso em: 29 set. 2019.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da educação inclusiva**. Educação, Porto Alegre, 2009. Educação inclusiva: v. 1: a fundamentação filosófica /coordenação geral.

SOBRE OS ORGANIZADORES



Tulio Gontijo

Doutorando e Mestre em Estudos da Linguagem - PPGEL/ UFMT. Coordenador do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFMT. Professor de Ensino Superior do Centro Universitário do UNIVAG. Membro do NEPEL - Núcleo de Estudos e Pesquisa Emancipatória em Linguagem. Graduado em Letras Libras pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Tradutor intérprete de Libras na Universidade Federal de

Mato Grosso- UFMT e Coordenador acadêmico e de tradução da ACES-SA. LIBRAS. Já atuou como Intérprete de Libras na Câmara Municipal dos Vereadores da cidade de Goiânia, como professor e Intérprete no Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS- GO), e também na produção de material didático. Atualmente pesquisa na área do Realismo Crítico, Análise Crítica do Discurso e Emancipação humana voltados a cultura e identidades Surdas. Atual presidente da Comissão de Heteroidentificação (Análise Documental PCDs) da Universidade Federal de Mato Grosso.



Jussivânia Pereira

Doutora em Estudos de Linguagem pelo Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso (PPGEL/UFMT), sob orientação da Profa. Dra. Solange Maria de Barros. Mestre em Estudos de Linguagem pelo Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso (PPGEL/UFMT), sob orientação da Profa. Dra. Solange Maria de Barros. Possui graduação em Letras: Português e Inglês. Participa do grupo de pesquisa vinculado ao CNPq “ Núcleo de Estudos e Pesquisa Emancipatória em Linguagem (Nepel). Tem experiência nas áreas de Linguística Aplicada, com ênfase nos seguintes temas: Formação crítica de professores/as de línguas estrangeiras; Sistema Socioeducativo; Análise Crítica do Discurso.



Solange Barros

Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Pós-doutorado na Universidade de Londres (Instituto de Educação /IOE). Possui estudos doutorais livres pela Universidade de Lancaster (Reino Unido). Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa Emancipatória em Linguagem (NEPEL/UFMT). Atualmente é professora no Curso de Letras/Inglês da UFMT.

SOBRE OS AUTORES

Adriana Azambuja Contreira

Pedagoga formada pela faculdade UNOPAR de Barra do Garças – MT, especialista em Neuro psicopedagogia institucional e Clínica. Atualmente é professora da rede municipal de Barra do Garças – MT.

Antonio Henrique Coutelo de Moraes

Pós-doutorado em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), supervisionado pela Profa. Dra. Solange Maria de Barros; Doutorado e Mestrado em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP); Graduação em Letras pela UNICAP e em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional. Docente e Coordenador Adjunto do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). Professor dos Programas de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da UFMT e em Ciências da Linguagem da UNICAP. Professor e Coordenador do curso de Letras - Língua e Literaturas de Língua Inglesa da UFR. Tem experiência nas áreas de Ensino e Línguas Estrangeiras Modernas, atuando principalmente nos seguintes temas: inclusão, aquisição, ensino, língua estrangeira, inglês, surdez.

Arlete Ribeiro Nepomuceno

Possui graduação em Letras Português/Francês (1989) e especialização (Lato Sensu) em Linguística pela Universidade Estadual de Montes Claros (2000), mestrado em Língua Portuguesa (2005) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP -, e doutorado em Estudos Linguísticos (2013) pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Professora adjunta efetiva na Universidade Estadual de Montes - Uni-

montes. Integra o corpo docente do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Tem experiência no ensino e na pesquisa na área de Letras, atuando principalmente nos seguintes temas: Parataxe, Hipotaxe, Encaixamento; Gramática Sistemico-Funcional e do Design Visual, Multimodalidade e Análise Crítica do Discurso

Cristhiane Vieira de Jesus Linos

Possui graduação em Letras - Português e Literaturas pela Universidade Federal de Mato Grosso (2016), Campus de Barra do Garças. Especialização em Docência no Ensino Superior pela UniCathedral (2019), Barra do Garças -MT. Trabalhou como docente no Centro Educacional Terra Brasília, na cidade de Alto Boa Vista- MT, com os cursos de Administração e Agronegócios no ano de 2020. Atualmente é professora da Escola Estadual João Resende de Azevedo. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Letras e Metodologia da Pesquisa Científica.

Dayana Nunes Silva Alencar

Doutoranda em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), desenvolvendo investigações no âmbito da Análise de Discurso, com filiação em Michel Pêcheux. Mestra em Letras-Linguística (2018) pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), onde também graduou-se em Letras-Espanhol (2014) e Letras-Português (2020). Possui experiência na área de Estudos Linguísticos, especialmente, em Análise de Discurso, com ênfase em língua, ideologia e memória.

Dayanna Vieira de Jesus

Mestra em Estudos Literários pelo PPGEL/UFMT. Possui graduação em Letras - Português e Literaturas pela Universidade Federal de Mato Grosso (2005) e Apostilamento em Língua Espanhola pela Universidade Federal de Mato Grosso(2011).Pedagoga, atuou como professora supervisora no Programa de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade Federal de Mato Grosso- PIBID/UFMT Campus Barra do Garças

Elisangela Alves Sobrinho Arbex

Doutoranda em Literatura Comparada pelo PPGEL - UFMT, mestre em Ensino pela Universidade de Cuiabá (UNIC) na linha de linguagem e seus códigos, possui Graduação em Letras - Português e Inglês pela Universidade Federal de Mato Grosso (2006). Lecionou para crianças, jovens e adultos. Especializou-se em Fundamentos da Educação, Didática e Docência do Ensino Superior (2011) e Ensino de Língua Portuguesa (2020), Graduou-se em Ciência e Tecnologia de Alimentos pela Universidade Federal de Mato Grosso (2016). Atua na rede estadual de ensino na Escola Dom Bosco lecionando língua portuguesa para o ensino fundamental II, na educação superior leciona para a União das Faculdades Católicas de Mato Grosso (UNIFACC), nas disciplinas de TCC I e II e na DRE de Várzea Grande atua como formadora/multiplicadora de Língua Portuguesa.

Eva Vilma de Souza

Possui graduação em Letras - Espanhol pela Universidade de Cuiabá (2002). Atualmente é PROFESSOR DE LINGUA PORTUGUESA da Secretaria de Estado de Educação do Estado do Mato Grosso.

Fernanda Valezini Ferreira

Mestranda em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Especialista em Língua Inglesa e Literaturas pela UPM (2022). É membro do grupo de pesquisa SIBILA, também da UPM. Tem experiência na área de editoração, com foco em edição de materiais didáticos e paradidáticos de língua inglesa. Em suas pesquisas, trabalha com literatura britânica e irlandesa de autoria feminina, com foco nas poéticas do feminino e nas questões sociais, históricas e psicológicas que envolvem o feminino na literatura

Giselle Marques Ramos de Oliveira

Graduada em Letras (Português/Literaturas) pela Universidade Federal de Mato Grosso (2013). Mestre e, atualmente, doutoranda em Estudos de Linguagem pelo Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem (PPGEL), da Universidade Federal de Mato Grosso (2017). Possui experiência com ensino de Língua Portuguesa e, também, com revisão textual. Atua como professora efetiva de Língua Portuguesa e Literaturas Brasi-

leira e Portuguesa na Rede de Ensino Estadual de Mato Grosso (Seduc) e como revisora de textos. Possui experiência no Ensino de Educação Básica - fundamental e médio - e no Ensino Técnico e Superior.

Isabella Gonçalves Dias Mota

Graduada em Língua Portuguesa e sua respectiva Literatura pela Universidade de Brasília (UnB). Interesse pelos Estudos Críticos do Discurso, com ênfase em questões de gênero e sexualidade. Integrante da Rede de Pesquisa em Discurso e Gênero vinculada ao Laboratório de Estudos Críticos do Discurso (LabEC/IL/UnB).

Luiz Adriano Ramos Silva

Graduado em Letras - Português (Licenciatura) na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Atualmente, é mestrando vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) com ênfase em Linguística. Foi bolsista de Iniciação Científica (PIBIC - UFPE) do CNPq com o projeto intitulado “Sobre a concordância nas sentenças equativas na história do português”. Atualmente integra o Grupo de Estudos em Teoria da Gramática (GETEGRA/UFPE). Tem interesse em temas relacionados às seguintes áreas: Linguística Histórica, Sociolinguística Variacionista e Sintaxe Gerativa. Atua, também, na Educação Básica, como professor efetivo de Língua Portuguesa da Rede Estadual de Pernambuco.

Maria Clara Gonçalves Ramos

Mestranda em Estudos Linguísticos, na linha de pesquisa Linguagem no Contexto Social, pela Universidade Federal de Santa Maria/RS, bolsista pela CNPq e graduada em Letras Português, pela Universidade Estadual de Montes Claros/MG (2019-2023). Desenvolve trabalhos relacionados à perspectiva sociosemiótica, com as pesquisas “Mídia, política e gramática sistêmico-funcional”, “Leitura multissemiótica em diferentes gêneros discursivos”, “Mulheres em (dis)cursos: representações identitárias na série Bom dia, Verônica” e “A Promoção do Ensino-Aprendizagem da Leitura de Textos Midiáticos Multimodais na Educação Básica”, sendo estas financiadas pela FAPEMIG (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais). Além da bolsa supracitada, também esteve bolsista do projeto PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência),

oportunizada pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Pesquisa o viés da língua (gem) na concretude, subsidiado pela Semiótica Social e Linguística Sistemico-Funcional, com ênfase na Gramática Sistemico-Funcional, Gramática do Design Visual e Análise de Discurso Crítica.

Maria Cristina Ruas de Abreu Maia

Mestranda em Estudos Linguísticos, na linha de pesquisa Linguagem no Contexto Social, pela Universidade Federal de Santa Maria/RS, bolsista pela CNPq e graduada em Letras Português, pela Universidade Estadual de Montes Claros/MG (2019-2023). Desenvolve trabalhos relacionados à perspectiva sociosemiótica, com as pesquisas “Mídia, política e gramática sistemico-funcional”, “Leitura multissemiótica em diferentes gêneros discursivos”, “Mulheres em (dis)curtos: representações identitárias na série Bom dia, Verônica” e “A Promoção do Ensino-Aprendizagem da Leitura de Textos Midiáticos Multimodais na Educação Básica”, sendo estas financiadas pela FAPEMIG (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais). Além da bolsa supracitada, também esteve bolsista do projeto PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), oportunizada pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Pesquisa o viés da língua (gem) na concretude, subsidiado pela Semiótica Social e Linguística Sistemico-Funcional, com ênfase na Gramática Sistemico-Funcional, Gramática do Design Visual e Análise de Discurso Crítica.

Marta Geovana Sanabria

Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens - PPGEL pela Universidade Federal de Mato Grosso. Mestre pelo PPGEL - UFMT (2023). Possui graduação em Letras Português, Espanhol e suas respectivas literaturas pela Universidade de Cuiabá. Pós-graduação Lato Sensu em Linguística Aplicada ao Ensino da Língua Portuguesa é professora efetiva de Língua Espanhola da Secretaria de Estado de Educação do Estado do Mato Grosso na Escola Estadual Liceu Cuiabano Maria de Arruda Miller. Experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas, (Língua Espanhola) proficiente em Língua Espanhola pela UFMT e pela UFSC. Interesse atual voltado ao desenvolvimento de trabalhos e pesquisas.

Monique da Costa Ribeiro Vita

Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literatura e Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: a formação inicial do professor de literatura e Bocage, poesia erótica e poesia satírica.

Renata Freitas Siqueira

Atualmente, Doutoranda em Estudos de Linguagem do PPGEL - Programa de Pós Graduação em Estudos de Linguagem da UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso. Possui graduação em Letras/Francês (1999) e graduação em Ciências Econômicas (2007), ambas pela Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT. Especialização Lato Sensu em Ensino e Aprendizado em Língua Francesa em 2001 também pela UFMT, Especialização Lato Sensu Administração Contábil, Financeira e Auditoria no Setor Público pela Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas de Diamantino em 2012. Mestra em Economia - Programa - Agronegócio e Desenvolvimento Regional na Faculdade de Economia da UFMT, com defesa em 23 de março de 2015. Servidora concursada do Estado de Mato Grosso desde 2000, no cargo de professora da Secretaria do Estado de Educação de Mato Grosso - SEDUC/MT.

Vinícius Carvalho Pereira

Doutor e Mestre em Ciência da Literatura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Bacharel e Licenciado em Letras Português-Inglês pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor Associado II do Departamento de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT). Estágio pós-doutoral na Universidade de Nottingham (UoN), no Reino Unido. Líder do grupo de pesquisa SEMIC - Semióticas Contemporâneas e membro do grupo de pesquisa DAVI - Dados Além da Vida. Na UFMT, é atualmente Coordenador de Ensino de Pós-Graduação da Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação (PROPG). Foi Coordenador Geral do Programa Inglês sem Fronteiras (IsF/SESu-MEC), de 2013 a 2016; Coordenador Pedagógico de Inglês do Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF/SESu-MEC), de 2016 a 2019; Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem (PPGEL), de 2017 a 2019. Atualmente, é Orientador Pedagógico de Língua Inglesa do Programa de Extensão do Instituto de

Linguagens (IL). Membro da Electronic Literature Organization (ELO), da Rede de Literatura Eletrônica Latino-Americana (LitELat), do grupo Observatório da Literatura Digital Brasileira e do GT Literatura Digital (ANPOLL), o qual coordena desde 2022.

Viviane Cristina Vieira

Professora Associada 3 do Depto. de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Instituto de Letras da Universidade de Brasília (UnB). Coordenadora substituta do Pós-Graduação em Linguística (PPGL-UnB). Orientadora de Mestrado e de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL-UnB). Editora do periódico *Cadernos de Linguagem e Sociedade* desde 2017. Foi Chefe do Dep. de Linguística, Português e Línguas Clássicas do Instituto de Letras da UnB na gestão 2014-2016. Doutora e Mestre em Linguística-Linguagem e Sociedade pela UnB com Pós-doutorado pelo Programa de Estudos Pós-graduados em Língua Portuguesa da PUC-SP. Membro da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso (ALED) e do Núcleo de Estudos de Linguagem e Sociedade (NELiS-UnB), do qual foi Vice-coordenadora de 2012-2022. Vice-líder do Grupo de pesquisa Laboratório de Estudos Críticos do Discurso (LabEC-UnB/CNPq). Na Pós-Graduação, desenvolve o projeto de pesquisa *Discurso e sistema colonial-moderno de gênero: letramentos críticos*, vinculado à linha *Discurso e recursos sociosemióticos em perspectiva crítica*. Na Graduação, desenvolve desde 2011 o projeto de ensino, pesquisa e extensão *Leitura crítica e escrita para a universidade*. Autora do livro *Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa* (Vieira, Viviane e Resende, Viviane de M. 2ed. Campinas: Pontes, 2016), e de publicações nacionais e internacionais.



Pontes