

Organizadores

Joyce Palha Colaça

Breno Gustavo Silva Freitas

Iniciação científica e língua(gem):

pesquisas sobre sociedade,
subjetividades e ensino

 **Pedro & João**
editores

**INICIAÇÃO CIENTÍFICA E
LÍNGUA(GEM):**
pesquisas sobre sociedade,
subjetividades e ensino

Este livro conta com pesquisadores de várias universidades brasileiras e passou por revisão e avaliação às cegas por pares conforme diretrizes da Proposta de Classificação de Livros do GT “Qualis Livro” da CAPES (2019).

**Joyce Palha Colaça
Breno Gustavo Silva Freitas
(Organizadores)**

**INICIAÇÃO CIENTÍFICA E
LÍNGUA(GEM):
pesquisas sobre sociedade,
subjetividades e ensino**

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Joyce Palha Colaça; Breno Gustavo Silva Freitas [Orgs.]

Iniciação científica e língua(gem): pesquisas sobre sociedade, subjetividades e ensino. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 200p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-1298-2 [Digital]

1. Iniciação científica. 2. Linguagem. 3. Língua. 4. Pesquisa. 5. Sociedade. 6. Ensino. I. Título.

CDD – 370/410

Capa: Luidi Belga Ignacio

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Revisão: Breno Gustavo Silva Freitas e Joyce Palha Colaça

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores
www.pedrojejoeditores.com.br
13568-878 – São Carlos – SP
2024

Falar das massas populares, de mudança política e de revolução, enfim, da história, em termos de pessoas e de coisas, de sujeitos e objetos, de intenções e do estado das coisas, como algo natural, como distinções transparentes que aparecem na linguagem sem qualquer ambigüidade, é desconsiderar totalmente a constituição ideológica do discurso e do sentido. Lewis Carroll conseguiu descrever o mundo de Alice no País das Maravilhas com seus sorrisos sem gatos e suas personagens que encolhem, mas nenhum lógico poderia fazer o mesmo no País da Política. Contudo, a política tem, indiscutivelmente, efeitos na linguagem, e não são efeitos desconexos (...)
Michel Pécheux, 2011 [1978].

SUMÁRIO

**Efeitos na linguagem: um olhar sobre sociedade,
subjetividades e ensino** 9

Joyce Palha Colaça

Breno Gustavo Silva Freitas

EIXO 1. Sociedade e subjetividades

**Imagens do nordestino e do nordeste brasileiro em poemas
do livro “Cordéis” de Patativa do Assaré** 17

Maria Leônia Garcia Costa Carvalho

Carla Tatiane Azevedo

**Discurso da identidade sergipana e nordestina na
campanha eleitoral de 2018 ao governo do estado de Sergipe** 39

Fábio Elias Verdiani Tfouni

Julia Renata Pereira

**Estudos críticos da representação discursiva de uma
sociedade excludente: a série Crisálida e os surdos** 55

Cleide Emília Faye Pedrosa

Alzenira Aquino de Oliveira

Jenyfer Elizabeth Franca

Eliane Oliveira Theodoro Gomes

Édila Carlos dos Santos Oliveira

**Discurso, crise econômica e pandemia: os gestos de
interpretação na mídia jornalística brasileira** 71

Helson Flávio da Silva Sobrinho

Érika da Silva Santos

Jessica Mayara Bernardo da Silva

EIXO 2. Subjetividades e gênero

| | |
|--|------------|
| Mulheres da terra: uma leitura foucaultiana das raízes femininas em Torto Arado | 95 |
| Carla Luzia Carneiro Borges Maria Rafaelle Silva Lima | |
| Mulheres de povos originários e seu (não) lugar na mídia | 111 |
| Joyce Palha Colaça Pedro Vítor Melo Lima | |
| Estereótipos e estigmas no estabelecimento do ethos da mulher em Vida Maria | 131 |
| Marcia Regina Curado Pereira Mariano Jussara Melo Lima | |

EIXO 3. Ensino

| | |
|---|------------|
| Orientações para implementação de gueimificação no ensino formal | 159 |
| Luiz Carlos Martins de Souza Desyrée Joffely de Souza Geysley Luz dos Reis | |
| Desafios e dificuldades enfrentadas por professores de língua inglesa no ensino remoto emergencial | 169 |
| Elaine Maria Santos (UFS) Cyntia Barbosa dos Santos (UFS) Lucas Fortes da Silva (UFS) | |
| Perfil dos organizadores | 193 |
| Perfil das autoras e autores | 195 |

EFEITOS NA LINGUAGEM: UM OLHAR SOBRE SOCIEDADE, SUBJETIVIDADES E ENSINO

Joyce Palha Colaça (UFS)
Breno Gustavo Silva Freitas (UESC)

*Digo: o real não está na saída nem na entrada: ele se dispõe
para a gente é no meio da travessia.
Guimarães Rosa, 2019 [1956].*

Os fios discursivos são tecidos entre o dizer e o não dizer, entre supostos inícios e fins. Como, então, tecê-los sem, no entanto, supô-los como *o real*? A pergunta, de contestação fugidia, não será respondida nesta obra. Entretanto, a interrogação se impõe ao gesto mesmo de composição dos textos apresentados, pelo trabalho empreendido para sua produção.

Se o real é travessia, este livro é uma *fotografia* da paisagem cujo registro é capturado pelas mãos de professoras, professores e discentes de universidades brasileiras, cujas bases se estruturam sobre três pilares: o ensino, a pesquisa e a extensão. Como recorte nesse álbum, propomos uma fotografia que captou pesquisas realizadas no âmbito da graduação.

É na iniciação científica que se dá a entrada dos estudantes, ainda na graduação, no campo da pesquisa, o que os possibilita recortar as teorias sobre as quais estudam de um modo diferente, aprofundando-se em uma linha teórica, em um campo do conhecimento. Esta obra tem como objetivo primeiro dar a saber sobre as pesquisas em desenvolvimento em universidades brasileiras no âmbito da Iniciação Científica por considerá-las de fundamental importância para a construção de saberes e para o desenvolvimento, não só de cada discente envolvida/o, como dos diversos campos teóricos sobre os quais se debruçam pesquisadoras/es mais experientes e iniciantes.

Entendemos, como propôs Pêcheux (2011 [1978]), tal como comparece na epígrafe desta obra, que há efeitos da política na linguagem, sendo portanto fundamental que as pesquisas no âmbito da linguagem se debrucem sobre o social, sobre as questões sobre os/dos grupos minoritarizados e sobre a educação como possível mediadora que promove diálogos capazes de transformar a sala de aula. Em *Iniciação Científica e Língua(gem): pesquisas sobre sociedade, subjetividades e ensino*, reunimos pesquisas que compõem três grandes eixos: I. Sociedade e subjetividades; II. Subjetividades e gênero; e III. Ensino. Passamos à apresentação dos eixos e dos textos que os compõem.

No eixo I, *Sociedade e subjetividades*, em *Imagens do nordestino e do nordeste brasileiro em poemas do livro “Cordéis” de Patativa do Assaré*, Maria Leônia Garcia Costa e Carvalho e Carla Tatiane Azevedo analisam cordéis do cearense Antônio Gonçalves da Silva, o Patativa do Assaré, passando por sua história pessoal para então compreender o cordel como uma produção cultural de grande influência na construção das identidades do homem sertanejo. Por meio dos cordéis, as autoras afirmam que é possível conhecer e reconhecer como o homem nordestino se insere na estrutura social, política, econômica e cultural, pela análise de imagens discursivas do homem nordestino e do Nordeste brasileiro na obra analisada.

Em *Discurso da identidade sergipana e nordestina na campanha eleitoral de 2018 ao Governo do Estado de Sergipe*, através dos princípios teórico-metodológicos da Análise do Discurso fundada por Michel Pêcheux, numa interface com a psicanálise, Fábio Tfouni e Julia Renata Pereira analisam as campanhas de Belivaldo Chagas e Valadares Filho, os dois candidatos que concorreram ao governo de Sergipe no segundo turno das eleições de 2018, buscando compreender o imaginário discursivo presente no *corpus* acerca dos candidatos, bem como o papel desempenhado pelos mecanismos de identificação e da construção da identidade. Os autores concluem que os sujeitos se filiam a uma formação discursiva, construindo suas identidades, através de traços (idealizados) de identificação dos sujeitos com a sergipanidade e a nordestinidade.

No terceiro texto deste eixo, *Estudos críticos da representação discursiva de uma sociedade excludente: a série Crisálida e os surdos*, Cleide Emília Faye Pedrosa, Alzenira Aquino de Oliveira, Jenyfer Elizabeth Franca, Eliane Oliveira Theodoro Gomes

e Édila Carlos dos Santos Oliveira objetivam analisar a série *Crisálida*, produção brasileira, quanto à exposição e discussão das temáticas evidenciadas nos dois primeiros episódios. As autoras refletem em como os episódios entrelaçam e conectam as vivências das personagens, revelando a cultura surda brasileira, minimamente conhecida na sociedade, além de expor a realidade de uma sociedade preconceituosa, injusta e não inclusiva.

O último texto deste eixo, *Discurso, crise econômica e pandemia: os gestos de interpretação na mídia jornalística brasileira*, de Helson Flávio da Silva Sobrinho, Érika da Silva Santos e Jessica Mayara Bernardo da Silva, filiado à perspectiva materialista da Análise do Discurso (AD), apresenta análises a partir de enunciados veiculados às revistas CartaCapital e Exame, sobre os efeitos de sentido e as determinações históricas constitutivas do funcionamento do discurso que articula “crise econômica” e “crise pandêmica” no Brasil. Os autores mostram como esse entrecruzamento de sentidos possui implicações sócio-históricas no movimento de reprodução/transformação da sociedade capitalista e, ao mesmo tempo, (des)vela as contradições da lógica do capital em defesa da “economia” em detrimento da vida humana.

O segundo eixo, intitulado *Subjetividades e gênero*, se inicia com o texto *Mulheres da terra: uma leitura foucaultiana das raízes femininas em Torto Arado*, em que Carla Luzia Carneiro Borges e Maria Rafaelle Silva Lima discorrem sobre a obra do autor nordestino Itamar Vieira Junior, que narra a história de protagonistas femininas em um cenário rural. Segundo as autoras, Bibiana e Belonísia enunciam discursos sobre o ser mulher na sociedade e qual sua importância para o campo político-social, um livro repleto de memórias, tradições e acontecimentos marcantes que trazem visibilidade para o sertão profundo de um Brasil esquecido. Nesta perspectiva, sua pesquisa busca examinar os modos de enunciar a mulher em *Torto Arado*, analisar o processo de subjetivação das personagens Bibiana e Belonísia, assim como investigar as regularidades discursivas que se apresentam na obra e na sociedade.

No segundo texto deste eixo, *Mulheres de povos originários e seu (não) lugar na mídia*, Joyce Palha Colaça e Pedro Vítor Melo Lima apresentam o resultado da pesquisa em que se objetivou compreender o funcionamento dos discursos sobre as mulheres dos povos originários em notícias, em uma perspectiva materialista, direcionando o olhar para duas notícias publicadas em jornais online: “Guadalupe Llori, la mujer indígena amazónica que ostenta el segundo

poder del Estado en Ecuador” e “Mujer, indígena y pobre, una triple discriminación exacerbada por la pandemia”. Segundo os autores, esse texto é um exercício de compreensão das formas de silenciamento que sofre uma parte dessas comunidades, as mulheres dos povos originários, e como elas são enunciadas nos meios de comunicação, tendo sido seu principal interesse jogar luz ao modo como elas são ditas e que temas se transformam em notícia quando se trata dessas mulheres. Como resultado, as análises mostraram o não-lugar e a invisibilidade das mulheres dos povos originários pelo funcionamento da mídia ao enunciá-las sempre do mesmo lugar.

Em *Estereótipos e estigmas no estabelecimento do ethos da mulher em Vida Maria*, Marcia Regina Curado Pereira Mariano e Jussara Melo Lima analisam a animação *Vida Maria* (2006), dirigida por Márcio Ramos, que conta a história de Maria José, que assim como sua mãe e outras mulheres da família, outras Marias, foi impedida até de aprender a “desenhar” o nome para atender às necessidades de uma família pobre do sertão e às expectativas de uma sociedade patriarcal: casar, cuidar da casa, dos filhos e do marido. Neste capítulo, as autoras analisam como os processos de estereotipagem e de estigmatização perpassam o estabelecimento do ethos da mulher nesse currametragem, refletindo sobre o lugar e o papel da mulher na contemporaneidade, sobre outras características que influenciam na sua exclusão e discriminação e sobre a relação entre os ethos apresentados e a realidade político-social do Brasil.

No terceiro e último eixo, *Ensino*, em *Orientações para implementação de gamificação no ensino formal*, Luiz Carlos Martins de Souza, Desyrée Joffely de Souza e Geysley Luz dos Reis se propõem a mostrar os resultados de uma pesquisa bibliográfica e de revisão de literatura para o domínio da gamificação e sua implementação nas turmas de Prática Curricular, do curso de Letras Língua e Literatura Portuguesa da Universidade Federal do Amazonas. Por fim, como resultado de seu trabalho, os autores disponibilizaram uma pasta em que o leitor pode baixar e adaptar materiais criados para implementar sua proposta em aulas do ensino superior, utilizando ferramentas acessíveis e gratuitas, como Google Classroom, Whatsapp, Quizur, GDocs, G-Forms, G-Sheetse Khan Academy.

O texto que encerra o terceiro eixo e o livro se intitula *Desafios e dificuldades enfrentadas por professores de língua inglesa no ensino remoto emergencial*. Neste

capítulo, Elaine Maria Santos, Cyntia Barbosa dos Santos e Lucas Fortes da Silva abordam os impactos da pandemia da COVID19 na educação e refletem sobre os desafios e dificuldades encontrados por professores de língua inglesa do ensino fundamental, destacando assuntos relacionados à formação profissional, ao espaço físico e virtual, e à aplicação de ferramentas tecnológicas no processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa que originou este capítulo foi realizada com professores do ensino fundamental de escolas do município de Aracaju, de modo que as discussões e conclusões levantadas podem ajudar professores/as e demais profissionais da educação a entender as principais dificuldades enfrentadas por docentes nesse período pandêmico.

Os textos que compõem esta obra dialogam de diversas formas com questões de sociedade, subjetividades e ensino. No primeiro eixo, as pesquisas versam sobre o nordeste, os sujeitos surdos e como a crise econômica na pandemia foi enunciada na mídia. No segundo eixo, as pesquisas reunidas, embora estejam restritas a mulheres cisgênero, tocam em aspectos que as diferem umas das outras – seja pela etnia, regionalidade e/ou estereotipagem. No terceiro e último eixo, foram reunidos textos que fazem ver questões relativas ao ensino no que tange à gueimificação e aos desafios do educar de modo remoto. Vale ainda dizer que, ainda que os capítulos estejam divididos em três diferentes eixos, as pesquisas dialogam entre si e que essa divisão se configura apenas para uma forma de organização, mas não de separação, como poderá ser lido ao longo da obra.

12 de março de 2024.

Referências

- GUIMARÃES ROSA, João. **Grande Sertão:** Veredas. 22ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019 [1956].
- PÊCHEUX, Michel. As massas populares são um objeto inanimado? In: Textos escolhidos por Eni Orlandi. **Análise de Discurso:** Michel Pêcheux. Campinas: Pontes Editores, 2011 [1978], p. 251-273.

EIXO 1
SOCIEDADE E SUBJETIVIDADES

IMAGENS DO NORDESTINO E DO NORDESTE BRASILEIRO EM POEMAS DO LIVRO “CORDÉIS” DE PATATIVA DO ASSARÉ

Maria Leônia Garcia Costa Carvalho (UFS)

Carla Tatiane Azevedo (UFS)

Introdução

Inicialmente, é de extrema importância conhecer e falar um pouco de quem foi Patativa do Assaré, cognome do cearense Antônio Gonçalves da Silva. Nascido na Serra de Santana, a 18 km da cidade de Assaré, vindo de uma família muito pobre, ainda criança, aos 8 anos perdeu o pai, passando então a trabalhar para ajudar no sustento da família. Em meio a esta situação, Patativa não tinha o estudo como prioridade, realidade de muitas crianças sertanejas, ingressando na escola aos 12 anos. Estudou apenas por quatro meses e, apesar disso, saiu da escola lendo o segundo livro de Felisberto de Carvalho, cartilha destinada à alfabetização de crianças na época. Mesmo distante da instrução formal, seu contato com os livros sempre foi fiel e permanente. Patativa, mais do que ninguém, conhecia o povo nordestino, pois dele fazia parte e, em decorrência de sua sensibilidade e seu amor pela terra, passou a escrever e retratar a vida sofrida e árida do povo do sertão, principalmente, por meio dos cordéis (Carvalho, 2008).

O cordel operou por muito tempo e ainda opera nos dias atuais, em uma proporção menor, como produção cultural de grande influência na construção das identidades do homem sertanejo, pois acompanhou e acompanha as mudanças históricas e culturais desde o final do século XIX. Por meio dos cordéis, é possível conhecer e reconhecer como o homem nordestino se insere na estrutura social, política, econômica e cultural. Dada a importância deste tema, este estudo se propõe a compreender a construção de imagens discursivas do homem nordestino e do Nordeste brasileiro no

livro “Cordéis” de Patativa do Assaré, além de aumentar a relevância desta matéria, uma vez que, na academia, esse gênero é pouco estudado.

Para realizar esse intento, foram selecionados alguns poemas, ou fragmentos de outros constantes na obra citada, com a finalidade de identificar como são apresentadas essas imagens, ou seja, como o *ethos* do homem nordestino é desenvolvido e construído pelo autor, Patativa do Assaré. Na análise, foram, portanto, observadas diferentes perspectivas: a literária, com o propósito de verificar a intenção e o caráter épico da obra (Silva, 2017; Ramalho, 2017); ahistórico-cultural, examinando, na história do Brasil e do Nordeste, se os cordéis apresentam traços do momento histórico em que ocorreram os fatos narrados e, por último, a discursiva, tendo por base de análise alguns conceitos da Análise de Discurso francesa (Orlandi, 2015; Pêcheux, 1988) e da teoria do *Ethos* (Maingueneau, 2005; Amossy, 2013; Eggs, 2013).

Pressupostos teóricos que embasaram a pesquisa

Estudar o funcionamento da linguagem não é algo novo, uma vez que os filósofos da Grécia Antiga já discutiam a relação entre língua e realidade e, a partir daí, pesquisas surgiram para analisar como as imagens são estruturadas por meio da língua/ linguagens na sociedade e, na segunda metade do século XX, a Análise do Discurso surge examinando também o funcionamento dos discursos.

A Análise do Discurso francesa (doravante AD) sofreu, ao longo do tempo, algumas alterações quanto à ordem de seus procedimentos e de sua orientação teórica, apesar de resistir na mesma linha, firme em uma concepção de sujeito que se opõe à de indivíduo, pelo fato deste último ser considerado consciente de suas ações, e dono de seu dizer. Na AD, o sujeito é afetado pela ideologia, ou seja, pelo conjunto de convicções, princípios, ideais que o cercam e, assim, sofre o processo de interpelação-assujeitamento, atravessado pelo inconsciente. O Sujeito em Pêcheux é, portanto, histórico e social.

Segundo Carvalho (2012, p. 28),

A ideologia age sobre os indivíduos através de mecanismos que, funcionando nos rituais materiais do cotidiano, operam transformações produzindo evidências de autonomia, de unidade e de transparência de sentido, efeitos ideológicos da interpelação do indivíduo em sujeito, o que se dá através da linguagem, ou seja, dos discursos.

É através da linguagem que os homens atuam uns sobre os outros, com o propósito de conseguir concretizar as posições desejadas. Conforme Bakhtin (1988), “a palavra é o signo ideológico por excelência”, uma vez que registra as mudanças da vida em sociedade. Como os discursos são constituídos por palavras, são também ideológicos, pois dão materialidade à ideologia.

A AD traz conceitos de suma importância para embasar esta pesquisa, como o de Formações Ideológicas, ou seja, atributos que são aptos para interferir como uma força em confronto com outras na circunstância ideológica de uma exata formação social e são representadas pelas Formações Discursivas.

As Formações Discursivas definem-se como “aquilo que, numa formação ideológica dada, [...] determinam *o que pode e deve ser dito* (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa, etc.)” (Pêcheux, [1975] 1995, p. 160 – grifos do autor). Em consequência, o autor aborda esta noção de formação discursiva considerando um aspecto determinante: o da ideologia, ou seja, “um conjunto complexo de atitudes e representações que não são nem individuais, nem universais, mas se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classes em conflito umas com as outras” (Pêcheux; Fuchs, 1993, p. 166).

Um aspecto teórico visível em Pêcheux é o que explica que a ideologia mostra que está envolvida ao excesso e não à falta. O excedente é uma característica discursiva da ação político-ideológica no discurso.

Se por um acaso temos uma imagem, em sua materialidade e rede interdiscursiva, ela instaura sentidos, mas não instaura de forma isolada, desconectada; ela, antes de ser vista e analisada como peça única, fora do jogo da história, deve ser imaginada de uma forma mais ampla. Na procura por processos que trazem significados, deve ser observada como pertencente a uma formação ideológica. As condições de produção dessas imagens, inscritas na história,

limitam os laços que podem unir imagem e sentido, porque nada pode se dar fora dessa macroestrutura e de seus inúmeros conflitos.

Orlandi (2005) diz que a AD procura mostrar que a linguagem, o pensamento e o mundo não se estabelecem de maneira igual e que a língua não é apenas estrutura, como defende a linguística estrutural, mas também acontecimento, sendo assim suas exterioridades são importantes, pois significam nela e por ela.

A Análise do Discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive (Orlandi, 2005, p. 15).

O homem, de maneira geral, está diretamente ligado ao meio em que vive e a AD faz esta mediação entre o homem e a sociedade. Um conceito importante para a construção da imagem do homem social é, portanto, o de Formação Discursiva, pois possibilita, a partir de uma dada posição, em uma condição sócio-histórica específica, dizer alguma coisa ou não, de determinado modo. Assim, a posição social do sujeito emissor influencia diretamente no seu dizer, como também a do sujeito receptor influencia no discurso daquele que fala, “tudo que dizemos tem um traço ideológico em relação a outros traços ideológicos” (Orlandi, 2005). Além disso, segundo a autora, as palavras falam com outras palavras e todo dizer é sempre parte de um discurso e todo e qualquer discurso se delinea na relação com outros dizeres presentes e dizeres que se alojam na memória, portanto um dizer é resultado de vários outros.

A Análise do Discurso traz, também, o conceito de Formações Imaginárias. Segundo ele, toda vez que o sujeito de um discurso toma a palavra, mobiliza um funcionamento discursivo que remete às formações imaginárias. Conforme Pêcheux (1990), o discurso produzido por um sujeito pressupõe um destinatário que se encontra num lugar determinado na estrutura de uma formação social. A partir do funcionamento das formações imaginárias, é possível que o sujeito ajuste seu dizer através desse jogo de imagens.

O imaginário faz necessariamente parte do funcionamento da linguagem. Ele é eficaz. Ele não “brota” do nada: assenta-se no modo como as relações sociais se inscrevem na história e são regidas, em uma sociedade como a nossa, por relações de poder. A imagem que temos de um professor, por exemplo, não cai do céu. Ela se constitui nesse confronto simbólico com o político, em processos que ligam discursos e instituições (Orlandi, 2009, p. 42).

O imaginário, portanto, está diretamente ligado à linguagem, uma vez que para entender como funciona a língua é necessário conhecer como funciona a sociedade. Pela AD, deste modo, estudamos como as imagens dos indivíduos são construídas no seu meio social.

Para complementar a base teórica necessária a esta pesquisa, buscamos os estudos sobre o *ethos* em Maingueneau (2005; 2006), que dizem respeito à construção de uma imagem de si no discurso, significa afirmar que o discurso carrega as marcas do falante e do ouvinte, ou seja, daqueles que se fazem presentes nele. Amossy (2013), defende que uma das maneiras de legitimar a imagem de si do sujeito é pela sua ligação com as representações que podem ser reconhecidas e partilhadas pelo interlocutor. Segundo este autor: De fato, a ideia prévia que se faz do locutor e a imagem de si que ele constrói em seu discurso não podem ser totalmente singulares. Para serem reconhecidas pelo auditório, para parecerem legítimas, é preciso que sejam assumidas em uma doxa, isto é, que se indexem em representações partilhadas. É preciso que sejam relacionadas a modelos culturais pregnantes (que impregnam), mesmo se se tratar de modelos contestatórios. [...] A estereotipagem, lembremos, é a operação que consiste em pensar o real por meio de uma representação preexistente, um esquema coletivo cristalizado. Assim, a comunidade avalia e percebe o indivíduo segundo um modelo pré-construído da categoria por ela difundida e no interior da qual ela o classifica (Amossy, 2013, p. 125-126).

Dessa maneira, para que o sujeito enunciador possa ser aceito, é necessário mostrar um lugar comum a que ele pertença ou então reconhecer-se no universo cultural e simbólico em que se insere na sociedade. Os estereótipos são, desse modo, são ideias ou imagens cristalizadas pelos sujeitos que as recebem no âmbito de seu meio social. Elas têm o poder de determinar a maneira de pensar, de agir e, também, de sentir desses sujeitos.

Por último, recorreremos à teoria da Semiotização Épica do Discurso de Silva (2017), para caracterizar o cordel como gênero épico. De acordo com esses autores, o épico, de maneira geral, é um gênero literário narrativo que retrata acontecimentos e fatos grandiosos vinculados sempre à figura de um herói, considerado semideus, isto é, um ser superior dotado de superpoderes. As temáticas pertinentes deste gênero, além das ações admiráveis dos heróis, promovem um resgate das culturas ancestrais, aquelas advindas da oralidade, sendo comum abordar os rituais religiosos, as festividades populares, as lendas, as teorias filosóficas, os indivíduos considerados mais admiráveis como os deuses, os semideuses e até alguns dos cidadãos comuns, que são corajosos o suficiente para mudar a sua realidade e entram para o clã dos seres de nível elevado.

Segundo Vasconcelos (2017), em meio a todos os gêneros propostos por Aristóteles, o épico foi o único que permaneceu crítico e teoricamente estagnado, o que impediu o reconhecimento de um percurso independente da epopeia na formação da Literatura Ocidental. Segundo este autor:

O discurso épico caracteriza-se por sua natureza híbrida, isto é, por apresentar uma dupla instância de enunciação, a narrativa e a lírica, mesclando, por isso mesmo, em suas manifestações, os gêneros narrativo e lírico. Daí a presença na epopeia de um narrador e de um eu lírico, ou melhor, de uma instância de enunciação híbrida, nomeada eu lírico/narrador (Silva, 2017, p.11).

Este gênero, formulado como repositório crítico das manifestações do discurso épico, integra todas as formas poéticas da épica: a epopeia, o poema heroico-cômico, o poema longo com intenção épica, o poema narrativo e, entre nós, o cordel com intenção épica. Ao ler um poema deste tipo, o leitor geralmente passa a criar admiração pelo herói e pelo que ele simboliza.

O cordel com intenção épica é um gênero que tem traços do épico, uma vez que o Brasil teve forte tradição oral e, por isso, tem tantas marcas desta oralidade nos seus folhetos. Este era produzido para ser principalmente entoado. Além disso, os principais temas presentes nos

cordéis são: heróis populares do povo, fatos do cotidiano, religiosidade, seca, imigração, fatos históricos.

Condições de Produção dos cordéis nordestinos

Delinearemos aqui algumas considerações acerca das condições de produção dos discursos na região Nordeste, para que seja possível entender como surgiram e que condições histórico-sociais possibilitaram essas manifestações. Podemos considerá-las em sentido estrito, ou seja, levando em conta o contexto imediato, o Nordeste brasileiro com todas as suas características específicas, ou o contexto amplo, isto é, o sócio-histórico e ideológico. Iniciaremos pelas questões de ordem histórica e social.

A região Nordeste foi onde tudo começou, porque foi ela que os portugueses e espanhóis “visitaram” primeiro. Esta região é constituída por nove estados: Alagoas, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Bahia e Sergipe, sendo essas últimas anexadas apenas no século XX, pois antes faziam parte da região leste.

O Nordeste é muito conhecido por suas características geográficas, culturais, sociais e econômicas. Durante muito tempo ele era visto, por parte da população brasileira, como fazendo parte da região Norte. Quando ela vem à tona como região à parte, encorpa a imagem de “região da seca”, ideia essa que se incorporou na mentalidade dos brasileiros como sendo a marca básica da região, uma espécie de “identidade cultural”, fruto de um imaginário popular que se materializou nos discursos e se perpetuou, apesar de existirem nele lugares como a chapada do Araripe, e o Cariri, que têm mananciais de fontes naturais, onde não há seca.

Ainda nos dias atuais, essa ideia permanece bastante intensa na memória discursiva dos brasileiros, embora, por muito tempo, esta região tenha tido destaque na agricultura, com a cana de açúcar para a produção de açúcar e etanol, no extrativismo vegetal e mineral, na produção de petróleo e gás natural, na indústria, entre polo automotivo a polo petroquímico, além do turismo, uma vez que a região concentra grandes áreas repletas de belezas naturais como o extenso litoral, com praias de águas quentes e cristalinas, que estão entre as mais bonitas do país: o Arquipélago de Fernando de Noronha

(PE), um paraíso ecológico, o Parque Nacional dos Lençóis Maranhenses, os Canyons do São Francisco, entre outros.

Apesar de toda essa rica cultura e economia, quando se fala em Nordeste, logo são acionadas imagens da seca, do povo sofrido, dos cactos, do homem do cangaço com aquelas roupas de couro, do solo seco cheio de rachaduras... Como pessoas inseridas na cultura brasileira, temos no nosso imaginário social uma série de signos aos quais podemos associar ao “ser nordestino”. Segundo Albuquerque Júnior (1999, p. 307), o Nordeste “é uma cristalização de estereótipos que são subjetivados como característicos do ser nordestino [...]”, através de verdades instituídas “repetidas *ad nauseum*, seja pelos meios de comunicação, pelas artes, seja pelos próprios habitantes de outras áreas do país e da própria região”.

O estereótipo do Nordeste é marcado por muito preconceito, principalmente pela questão geográfica, a região árida, dura e de natureza agressiva, com mandacarus, palma, e cactos que apresentam espinhos de maneira geral, mostra uma vegetação muito resistente e as pessoas que lá moram não são diferentes. Alguns atributos desse povo garantem a sobrevivência nessas circunstâncias, incluindo a coragem que representa a bravura e valentia, atributos facilmente confundidos com agressividade. O homem sertanejo é tido como ríspido, grosso, “mente fechada” que tem dificuldade de aceitar o novo, “fala errado”, por ter seu próprio dialeto, além de sofrer pelo sotaque. As imagens sociais do Nordeste, inclusive veiculadas pelas grandes emissoras de televisão, estão sempre ligadas ao chamado coronelismo, ao cangaceirismo e à persistência de formas arcaicas de relações sociais, situadas no universo do pré-capitalismo.

O Nordeste seria, assim, no imaginário popular, o lugar em que as pessoas vivem como no passado, sem evolução. Portanto, uma região que conheceu outro ritmo histórico e não saiu mais dele, dessa maneira ficando para trás. Esta situação foi palco para muitos políticos conseguirem recursos para essa região e não os aplicarem devidamente, inclusive desviando para outros fins. No entanto, há lugares que fazem parte desta região que não sofrem com a seca, como é o caso da Chapada do Araripe, o Cariri, que têm mananciais de fontes naturais.

No que se refere à cultura, temos as manifestações da chamada cultura popular: maracatu, bumba-meu-boi, reisado, coco de roda, chegada,

frevo, caboclinho, literatura de cordel, xilogravuras, entre muitas outras. A literatura muito presente nesta região é a do Cordel, na qual há uma prevalência da oralidade, por vezes, até a mais importante e direta forma de representação social que há na literatura brasileira. Por meio dela, estão impressas, através do processo de xilogravuras, narrativas que contam sobre as festas do lugar, política, secas, disputas, cangaço, atos de heroísmo, milagres e outras ações do sertanejo nordestino, e hoje, ainda que de forma menor, ganham as ruas de feiras e mercados da região. Por apresentarem um baixo custo aos leitores, é possível levar a literatura também aos leitores mais “desavisados” que possuem poucos recursos.

Por trazer uma linguagem muito próxima das pessoas do povo, uma vez que une a arte visual rústica e o texto de boas rimas, o cordel acabou ganhando o coração de todos e, também, o *status* de expressão artística das melhores. Sem dúvida, isso decorreu da boa roupagem que a literatura oral brasileira ganhou para narrar mitos e provérbios de nossa cultura, além de histórias que trazem costumes da região, lendas ou que contam as façanhas do dia a dia dos nordestinos, mostrando toda sua força, garra e luta para sobreviver numa terra árida, mas muito promissora que tem muita gente guerreira, alegre e do bem.

Curiosidades sobre o autor e sua obra

Escolhemos a obra *Cordéis* de Antônio Gonçalves da Silva, que aos 20 anos recebeu o nome do pássaro que tem a criativa característica de imitar outras aves, cujo nome se chama Patativa. Daí então, passou a ser chamado e conhecido como Patativa do Assaré, levando o sobrenome da cidade do interior do estado do Ceará, em que morava. Patativa passa a ser mais visto em meados da década de sessenta, no momento em que os violeiros de todas as freguesias do Nordeste começaram a incorporar ao seu repertório tradicional a toada, conhecida como *A triste partida*, feita em parceria com João Alexandre. Embora a letra tenha caído nas graças de nada mais nada menos que o “Rei do Baião”, Luiz Gonzaga, o poeta não queria autorizar sua gravação, porque achava que aqueles versos só poderiam ser declamados pelos cantadores e violeiros.

Após a gravação, na voz de Luiz Gonzaga no ano de 1964, a poesia de Patativa ganhou voz e ficou conhecida nacionalmente, passando então a representar a vida de muitas pessoas, principalmente àquelas que tinham sido colocadas para fora do seu próprio chão, pela falta de recursos da natureza e pelo coronelismo. Iremos perceber na obra *Cordéis* temas como “**a partida**”, que fala do sertanejo, homem que sofre com as secas periódicas da região, a falta de água até para a sobrevivência, e vai para cidade grande em busca de condições melhores, “**a religiosidade**”, trazendo nomes como Padre Cícero, apóstolo do Nordeste e “líderes religiosos nordestinos”, como Antônio Conselheiro, “**pais de famílias**”, com muitos filhos para sustentar e a necessidade trabalhar duro saindo cedo e voltando tarde, dessa maneira, as crianças acabam ficando “abandonadas” à margem da sociedade, entre outras questões típicas da região.

Análises dos poemas

Analizamos alguns poemas de Patativa do Assaré de seu livro *Cordéis* (1999), que trazem construções de imagens do homem nordestino. Alguns poemas constantes no livro citado têm o formato de cordéis, outros, embora nem sempre tenham a mesma forma, apresentam características semelhantes, sobretudo a prevalência da oralidade, as rimas e o ritmo. Para este estudo, selecionamos alguns poemas nos quais encontramos imagens de nordestinos que se destacaram, tais como Padre Cícero e Antônio Conselheiro, entre outros que falam da saga dos nordestinos. Foram eles: **Antônio Conselheiro; Saudação ao Juazeiro do Norte, e A Triste Partida.**

Na análise, aplicaremos as teorias da Análise do Discurso e da Semiotização Épica do Discurso, pois os poemas escolhidos retratam acontecimentos grandiosos, fatos históricos ou lendários, vinculados à figura de líderes ou heróis (estes assim considerados na cultura nordestina), além da teoria do Ethos discursivo. Daremos início às análises com um poema dedicado a um grande líder religioso do Nordeste, aclamado pelo povo sertanejo, **Antônio Conselheiro.** Vejamos o poema:

Cada um na vida tem
o direito de julgar,

como tenho o meu também,
com razão quero falar
nestes meus versos singelos
mas de sentimentos belos,
sobre um grande brasileiro
cearense, meu conterrâneo
líder sensato e espontâneo
nosso Antônio Conselheiro

Este cearense nasce
lá em Quixeramobim,
se eu sei como ele viveu,
sei como foi o seu fim.
Quando em Canudos chegou,
com amor organizou
um ambiente comum
sem enredos nem engodos,
ali era um por todos
e eram todos por um...

Antônio Vicente Mendes Maciel, conhecido popularmente como Antônio Conselheiro, nordestino do Ceará, recebeu este “sobrenome” pelo reconhecimento de que era um sábio que dava conselhos e ajudava os mais necessitados. Foi um líder religioso “famoso” pois apresentava em seus discursos uma religiosidade muito popular, heterodoxa, que fugia por vezes das normas do catolicismo. Além disso, ele se colocava como profeta e divulgava profecias, muitas de origem desconhecida, mas teve uma grande qualidade, lutou a favor do povo na Guerra de Canudos opondo-se contra o próprio governo. Na época, a situação na região era muito precária por muitos motivos, principalmente pelas secas, fome, pobreza e a violência social. Essa realidade adicionada à elevada religiosidade dos sertanejos, provocou uma série de distúrbios sociais, os quais, diante da inaptidão dos poderes constituídos em refreá-los, levaram a um conflito de maiores dimensões.

Nas entrelinhas do poema, quando Patativa diz “cada um na vida tem o direito de julgar” traz à memória discursiva o outro lado da história do Conselheiro, pois ele foi acusado e julgado por assassinato de sua esposa, foi

preso, mas conseguiu comprovar sua inocência e conquistou a liberdade. Foi nesse período que ele conseguiu ainda mais prestígio entre os que o apoiavam que eram justamente os mais pobres e necessitados, frutos da injustiça social. Isto o levou a tornar-se um herói popular, através de suas ações admiráveis, uma vez que defendeu os sertanejos, vítimas da injustiça do estado, enfrentou os coronéis e a polícia tornando-se um ser lendário, fato que se perpetua até hoje na visão de muitos nordestinos.

No verso 13º do poema, Patativa diz: “se eu sei como ele viveu/ sei como foi o seu fim”. O dito “fim” do herói do povo foi na guerra de Canudos, não se sabe exatamente qual a causa de sua morte. Especula-se que morreu por conta de ferimentos de granada ou por doença, mas por outro lado, ele tornou-se um líder popular que incomodava os proprietários de terra e o governo, portanto havia interesse em eliminá-lo. O óbito ocorreu dias antes do término da guerra, em cinco de outubro de 1897. A partir daí, foi considerado o maior líder do Nordeste, como diz nos versos de Patativa que seguem:

Seguindo um caminho novo,
mostrando a luz da verdade,
incutia entre o seu povo
amor e fraternidade
em favor do bem comum,
ajudava a cada um
foi trabalhador ordeiro
derramando o seu suor
foi ele o líder maior
do Nordeste brasileiro...

Patativa do Assaré, assim como o povo nordestino, acreditava que Conselheiro era um enviado de Deus, uma vez que a religiosidade predominava no sertão, havendo a crença de que só Deus poderia resolver seus problemas. Por isso, quando surgia alguém interessado em lutar contra as diferenças sociais, a cobrança de tributos, entre outras injustiças sociais, associava-se sua presença a Deus. No caso de Antônio Conselheiro, além dos conselhos e palavras de conforto, ele levava o evangelho para aquele povo que já vivia sem esperanças, ou seja, a “luz da verdade”, inculcando “amor e fraternidade”, portanto, percebe-se em seu discurso, mesmo que

implicitamente, a presença de um interdiscurso religioso que reproduzia os ensinamentos cristãos, o que levava a acreditarem que ele era um enviado de Deus, e por isso tinha tantos seguidores. Em todo o poema, é construído o *ethos* de um homem “santo” que espalhava a luz divina e o amor para as pessoas e, ao mesmo tempo, humano, pois suave, trabalhava duro e sofria, como aquelas pessoas, numa verdadeira guerra social.

Seguindo a mesma linha de líderes populares, apresentamos um fragmento do poema “**Saudação a Juazeiro do Norte**” que faz referência a Padre Cícero, outro importante líder religioso, considerado um dos Apóstolos do Nordeste como será possível visualizar nos versos:

Mesmo sem eu ter estudo,
sem ter do colégio o bafejo
Juazeiro, eu te saúdo
com meu verso sertanejo.
Cidade de grande sorte,
de Juazeiro do Norte
tens a denominação,
mas tem nome verdadeiro
será sempre Juazeiro
do Padre Cícero Romão.

Cícero Romão Batista, mais conhecido como Padre Cícero, ou também chamado na devoção popular por “Padim Ciço” (lembrando que padrinho é aquele que cuida na ausência dos pais), nasceu em Crato, cidade pequena no estado do Ceará, vizinha a Juazeiro do Norte, onde passou a maior parte de sua vida como padre dedicando-se à religião e aos pobres necessitados. Até hoje é considerado o maior benfeitor e a figura mais importante de Juazeiro, sendo cultuado como santo.

Daremos continuidade ao poema para entendermos mais à frente um pouco mais da imagem que se construiu a respeito deste padre. Vejamos:

O Padre Cícero Romão
que, por vocação celeste,
foi, com direito e razão,
o Apóstolo do Nordeste.

Foi ele o protetor
trabalhou com grande amor,
lutando sempre de pé
quando vigário daqui
ele semeou em ti
a sementeira da fé.

Nas entrelinhas do poema, quando Patativa diz: “por vocação celeste” traz um fato da história que é contada por fiéis e repetida em alguns livros que Padre Cícero havia sonhado com Jesus Cristo com os doze apóstolos sentados à mesa, numa disposição que lembra a última ceia, de Leonardo da Vinci. Neste sonho, ele tinha recebido um pedido de Deus para cuidar dos mais necessitados. E assim fez. Começou intenso trabalho pastoral por meio da pregação, do aconselhamento, das confissões e das visitas domiciliares em meio à fome e miséria na época naquele lugar, confortando o coração daquela gente, com isso, ganhou a simpatia do povo. Além de semear a fé, também trabalhou muito naquela região, como diz o poema: “trabalhou com muito amor”, isso porque ele entrou para a política e por meio de muito esforço, conseguiu a independência de Juazeiro que, naquela época, era apenas um vilarejo do município do Crato. A partir dos interdiscursos que se reproduziram boca a boca foi construída, no imaginário popular, a imagem de um santo protetor dos mais pobres e desamparados, transformando-se em discursos que sobrevivem até nossos dias. Dando continuidade ao poema:

Juazeiro, Juazeiro,
tua vida e tua história
para o teu povo romeiro
merece um padrão de glória
De alegria tu palpitas,
ao receber as visitas
de longe, de muito além.
Grande glória tu viveste!
Do nosso caro Nordeste
tu és a Jerusalém.

O poema já começa por: “Juazeiro, Juazeiro, tua vida e tua história para o teu povo romeiro”. Juazeiro, município do Ceará, é conhecido por muitas histórias relacionadas à fé, e como mais à frente diz: “De alegria tu palpitas, ao receber as visitas de longe, de muito além”, o município é hoje uma cidade que recebe muitas pessoas todos os anos, os devotos do padrinho se reúnem para orar sob a estátua e, também, conhecerem por onde aquele homem andou, aproveitam para pedir a benção e a graça do “Padim”.

Os devotos não necessariamente foram batizados, e talvez nem tiveram a oportunidade de conhecê-lo diretamente, mas dizem conversar com ele em pensamento, recebem e seguem seus conselhos, contam com ele para interceder junto aos santos e a Deus para que sejam atendidos em suas necessidades. Foi construído o *ethos* de um homem enviado por Deus, um “santo milagreiro”, um intermediário entre o sagrado e a religiosidade popular. Conhecido no Nordeste por seus inúmeros milagres, muitos dos seus devotos afirmam ter conseguido suas bênçãos por meio da fé. Não é à toa que o município é conhecido pelos nordestinos como nova Jerusalém, terra sagrada, e por isso tanta gente quer pisar neste “chão” a procura da “salvação”.

Verificam-se nos discursos dos devotos, formações discursivas que remetem ao discurso de Cristo e ao bíblico. Verifica-se que há um interdiscurso religioso cristão que atravessa os dizeres, mas que transcende um tanto o bíblico, pois se reveste de um certo misticismo, como a hóstia na boca da Beata Mocinha transmutar-se em sangue, talvez fruto de uma crença no religioso como milagreiro, talvez obra de uma criação popular. O fato é que passou a ser divulgado entre o povo como prodígio e isso pegou notoriedade, mantendo-se presente no imaginário do povo nordestino até hoje.

Dando continuidade às análises, o poema escolhido foi “**A Triste Partida**” que não apenas retrata a seca do sertão, mas como isso acarreta uma série de problemas e sofrimentos ao homem sertanejo. Este poema revela a forte relação do homem com sua terra natal e o sofrimento a que é submetido por conta da escassez de água e, conseqüentemente, de alimentos. Trata-se de uma Saga dos sertanejos nordestinos:

Passou-se setembro
outubro e novembro
estamos em dezembro

meu Deus, que é de nós?
assim diz o pobre
do seco Nordeste
com medo da peste
e da fome feroz

O Nordeste seco e pobre é constantemente retratado na literatura, isso porque o problema da seca, causada pela escassez de chuvas, exhibe a triste desigualdade que existe na região desde a colonização, em que os proprietários de terra negam direitos aos trabalhadores sertanejos. O Nordeste não se desenvolveu fazendo a distribuição da terra de acordo com a distribuição de água, dos reservatórios feitos ou planejados, criando uma contradição histórica.

O poema, já no título “A Triste Partida”, traz a realidade do povo sertanejo que, em meio à seca, só encontra saída indo embora da sua região para não passar fome, e mesmo querendo ficar, é obrigado a partir, o que o poema deixa claro quando diz: “Passou- se setembro/ outubro e novembro /estamos em dezembro, meu Deus que é de nós?” (versos de 1 a 4) nesta sequência discursiva, verifica-se como que um clamor do povo, que se sente desamparado com a situação alarmante de falta de água na região, isso porque, em determinados meses do ano, é prevista a chuva e, sem ela, não há como sobreviver, pois há escassez de água e de alimentos. Em consequência, os rios secam, a plantação perece e os animais nem sempre resistem. Mesmo assim o povo luta, agarra-se à fé com “unhas e dentes”, clama a Deus por milagres e, finalmente, perde as expectativas julgando que foi castigado ao perceber que de nada adiantou a espera:

A treze do mês
fez a experiência
perdeu sua crença
nas pedras de sal
com outra experiência
de novo se agarra
esperando a barra
do alegre Natal

Sem chuva na terra
descamba janeiro
até fevereiro
[...]

Apela para março
o mês preferido
do santo querido
senhor São João
sem chuva na terra
está tudo sem jeito
lhe foge do peito
o resto da fé

Em quase todas as culturas, é possível observar a ideia de um mundo sobrenatural, onde existe um céu que é comandado por um Deus, Senhor. Os meses se passam e, com eles, o desânimo vem, mas apesar disso, o povo sertanejo revela muita fé em algo maior e a proteção divina como mecanismo de amparo, ou seja, são formas de enfrentar situações desencadeadoras de sofrimento. A fé e a religiosidade fazem parte da história dessas pessoas e, assim, percebemos que os elementos se repetem, e as formações ideológicas também, uma vez que a religiosidade, as relações da pobreza, a falta de água e a escassez da terra estão sempre presentes.

Em outra faceta da questão, o que alimenta a presença cotidiana desse mundo sobrenatural na vida das pessoas são as constantes orações, oferendas, promessas, súplicas e devoção que buscam atenuar a ira ou insatisfação de seres celestiais (anjos, deuses, santos), ao mesmo tempo em que geram dádivas, proteção e bênçãos (Armstrong, 2011).

Tudo isso nos mostra um *ethos* de um povo resistente, temente a Deus, que utiliza a fé como estratégia para enfrentar as adversidades que surgem com a função de minimizar emoções negativas, o próprio sofrimento, criando esperanças de que tudo vai se resolver (um dia), o que o ajuda a acalmar-se e a enfrentar as dificuldades. Essa estratégia pode promover, ainda, tranquilidade, já que a confiança em um Deus que tudo pode, ameniza parte de suas preocupações. Mas a continuidade da seca, a falta de comida, a sede rouba-lhes as esperanças, o desespero toma conta do ser:

A fome é o maior martírio
que pode haver neste mundo,
ela provoca delírio
e sofrimento profundo
tira o prazer e a razão
quem quiser ver a feição
da cara da mãe da peste,
na pobreza permaneça,
seja agregado e padeça
uma seca no Nordeste.

O poema acima retrata uma realidade do povo sertanejo que, com as secas, ou seja, com a falta de chuvas no semiárido, acaba experimentando o sabor amargo da fome, miséria e da desesperança que ainda assombam o Nordeste. Um cenário que está sempre presente na literatura, com Graciliano Ramos e Euclides da Cunha, na música, com o rei do Baião, Luiz Gonzaga, e no cinema, como o filme Central do Brasil representando este problema social.

Por causa desta inclemência
viajam pelas estradas
na mais cruel indigência
famílias abandonadas
deixando o céu lindo e azul
algumas vão para o sul
a outras para o Maranhão
cada qual com sua cruz
se valendo de Jesus
e do Padre Cícero Romão

Devido à fome e à miséria, o sertanejo não vê outra escolha a não ser a migração, deixando a saudade de lado em busca de dias melhores em outros estados. Muitos “vão para o sul”, além desta região, vão também para o sudeste, escolhem São Paulo, por se tratar de uma “cidade grande” e acreditam que as chances de condições melhores são maiores, já outros escolhem “o Maranhão” e cada um carrega sua “cruz” valendo-se da fé de que tudo um dia irá melhorar, rogando sempre por Jesus e por “Padim Ciço”, ou seja, Padre Cícero Romão.

Considerações finais

Esta pesquisa teve como alvo analisar, em poemas de Patativa do Assaré, a construção de imagens discursivas do homem nordestino e do Nordeste brasileiro no livro “Cordéis” de Patativa do Assaré. Objetivou-se, também, compreender como o poeta apresenta o *Ethos* do homem do sertão, ele que também é sertanejo e convive no dia a dia com seus semelhantes. Tais discursos da literatura oral expressam comportamentos, sentimentos, desejos, dificuldades, permitindo-nos não só conhecer melhor a estreita relação entre o homem do Nordeste e sua terra natal, mas também compartilhar seus sentimentos, perceber como se conduzem ante os problemas advindos de suas vivências e experiências, temas de tanta relevância tanto para nós, brasileiros, como para os seres humanos em geral, que sofrem também adversidades.

Por meio desta análise, foi possível visualizar a diversidade cultural e as riquezas que há no Nordeste brasileiro e em seu povo, seus valores como linguagem, representações e crenças, sobretudo sua resistência diante das dificuldades, o que nos leva a conhecer e apreciar melhor essa região e sua gente.

Apesar de muito retratada na literatura, por ter sido dominada pelo coronelismo, por sua situação hidricamente pobre e outras questões naturais ou sociais, foi possível visualizar imagens de um povo trabalhador, aguerrido, muito temente a Deus, aos santos e de grande apego à terra natal e à família. Não obstante as lutas que precisam enfrentar diariamente, os nordestinos não se deixam abater, e isso ficou muito claro nos cordéis de Patativa do Assaré, que trazem também temas como a fome, a seca, a migração, a religiosidade, ainda muito recorrentes e que marcam presença na literatura nacional.

Por fim, acreditamos que esta pesquisa atingiu seu objetivo maior de mostrar a construção do *Ethos* do homem sertanejo em cordéis de Patativa do Assaré, a fim de divulgar mais os valores da região Nordeste, no intuito não apenas de melhor conhecer a terra e o homem, mas de investigar sobre temas de tanta relevância para o povo brasileiro.

Referências

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras artes**. São Paulo: Cortez, 1999.
- AMOSSY, Ruth. Da noção retórica e ethos à análise do discurso. In: AMOSSY, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. São Paulo, Contexto, 2013.
- ASSARÉ, Patativa do. **Cordéis**. Fortaleza: UFC, 1999.
- CARVALHO, Gilmar de. **Patativa do Assaré**. Um poeta cidadão. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- CARVALHO, Maria Leônia Garcia Costa. **A Construção de uma discursividade feminista em Sergipe**: a Revista Renovação na década de 1930. São Cristóvão: Editora UFS, 2012.
- EGGS, Ekkehard. Ethos aristotélico, convicção e pragmática moderna. In: AMOSSY, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. São Paulo: Contexto, 2013.
- MAINGUENEAU, Dominique. Ethos, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, R. (Org.). **Imagens de si no discurso: a construção do Ethos**. Tradução de Dílson Ferreira da Cruz, Fabiano Comesu e Sírio Possenti. São Paulo: Contexto, 2005.
- MARIANO, Márcia Regina. Curado Pereira [Et al]. **Diversas faces de Itabaiana**: análises de imagens discursivas da cidade dos caminhoneiros. Aracaju: Artnes Comunicação, 2016.
- ORLANDI, Eni. **Discurso e texto**: formulação e construção de sentidos. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.
- ORLANDI, Eni. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 12. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.
- RAMALHO, Christina. **Estratégia para a leitura da poesia épica**. Interdisciplinar. Ano IX, v.21, jul./dez. 2017.
- SILVA, Anazildo Vasconcelos da. **Formação épica da literatura brasileira**. 2 ed. Jundiá, SP. Paco: 2017.

SILVA, Anazildo Vasconcelos da; RAMALHO, Christina. **História da epopeia brasileira**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

PÊCHEUX, Michel & FUCHS A propósito da Análise Automática do discurso: atualização e perspectivas (1975) *In*: GADET, F.; HAK, T. (orgs.) **Por uma Análise Automática do Discurso**. Campinas: UNICAMP; 1993.

DISCURSO DA IDENTIDADE SERGIPANA E NORDESTINA NA CAMPANHA ELEITORAL DE 2018 AO GOVERNO DO ESTADO DE SERGIPE

Fábio Elias Verdiani Tfouni (UFS)

Julia Renata Pereira (UFS)

Introdução

Através dos princípios teórico-metodológicos da Análise do Discurso (doravante AD) fundada por Michel Pêcheux, numa interface com a psicanálise, o presente artigo tem como objetivo analisar as campanhas de Belivaldo Chagas e Valadares Filho, os dois candidatos que concorreram ao governo de Sergipe no segundo turno das eleições de 2018, mais especificamente buscando compreender o imaginário discursivo presente no *corpus* acerca dos candidatos e, de que forma os mecanismos de identificação contribuem para a construção desse imaginário. Pretendemos incluir nessa análise a questão da identidade. Embora na literatura da AD e da psicanálise encontremos uma resistência a se trabalhar com esse conceito, a partir das afirmações de Soler (2018), julgamos que o trabalho com as identificações é um caminho possível para se chegar ao tratamento da questão da identidade sem incorrer nas dificuldades de um sociologismo ou psicologismo. Afirma Soler: “Certamente a palavra em voga na psicanálise é identificação, mas qual é a função ou visada de uma identificação, seja ela qual for, se não para assegurar a identidade?” (Soler, 2018, p. 15).

O corpus é constituído por 3 posts de cada candidato no Instagram. A escolha do Instagram se deve ao reduzido período de campanha na Televisão e no rádio, e também à pouca disponibilidade de materiais de propaganda impressos distribuídos nas ruas durante o período eleitoral. Mais importante ainda, é a tendência crescente de realização das campanhas eleitorais pela internet e pelas redes sociais nos últimos anos, tanto no Brasil

como no mundo, caso das campanhas de Barack Obama e Donald Trump, por exemplo, nas quais o uso do meio virtual foi decisivo.

Na análise do *corpus* existe um ponto de contato entre questões da cultura (alimentação, linguagem) e da política; assim, a análise pode ser tomada como uma interface entre áreas afins. Também existe aproximação entre a AD e a sociolinguística, no tratamento da identidade linguística.

No Instagram dos candidatos, existe uma dispersão em relação aos temas e foco de ambas as campanhas que tratam, por exemplo, de políticas voltadas às mulheres, aos idosos, à educação, à saúde etc. Nosso objetivo específico é analisar o imaginário sobre os candidatos e a questão da identificação/identidade com o Estado de Sergipe e com o Nordeste, com o que se denomina *sergipanidade* e *nordestinidade* e com todas as coisas sergipanas e nordestinas. Esse aspecto serviu como guia na coleta do *corpus*, dando uma homogeneidade discursiva ao *corpus* analisado.

A análise é um processo que começa pelo próprio estabelecimento do corpus e que se organiza face à natureza do material e à pergunta (ponto de vista) que o organiza. Daí a necessidade de que a teoria intervenha a todo o momento para “reger” a relação do analista com o seu objeto, com os sentidos, com ele mesmo, com a interpretação (ORLANDI, 2001, p. 64).

Podemos pensar na sergipanidade e na nordestinidade como sentimentos de pertencimento a um lugar, a uma coletividade, a um grupo e a uma cultura em estreita relação com a questão da identificação e da identidade. No trabalho de Azevedo, Techio e Lima (2012) percebemos que tem sido uma tradição dos políticos locais se referirem à sergipanidade de modo que “Todas essas manifestações parecem indicar que existe algo chamado “sergipanidade”, ao menos nas práticas discursivas de personagens sociais” (Azevedo, Techio e Lima, 2012, p. 26).

Nosso objetivo não é caracterizar a sergipanidade ou a nordestinidade, mas compreender como esse sentimento de pertencimento comparece nas campanhas dos candidatos em relação à imagem e ao efeito de identidade e identificação construídos nas campanhas.

No mesmo estudo, Azevedo, Techio e Lima (2012) comentam o uso da sergipanidade no discurso de políticos locais. Isso mostra a importância que o imaginário sobre essa questão pode ter nas campanhas eleitorais:

Ao visitar as obras do Museu da Gente Sergipana, o governador do Estado, Marcelo Déda, afirmou “é um museu da sergipanidade”. No Forró Caju de 2011 o prefeito de Aracaju, capital de Sergipe, Edvaldo Nogueira, criou uma “noite da sergipanidade”. Quando candidato ao governo de Sergipe em 2002, o ex-governador João Alves Filho apostou “na campanha em defesa da sergipanidade” para atingir o seu concorrente a senador José Eduardo Dutra, um minciro naturalizado sergipano (Azevedo, Techio e Lima, 2012, p. 26).

Através das ferramentas de busca na internet, encontramos facilmente uma variedade de resultados para os termos *sergipanidade* e *nordestinidade* como filmes, vídeos, matérias diversas e, mais importante, trabalhos e artigos científicos, o que significa que esses temas são sólidos o suficiente para se tornarem objeto de interesse acadêmico.

A fim de ilustrar a presença do tema nordestinidade como objeto de estudos acadêmicos, trazemos o trabalho de Silveira (2014, p. 138) afirmando que: “As imagens da nordestinidade apresentadas pelas obras analisadas não se afastam dos elementos associados à pobreza, ao conflito, à ruralidade, à falta de saneamento básico nos espaços habitados pelos nordestinos”.

Como pretendemos analisar as questões do imaginário e das identificações sobre esses termos, podemos afirmar que a questão das relações imaginárias é importante na AD. Nas trocas enunciativas, são essas imagens que são postas em jogo, na medida em que o enunciador e o destinatário não são tomados empiricamente como corpos no mundo, mas como posições imaginárias dentro de um processo discursivo. Sobre os lugares de onde se enuncia, afirma Pêcheux ([1969], 1997, p. 82):

Nossa hipótese é a de que esses lugares estão representados nos processos discursivos em que são colocados em jogo. Entretanto, seria ingênuo supor que o lugar como feixe de traços objetivos funciona como tal no interior do processo discursivo; ele se encontra aí representado, isto é, *presente, mas transformado*; em outros termos o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se

atribuem cada um a *si* e ao *outro*, a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro.

Trata-se então da importância do imaginário no discurso, no sentido de que o imaginário possui eficácia, e por isso produz resultados reais. Por isso, a AD não relega ao imaginário um papel de menor importância, em relação ao real e ao simbólico.

Althusser (2022 [1971], p. 94) afirma que “a ideologia é uma representação da relação imaginária dos indivíduos às suas condições reais de existência”. Acreditamos que uma das maneiras de trabalhar a afirmação de Althusser é justamente destacar o papel do imaginário, e ao mesmo tempo colocar esse imaginário em relação a um real.

Sobre a identificação, podemos afirmar que Pêcheux formulou 3 “modalidades” do processo de identificação: a) a identificação b) a contraidentificação e c) a desidentificação. Sobre a identificação, Pêcheux (1995, p. 215) afirma:

A primeira modalidade consiste numa superposição (um recobrimento) entre o sujeito da enunciação e o sujeito universal, de modo que a “tomada de posição” do sujeito realiza seu assujeitamento sob a forma do “livremente consentido”: essa superposição caracteriza o discurso do “bom sujeito” que reflete espontaneamente o Sujeito (em outros termos: o interdiscurso determina a formação discursiva com a qual o sujeito, em seu discurso, se identifica, sendo que o sujeito sofre cegamente essa determinação, isto é, ele realiza seus efeitos em plena liberdade.

Embora a formação discursiva seja uma regionalização do Interdiscurso que “determina a formação discursiva com a qual o sujeito, em seu discurso, se identifica” (Pêcheux, 1995, p. 214), a relação entre identificação e formação discursiva é mais forte, pois o sujeito se inscreve na formação discursiva à qual se identifica, como afirma Pêcheux (1995, p. 214): “A interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso se realiza pela identificação (do sujeito) com a formação discursiva que o domina”. Assim, é da formação discursiva que o sujeito recupera o seu dizer, e não diretamente do interdiscurso. Ou seja: nem tudo do interdiscurso está disponível ao sujeito, na medida em que “formações discursivas [...] determinam o que

pode e deve ser dito [...] a partir de uma posição dada numa conjuntura” (Pêcheux e Fuchs, 1993, p. 166).

Na psicanálise, a identificação é processo de estruturação do sujeito, que se dá pela apropriação ou assimilação de características do outro, que o sujeito considera desejáveis. É a partir daí que se estrutura o Ideal do eu, de modo que o Ideal do eu é a instância psíquica pela qual o social se instala no sujeito.

Então, podemos afirmar que os processos de identificação-assujeitamento ideológico possuem uma relação forte com o Ideal do eu. Para nós isso significa que podemos relacionar as três formas de identificação propostas por Pêcheux com o Ideal do eu. Para Silveira, essa instância psíquica consiste na “porta de entrada do social e da ideologia no aparelho psíquico” (Silveira, 2010, p. 170)

O sujeito que está em acordo com os Ideais implantados pelo Outro é um sujeito que concorda com a FD do Outro e será por isso um bom sujeito.

Análises

Passamos a analisar as 3 propagandas postadas no Instagram do candidato Belivaldo:



Fonte: <https://www.instagram.com/p/BouAcYfITPh/>. Publicado em: 09 out. 2018.

SD1 - “EU VOTO NO CABRA DA PESTE”.

Na SD1, temos “CABRA DA PESTE” em letras maiúsculas. Essa é uma expressão nordestina que significa uma pessoa forte, de atitude, valente e batalhadora. O “EU VOTO” permite ao leitor se colocar no lugar daquele que vota, pois como afirma Benveniste (2005 [1996]), os pronomes são vazios, seu sentido é instaurado no momento da enunciação (no caso, da leitura). Isso reforça o apelo do enunciado e tem o efeito de capturar o sujeito, colocando-o no lugar de quem enuncia. Outro sentido para “CABRA DA PESTE” se relaciona à imagem de uma pessoa rústica e autoritária, que não aceita contradições às suas ideias e que poderia até abusar do poder que lhe foi conferido. Nesse sentido, a metáfora do animal é aqui relevante, uma vez que o apelo eleitoral desse imaginário se sustenta nos que o seguem, justamente na medida em que os seguidores poderiam vê-lo como aquele que rompe com a cultura e com o simbólico, encarnando imaginariamente o pai da Horda primitiva, como aponta Freud (2012, p. 91):

O caráter inquietante e compulsivo da formação da massa, evidenciado em seus fenômenos de sugestão, pode então ser remontado, com justiça, à sua origem a partir da horda primeva. O líder da massa continua a ser o temido pai primordial, a massa quer ainda ser dominada com força irrestrita, tem ânsia extrema de autoridade, ou, nas palavras de Le Bon, sede de submissão.

Não é relevante indagar se o político em questão é de fato esse líder primitivo, mas sim que efeitos de sentido “cabra da peste” pode suscitar.

O “cabra da peste” reuniria um conjunto de traços de identidade considerados positivos pela sociedade sergipana. Esses traços (força, valentia, autoritarismo) poderiam ser tomados em conjunto, como um ideal ao qual o grupo pode se identificar. Um ideal que está na linguagem, que é feito significante. Esses traços seriam desejáveis para um líder, de modo que o efeito obtido é o direcionar o olhar do (e)leitor a fim de que ele veja o candidato com bons olhos. Embora não possamos afirmar que “cabra da peste” seja o traço mais importante, aquele que é definidor do sujeito discursivo em questão, podemos sim dizer que é um traço no mínimo relevante na constituição do imaginário do eleitor

Esse significante ideal é o que indica ao sujeito, muito cedo na sua vida, o que ele deve ser para responder aos critérios do amor do Outro. [...] aquilo que o sujeito tem de interiorizar é, em primeiro lugar, o olhar do Outro. Esse olhar do Outro é, depois, algo que faz signo ao sujeito sobre o modo em que o outro lhe olha: Com bons olhos ou maus olhos (Nominé, 2018, p. 27).

Figura 2 - PROPAGANDA 2



Fonte: <https://www.instagram.com/p/Borso7nFhES/>. Publicado em: 08 out. 2018.

SD2 - “CUSCUZ É MELHOR QUE CAVIAR - 8 DE OUTUBRO, DIA DO NORDESTINO. Que maneira melhor de representar o nordestino do que homenagear uma das suas comidas preferidas? Pra mim mesmo não tem nada melhor do que um cuscuz quentinho seja no café da manhã ou na janta. Pense numa coisa boa!”.

Na SD2, o tamanho da letra é um indício de que o dito merece destaque. O político faz uma homenagem ao dia do nordestino (a data aparece na imagem), dia seguinte ao primeiro turno. O foco é o nordestino, é ele que é “representado” é a imagem do nordestino que é topicalizada e valorizada (“coisa boa”). Por contiguidade, o candidato também é investido dessa essa valorização.

Como cuscuz é comida típica do povo nordestino, o enunciado “cuscuz é melhor que caviar” aproxima o candidato Belivaldo do povo

sergipano. Novamente, o imaginário aqui é o de que o político é alguém do povo. Ele é um nordestino comum que come cuscuz quentinho “seja no café da manhã ou na janta”. Cuscuz é uma comida típica e popular e se contrapõe ao caviar, que não é popular, é da elite.

Podemos afirmar que gostar de cuscuz é um traço característico do nordestino e do sergipano. Nesse sentido, seria inclusive imperativo que o candidato mostre que tem esse gosto. Ou seja, podemos pensar que ele precisa dar ao olhar julgador do outro essa visão, para que ele seja visto com bons olhos.

Isso pode ser visto como algo que se idealiza, mas também com uma obrigação, pois o Ideal do Eu é bastante próximo do superego, de modo que para sobre o sujeito uma auto-observação. Sobre a instância do Ideal do Eu, Freud (2011, p. 67-68) afirma: “Nós a chamamos de ‘ideal do Eu’ e lhe atribuímos funções como auto-observação, consciência moral, censura do sonho e principal influência na repressão”.

Indo além na análise, notamos que o nordeste é trazido aqui através de um alimento. Diríamos que é uma característica do nordestino gostar de cuscuz. Comer cuscuz seria uma forma incorporar a nordestinidade ou sergipanidade. Podemos dizer que o cuscuz possui essa característica, que é absorvida por quem o come. Esse mecanismo é descrito por Freud em *Totem e Tabu* (2012). Trata-se daquilo que a literatura psicanalítica denomina identificação primitiva, na qual “o Eu quer ser, quer assimilar o objeto que ama” (Nominé, p. 24).

Sobre essa função de “auto-observação e consciência moral”, podemos dizer que, em Freud (2011), o Ideal do Eu é frequentemente confundido com o superego. Essas duas instâncias são bastante próximas e ambas se estruturam no final do complexo de Édipo. Diríamos que a consciência moral seria uma função do superego, mas isso tem uma forte ligação com os ideais do sujeito, com aquilo que ele interiorizou como bom ou mau, como positivo ou negativo.

A propósito desse final do Édipo, Freud se refere a dois herdeiros do “complexo”: o superego e o ideal do eu. Como um pai que, às vezes, confunde o nome de seus muitos filhos, Freud nem sempre discriminou, com a clareza que teria sido necessária, esses dois herdeiros do complexo de Édipo. No entanto, essa confusão quanto aos nomes não impediu que tivesse

indicado os efeitos produzidos por essa herança no aparelho psíquico: a relação do sujeito com a lei; com uma lei insana, a do supereu e com a lei da cultura e da sociedade, que é a função da instância do ideal do eu (Silveira, 2010, p. 177).

Nas sociedades primitivas, a prática do canibalismo é uma forma de adquirir as características daquele que é ingerido. Por exemplo, ao devorar um guerreiro de outra tribo, um indivíduo pode adquirir a força desse guerreiro, remetendo ao ritual do repasto canibalesco do mito do pai primevo no qual “cada um dos irmãos que se tinham agrupado com o propósito de matar o pai estava inspirado pelo desejo de tornar-se semelhante a ele e dera expressão ao mesmo incorporando partes do representante paterno na refeição totêmica” (Freud, 2012, p. 106).

Para Freud, esse mecanismo não é restrito às sociedades primitivas, mas subsiste hoje na sociedade moderna. Um exemplo seria a eucaristia, com a hóstia e o vinho na missa cristã, os quais seriam substitutos do cristo, nessa substituição moderna da refeição totêmica:

Como sinal desta substituição, é reavivada a antiga refeição totêmica, na forma de comunhão, em que os irmãos provam a carne e o sangue do filho, não mais do pai, dessa maneira se santificando e se identificando com ele. Nossa visão acompanhou, através dos tempos, a identidade da refeição totêmica com o sacrifício animal, com o sacrifício humano teantrópico e com a eucaristia... (Freud, 2012, p. 235).

A análise do discurso também trabalha com o conceito de paráfrase, sendo caviar uma paráfrase de cuscuz. Aqui, a substituição (no eixo paradigmático) é explícita, não fica no nível do não dito. Troca-se “caviar” por “cuscuz”, por isso podemos dizer que existe também um efeito metafórico, um deslizamento dos sentidos, em favor de algo genuinamente nordestino.

Figura 3 - PROPAGANDA 3



Fonte: <https://www.instagram.com/p/BoRHMpTFW67/>. Publicado em: 28 set. 2018.

SD3 - É apaixonado por milho – Belivas Raiz

Nas imagens 1 e 3 temos o chapéu de cangaceiro: um traço que identifica o nordestino. A imagem projetada aqui é de sujeito típica e genuinamente nordestino, local, do povo. Esse tipo de recurso muitas vezes é usado em campanhas e é caracterizado como populismo. Diríamos, uma *mise-en-scène* para parecer popular sem necessariamente o ser. Nessa cena para o olhar julgador do outro, o sujeito aparece com um traço típico do nordestino.

Aqui, como na SD2, temos novamente temos a presença de um elemento típico da dieta nordestina, o milho. Por isso, também está presente aqui o mecanismo de identificação por incorporação: ao comer algo se se incorpora uma característica do objeto ingerido. No caso, ao comer milho (SD3) e cuscuz (SD2), o aspecto incorporado é a sergipanidade e a nordestinidade.

O significante “raiz”, produz o sentido de um sujeito originário, autêntico: sujeito que pode reclamar sua identidade como sendo genuinamente nordestina e sergipana, como seus potenciais eleitores.

O segundo candidato a ser analisado é Valadares Filho (PSB-40).

Figura 4 - PROPAGANDA 4



Fonte: <https://www.instagram.com/p/BosQKANDN7s/>. Publicado em: 08 out. 2023.

SD4- “BOM MESMO É CAJU, CUSCUZ, CARANGUEJO E O MEU OXENTE”.

Caju, fruta tropical nordestina. *Cuscuz*, comida típica do povo nordestino. *Caranguejo*, animal que vive nos manguezais, é um prato típico da região nordeste e muito procurado pelos turistas.

Quando o candidato Valadares diz “bom mesmo é caju, cuscuz, caranguejo”, ele está querendo dizer que as comidas típicas do povo sergipano são as melhores. Está idealizando e cultivando o pertencimento à região: enaltecendo a sergipanidade.

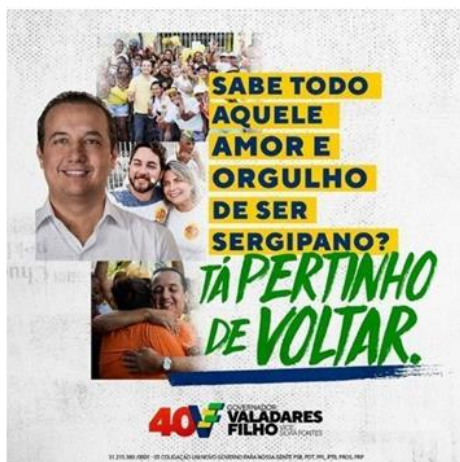
E *oxente*, palavra de origem da região Nordeste, é uma interjeição utilizada para significar admiração, surpresa ou estranheza. E “o meu oxente”, está se referindo que a palavra “*oxente*” é a melhor palavra para

expressar surpresa, admiração ou estranheza. Com esse discurso ele tenta, empaticamente, se aproximar do povo sergipano.

Há aqui uma aproximação/identificação entre o eleitor e o candidato através da exaltação da comida popular nordestina e com a utilização da interjeição “oxente” para se aproximar do linguajar do povo sergipano.

Oxente – em sociolinguística existe o conceito de “identidade linguística”, que consiste no uso de termo regional, palavra do povo serve para que o povo de identifique com ele. Fazer com que o povo veja ele como “um de nós”.

Figura 5 - PROPAGANDA 5



Curtido por **_yaagolima** e outras **830** pessoas

valadaresfilho Éee negócio bom esse de ser sergipano. É castanha, é caju, é caranguejo, é tanta coisa arretada. Tem muita coisa pra melhorar, né? Mas o orgulho de sermos nós mesmos tá pertinho de voltar, sergipanos! 24 de outubro. Dia da sergipanidade.

Fonte: <https://www.instagram.com/p/BpUliPPjup4/>. Publicado em: 24 out. 2018.

SD5 - “SABE TODO AQUELE AMOR E ORGULHO DE SER SERGIPANO? TÁ PERTINHO DE VOLTAR - Éee negócio bom esse de ser sergipano. É castanha, é caju, é caranguejo, é tanta coisa arretada. Tem

muita coisa pra melhorar, né? Mas o orgulho de sermos nós mesmos tá pertinho de voltar, sergipanos! 24 de outubro. Dia da sergipanidade.”

Nessa SD, o candidato Valadares está concorrendo como candidato de oposição. O sujeito enunciativo da SD realiza uma crítica ao governo da situação (Belivaldo) ao afirmar que “Tem muita coisa pra melhorar”. O povo sergipano teria perdido o seu orgulho, fruto da má administração. Com esse discurso, o imaginário projetado é o de que Valadares vai fazer com que o povo sergipano volte a sentir orgulho de seu Estado.

As cores selecionadas na imagem, e nas demais propagandas do candidato, verde, azul e amarelo, referem-se ao aspecto nacionalista, e marcam oposição ao candidato da situação (que é da coligação com o PT, cuja cor é o vermelho).

Não ter orgulho significa não poder idealizar, significa que se vê o governo da situação com maus olhos, e, para olhar positivamente para Sergipe e para o Governo, seria preciso uma mudança: votar em Valadares.

Figura 6 - PROPAGANDA 6



Fonte: https://www.instagram.com/p/BnUfsH_HmT5/. Publicado em: 04 set. 2018.

SD6 – Sergipana Duda Lisboa: Melhor Jogadora do Planeta! Orgulho!

Duda Lisboa seria aqui um modelo para o sergipano, uma imagem à qual ele pode se espelhar na medida em que representa um ideal: ser “a melhor”. Freud afirma que nos processos de identificação o sujeito toma alguém que ele idealiza como modelo:

A psicanálise conhece a identificação como a mais antiga manifestação de uma ligação afetiva a uma outra pessoa. Ela desempenha um determinado papel na pré-história do complexo de Édipo. O garoto revela um interesse especial por seu pai, gostaria de crescer e ser como ele, tomar o lugar dele em todas as situações. Digamos tranquilamente: ele toma o pai como seu ideal (Freud, 2012, p. 60).

Duda está servindo na propaganda como pivô, no sentido de que Valadares se apoia na “melhor jogadora do planeta”, que seria motivo de “orgulho”. Ou seja, ao colar a imagem do candidato na imagem da jogadora.

Considerações finais

Considerando que a formação discursiva determina o que pode ou não ser dito a partir de uma posição dada e, que é nela que o sujeito realiza sua identificação e seu assujeitamento, então a discussão realizada indica que os sujeitos precisam se inscrever em uma FD da sergipanidade e da nordestinidade na qual se deve gostar de cuscuz, caranguejo, milho, caju; falar oxente; ter orgulho de Sergipe e ser “a (o) melhor” como Duda Lisboa: todas essas características ou traços formariam um imaginário dos candidatos como bons sujeitos. Os candidatos se espelhariam então numa imagem abstrata de sujeito que não existe, mas que se reconstitui por suas características. Esse sujeito poderia ser o Sujeito Universal de Althusser (gravado com S maiúsculo), aquele que é o agente do assujeitamento. Coincidir com o Sujeito Universal e com a formação discursiva correspondente é o que caracteriza um bom sujeito nos termos de Pêcheux. Isso pode fazer com que os candidatos sejam vistos com bons olhos e dignos de amor pelos eleitores, que por seu turno também são tomados por essa discursividade.

Como é próprio dos discursos políticos, as SDs analisadas apontam como fundamental um encontro do eleitor consigo mesmo, com sua identidade, com sua sergipianidade, no processo eleitoral. Esse encontro consigo mesmo é fantasiado como uma promessa de felicidade que nem a política, nem a psicanálise, nem a psicologia ou a medicina podem proporcionar, embora seja possível mitigar ao menos em parte o mal-estar, a felicidade é prometida através do esquecimento/recalcamento de que uma dose de mal-estar é constitutiva da vida humana.

Referências

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022 [1971].

AZEVEDO, Denio Santos; TECHIO, Elza Maria; LIMA, Marcus Eugênio Oliveira. Identidade regional e memória coletiva em Sergipe. **Ponta de Lança**, São Cristóvão, v.5, n. 10 abr. - out. 2012. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/pontadelanca/article/view/3319/2927>. Acesso em: 04 set. 2019.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral I**. Campinas, SP: Pontes, 2005 [1966].

FREUD, Sigmund. Psicologia das massas e análise do eu. *In: Psicologia das massas e análise do eu e outros textos [1920-1923] (Obras completas volume 15)*. São Paulo: Companhia das Letras. 2011.

FREUD, Sigmund. Totem e Tabu. *In: Totem e Tabu, contribuição à história do movimento psicanalítico e outros textos [1912-1914] (Obras completas volume 11)*. São Paulo: Companhia das Letras. 2012.

NOMINÉ, Bernard. **Sobre identidade e identificações**: conferências (2014-2015). São Paulo: Blucher, 2018.

PÊCHEUX, Michel. Análise Automática do Discurso (AAD-69). *In: GADET, Françoise.; HAK, Tony. (Orgs.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 3.ed. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1997 [1969].

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 2ª ed., Tradução: Eni P. Orlandi et al. Campinas: Unicamp, 1995 [1975].

PÊCHEUX, Michel.; FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, Françoise.; HAK, Tony. (Org.). **Por uma análise automática do discurso – uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

SILVEIRA, Paulo. A interpelação ideológica: a entrada em cena da outra cena. **A peste**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/a peste/article/view/12080>. Acesso em: 04 jan. 2019.

SILVEIRA, Manoela. F. **A reconfiguração da nordestinidade**: imagens do Espaço nordeste em *árido movie*, 2000 nordestes e na trilogia do escritor Antônio Torres. Tese de Doutorado. Instituto de Letras: UFBA. 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/28339>. Acesso em: 05 set. 2019.

SOLER, Colete. **Rumo à identidade**. São Paulo: Aller, 2018

ESTUDOS CRÍTICOS DA REPRESENTAÇÃO DISCURSIVA DE UMA SOCIEDADE EXCLUDENTE: A SÉRIE CRISÁLIDA E OS SURDOS¹

Cleide Emília Faye Pedrosa (UFS)

Alzenira Aquino de Oliveira (UFS)

Jenyfer Elizabeth Franca (UFS)

Eliane Oliveira Theodoro Gomes (UFS)

Édila Carlos dos Santos Oliveira (UFS)

Introdução

O capítulo proposto tem o objetivo de apresentar os resultados parciais do desenvolvimento do projeto de pesquisa - “Estudo da série Crisálida I: apontamentos críticos da representação discursiva de uma sociedade excludente em relação aos surdos” (PID11002-2022), este, por sua vez, tem o objetivo geral de analisar a série Crisálida, produção brasileira, veiculada pela Netflix, quanto à representação de uma sociedade excludente em relação aos surdos, tomando por pressuposto os caminhos da Análise Crítica do Discurso e dos Estudos Surdos. Esta série brasileira, por enquanto com 04 episódios de 30 min cada, da 1ª temporada², foi lançada em 2019, na data em que se comemora o dia nacional do surdo – 26 de setembro.

¹ Capítulo com base nos primeiros passos do desenvolvimento do Projeto Estudo da série Crisálida I: apontamentos críticos da representação discursiva de uma sociedade excludente em relação aos surdos (PID11002-2022), em desenvolvimento com bolsa CNPq. Artigo apresentado no IV Seminário Latino-Americano de Estudos em Cultura, na modalidade híbrida, novembro de 2022. **ST 10 – Comunicação, narrativas audiovisuais e semiótica**. Agradecemos também ao CLAEC o apoio e incentivo dado para as alunas de iniciação científica.

² Este capítulo foi escrito em fevereiro de 2023. Lamentavelmente a Série saiu do catálogo da Netflix em 1º de maio de 2023 (<https://www.techtudo.com.br/noticias/2023/04/removidos-da-netflix-em-maio-veja-filmes-e-series-que-deixam-o-catalogo-streaming.ghhtml>). Em contato com a produtora, conseguimos

A fim de atender ao proposto, esquematizaremos este texto a partir desta introdução; a seguir as bases teóricas com a Análise Crítica do Discurso (ACD) e Estudos Surdos (ES); depois exporemos a metodologia e os objetivos; por fim, os dois últimos tópicos – exposição e discussão das temáticas evidenciadas nos dois primeiros episódios e a conclusão parcial do estudo.

Profícuo diálogo teórico: Análise Crítica do Discurso e Estudos Surdos

A Análise Crítica do Discurso (ACD) é uma teoria e um método que investiga o discurso em relação com a linguagem e a sociedade. Devido a esta relação, a ACD assume uma posição explícita diante dos problemas sociais selecionados para sua investigação. A ACD se difere de outros estudos que apresentam propostas análogas porque ela concilia a Análise Linguística com a Análise Social, dentro de uma perspectiva transdisciplinar.

Neste campo, a linguagem é uma parte constitutiva da sociedade, assim, investe em analisar a linguagem em uso social a fim de compreender como é que a hegemonia está constituída, quais são os mecanismos linguísticos e discursivos que favorecem essa constituição, para, assim, mostrar que mudanças sociais são necessárias. Pesquisadores em ACD, acreditam que a mudança social é possível já que a hegemonia não é estável, ela dependerá da construção social em que os participantes internalizam os conceitos e concordam com algumas posições, fazendo com que o outro (oprimido) aceite este lugar imposto. Dessa forma, a ACD contribui para que os grupos vulneráveis possam buscar transformações para si e para os pares, e assim, mudar as práticas sociais desniveladas. A partir daí vem as explicações de como se formam e como podem ser transformadas estas práticas (Batista Jr., 2020 a, b, c, d, e).

Revisitando alguns dos objetivos da ACD, podemos elencar: “[...] contribuir para a apoderação social de grupos dominados” (Van Dijk, 2008, p. 13); “[...] investigar criticamente a desigualdade social como ela é expressa, constituída, legitimada [...] pelo uso da linguagem (ou no discurso)” (Wodak; Meyer, 2009, p. 20); “[...] perseguir objetivos emancipatórios, e deve ser

autorização para acesso privado à Série a fim de continuar a pesquisa. Nosso agradecimento à autora, Alessandra da Rosa Pinho.

focada nos problemas que confrontam o que pode ser vagamente referido como os "perdedores" dentro de formas particulares de vida social" (Wodak; Meyer, 2009, p. 27); "[...] refletir sobre a mudança social contemporânea e sobre possibilidades de práticas emancipatórias" (Resende, 2017, p. 37).

O que está explicitado nos objetivos acima reflete fortemente o que é fazer Análise Crítica do Discurso e a razão de ser acionada para analisar os episódios da série *Crisálida*. Procuraremos não apenas analisar o discurso, porém a forma como este discurso está representando a vida social a fim de refletir e resistir diante das relações de poder que permeiam (implícita e explicitamente) as sociedades, visando alcançar uma sociedade que valore a equidade.

Reforçando, a ACD tem engajamento político com a causa das minorias, a fim de cooperar para que estes sejam tratados como cidadãos de direitos (Melo, 2018). Portanto, compete aos analistas denunciarem as violações contra qualquer tipo de direito que, como cidadãos, temos. Desse modo, se considerarmos o Pacto Internacional Sobre Direitos Cívicos e Políticos, 1966, (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.htm), que reza em seu art. 27: Nos Estados em que haja minorias étnicas, religiosas ou **linguísticas**, as pessoas pertencentes a essas minorias não poderão ser privadas do direito de ter, conjuntamente com outros membros de seu grupo, **sua própria vida cultural**, de professar e praticar sua própria religião e usar sua própria língua (negrito nosso).

Logo, devemos nos empenhar para que os grupos que sejam minorias (étnicas, religiosas, linguísticas) sejam respeitados de direito e de fato. Consideremos o grupo de surdos, por exemplo, já que é o foco desta investigação, e que deveria ter seus direitos linguísticos e culturais respeitados em todas as nacionalidades.

Sobre minorias, trazemos Wucher (2000, p. 45), que com base em Caportoti, lista, para entender o conceito de minorias, as seguintes características: “o elemento numérico; o elemento de não-dominância; o elemento de cidadania; o elemento de solidariedade entre os membros da minoria com vistas à preservação de sua cultura, tradição, religião ou idioma”. Reforça-se que minorias no elemento numérico também se soma ao aspecto de não ter dominância, ser vítima de grupo que tem o poder. Formaria os

chamados grupos vulneráveis (conceito que apresenta problema, em sua definição, tanto quanto o de minoria).

Wucher (2000) destaca que geralmente o termo ‘minoria’ aparece adjetivado. No caso desta investigação, a adjetivação liga-se a questões linguísticas, assim, os surdos, são conhecidos como minorias linguísticas. Com base na mesma obra da autora em pauta, pode-se considerar a classificação: *minoritiesby force* e *minorities by will*. Na primeira classificação, temos o grupo que se encontra em posição de inferioridade e que deseja não ser tratado como tal em sua própria sociedade. Já as *minoritiesbywill* exigem a mesma proposta que o grupo anterior, porém acrescida de “adoção de medidas especiais as quais permitam-lhes a preservação de suas características coletivas-culturais, religiosas ou linguísticas” (Wucher, 2000, p. 50).

Vemos, nos surdos, a característica forte de *minoritiesby will*, já que são minorias aguerridas, que travam uma luta por reconhecimento de seus direitos. Honneth (2009) afirma que tanto indivíduos como grupos se inserem socialmente por meio de uma luta por reconhecimento ao serem vítimas de exclusão. Esta forte forma de desrespeito gera nos indivíduos e grupos o senso por busca de justiça para si e para seu grupo. Assim, para o autor, a luta por reconhecimento é uma manifestação em forma de ação social por meio da qual as relações entre os sujeitos/atores sociais podem alcançar progressivamente tanto o respeito e o crescimento de sua socialização, quanto de sua própria individuação.

Para entender o contexto do grupo minoritário investigado, trazemos a informação que os Estudos Surdos se situam no campo dos Estudos Culturais, e não poderia ser diferente, considerando que a língua, cultura e identidade dos surdos são foco de pesquisa. A história dos surdos comumente é contada a partir de alguns pontos de vista, a partir do olhar dos ouvintes. Na atualidade, sua história reclama a presença dos próprios surdos como protagonistas (Strobel, 2009).

É mister não repetir a história de alguns congressos históricos que envolveram discussão quanto à educação dos surdos: de Paris (1878); de Lyon (1879); de Milão (1880) (Rochelle, 1878; 1880; Rodrigues, 2019; Souza, 2014; Vieira-Machado; Rodrigues, 2022). Neles, os debates quanto à educação dos surdos foram tendenciosamente em prol do oralismo. E suas

deliberações foram consolidadas no Congresso de Milão, sustentadas na argumentação de que a voz necessitaria anteceder a escrita³.

E para nós, este desastre teve repercussão no próprio posicionamento do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) (Monteiro, 2006). Logo no ano seguinte ao Congresso de Milão, já havia proibição do uso da língua de sinais em suas práticas pedagógicas. O INES, instituição fundada em 1857, é uma das primeiras aquisições na educação de surdos aqui entre nós⁴.

O início deste desmonte, também foi propulsor para que, mesmo em uma jornada longa, os surdos percebessem seu lugar na história e a reivindicasse como sujeito individual e coletivo, desencadeando as suas lutas por reconhecimento. Eles passaram pelo que Esteban (2006) chama de aprendizagem cidadã:

Aprendizagem cidadã é um processo de produção e reprodução de significados provenientes das práticas interpretativas e identitárias que vão constituindo o ator social e o dotam para participar nos diversos cenários políticos e simbólicos que promovem o Estado e as diversas organizações da sociedade civil (Esteban, 2006, p. 184).

A aprendizagem cidadã foi ensinada a custos altos para a comunidade surda. Este é um caminho de resistência e, não restam dúvidas, que são essas resistências que operam as transformações sociais (Resende, 2017).

³ “... mais, endepit de quelques resistances, la methode de l'articulation l'emporte visibhment. Son triomphe s'affirme dans une resolution ainsi formule: Le Congres, considerant l'incontestable supriorit de la parole sur les signes pour rendre le Sourd-Muet la socit et lui donner une plus parfaite connaissance de la langue, declare que la methode orale doit tre prfre celle de la mimique pour l'education et l'instruction des Sourds-Muets. // “...mas, apesar de alguma resistência, o método de articulação prevalece visivelmente. Seu triunfo é afirmado em uma resolução assim formulada: O Congresso, considerando a incontestável superioridade da palavra sobre os sinais para tornar surdos-mudos a sociedade e dar-lhe um conhecimento mais perfeito da língua, declara que o método oral deve ser preferido a mimetismo para a educação e instrução dos surdos-mudos” (Rochelle, 1880, p. 10, tradução nossa).

⁴ 1857 – Ano da fundação do Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Chegou ao Brasil, em 1856, o professor surdo e francês, Ernest Huet, assim a Libras recebe a influência da língua de sinais francesa em sua formação.

A comunidade surda brasileira se viu fortemente representada em uma série que alcançou o catálogo da Netflix – a série *Crisálida*. Em 2019, a série estreou na TV Cultura com grande aceitação, tanto que, em maio de 2020, ela já fazia parte do catálogo da Netflix, abrangendo os países Brasil e Portugal. Seu elenco envolve surdos, ouvintes e cenários significativos para os surdos, como INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) e UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), primeira universidade nacional a ofertar os cursos de Letras Libras Licenciatura e Letras Libras Bacharelado. Esta relevância, em si, já traz forte justificativa de dedicar um projeto para estudar e analisar a série.

Metodologia

As pesquisas em Análise Crítica do Discurso (ACD) priorizam a metodologia qualitativo-interpretativa do material de análise, embora não se negue o papel também do levantamento quantitativo. Magalhães, Martins e Resende (2017) enfatizam que uma pesquisa qualitativa, nos moldes da ACD, valoriza o processo social e em como ele suscita significados por meio dos discursos. Pardo (2015) corrobora esse pensamento ao afirmar que a investigação qualitativa coloca o investigador, embasado em uma esteira de conhecimentos, como um observador no mundo, um mundo social, acadêmico.

Cunha (2021) atualiza e recontextualiza as contribuições a partir de Chouliaraki e Fairclough (1999, p. 60); Pedrosa (2016, p. 91); Magalhães, Martins e Resende (2017, p. 58) e Resende (2017, p. 41) acerca da metodologia em ACD e apresenta quatro passos: 1- de reflexão, 2- pré análise, 3- análise e 4- pós análise, apontaremos, literalmente do autor, os passos referentes à análise (Cunha 2021, p. 52):

Quadro 01: passos de análise. Fonte: Cunha, 2021.

| 3º Passo: análise | Explicações |
|--|---|
| 1. Identificar os sentidos às questões sociais | Aspectos vinculados às práticas discursivas e sociais: ideologias, hegemonias, poderes, abuso de poder, discriminações, preconceitos, relações institucionais, agentes... Aspectos situacionais mais amplos que contribuem para construção de |

| | |
|---|---|
| | significações. Os dados precisam ser interpretados com base nesses conceitos teóricos da pesquisa. |
| 2. Vincular as discursividades às suas diversas semioses materializadas | Apresentar os dados das semioses, linguísticas ou não, que justifiquem o posicionamento quanto às análises sociais. Importante entender como as estruturas linguísticas, aspectos semióticos e os gêneros discursivos atuam na formação das práticas discursivas e sociais. Embora tenha na descrição do passo analítico “vincular as discursividades às suas diversas semioses materializadas”, a análise da materialidade pode ser articulada à discursividade. Ou seja, tanto a discursividade deve ser justificada linguisticamente quanto a análise linguística pode justificar a discursividade. Ou ainda análise sonora, visual, gestual etc. Por fim, forma-se um todo. |
| 3. Promover diálogos | Trata-se de estabelecer o diálogo entre análise dos dados com os conceitos trabalhados no aporte teórico da pesquisa. As teorias apresentadas precisam fazer sentido ao se atrelar com os dados, justificando as suas utilizações. |

Dentre as correntes que foram desenvolvidas e estão em desenvolvimento na ACD, trabalharemos com a contribuição da Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso (ASCD); abordagem decolonial, em desenvolvimento, no nordeste brasileiro, desde 2011 (www.ascd.com.br).

Não somente questões sociais e discursivas sustentam a ACD, ela ancora-se também em uma análise textualmente orientada; por isso que, para este aspecto, utilizaremos a linguística Sistêmico-Funcional. Esta é uma linguística descritiva, isto é, o que conta não são as normas e as regras, mas sim o uso que o falante/sinalizante faz de sua língua em contextos culturais e situados (Halliday, 2004). Neste panorama parcial da pesquisa, apontaremos as metafunções da LSF: ideacional (visão de mundo); interpessoal (interação entre os participantes); textual (tessitura textual). Focaremos nas duas primeiras metafunções.

Objetivo geral

Analisar a série *Crisálida*, produção brasileira, veiculada pela Netflix, quanto à representação de uma sociedade excludente em relação aos surdos, tomando por pressuposto os caminhos da Análise Crítica do Discurso e dos Estudos Surdos.

Objetivos específicos

Elegemos alguns objetivos para fazer parte deste capítulo.

- 1- Selecionar as várias narrativas presentes na narrativa maior;
- 2- Analisar os fragmentos do *corpus* à luz das metafunções ideacional e interpessoal da Linguística Sistêmico-Funcional;
- 3- Analisar situações de exclusão dos surdos dentro do lar e em outros contextos sociais;
- 4- Refletir sobre as narrativas veiculadas em cada episódio e seu significado no cotidiano dos surdos.

Temáticas e primeiras discussões

Alargando o conhecimento sobre a série, em estudo, visitamos o site <https://www.seriecrisalida.com.br/>. A autora Alessandra da Rosa Pinho na época da produção (2014), era aluna do curso de Letras Libras da UFSC. Em 2014, ela concorreu e venceu o prêmio oferecido pelo Edital de Fundo Municipal de Cinema de Florianópolis adquirindo condições para produzir o episódio piloto. O referido episódio recebeu aclamação do público, passando a ter convite certo nos festivais e eventos da comunidade surda.

Diante da grande aceitação do material, ele foi transformado no curta-metragem *Crisálida* (<https://www.youtube.com/watch?v=YFnSUNpogqQ>). O curta colecionou alguns prêmios, entre eles, listamos: o Prêmio Exibição do Festival Internacional de Cinema Infantil; Melhor Montagem na Mostra SESC de Cinema; e Menção Honrosa do Festival de Cinema Infantil. Recebeu também licenciamento para a TV Brasil e se encontra nas plataformas: Videocamp, Filmes que Voam, Kinobox e Latinópolis Mowies. Em 2016, o projeto recebeu o Prêmio Catarinense de Cinema para financiar 04 episódios de 30 minutos. São os dois primeiros episódios que comporão o corpus do capítulo em tela.

Abaixo, fazemos um levantamento prévio de algumas das temáticas tratadas nos episódios 1 e 2 da Série *Crisálida*⁵:

⁵ Outras descrições-resumo podem ser visualizadas em <https://www.adorocinema.com/series/serie-30803/temporada-45571/>; e https://cultura.uol.com.br/noticias/925_primeira-serie-brasileira-bilingue-em-libras-e-portugues-estreia-na-tv-

Temática 1

Preconceito contra os surdos

O desafio das personagens Jackson e Morgana.

Os pais de Jackson não aceitam o namoro devido a surdez dela.

Ep. 1: 19min10

Temática 2

A falta do conhecimento sobre surdez

- "Foi acidente?"

A doença?" Surdez não é uma doença".

Diálogo dos pais de Jackson com ele:

- "Mas namorar uma surda-muda?"

- " Não é surda-muda. É surda."

Morgana se sente humilhada com a situação e a maneira como os pais do Jackson a tratam.

Ep. 1: 19min32

Temática 3

Os desafios da comunicação entre o surdo e ouvinte.

Jackson tem um pouco de dificuldade para compreender a sinalização por não dominar a Libras.

Ep.1: 10 min5

Temática 4

Surdos com filhos ouvintes

Valentina e Alan são um casal de surdos que enfrenta um enorme conflito: criar a filha ouvinte,

Lorena, de 4 anos.

Ep. 2: 5min 10

cultura.html. Acesso em: 9 ago. 2023. E várias imagens, reportagens, entrevistas podem ser acessadas livremente em GOOGLE IMAGEM.

Temática 5

Vivência de CODA

As pessoas CODA fazem parte de uma comunidade muito forte, porém pouco reconhecida, que mescla sua cultura e identidade surda, com o restante do mundo ouvinte.

Ep. 2: 1min

Temática 6

O Direito de Ser Surdo

Filho surdo de pais ouvintes

Rubens é um jovem surdo que aprende Libras

à revelia do pai, que o vê como doente.

Ele tem que lutar dentro de casa pelo direito de ser surdo.

Ep. 2: 27 min 20

Temática 7

Denegação da Família

O pai de Rubens não aceita que ele aprenda a língua de sinais.

O interesse em aprender a Libras parte apenas da mãe dele, enquanto o pai acha uma grande perda de tempo.

O garoto reconstrói a sua relação com o mundo quando começa a aprender a Libras e a acessar sua verdadeira cultura.

Ep. 2: 27min 37

Selecionamos sete temáticas que recortam o universo dos surdos em meio a uma sociedade predominantemente ouvinte. Através das temáticas, podemos fazer uma leitura sócio-discursiva, mediada pelo linguístico.

Embasadas na metafunção ideacional, identificamos as representações que os atores/sujeitos discursivos fazem de sua experiência no mundo (exterior e/ou interior) (Halliday, 2004; Ghio, 2005). Focaremos nas experiências dos surdos no seriado, como por exemplo: Morgana passa por constrangimento (mundo interior), devido ao preconceito dos pais de Jack, e passa por situação de perigo (mundo exterior) ao ser atropelada quando

pedalava; Rubens vive o conflito entre os pais (mundo interior) por estes serem divergentes quanto a ele aprender Libras ou não, e reconstrói sua relação com o mundo (exterior) quando começa a aprender sua língua materna.

Como vemos, as experiências exteriores ligam os atores a ações e/ou eventos. Quando os atores sociais fazem acontecer. Já as experiências interiores ou mundos interiores, referem-se a sentimentos ou reações diante de circunstâncias.

Quanto a uma análise sob a perspectiva da metafunção interpessoal, destacamos a interação entre os sujeitos do discurso em seu meio social. A cada interactante cabe papéis sociais que lhe corresponde neste mundo social e cultural a que está imerso. Não há discurso sem a evocação das práticas sociais, por esta razão, ao “conceber a linguagem como semiótica implica que deve entender-se como um modo (entre outros) de construir significados social e culturalmente”, já nos dizia Ghio e Fernández (2004, p. 11).

Dessa forma, os conflitos se instauram no intercâmbio entre vários atores sociais na série: os pais (ouvintes) de Jackson não aceitam sua namorada Morgana (surda); a criança CODA, Lorena, tem dificuldade com o processo comunicativo com os pais (surdos), esta deseja ouvir suas vozes; o pai (ouvinte) de Rubem (surdo) impede o filho de aprender a Libras, enquanto sua mãe o incentiva e busca aprender a língua de sinais para interagir com o filho. Estes são alguns exemplos que pontuamos inicialmente.

Como no alerta Eggins (2002, p. 297), “em muitas das situações interativas não temos em realidade muitas opções disponíveis. Se queremos falar com propriedade, temos que aceitar a definição social das relações interpessoais para essas situações”. Aspecto verificado nessas primeiras análises.

(In)Conclusões

Estas primeiras considerações, sob o olhar da Análise Crítica do Discurso, acerca dos dois primeiros episódios da série Crisálida nos leva a refletir sobre o significado das relações interpessoais no cotidiano dos surdos e no modo como estas relações interpessoais refletem em seu mundo interior e exterior (ideacional), em suma, em seus mundos social e cultural. Isto nos

leva a concordar com Gonçalves-Segundo (2018, p. 79), quando afirma que “uma abordagem crítica do discurso – e, em termos mais amplos, da vida social [...] deve valorizar nossa capacidade de agir e, principalmente, de refletir e de resistir” e muito mais, devemos fazê-lo de tal forma que venhamos a “vislumbrar o objetivo fundamental [da ACD]: a denúncia de relações de poder e de dominação que oprimem e excluem para, assim, tentar viabilizar uma sociedade mais igualitária, justa e democrática”. Este é um grande compromisso, social, político e acadêmico dos analistas críticos do discurso.

Identificamos então, através da apresentação de situações cotidianas em um enredo curioso, provocativo e reflexivo, que os episódios entrelaçam e conectam as vivências das personagens, revelando a cultura surda brasileira, minimamente conhecida na sociedade, além de expor a realidade de uma sociedade preconceituosa, injusta e não inclusiva. Ainda, podemos afirmar que as conjunturas revelam situações de exclusão dos surdos no âmbito da família e em outros contextos sociais, visto que além da ficção, a trama, também, se reproduz na realidade das pessoas surdas nos dias atuais.

Referências

BATISTA JR., José Ribamar Lopes. Análise crítica do discurso (minicurso-aula1). YouTube · Parábola Editorial · 7 de out. de 2020a. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n-q0EB9x0zo>. Acesso em: jan. de 2023.

BATISTA JR., José Ribamar Lopes. Análise crítica do discurso (minicurso-aula2). YouTube · Parábola Editorial · 14 de out. de 2020b. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n-q0EB9x0zo>. Acesso em: jan. 2023.

BATISTA JR., José Ribamar Lopes. Análise crítica do discurso (minicurso-aula2). YouTube · Parábola Editorial · 23 de out. 2020c. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n-q0EB9x0zo>. Acesso em: jan. 2023.

BATISTA JR., José Ribamar Lopes. Análise crítica do discurso (minicurso-aula4). YouTube · Parábola Editorial · 04 nov. 2020d. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n-q0EB9x0zo>. Acesso em: jan. 2023.

BATISTA JR., José Ribamar Lopes. Análise crítica do discurso (minicurso-aula5). YouTube · Parábola Editorial · 05 nov. 2020e. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n-q0EB9x0zo>. Acesso em: jan. de 2023.

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

CUNHA, João Paulo Lima. **“KD o pai dessa criança?!”**: uma abordagem sociológica e comunicacional do discurso de atores sociais pais de crianças com síndrome de Down. 2021. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2021.

EGGINS, Suzanne. **Introducción a la lingüística sistêmica**. Logroño: Universidad de La Rioja, 2002.

ESTEBAN, Jairo Gómez. **La formación de sujetos sociales y El aprendizaje ciudadano**. In: ESTEBAN, Jairo Gómez; et al. **Estructura, tiempo y sujeto**: nuevos recursos para La discusión interdisciplinaria. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2006. p. 163-196.

GHIO, Elsa; FERNÁNDEZ, María Delia. **Manual de Lingüística sistémico-funcional**: el enfoque de M.A.K. Halliday: aplicaciones a La lengua española. Santa Fé: Universidad Nacional del Litoral, 2005.

GONÇALVES-SEGUNDO, Paulo Roberto. Discurso e prática social. In: BATISTA JR., José Ribamar Lopes; SATO, Denise Tamaê Borges; MELO, Iran Ferreira de (Orgs.) **Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018. p. 78-103.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **Na introduction to Functional Grammar**. Revisão de Christian M. I. M. Matthiessen. 3. ed. London: Edward Arnold, 2004.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora 34, 2009.

MAGALHÃES, Izabel; MARTINS, André Ricardo; RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso crítica**: um método de pesquisa qualitativa. Brasília: Editora UnB, 2017.

MELO, Iran Ferreira de. **Histórico da análise de discurso crítica**. In: BATISTA JR., José Ribamar Lopes; SATO, Denise Tamaê Borges; MELO, Iran Ferreira de (Orgs.). **Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018. p. 20-35.

MONTEIRO, Myrna Salerno. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da Libras no Brasil. **ETD – Educação. Temática Digital**, 7(2), 295-305. 2006. Disponível em: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-101789>. Acesso em 14 de set. de 2022.

PARDO, Maria Laura. Metodología De La Investigación Em Lingüística: Reflexiones y propuesta. **Revista da ABRALIN**, v. 14, n. 2, p. 271-288, jul./dez. 2015.

PEDROSA, Cleide Emília Faye. Análise crítica do discurso e a proposta da corrente nacional: da abordagem às primeiras pesquisas. In: KALLARRARI, Celso; BESSA, Décio; PEREIRA, Aline Santos (Orgs.). **Estudos linguísticos e formação docente**. São Paulo: Pontes, 2016, p. 69-100.

RESENDE, Viviane de Melo. Análise de discurso crítica: reflexões teóricas e epistemológicas quase excessivas de uma analista obstinada. In: RESENDE, Viviane de Melo; REGIS, Jacqueline Fiuza da Silva (Orgs.). **Outras perspectivas em análise de discurso crítica**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017. p. 11-51.

ROCHELLE, Ernest la. **Deuxième partie: Congrès pour l'Amélioration du Sort des Sourds-muets**. In Congrès Universel pour L'amélioration du Sort des Aveugles ET des Sourds-muets (Fac-símile organizada pela Edition du Fox, domínio público). Paris, FR. 1878. Recuperado de: <http://www.2-as.org/editions-du-fox/>.

ROCHELLE, Ernest la. **Le Congrès de Milan pour l'amélioration du sort des sourds-muets; rapport adresse a M. Eugène Pereire**. Paris: M. Saint-Jorre, 1880.

RODRIGUES, José Raimundo. **Primeiro Congresso Nacional para o melhoramento das condições dos surdos-mudos – Lyon – 1879**. Revista História da Educação (Online), 2019, v. 23: e93873 DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/93873>. Acesso: 14 de set. de 2022.

SOUZA, Verônica dos Reis Mariano. **Tobias Leite: educação dos surdos no século XIX**. Editora UFS, 2014.

STROBEL, Karin Lilian. **História da educação de surdos**. Material de estudos da disciplina História da Educação dos Surdos; Licenciatura em Letras - LIBRAS na modalidade à distância. Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

VAN DIJK, Teun. **Discurso e Poder**. São Paulo: Contexto, 2008.

VIEIRA-MACHADO, Lucyenne Matos da Costa; RODRIGUES, José Raimundo. Olhar novamente para o congresso internacional de educação para surdos em Milão (1880): um desafio historiográfico. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 22, 2022). Artigo original. Disponível em: <http://https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/58840>. Acesso em: 14 de set de 2022.

WODAK, Ruth; MEYER, Michael. Análise Crítica do Discurso: História, Agenda, Teoria e Metodologia. *In*: WODAK, Ruth; MEYER, Michael. (Orgs.) **Métodos de análise crítica do discurso**. 2. ed. atual. e mod. Londres: Sage, 2009. p. 1-33.

WUCHER, Gabi. **Minorias: Proteção Internacional em Prol da Democracia**. São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2000.

DISCURSO, CRISE ECONÔMICA E PANDEMIA: OS GESTOS DE INTERPRETAÇÃO NA MÍDIA JORNALÍSTICA BRASILEIRA

Helson Flávio da Silva Sobrinho (UFAL/Gedon/CNPq)

Érika da Silva Santos (UFAL/Gedon/CNPq)

Jessica Mayara Bernardo da Silva (UFAL/Gedon/CNPq)

Introdução

O texto que apresentamos deriva de uma pesquisa maior, intitulada “Práxis discursiva e processos históricos: o caráter material do sentido de ‘crise econômica’ no Brasil”, financiada pelo CNPq¹. Este estudo se desdobrou em projeto de Iniciação Científica PIBIC/UFAL/CNPq (ciclos 2020-2021/2021-2022) e foi desenvolvido com a importante cooperação de alunas-bolsistas da graduação em Letras-Português².

Nosso objetivo foi realizar análises discursivas a partir de enunciados veiculados nas revistas *CartaCapital* e *Exame*, sobre os efeitos de sentido de “crise econômica” no Brasil. Buscamos, particularmente, as determinações históricas constitutivas do funcionamento do discurso que articula crise econômica e/ou crise pandêmica. São, pois, parte dos resultados desta pesquisa que apresentaremos nesta relevante coletânea³.

Nossa filiação teórica e metodológica é a Análise do Discurso (AD), na perspectiva de Michel Pêcheux e EniOrlandi. Assim, é preciso destacar que tomamos posição por uma perspectiva crítica da linguagem que trabalha a língua em sua inscrição material nas práticas dos sujeitos, pressupondo o social, o histórico, o ideológico, o político e, sobretudo, as lutas de classes.

¹ Bolsa produtividade CNPq-PQ2 (2020-2023).

² As alunas-bolsistas Jessica Bernardo e Érika Santos ganharam o prêmio de excelência acadêmica PIBIC-Ufal em 2022.

³ Agradecemos ao prof. Fábio Tfouni, ao prof. Wilton James e à profa. Joyce Palha pela ideia e organização desta coletânea que contempla as pesquisas de Iniciação Científica e reconhece sua importância na formação de novos/as pesquisadores/as.

Portanto, realizamos uma análise que articula o dizer sobre “as crises” e as contradições da formação social capitalista, mobilizando as condições de produção, desvelando as posições-sujeito do discurso e os mecanismos ideológicos que sustentam tais dizeres.

Ressaltamos que, à luz da Análise do Discurso, a “crise econômica” e a “crise pandêmica” surgem produzindo sentidos que se manifestam através da linguagem, intervindo, assim, na sociedade. No caso em estudo, na sociedade capitalista brasileira, o SARS-CoV-2 (vírus da Covid-19) é significado numa cadeia discursiva plural que envolve a palavra “crise” em várias possibilidades de leitura, pois, em nossas análises, deparamo-nos com discursos que naturalizavam ou questionavam os sentidos de “crise sanitária”, “crise pandêmica” e “crise da Covid-19”. A nosso ver, esse movimento de sentidos possui implicações sócio-históricas no movimento de reprodução/transformação da sociedade capitalista.

Neste texto, procuramos compreender como os dizeres sobre a “crise econômica” e a “crise pandêmica” se articulam e circulam na sociedade brasileira, bem como compreender o que os discursos inscritos em tais veículos de “informação” (revistas *Exame* e *CartaCapital*) sugerem como “soluções” para as “crises”, e/ou ainda, o que os discursos sobre a “crise econômica e pandêmica” revelam sobre o modo de ser do sistema capitalista.

Fundamentos teóricos e metodológicos: Análise do Discurso (AD)

Como dissemos, fundamentado na Análise do Discurso materialista, este trabalho buscou compreender o funcionamento do discurso sobre a “crise econômica” e a “crise pandêmica” na conjuntura brasileira dos últimos anos (2020-2022). Em termos gerais, o texto visa compreender as determinações históricas que constituem o funcionamento do discurso que articula “crise econômica e crise pandêmica” do novo coronavírus no Brasil a partir de enunciados veiculados no Editorial *Exame* e na revista *CartaCapital*. Assim, buscamos realizar uma análise discursiva que articula o dizer sobre “as crises” e as contradições da formação social capitalista nas publicações desta revista.

Nossa análise mobilizou as condições de produção amplas e imediatas do discurso, bem como as mudanças no capitalismo

contemporâneo, desvelando a posição-sujeito do discurso de quem “informa” na revista, suas concepções de “crise econômica” e “crise pandêmica” e os mecanismos ideológicos que sustentam esses sentidos.

Nossa compreensão de “crise econômica”, especificamente, situa-se na concepção de Marx (2008) e Mészáros (2011), que entendem a “crise” como algo inerente ao modo de produção capitalista. Ou seja, trata-se de uma determinação histórica que é incorrigível, pois é produzida no conflito antagônico entre capital e trabalho.

O *corpus* da presente pesquisa foi, inicialmente, produzido a partir de títulos de matérias/reportagens publicadas nas revistas *Exame* e na *CartaCapital*, num recorte temporal de 2020 a 2022. Assim, a coleta e a seleção de matérias foram realizadas através de um trabalho de busca no *site* da revista, com base nas palavras/expressões: “crise e/ou crise econômica”, “pandemia e/ou crise sanitária”, “economia e pandemia”, “economia e Covid-19”.

Após a coleta dos materiais discursivos, procedemos à realização de recortes representativos das sequências discursivas, identificando as estratégias e os mecanismos discursivo-ideológicos que a imprensa utiliza para significar a “crise econômica” e a “pandemia” no Brasil. Vale ressaltar que a análise começou pelos títulos das matérias, mas, devido à necessidade e à relevância do material, utilizamos também os respectivos textos das matérias para aprofundar a reflexão sobre o discurso.

Nosso dispositivo analítico está amparado no pressuposto de que os discursos não são mensagens “decodificáveis”; são, segundo Orlandi (2015, p. 30), “efeitos de sentidos produzidos em condições determinadas e que estão de alguma forma presentes no modo como se diz, deixando vestígios que o analista de discurso tem de apreender”.

Em resumo, esta pesquisa estabeleceu os seguintes procedimentos operacionais: a) estudo bibliográfico sobre Análise do Discurso de Michel Pêcheux e Eni Orlandi; b) estudo bibliográfico sobre a crise estrutural do capital em Karl Marx e István Mészáros; c) coleta de material discursivo nos *sites* da revista *CartaCapital* e revista *Exame* sobre a “crise econômica” e a “crise pandêmica” e seus efeitos no Brasil; d) análise das sequências discursivas buscando a compreensão do funcionamento desse discurso.

A partir da análise dessas materialidades discursivas, verificamos a trajetória dos sentidos sobre a crise econômica em sua articulação com a pandemia do novo coronavírus, acompanhando, através da relação entre o dizer e as condições materiais e ideológicas de produção, o movimento dinâmico e contraditório da formação social brasileira.

Resultados das análises discursivas

Como dissemos, o método na Análise do Discurso tem como pressuposto fundamental a relação da língua com a história e do sujeito com a ideologia. Essa especificidade é própria da AD, como afirma Orlandi (2015, p. 13): “Na análise de discurso, procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história”.

Quanto à “crise”, delimitamos nosso estudo a partir da crise econômica de 2008/2009, a qual, segundo Tonelo (2021), atingiu em cheio o coração do sistema financeiro e representou uma inflexão histórica.

Em 2020, o mundo lida com mais um marco histórico envolvendo a circulação da palavra “crise”. Esta, no entanto, circula discursivamente entre as mídias como “crise da Covid-19”, “crise do novo coronavírus”, entre outros termos que serão apresentados nesta pesquisa.

Vejamos a seguir, a partir das análises, como a imprensa discursivizou sobre os acontecimentos da “crise econômica e pandêmica”.

3.1. Revista *Exame*

Iniciando nosso percurso com o Editorial *Exame*, analisaremos sete sequências discursivas (SD) que tocam na questão da “crise econômica” e “pandêmica”, sistematizadas cronologicamente no período de 2020-2021. O recorte dessas sequências tem fundamento teórico e metodológico da Análise do Discurso de Pêcheux (2016) em diálogo com autores que tratam da crise econômica no sistema capitalista, a saber: Marx (2008), Mészáros (2011) e Tonelo (2021).

Assim, neste item, dividimos as sequências discursivas em três recortes de análises. Esses recortes (blocos) demarcam o movimento do

discurso: i) Primeiro bloco (até março de 2020); ii) Segundo bloco (de abril a dezembro de 2020); iii) Terceiro bloco (de janeiro a dezembro de 2021). Essa divisão não é simplesmente temporal. Ela foi produzida durante as análises, pois à medida que líamos as matérias, norteados pela teoria, percebemos o movimento de sentidos na articulação entre as materialidades e suas condições de produção que, num dado estado da luta de classes, “determina o que pode e deve ser dito” (Pêcheux, 2016, p. 147).

Como frisamos, elegemos materialidades discursivas da revista *Exame*, que, por seu turno, é um meio de comunicação midiático “informativo”. Antes da reconfiguração da revista para “Nova Exame”, tratava-se apenas de um editorial voltado a notícias econômicas do Brasil e do mundo. Hoje, além desta frente, a *Exame* se tornou uma empresa do grupo BTG Pactual com várias frentes de “negócios”⁴.

Para a AD, na perspectiva de Michel Pêcheux, o sentido é produzido a partir das posições ideológicas colocadas em jogo numa determinada conjuntura histórica. Ou seja, o discurso é práxis que articula estrutura e acontecimento, língua e história. Por isso é compreendido como efeito de sentido entre interlocutores em determinadas condições de produção e circulação. Nesses termos, buscamos apreender o discurso sobre a crise nas materialidades do Editorial *Exame* e lançamos questionamentos de como os dizeres sobre a “crise econômica e pandêmica” significam o Brasil, o mundo e os sujeitos.

Começaremos nossa análise a partir de sequências discursivas que marcaram o que chamaremos de PRIMEIRO BLOCO DE SEQUÊNCIAS, relacionado com as primeiras publicações “pré-pandemia”, pois a noção de pandemia ainda não estava na ordem do dia, tendo em vista que o surto viral se localizava apenas na China. Assim, elegemos duas Sequências Discursivas (SD) estampadas nas capas e no corpo do texto de duas publicações do Editorial *EXAME*:

SD1: CAPA: Coronavírus – o novo risco da China: A ameaça do coronavírus já abalou mercados financeiros mundo afora. O desafio é conter a crise – na saúde e na economia – diante das incertezas.

⁴ Cf. <https://exame.com/institucional/>. Acesso: 10 jun. 2023.

CORPO DO TEXTO: A questão é como a economia da China vai se comportar diante da epidemia. (*Exame*, Capa da edição 1202, 30/1/2020).

SD2: CAPA: Crise – O vírus que mudou a história

O coronavírus causou mortes, e poderá levar a economia global a uma recessão e a um recuo na globalização. Como evitar que o ruim fique péssimo ao longo do ano?

CORPO DO TEXTO: A crise provocada pela epidemia de Covid-19, causada pelo novo coronavírus, fechou fábricas e diminuiu drasticamente a exportação de peças para mercados ocidentais, deixando a Multilaser e outras companhias de mãos atadas [...]. É o pior ritmo de crescimento desde a crise financeira de 2008. (*Exame*, Capa da edição 1205, 12/3/2020).

Do ponto de vista discursivo, o primeiro recorte cria um efeito de “preocupação com a economia” mundial a partir dos acontecimentos localizados na China. Neste momento, não se menciona a palavra “pandemia”, mas “epidemia”, tendo em vista que o surto viral se localizava então somente na China, apesar de que, do ponto de vista econômico, os enunciados já apontavam para um desdobramento globalizado: “abalou mercados financeiros mundo afora”.

Na mesma sequência discursiva, “O desafio é conter a crise – na saúde e na economia – diante das incertezas” e “como a economia da China vai se comportar diante da epidemia”, já se acham articuladas as noções de “crise na saúde” e de “crise econômica”, ainda que não diretamente. No entanto, a “preocupação” é, principalmente, com o “comportamento da economia” (capitalista) diante da “epidemia”.

Esse efeito de “preocupação” se materializa pelo fato de que, no início do surto viral, a China adotou uma postura de isolamento social, o que em termos práticos significou impedir a circulação de pessoas e de mercadorias. Isso poderia afetar o resto do mundo, causando impacto para os mercados financeiros e os lucros capitalistas.

Nas duas sequências discursivas, há uma tensão entre paráfrase (repetição), ao manter o termo “epidemia”, e polissemia (diferença) entre os termos “Economia da China” e “Economia global”. Assim, no auge dos acontecimentos, há a preocupação com os desdobramentos da “epidemia” na China para o mundo inteiro em termos de impactos econômicos. Mas,

nesse primeiro momento, a noção de “crise” e “pandemia” ainda não estavam imbricadas. Havia uma leve separação entre ambas, porquanto as condições de produção reais, diga-se a transmissão do vírus, estavam localizadas num único país.

Ao mesmo tempo, há um retorno à memória discursiva ao citar a crise econômica de 2008, numa tentativa de prever os abalos econômicos como nunca antes visto desde a crise “financeira”, caso o vírus se expandisse para o resto do mundo. Isso porque a crise de 2008 passou a ser um postulado no que tange às “crises” posteriores, dado o grau de gravidade desta no modo de produção capitalista.

Marx (2008), em sua crítica à Economia Política, já problematizava a significação de “crise” trazida pelos grandes teóricos da ideologia burguesa, e nos faz compreender que a “crise econômica” é inerente ao modo de produção capitalista. Marx observa que o modo de produção capitalista é um sistema instável, e a crise é constitutiva deste. Apesar de seus impactos atingirem diferentemente as classes sociais, o custo não é o mesmo para a classe trabalhadora e a classe burguesa.

Por isso, nas publicações da revista *Exame*, podemos identificar uma posição-sujeito ideologicamente dominante e uma preocupação sempre constante com o “abalo econômico” (perdas para o capital e não das vidas da classe trabalhadora).

Quanto ao SEGUNDO BLOCO DE SEQUÊNCIAS, as condições de produção, em seu sentido estrito, têm como plano de fundo o deslocamento da noção de “epidemia” e “crise econômica” para “crise pandêmica”, agora de forma articulada. Ou seja, os dizeres ficam imbricados à expansão direta da Covid-19 e não apenas ao abalo nos mercados financeiros, que já “sentia”, em termos econômicos globais, enquanto desdobramento epidêmico localizado geograficamente na China:

SD3: CAPA: A hora do novo capitalismo.

Matéria: **Pandemia força empresas a evoluir 20 anos em 20 dias:** As empresas brasileiras têm percebido que, para atravessar a atual crise, precisam ser responsáveis com funcionários, clientes e acionistas. (*Exame*, Matéria da edição 1207 - 4/2020)

SD4: CAPA: A corrida à bolsa

Os menores juros da história do país estão levando centenas de milhares de investidores ao mercado de ações. A pandemia da Covid-19 só ajudou.

Subtópico: CORAGEM PARA INVESTIR MAIS NA CRISE.

Para tentar recuperar as perdas da pandemia quando a crise acabar, o investidor aumentou o montante aplicado em sua carteira de ações. (*Exame*, Edição 1211 - 6/2020).

SD5: CAPA: **É hora de comprar:** por que tantos brasileiros trocam de casa na pandemia

Estudo do Grupo ZAP mostra os preços dos imóveis nas capitais, o perfil de quem quer comprar e as mudanças na demanda com a pandemia.

TRECHOS: O mercado imobiliário mostrou resiliência no momento mais agudo da crise e está liderando o processo de retomada da economia. (*Exame*, Edição 1222 - 11/2020).

Nas sequências discursivas deste segundo bloco, situamo-nos na linha do tempo de abril a novembro de 2020, em que o termo “pandemia” já se consolida no fio do discurso da Revista Editorial *Exame* e é articulado à “crise econômica”, seja dito diretamente ou associado a dados econômicos.

Vejamos esse movimento de forma esquemática:

SD3: pandemia > atual crise;

SD4: pandemia da Covid-19 > tentar recuperar as perdas quando a crise acabar;

SD5: pandemia > momento agudo da crise > retomada da economia

Para compreendermos esta articulação, percebemos como a materialidade discursiva funciona retomando os dizeres pelo efeito metafórico e pelos dizeres de sustentação que endossam as matérias. É pelo efeito metafórico que os termos pandemia, pandemia do coronavírus e pandemia da Covid-19 ganham um sentido articulado à economia quando passam a ser associados à “crise”, ou, em outros termos, aos “desdobramentos” nas práticas econômicas e à busca por “soluções” que minimizem as perdas do capital durante a “crise atual”.

Esse gesto de interpretação só é possível levando em consideração as condições de produção imediatas e amplas do discurso. Lembremos que a Covid-19 já se expandia em escala mundial e em termos econômicos, e já “dificultava” a circulação de mercadoria em nível internacional, o que significa, num capitalismo “globalizado”, um verdadeiro “pesadelo”. Isso porque, compreendendo as condições de produção amplas, vivemos um processo de mundialização do capital, que nas discussões trazidas por Osorio (2019, p. 162), corresponde a um processo particular da formação do capitalismo como sistema mundial de tal forma que

[...] necessita de um espaço planetário para funcionar e operar tanto de maneira extensiva, expandindo-se para os mais distantes cantos do planeta, quanto de maneira intensiva, reforçando sua dominação e exercendo novas modalidades de sujeição e controle sobre territórios já subordinados (Osorio, 2019, p. 161).

É nesse segundo momento que as concepções de “crise pandêmica” e “econômica” se encontravam associadas uma à outra, criando um efeito de que a crise econômica “atual” seria causada pelo avanço da Covid-19, apesar de retomar interdiscursivamente dizeres sobre a crise de 2008.

Outro elemento que também sustenta o efeito de articulação entre “pandemia” e “crise econômica” são as “soluções” dadas pela revista para “minimizar” as “perdas” durante a “crise atual”. As matérias que seguem apontam soluções para a retomada da economia após um cenário conturbado de isolamento social diversificado em todo o mundo. É nessas condições de produção que o papel das empresas privadas parece ganhar vez.

No discurso, as empresas parecem repensar um “novo” capitalismo. Segundo a materialidade analisada (SD3), devem “ser responsáveis com os funcionários, clientes e acionistas”, e, ao mesmo tempo, é preciso “coragem para investir mais” [na bolsa de valores], como tentativa de recuperação quando a “crise” passar.

Nesses termos, o efeito de sentido é que a “crise” não é algo estrutural (própria do capitalismo), mas algo passageiro; é “causada” por uma questão “natural”: o surgimento do vírus. Já as “soluções” apontadas são voltadas aos “investidores, acionistas e empresários”. É nesse percurso que

identificamos a posição-sujeito do discurso, uma posição ideológica dominante: “investidores, acionistas e empresários”. A revista endossa essas soluções e cita exemplos de setores, como o mercado imobiliário (SD5), que cresceram durante a “pandemia”.

O que chamamos de TERCEIRO BLOCO DE SEQUÊNCIAS marca e aprofunda o deslocamento do papel do Estado no combate à Covid-19 para as empresas. A “crise pandêmica/sanitária” passa agora, também, a ser articulada com a “crise ambiental e/ou climática”. O discurso retoma dizeres e pelo efeito metafórico apaga o caráter da “crise econômica” como crise do modo de produção capitalista, para apresentá-la como resultado da falta de sustentabilidade, ou devido a problemas ambientais.

SD6: CAPA: Melhores do ESG: veja quais são as 17 empresas premiadas:

O Boticário, Natura, Itaú, Ambev estão entre as empresas premiadas.

TRECHO: Nesse dia, a cúpula do banco Itaú anunciou ao mercado o Todos pela Saúde, um fundo para a doação de 1 bilhão de reais para ajudar o Sistema Único de Saúde, o SUS, no combate à crise sanitária instalada no país [...]. “Queremos deixar como legado uma iniciativa que ajude o Brasil a estar preparado para futuras crises sanitárias”, diz Leila Melo, que faz parte do comitê executivo do Itaú para assuntos como sustentabilidade e governança, e é líder do Todos pela Saúde (EXAME, Edição 1229 - 5/2021).

SD7: Reportagem da CAPA: Bancos centrais podem atuar para reduzir desigualdade, diz Luiz Awazu.

TRECHO: O brasileiro Luiz Awazu Pereira da Silva, vice-diretor-geral do Banco de Compensações Internacionais (BIS), órgão considerado o banco central dos bancos centrais, estuda há alguns anos a relação entre esses fenômenos socioeconômicos modernos e a atuação dos guardiões da política monetária, os BCs. No início de 2020, pouco antes da pandemia, ele propôs, em conjunto com outros analistas do BIS, o conceito de “cisse verde”: eventos climáticos cada vez mais frequentes com potencial de gerar crises econômicas globais [...]. **A crise climática afeta os países de menor renda e a população mais pobre dos países ricos** (EXAME, Edição 1231 - 7/2021).

Ao retomar os dizeres sobre a “crise pandêmica”, o sentido de “crise” ganha uma dimensão também de “crise ambiental”. Isso porque há um deslize de sentido que pode ser constatado no efeito metafórico (crise do coronavírus > crise da Covid-19 > crise pandêmica > crise sanitária > crise climática) sustentado pelas condições de produção, em sua significação.

Neste momento histórico, o papel dos bancos privados, no que tange às propostas para “solucionar” a “crise”, ganha maior visibilidade nas matérias da Revista *Exame*, que, ao que parece, passa a dar ênfase a um movimento liderado pelo Banco Itaú, denominado “Todos pela saúde”. Segundo o *site* do próprio banco, a atuação da aliança “Todos pela Saúde” se dará por meio de quatro eixos, a saber: Informar: esclarecimento da população e treinamento para uso de equipamentos; Proteger: compra de equipamentos de proteção e prevenção, como máscaras, e uso de telemedicina; Cuidar: compra de testes para detecção do coronavírus, construção de hospitais de campanha e de novos leitos de UTI, além da aquisição de equipamentos hospitalares; Retomar: investimento no preparo da sociedade para o retorno à normalidade (Banco Itaú, abril de 2021).

Em primeiro lugar, o “todos” se refere ao grupo de Bancos Centrais que “assume” este papel. Isso nos leva à reflexão sobre a ausência do Estado no combate à pandemia no Brasil. Lembremos que neste momento o Brasil passava por uma crise política com polêmicas e exonerações dos ministros da Saúde que divergiam da leitura do presidente, à época, Jair Bolsonaro, sobre a gravidade da crise, a necessidade de isolamento social e, sobretudo, a urgência de compras de vacinas etc.

A discussão levantada pelo Editorial *Exame*, nessas materialidades, desloca os sentidos de “responsabilidade” do Estado para os empresários, ou seja, do público para o privado, o que reforça a posição que vem sendo tomada pelo editorial desde as primeiras publicações da revista neste contexto histórico.

Há sempre uma proposição das “empresas” para o país, seja para evitar uma “crise” econômica global, seja para repensar um “novo capitalismo” e evitar “desigualdades”. Nesse sentido, há uma linha de raciocínio que percorre todas as materialidades: uma posição-sujeito dominante que intui Estado Mínimo e livre mercado, inclusive nas

responsabilidades que, historicamente são atribuídas ao Estado, mais profundamente, o papel social do Estado.

Na SD7, há uma tensão semântica entre “crises econômicas globais” e “crise climática”. O deslize de sentido separa, e ao mesmo tempo une, os sentidos de “crise”. Apesar da “separação”, do ponto de vista da significação, crise climática pressupõe crises globais econômicas. É um efeito de desdobramento dos sentidos no movimento da história.

Esse efeito de sentido é movimentado pelo efeito metafórico entre paráfrase e polissemia: crise climática > crise econômica. Ou seja, a crise econômica passa a ser, no discurso, produto de crises climáticas, e não uma intensificação da crise do capitalismo contemporâneo que, por seu turno, escancarou, durante a pandemia, as desigualdades mais latentes e os problemas ambientais que vive hoje a humanidade.

Através dessa análise, compreendemos que o discurso sobre a “crise econômica” “crise do coronavírus > crise da Covid-19 > crise pandêmica > crise sanitária e crise climática”, materializado na revista *Exame*, revela um processo discursivo que movimenta sentidos em acordo com as condições de produção que se mantêm na posição ideológica da classe dominante, pois sua proposta, diante dos problemas econômicos, sociais, sanitários e ambientais, direciona para um “novo capitalismo” e não para a sua superação.

3.2. Revista *CartaCapital*

Neste momento, iremos nos dedicar aos recortes discursivos retirados das publicações da revista *CartaCapital*. Ao contrastar seu modo de produzir matérias jornalísticas com o das grandes mídias hegemônicas, observa-se que esta revista atua com o jornalismo focado em despertar a diversidade e o pensamento crítico.

Para iniciar nossa discussão, tomaremos como ponto de partida as seguintes sequências discursivas. São títulos retirados de matérias jornalísticas publicadas de forma eletrônica no *site* da revista *CartaCapital*, nas seções Política, Economia, Saúde e Justiça, nos meses de abril e maio de 2020.

SD1: BOLSONARO COMPARTILHA VÍDEO QUE CULPA GOVERNADORES PELA CRISE (A crítica ocorre um dia após o pronunciamento oficial do presidente, que utilizou um tom mais moderado para falar sobre o coronavírus) (*CartaCapital*, 1.4.2020)

SD2: CONVOCAÇÃO PARA MAIS MÉDICOS ATRASA EM MEIO À CRISE DO CORONAVÍRUS (Programa que leva atendimento a regiões miseráveis não tem data certa para liberar a lista dos 5 mil médicos previstos pelo edital) (*CartaCapital*, 2.4.2020)

SD3: CRISE, PANDEMIA E A ESQUINA DA REVOLUÇÃO (É certo que essa crise buscará se resolver em seus próprios termos capitalistas, mas ainda assim estamos diante de oportunidade histórica) (*CartaCapital*, 20.4.2020)

SD4: CRISE DO CORONAVÍRUS PODE CUSTAR AO BRASIL QUASE 15 MILHÕES DE EMPREGOS (Economistas da UFRJ projetaram três cenários para o Brasil pós-Covid. Em todos eles, os efeitos sobre o PIB, emprego e renda são perversos) (*CartaCapital*, 7.5.2020)

Na primeira SD, voltamos nossa atenção para o aparecimento da palavra “crise” – ainda sem um denominador, mas que produz o efeito de que “todo mundo sabe” do que se está falando. Dentro das possibilidades discursivas presentes nas camadas do dizer, observamos que ao escolher dizer que “BOLSONARO COMPARTILHA VÍDEO QUE CULPA GOVERNADORES PELA CRISE”, a revista não só informa, mas reclama um posicionamento e, mais que isso, abre um leque de possibilidades para esta crise – que se forma, mas que ainda não se definiu no fio do discurso.

Ao indeterminar a “crise”, compreendemos como a revista demonstra que as palavras não funcionam por si sós, pois, se pensarmos em “crise” como uma unidade semântica, não será possível saber, de imediato, a qual cadeia de sentidos a palavra “crise” se relaciona, se à economia e/ou à pandemia etc.

A Sequência discursiva 2 (SD2), por sua vez, já condiciona a “crise” como “crise do coronavírus”: CONVOCAÇÃO PARA MAIS MÉDICOS ATRASA EM MEIO À CRISE DO CORONAVÍRUS. É interessante perceber que as duas sequências discursivas abrem uma problemática e

levantam questões sobre as ações políticas em face dos problemas causados pela “crise” que se desenvolve. Podemos dizer lembrar que embora se realizem em nós, os sentidos são determinados pela maneira como nos inscrevemos na língua e na história (Orlandi, 2015, p. 33). Neste ponto, a revista assume o papel de cobrar das autoridades responsáveis um posicionamento acerca da “crise econômica e pandêmica”.

Segundo o enunciado presente na matéria da SD2, o programa Mais Médicos contaria com mais de 5 mil médicos para atuar nas regiões mais carentes do Brasil, como forma de combate ao vírus da Covid-19. Então não é à toa que as sequências discursivas da *CartaCapital* possuam um caráter “reclamante”, pois esse movimento reforça a relação discursiva entre quem diz e o que se diz.

Mészáros, em ensaios reunidos por Ricardo Antunes no livro *A crise estrutural do capital* (2011), comenta sobre como o “avanço” do capitalismo agrava o conjunto de setores que configuram a estrutura do sistema capitalista. Isto implica um declínio que atinge principalmente as classes mais pobres. Nessa direção, podemos dizer que a sequência discursiva 3 se alinha a essa filiação de sentidos e reafirma que “Para superá-la [a crise], no entanto, a esquerda anticapitalista deve se separar do joio dos social-democratas e passar a enxergar um futuro não dentro, mas fora das formas do capital e das democracias liberais”.

Sobre este ponto interessa destacar o título recortado para análise: CRISE, PANDEMIA E A ESQUINA DA REVOLUÇÃO. A matéria foi publicada no dia 20 de abril de 2020, pouco tempo depois da publicação das primeiras matérias antes analisadas. Em 30 de abril (2020), o Brasil registrava, segundo o canal de notícias G1, em média 6 mil mortes por Covid-19 e mais de 87 mil casos de infecção. Num cruzamento de dados, referente a junho de 2020, em São Paulo, a pesquisa Rede Nossa São Paulo aponta que os distritos que concentram maior número de famílias em situação de extrema pobreza registraram maior número de mortos, quando comparados aos demais distritos (Marques *et al.*, 2021, p. 49).

Quando ativamos a memória histórico-discursiva compreendemos que palavras iguais podem significar diferentemente por se inscreverem em formações discursivas e ideológicas diferentes (Orlandi, 2015, p. 42). Mészáros (2011), em comentário sobre a crise de 2008, anota que “a crise

que enfrentamos não se reduz simplesmente a uma crise política, mas trata-se da crise estrutural geral das instituições capitalistas de controle social na sua totalidade” (p. 65). Portanto, a “crise” nessa sequência discursiva pode ser lida como uma característica do sistema capitalista, algo que já existia antes mesmo da pandemia do coronavírus; trata-se de uma crise que escancara os males produzidos pelo avanço do capitalismo.

Na SD4, lê-se: **CRISE DO CORONAVÍRUS PODE CUSTAR AO BRASIL QUASE 15 MILHÕES DE EMPREGOS**. Inicialmente destacamos, desta SD, algumas questões importantes: sobre qual Brasil se fala? A revista levanta, a partir das análises feitas por economistas da UFRJ, o quanto a classe trabalhadora será afetada pela crise do coronavírus num quadro pós-pandêmico.

Segundo Orlandi (2015), não há discurso que não se relacione com outros; não há, desse modo, como pensar o discurso como algo pronto e acabado. Assim, podemos pensar sobre os desdobramentos da crise numa perspectiva discursiva: a da classe trabalhadora no momento pandêmico e pós-pandêmico. Este discurso é regulado pela possibilidade histórica do dizer. Neste caso, a revista escolhe falar sobre uma classe e não sobre outra.

O trecho da matéria evidencia o que antes comentamos: sobre quem se fala? O Brasil destacado no enunciado da SD4 refere-se a um Brasil com 15 milhões de desempregados num momento de pós-pandemia, entretanto, a previsão não se refere a quaisquer brasileiros, pois as grandes empresas, assim como os bancos, não são empregados; eles empregam (exploram) e detêm o capital.

Partindo dessa lógica, o que se prevê com a pesquisa pode ser um “novo padrão emergente de desemprego como uma tendência socioeconômica [que] adquire o caráter de um indicador do aprofundamento da crise estrutural do capitalismo atual” (Mészáros, 2011, p. 69). Esta atinge tão só ou principalmente a classe trabalhadora.

É importante observar que todas as sequências discursivas analisadas até agora, datadas no ano de 2020, elaboram um alerta em relação a diversos aspectos que apontam a crise como um agravamento de problemas já existentes na sociedade capitalista. O que afirma que a crise da Covid-19 ou crise do coronavírus não foi/é sentida de forma igual pelas diferentes classes da sociedade brasileira.

A partir deste momento, partimos para as materialidades discursivas datadas no ano de 2021. As seqüências discursivas de 2021, na revista *CartaCapital*, foram divulgadas também de forma eletrônica nas seções Artigo, Economia, Cartaexpressa, Mundo e Saúde:

SD5: NOSSOS DRAMAS ATUAIS – ECONOMIA TRAVADA, CRISE SANITÁRIA, *IMPEACHMENT* DE BOLSONARO (Com o atual presidente, a crise brasileira alcançou novo patamar de gravidade, escreve Paulo Nogueira Batista Jr.) (*CartaCapital*, 25.1.2021)

SD6: CRISE? BILIONÁRIOS DA ÁREA DA SAÚDE FICAM AINDA MAIS RICOS NA PANDEMIA (A média das fortunas dos 53 membros brasileiros da lista dos mais ricos do mundo saltou de 2,28 bilhões para 3,53 bilhões de dólares) (*CartaCapital*, 5.2.2021)

SD7: PERIGOSA COMBINAÇÃO DE INAÇÃO E ERROS LEVARÁ O BRASIL À CRISE HUMANITÁRIA, DIZ ESTUDO (Pesquisa publicada na revista *Science* destaca vigilância epidemiológica e os impactos da ausência da coordenação nacional contra a Covid) (*CartaCapital*, 15.4.2021)

SD8: GOVERNO SABIA DA FALTA DE RESPIRADORES UM MÊS ANTES DE CRISE EM MANAUS (Documento entregue à CPI revela pedidos de grandes quantidades de oxigênio desde dezembro de 2020) (*CartaCapital*, 15.6.2021)

SD9: MAIS UMA CRISE, MAIS UMA CHANCE: SERÁ O FIM DO NEOLIBERALISMO ECONÔMICO? (Economistas deveriam repensar o entendimento sobre o funcionamento das economias de mercado) (*CartaCapital*, 19.10.2021)

Sobre o período de 2021, podemos destacar que:

No final da quinta semana epidemiológica de 2021, no dia 6 de fevereiro de 2021, o Ministério da Saúde (MS) já contava 9.497.795 casos e 231.012 óbitos decorrentes da Covid-19 no território nacional. No conjunto do país, a taxa de letalidade estava em 2,4% e acusava 1.099 óbitos por 1 milhão de habitantes, muito acima da média mundial (Marques, 2021, p. 45).

Nesse contexto, a sequência discursiva 5 surge tal qual um resumo parcial dos enfrentamentos decorrentes da Covid-19, no Brasil: “NOSSOS DRAMAS ATUAIS – ECONOMIA TRAVADA, CRISE SANITÁRIA, IMPEACHMENT DE BOLSONARO”. É interessante notar que a “crise” aqui se situa em três frações: “crise na economia, crise sanitária e crise de gestão”. Essa divisão revela como os sentidos de “crise” funcionam de modo polissêmico, pois eles se deslocam entre os setores da sociedade capitalista. Isso acontece porque, segundo Mészáros (2011), a crise é parte constitutiva do sistema capitalista.

Na materialidade 6, temos: “CRISE? BILIONÁRIOS DA ÁREA DA SAÚDE FICAM AINDA MAIS RICOS NA PANDEMIA”. Em possibilidades discursivas a partir da pergunta “CRISE?”, poderíamos pensar: crise para quem?

Para a AD, os efeitos de sentidos construídos acerca da palavra são determinados socialmente numa cadeia temporal e histórica: em algum lugar na história do Brasil, na sociedade capitalista, já se indagou onde a crise funciona positiva ou negativamente. Assim, o trecho “BILIONÁRIOS DA ÁREA DA SAÚDE FICAM AINDA MAIS RICOS NA PANDEMIA” propõe uma afirmativa sobre os benefícios que se tem em meio a uma “crise”, dentro do sistema capitalista, e, conseqüentemente, expõe os sujeitos que se beneficiam com esta, nesse caso em específico, “os bilionários da área da saúde”.

No outro recorte discursivo, temos “PERIGOSA COMBINAÇÃO DE INAÇÃO E ERROS LEVARÁ O BRASIL À CRISE HUMANITÁRIA, DIZ ESTUDO”.

Antes de iniciarmos de fato a análise, gostaríamos de apresentar ainda um trecho da matéria da SD7:

Com a falta de uma coordenação nacional, destacada no estudo como uma “perigosa combinação de inação e erros, incluindo a promoção de cloroquina mesmo sem evidências”, a doença tem o potencial de agravar ainda mais desigualdades regionais e se espalhar com velocidade e mortalidade mais devastadoras (*CartaCapital*, 15.4.2021).

Cabe lembrar que a matéria em questão foi publicada em abril de 2021. Em pouco menos de dois meses (após a matéria), o Ministério da Saúde (MS) já contava 9.497.795 casos e 231.012 óbitos decorrentes da Covid-19 no território nacional⁵. Supõe-se, a partir da grande quantidade de casos e mortes por Covid-19 no Brasil, que já existia, neste período, uma crise humanitária, complementada por “inação” e “erros” – leia-se: por parte da gestão do governo do então presidente Jair Bolsonaro.

Ao dizer que a combinação de erros e inação levou o Brasil à crise humanitária, também se diz que o País ainda não passava por uma crise humanitária. Talvez esse movimento se concretize pelo fato de que quando dizemos, temos a impressão de regular o sentido do que dizemos, e que o que queremos dizer só pode ser dito daquela forma (Orlandi, 2015).

Outro ponto que pode influenciar nesse tipo de equívoco é a ilusão de “informar”. Quando se fala em mídia, se tem a impressão de que o material que ali circula é meramente decodificável. Diferentemente desse pensamento, para a AD, o discurso não se trata de transmissão de informação apenas, pois o funcionamento da linguagem põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua, pela história e pela ideologia (Orlandi, 2015).

A materialidade (SD7) é datada em junho de 2021. No início de 2021, a cidade de Manaus (AM) passou por um sério processo de colapso hospitalar devido à falta de respiradores para a população contaminada pelo vírus da Covid-19. Em título da matéria, a revista publica: “GOVERNO SABIA DA FALTA DE RESPIRADORES UM MÊS ANTES DA CRISE DE MANAUS”.

O que pretendemos destacar desta sequência discursiva são as relações de força que compõem um tom de denúncia, e a polissemia que, mais uma vez, perpassa o sentido da palavra “crise” sobre os setores amplos e restritos.

No texto, vemos uma tomada de posição crítica, pois a revista responsabiliza o governo pela “crise de Manaus”. Assim, compreendemos que dizer que o governo sabia da falta de respiradores antes da crise de Manaus é mais do que simplesmente informar sobre o colapso sanitário que ocorreu na cidade; é fazer uma denúncia. De forma estrita, na cidade de Manaus, a

⁵ Cf. Marques *et al.* (2021).

negligência do governo Bolsonaro ante os casos de Covid-19 fez com que a situação dos hospitais ficasse bem pior que no resto do país. Esse movimento também é entendido como “crise”. A crise se relaciona aqui com a falta de atendimento na saúde pública, com a negligência e com o colapso humano.

Passemos agora à análise da última sequência discursiva que, de modo semelhante à sequência discursiva 3, concretiza-se pela memória histórica. Atentemos à materialidade: “MAIS UMA CRISE, MAIS UMA CHANCE: SERÁ O FIM DO NEOLIBERALISMO ECONÔMICO?”.

Logo ao início do título da matéria, temos a memória histórica ativada pelo termo “Mais uma crise, mais uma chance”. Isso nos faz recorrer à afirmação de que outras crises existiram, e também outras chances, mas chances de quê? A formulação de sentido que circula nesse modo de dizer é assegurada porque, para que as palavras tenham sentido, elas já precisam fazer sentido (Orlandi, 2015).

Sabemos que o que não se diz também se inscreve num conjunto de dizeres que se concretizam pela história e pela ideologia. Ou seja, mesmo o que não está explícito no discurso significa pela sua ausência. Assim, para contextualizarmos esse ponto da análise acerca das crises anteriores e, como consequência, das “chances” anteriores, eis um trecho da matéria que dá corpo à SD9:

O período entre dezembro de 2007 e julho de 2009 entrou para a história econômica mundial como a Grande Recessão. Se a recessão não foi tão dramática como a Grande Depressão da década de 1930, isso se deveu à rápida intervenção dos bancos centrais, que momentaneamente abandonaram as recomendações dos manuais de macroeconomia. Em 2020, com a crise sanitária da Covid-19, uma nova crise econômica se instalou mesmo antes de uma plena recuperação do abalo econômico de 2007-2009. Novamente os bancos centrais tiveram de intervir de forma não convencional (*CARTA CAPITAL*, 19.10.2021).

Em relação à mais recente crise econômica, antes da Covid-19, Tonelo (2021, p. 8) ressalta que “a crise econômica que irrompe em 2008, a chamada *Grande Recessão*, é a expressão da falência da dinâmica de acumulação do capital internacional durante quase três décadas, período conhecido como neoliberalismo”.

A partir desse contexto, podemos pensar a SD9 como um amplo processo de acesso às experiências pelas quais o Brasil e o mundo passaram diante das “crises”. Nesse ponto, a materialidade discursiva analisada parece elaborar uma avaliação acerca das estratégias de resolução das crises passadas, bem como jogar com os sentidos de mudanças que vão contra as estratégias neoliberais.

As informações retiradas da matéria em consonância ao título reelaboram um processo discursivo entre o que já foi dito e o que está sendo reproduzido através dos sentidos históricos desencadeados pela palavra “crise”, no Brasil, no momento da pandemia da Covid-19. Questionamos: as estratégias capitalistas de “recuperação” da crise estão voltadas a salvar quais partes (classes) da sociedade brasileira?

Sobre indagações como esta, Mészáros (2011) comenta que a consequência da crise sempre em aprofundamento é o desemprego e a miséria humana a ele associada, e que esperar uma “solução” feliz das estratégias de resgate do Estado capitalista seria uma grande ilusão.

Portanto, nessa linha teórica, pensamos que esta última SD elabora uma proposta discursiva a fim de repensar a economia, vinculada a meios sustentáveis que não se encaixam nas estratégias propostas pelo neoliberalismo. A polissemia em “mais uma crise, mais uma chance” nos diz que a “crise” também é e pode ser uma oportunidade de mudança/transformação.

Nossa conclusão é que a revista *CartaCapital* assume uma posição crítica e, ao questionar sentidos e ações sobre as crises no Brasil, assinala, na materialidade discursiva, a oportunidade de pensar mudanças políticas e econômicas. Ao fixar o compromisso de ser uma revista avessa às demais mídias jornalísticas, elaborando um jornalismo crítico, a *CartaCapital* deixa transparecer entre uma matéria e outra seus interesses e posicionamentos diante dos enfrentamentos sociais, principalmente os relacionados aos problemas vivenciados pela classe trabalhadora.

Considerações finais

Diante dos resultados da nossa pesquisa, é possível dizer que a crise da Covid-19 e/ou crise pandêmica/crise do coronavírus se manifesta

discursivamente nas matérias analisadas através das várias camadas da sociedade capitalista brasileira, naturalizando ou denunciando as arbitrariedades impostas pelo sistema. A partir da observação desses movimentos, podemos pensar, em consonância com os aportes teóricos de Orlandi e de Mészáros, como a “crise” é um ponto de partida que possibilita diferentes formas de se dizer e/ou silenciar as desigualdades sociais no momento de pandemia da Covid-19.

A partir das materialidades discursivas sobre “crise econômica” e “crise pandêmica” selecionadas na revista Editorial *Exame* e na revista *CartaCapital*, no período de 2020 a 2021, acompanhamos o movimento do discurso que deixa ver o caráter material do sentido de “crise” na sociedade capitalista brasileira.

Vimos que o movimento do discurso na Revista *Exame* se faz atrelado a uma concepção de “crise” como “algo natural”, quer produzido por “erros” humanos (políticos), quer pela “ação da natureza” (coronavírus). Apesar de se citar, no primeiro bloco, interdiscursivamente, a crise de 2008, o discurso não se materializa como uma continuidade da crise do capital intensificada e escancarada durante a pandemia.

Assim, o discurso por nós analisado não aponta o caráter de “crise” inerente ao capitalismo, mas, ao contrário, reafirma sua posição-sujeito da classe dominante em defesa do capitalismo, ou, nos termos da revista, do “novo capitalismo”. Como vimos, a posição-sujeito da classe dominante não questiona o neoliberalismo, pois a crise é tida como uma “fatalidade” natural que traz consequências para a economia (burguesa).

Já na revista *CartaCapital*, há posicionamentos críticos diante da “crise econômica” e da “crise pandêmica”. A revista fala dos efeitos da crise sobre a classe trabalhadora, questiona o Estado e polemiza com as políticas neoliberais, que não se preocupam com a vida humana.

Para concluir, podemos reafirmar que o discurso é uma práxis social e que seus efeitos determinados pela conjuntura histórica orientam as ações dos sujeitos e, por isso, podem ser direcionados para movimentos de reprodução social ou de transformação. Portanto, compreendemos que continua sendo necessário analisar os discursos que se materializam e circulam nas mídias hegemônicas e contra-hegemônicas, pois tais dizeres

configuram as mais variadas possibilidades de interpretar e, conseqüentemente, de intervir no real da história.

Referências

FLORENCIO, Ana Maria *et al.* **Análise do Discurso**: fundamentos e práticas. Alagoas: Edufal, 2016.

MARQUES, Rosa Maria *et al.* **Pandemias, crises e capitalismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da econômica política**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MÉSZÁROS, István. **A Crise Estrutural do Capital**. São Paulo, Boitempo, 2011.

ORLANDI, Eni. **Análise de Discurso**: Princípios e procedimentos. Campinas: Pontes Editores, 2015.

OSORIO, Jaime. **O Estado no centro da mundialização**: A sociedade civil e o tema do poder. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 4. ed. 1ª reimpressão. Campinas: Editora da Unicamp, 2016.

TONELO, Iuri. **No entanto, ela se move**: a crise de 2008 e a nova dinâmica do capitalismo. São Paulo: Boitempo, 2021.

EIXO 2
SUBJETIVIDADES E GÊNERO

MULHERES DA TERRA: UMA LEITURA FOUCAULTIANA DAS RAÍZES FEMININAS EM TORTO ARADO

Carla Luzia Carneiro Borges (UEFS)

Maria Rafaelle Silva Lima (UEFS)

Introdução

Partimos da questão foucaultiana “quem somos nós, hoje” (Foucault, 1994, p. 278), para entender quem somos nós mulheres, nordestinas, baianas. Poderíamos escolher vários caminhos para abordar a temática e falar deste lugar de pertencimento que, para nós, há séculos significa luta e enfrentamentos diversos, no entanto, elegemos uma narrativa sobre mulheres (não de mulheres), que está com muita visibilidade nos espaços midiáticos, tendo conquistado público bastante significativo no Brasil e fora. É uma narrativa produzida por um homem, o que nos despertou curiosidade pelo fato de hoje as mulheres estarem numa luta para legitimar seu lugar como autoras de suas próprias narrativas. Não queremos, em hipótese alguma, desmerecer o belo e reconhecido trabalho do autor, mas nos colocamos como mulheres neste lugar de leitoras de mais uma obra escrita por homem que fala de/sobre nós. O desafio é grande e sabemos que estamos dando prosseguimento a confrontos históricos, como bem definido no depoimento a seguir:

Pode uma subalterna falar? E duas? No desenvolvimento de *Torto Arado*, de Itamar Vieira Junior, merecido romance premiado deste Geógrafo e Doutor em Estudos Étnicos e Africanos, o leitor encontrará Belonísia e Bibiana, duas das tantas representantes das vozes e memórias silenciadas ao longo de nossa história a narrar as suas trajetórias de angústias, desejos, impressões diante da condição social análoga ao processo de escravidão que ainda parece imperar em nosso território, mas com outros nomes perversos e disfarçados. Descentes da escravidão, tal como o escritor que tece

poeticamente cada parágrafo desta obra-prima da literatura brasileira contemporânea, um texto que dialoga com os elementos do que a crítica denominou de Romance de 30, mas constrói um sertão mais realista, diferente da terra gretada, dos tenebrosos raios solares que queima a pele e devastam a paisagem (Campos, 2022, p. 1).

A pergunta “Pode uma subalterna falar? E duas?”, remete ao título da obra “Pode um subalterno falar?”, da crítica literária indiana Spivak, publicado em 1985. A questão desloca-nos para pensar as sujeitas que (não) falam e seus lugares (não) ocupados. Mulheres sertanejas, nordestinas podem falar? Que lugar ocupam na sociedade? Que saberes produzem e como seus corpos são descritos, colocados, visibilizados? A história traz relatos inúmeros sobre a vida de silenciamentos, interdições, de falta de acesso a determinadas condições sociais do povo nordestino. Os modos de viver muitas vezes não compreendidos e sujeitos a olhares preconceituosos, que insistem no controle destes corpos. A obra *Torto Arado*, nas palavras do crítico, busca resistir aos estigmas e dar visibilidade a um sertão mais próximo das experiências e práticas dos sujeitos que falam de si, não dos que falam sobre algo distante, sem o devido conhecimento da vida nordestina.

Este trabalho baseia-se, portanto, no estudo e na análise discursiva da mulher por meio dos discursos produzidos segundo as personagens principais, Bibiana e Belonísia, no livro *Torto Arado* do autor nordestino, baiano, doutor em estudos étnicos e africanos, Itamar Vieira Junior. O método usado para a produção desta pesquisa, no âmbito dos Estudos Discursivos Foucaultianos, foi o método arqueológico de Michel Foucault (2008) e possui como base teórica e filosófica as obras *A Ordem do Discurso* (1999) e *A Arqueologia do Saber* (2008).

O livro *Torto Arado*, desde o seu lançamento em 2018, repercutiu fortemente na mídia. Ganhador de diversos prêmios como o *Leya* (2018) em Portugal, *Jabuti de Romance Literário* (2020) e *Oceanos* (2020) no Brasil, a obra traz regularidades discursivas de um Brasil esquecido, em que presente e passado se confundem. Com protagonismo feminino, o autor, por meio de suas vivências e experiências, traz enunciados que constituem uma narrativa com uma história inédita, com personagens femininas fortes que rompem com as representações estereotipadas propagadas pela sociedade. Um livro

com muita memória familiar, de tradições e encantamentos, que traz voz a sujeitos sempre silenciados, mas que sobreviveram diante da face da escravidão fantasiada de liberdade.

Uma obra contemporânea brasileira, em que o autor usou, como base para sua escrita, suas memórias com as mulheres com quem conviveu no seu seio familiar e em seu ambiente de trabalho. As figuras femininas que aparecem em *Torto Arado* trazem as raízes das mulheres que perpetuam o campo da memória do autor. Um livro que surge em um momento ímpar da história, em que debates sobre machismo e racismo são cada vez mais discutidos, desde as salas de aula até a mesa de jantar da família brasileira. Uma obra necessária para a reflexão e aprendizado da história do Brasil que insiste em querer se repetir como tragédia. Os discursos presentes em *Torto Arado* inquietam o leitor, levando-o a refletir diante de acontecimentos que já lhe são tão familiares.

Portanto, estudar e analisar os discursos que constituem as personagens Bibiana e Belonísia em *Torto Arado*, é também fazer o estudo e reflexão sobre a história brasileira, pois os processos de subjetivação que formam as personagens no campo político-social caracterizam os modos de enunciar a mulher na obra e na sociedade.

A (torta) ordem discursiva e a narrativa de torto arado

Bibiana, Belonísia e Santa Rita Pescadeira são as vozes narradoras do livro *Torto Arado*, cada personagem conta por meio de sua perspectiva única os atravessamentos que aram os campos da fazenda Água Negra. Dividido em três partes: Fio de Corte, *Torto Arado* e Rio de Sangue, este romance nos envolve em sua narrativa desde a primeira página em que um acontecimento marcante sela para sempre a vida das duas irmãs, Bibiana e Belonísia. Com personagens femininas nos papéis principais e com uma história que acontece na área rural, *Torto Arado* traz enunciados que estão presentes em um sertão profundo e inviabilizado pelo machismo e racismo. Desta forma, para se entender os discursos que subjetivam as personagens Bibiana e Belonísia em *Torto Arado*, se faz necessária a compreensão e reflexão sobre os enunciados que constituem os discursos aos quais o autor Itamar Vieira Junior dá visibilidade, um homem nordestino e doutor em estudos étnicos e

africanos, que escreve sob a perspectiva de três personagens femininas. Quais ordens de poder permitiram ao autor a construção de sua obra, qual sua intencionalidade e como suas memórias e vivências contribuíram para a criação dessas mulheres que são as raízes de *Torto Arado*? Esses são questionamentos que serão guias para este estudo e compreensão da obra.

Foucault, em sua obra *A Ordem do Discurso* (1999), reflete sobre o que é o discurso. Para o autor, o conceito de discurso não corresponde apenas à produção de enunciados, no sentido linguístico, correspondendo a uma estrutura, pois os enunciados produzidos são historicamente constituídos e relacionam-se com as ordens de poder das instituições que controlam, selecionam, organizam e redistribuem o que pode ser dito, quem o pode proferir e até mesmo quando este pode ser falado. Segundo Foucault (1999), o discurso garante a manutenção de poder das instituições. Todo e qualquer discurso não possui, como se costuma defender, uma intencionalidade, mas constitui-se de relações de saber/poder, de uma historicidade, dando visibilidade a sujeitos à margem, silenciados, controlados. “Não haveria, portanto, começo; e em vez de ser aquele de quem parte o discurso, eu seria, antes, ao acaso de seu desenrolar, uma estreita lacuna, o ponto de seu desaparecimento possível” (FOUCAULT, 2014, p. 6). À vista disso, os discursos que circulam na narrativa produzida por Itamar Vieira Junior em *Torto Arado* trazem as memórias e lembranças de outros sujeitos, de outros saberes/poderes que o atravessaram. Suas personagens, segundo o autor em entrevista ao *Roda Viva*, são a continuidade das mulheres com quem ele teve contato durante sua vida, os discursos produzidos trazem as vozes dessas mulheres.

Outrossim, a produção do discurso também está relacionada ao controle, à organização e distribuição desses enunciados. Foucault (1999) caracteriza o que chama de uma ordem do discurso sob três pontos principais, a interdição, a separação e a rejeição e por último a vontade de verdade. No que tange à interdição, há o controle do que pode ser dito, discursos são vedados pelas instituições de poder, como, por exemplo, as instituições religiosas que produzem discursos religiosos, sendo esta uma das maneiras de controle dos discursos produzidos na sociedade. O segundo ponto liga-se à loucura, pois aquele que propaga o discurso interdito está rompendo com a ordem produzida e por isso é considerado louco e seus enunciados tornam-se

inválidos. Por último, a vontade de verdade é a produção do discurso que interessa à sociedade em determinado tempo da história.

Os três pontos trazem a base para se compreender o que constitui o discurso. Pensando sobre isso, é possível notar como a ordem do discurso exerceu seu poder sobre a obra *Torto Arado* que foi lançada no ano de 2018 em Portugal, mas que só alcança os holofotes brasileiros e premiações em 2020. Por que uma obra que hoje se considera nascida como um clássico só foi prestigiada dois anos após o seu lançamento? E teria *Torto Arado* alcançado os mesmos patamares de sucesso se o autor que o produziu fosse alguém diferente? Quais aspectos teriam dado ao autor, doutor, nordestino e homem, o direito do privilégio do sujeito que fala concedido pelo poder das instituições?

O ano de 2018, no Brasil, foi marcado por um momento histórico de mudança governamental. Após uma onda de conservadorismo e movimentos de direita, Jair Messias Bolsonaro é eleito presidente brasileiro. Salas de aulas ao redor de todo o país, assim como os lares brasileiros, debatem sobre questões sociais, direitos das mulheres, direitos humanos, machismo, racismo, homofobia, etc. Estes temas tornam-se o centro das conversas por todo o país, discursos propagam-se em defesa e contra dos mais variados sujeitos, e é neste momento ímpar da história que *Torto Arado* lança-se ao mundo. Seus primeiros passos são dados em terras europeias, em Portugal, mas sua poderosa narrativa chega ao Brasil com gritos audíveis e escancara a realidade de um Brasil esquecido. Pensando nas ordens que constituem o discurso, segundo Foucault, a obra pôde ser aceita e abraçada pelo público pois o momento era propício. Talvez se *Torto Arado* fosse lançado alguns anos antes ou até mesmo depois, as ordens do discurso o interditassem e protagonistas como Bibiana, Belonísia e Santa Rita Pescadeira, uma encantada, não fossem permitidas e Itamar Vieira Junior seria considerado um louco por escrever sobre um mundo ao qual não é permitido que se enuncie sobre.

A subjetivação de mulheres em torto arado: uma análise de lutas e resistências

Inicialmente, apresentamos a metodologia de Leitura Discursiva, fundamentada na arqueogenealogia foucaultiana, que vem sendo desenvolvida no âmbito de nosso grupo de pesquisa LINSP, na UEFS. Alguns passos seguimos como forma de dar conta das dimensões da leitura discursiva, que possibilita diagnosticar o presente, respondendo à questão: quem somos nós. No caso de Torto Arado, pensar quem somos nós, mulheres nordestinas.

A metodologia arqueogenealógica de leitura, exige olhar para aspectos da teia discursiva de saber/poder, sempre considerando os acontecimentos na dispersão histórica. Iniciamos com a **identificação dos sujeitos**, nesse caso, as sujeitas Belonísia e Bibiana, procurando responder quem fala, de que lugar, qual seu status. Ressaltamos que textos são produzidos para dar visibilidade ou produzir o apagamento dos sujeitos, o que se dá pelos enunciados produzidos que as definem e colaboram na produção de suas subjetividades.

Em seguida, **separamos os enunciados** que tenham um funcionamento central – o que é falado, como funciona para manutenção ou rejeição a um discurso. Lembramos que não se trata de enunciados apenas no sentido linguístico, mas histórico, que funcionem para estabelecer relação entre os diversos acontecimentos da história. Depois, procuramos **elaborar uma cartografia dos enunciados**, estabelecendo as relações entre os enunciados imediatos e os demais, que se encontram na dispersão da história. Cartografar possibilita identificar os pontos em comum e os divergentes, caracterizando os discursos produzidos sobre determinados sujeitos. Em Torto Arado, “língua” é um enunciado neste sentido, pois acusa um funcionamento histórico-discursivo, não estritamente linguístico:

Dentre as coisas que eu levava, e talvez a que mais me machucava, era a minha língua. (...) Era a língua que a havia retirado de certa forma do mutismo que se impôs com o medo da rejeição da zombaria das outras crianças. E que por inúmeras vezes a havia libertado da prisão que pode ser o silêncio (Viera Junior, 2019, p. 87).

O uso de “língua” atualiza um sentido produzido historicamente, deixando de ser vista em seu valor apenas estrutural. Passa a exprimir um saber que incide sobre o sujeito, produzindo-o, delimitando seus espaços de atuação e de produção do saber, bem como suas formas de enfrentar a realidade. A língua tanto tem o sentido do órgão da boca, como carrega toda simbologia do potencial simbólico que tanto acusa o silêncio do sujeito, como seus modos de resistir, no enfrentamento de uma ordem estabelecida.

Num quarto momento, **relacionamos os saberes produzidos**. Quais práticas são consideradas, quem está autorizado a realizá-las, o que as legitima ou o que as interdita? Sabemos que há saberes produzidos em espaços diversos. Como estão sendo organizados, selecionados e classificados? Isso nos leva a entender como os saberes se produzem numa prática discursiva, dando conta da arqueologia dos saberes, base para entender os modos como uns passam a configurar como ciência e outros não, uns circulam em espaços de prestígio e outros ficam nas prateleiras da infâmia.

Relacionando os saberes produzidos, conseqüentemente, vamos **apontar condutas de controle**. Há formas de controlar os sujeitos, ainda que pelos sentidos produzidos, ou seja, práticas de exercício do poder ocorrem direta ou indiretamente. Trata-se de responder quais são os movimentos dos dispositivos de controle para disciplinar os sujeitos.

Tendo apontado condutas de controle, buscamos **apontar condutas de resistência**. Há formas de enfrentar as verdades impostas? Há saberes que cortam, que incomodam, pois são produzidos contra uma ordem discursiva estabelecida? Trata-se dos movimentos de resistência ao biopoder, que impõe sentidos e interdita outros que invisibilizam determinados sujeitos.

Por fim, atentas a este ritual de leitura discursiva, acreditamos termos condições para **diagnosticar o presente**, explicando quem somos nós e caracterizando os modos como nós vemos a nós e aos outros, o mundo e suas relações de saber e de exercício do poder.

As personagens principais de Torto Arado, Bibiana e Belonísia, apresentam-se no romance como opostas e complementares. O fio de corte que une as irmãs para além do laço sanguíneo as torna parte essencial uma da outra, Bibiana era a voz de Belonísia, a responsável por entender os sentimentos da irmã e transmiti-los ao mundo, enquanto Belonísia precisava conectar-se com a irmã para que seus pensamentos e desejos pudessem ser

ouvidos. “Foi assim que me tornei parte de Belonísia, da mesma forma, que ela se tornou parte de mim. [...] Foi assim que vimos os anos passarem e nos sentimos quase siamesas ao dividir o mesmo órgão para produzir os sons que manifestavam o que precisávamos ser.” (Vieira Junior, 2019, p. 24).

Apesar desta forte união, a história das irmãs segue por caminhos diferentes ao surgimento de seu primo Severo. Bibiana enxerga um novo mundo nos discursos de Severo, a possibilidade de uma vida além daquela vivida em Água Negra. Seu primo falava sobre a seca, sobre a escola que construíam na fazenda e como isso era um passo importante para os moradores, apesar de não ser suficiente para as carências vividas por todos, as palavras de seu primo tornaram possível para Bibiana a visualização de um futuro diferente e distante daquele que ela havia aceitado como seu. Neste ponto, a subjetivação de Bibiana passa pela reflexão de si, dos contextos que a atravessam e a sua transformação com o saber que lhe foi direcionado.

No trecho em que Bibiana decide sobre sua partida de Água Negra com seu primo Severo, a personagem reflete sobre sua maneira de viver e sobre o mundo em que ela e os seus familiares estão inseridos:

Pensei nas palavras de Severo sobre a situação de nossas famílias na fazenda. Que a vida toda estaríamos submissos. Que eu tinha um papel nisso tudo, e que meus pais precisavam de mim para mudar de vida. Que poderíamos, sim, comprar nossa própria terra e vir buscá-los. Que só assim conseguiríamos ter uma vida digna (Vieira Junior, 2019, p. 86).

A decisão da personagem de partir em busca de uma vida melhor só foi possível após suas reflexões sobre si que a permitiram enxergar novos sentidos e possibilidades. Para Anastacio (2019), é necessário que haja uma atitude crítica ou reflexiva de si para que se alcance soluções de múltiplas formas, técnicas e saberes. Com sua despedida, Bibiana leva muito mais que seus saberes e desejos de mudanças, ela leva em sua boca a língua que por dez anos foi responsável pela libertação da prisão de silêncio ao qual Belonísia foi imposta ao ter sua língua decepada.

Dentre as coisas que eu levava, e talvez a que mais me machucava, era a minha língua. Era a língua ferida que havia expressado em sons durante os últimos anos as palavras que Belonísia evitava dizer por vergonha dos

ruídos estranhos que haviam substituído sua voz. Era a língua que a havia retirado de certa forma do mutismo que se impôs com o medo da rejeição da zombaria das outras crianças. E que por inúmeras vezes a havia libertado da prisão que pode ser o silêncio (Vieira Junior, 2019, p. 87).

Este acontecimento da perda da língua possibilita pensar como uma mulher subjetiva-se a partir deste lugar: da interdição da fala. O que pode “falar” esta mulher? Quais outras formas de dizer sobre si, sobre o outro são possíveis. Parece que o corpo começa a ganhar mais lugar neste espaço. O que era responsável pelo silêncio passa a ser responsável por tirá-la desta condição. Uma contradição necessária, o ponto de conflito: o que fez uma calar, fez a outra falar. O processo de subjetivação acontece, em uma, pela falta, e, na outra, pelo excesso.

O segundo capítulo do livro, *Torto Arado*, tem como narradora Belonísia. A narrativa pela perspectiva da irmã mais nova apresenta as singularidades entre as personagens principais, enquanto reflete em busca do entendimento de si, ela nota as diferenças que a distingue de sua irmã mais velha, opostas e complementares.

Àquela altura eu já sabia ler, graças muito mais aos esforços de minha irmã mais velha e minha mãe do que da professora sem paciência que dava aula na casa de dona Firmina. Diferente de Bibiana, que falava em ser professora, eu gostava mesmo era da roça, da cozinha, de fazer azeite de despolpar o buriti (Vieira Junior, 2019, p. 97).

Em busca de criar seu próprio caminho e plantar suas raízes e histórias, Belonísia aceita tornar-se mulher de Tobias, um vaqueiro da fazenda. A nova vida traz desafios e assusta, o primeiro deles é o momento em que precisaria deitar-se com Tobias:

Depois que ele me deitou na cama, beijou meu pescoço e levantou minha roupa, não senti nada que justificasse meu temor. Era como cozinhar ou varrer o chão, ou seja, mais um trabalho. Só que esse eu ainda não tinha feito, desconhecia, mas agora sabia que, como mulher que vivia junto a um homem, tinha que faz (Vieira Junior, 2019, p. 114).

Para Belonísia, sexo com Tobias era mais uma obrigação a ser feita enquanto mulher que pertencia a um homem. Foucault (1985), em *História da Sexualidade*, reflete sobre as formações do matrimônio ao decorrer dos séculos, e em sua forma antiga, o casamento tinha como razão a transmissão do nome, a reprodução de herdeiros e a junção dos bens. Para Belonísia, o casamento permanece nessa configuração antiga: “Todos agora sabiam que eu não era mais ‘Belonísia de Zeca Chapéu Grande’, e que agora vivia com Tobias, logo, eu era ‘Belonísia de Tobias’” (Vieira Junior, 2019, p. 116). Trata-se do que Foucault chama de dispositivo da sexualidade, responsável por definir papéis dos sujeitos nas relações, controlar suas condutas, estabelecer critérios de relacionamento.

Bibiana, ao deitar-se com seu primo Severo, atravessa as amarras éticas impostas socialmente em que é considerado errado o relacionamento entre parentes próximos, para ela o controle externo de si é substituído por sua escolha de agir centrada nas suas próprias paixões.

[...] pelo medo de nossos pais que acontecesse algo entre nós, afinal, éramos primos, criados ali na fazenda; portanto, a proibição de namoro se estendia a nós. Casamento entre primos não era visto com bons olhos. Poderia nascer uma criança defeituosa, faltando um membro ou com perturbação. Os casos eram muitos, todos tinham uma história para contar sobre o interdito. Havia outras razões, talvez com motivações econômicas, para não se incentivar casamentos entre primos. Não conseguia entender exatamente por quê, mas havia. Naquele dia, nas horas que passamos juntos no caminho de ida e de volta, na feira, não pensei em nenhuma delas. Pensei apenas que Severo – queria afastar de meus pensamentos a lembrança do parentesco – era um jovem homem que falava bem sobre as coisas da terra, que tinha sentimentos bons e respeito por meus pais, seus tios, por nossa família como um todo (Vieira Junior, 2019, p. 71-72).

Assim como na história da sexualidade, o relacionamento de Bibiana apresenta-se como uma relação de existência compartilhada para além das obrigações úteis para a família e a atividade doméstica. Neste modelo, a mulher possui um papel de independência atenuando as desigualdades entre os parceiros, sem, entretanto, fazê-los desaparecer, pois o controle externo ainda exerce forças sobre o casamento, visto que este ainda é caracterizado

como uma instituição. “O casamento passaria a ser mais geral enquanto prática, mais público enquanto instituição, mais privado enquanto modo de existência, mais forte para ligar os cônjuges e, portanto, mais eficaz para isolar o casal no campo das outras relações sociais” (FOUCAULT, 1985, p. 84).

Para Belonísia, essa leitura de si é atravessada pela forma como Tobias a tratava e as diversas formas de violência vividas por ela. “Me sentia uma coisa comprada, que diabo esse homem tem que me chamar de mulher, minha cabeça agitada gritava” (Vieira Junior, 2019, p. 116). O processo de subjetivação acontece, neste caso, por encontrar-se a si mesma por meio de discursos verdadeiros advindos da reflexão sobre si. Belonísia começa esse processo ao observar os discursos que permeiam a sua realidade e a de Maria Cabocla, sua vizinha que sofria diversas violências por seu marido. “Não tinha medo de homem, era neta de Donana e filha de Salu, que fizeram homens dobrar a língua para se dirigirem a elas” (Vieira Junior, 2019, p. 121). Seu processo de descoberta de si também traz as suas raízes ancestrais como fontes de força para continuar a movê-la em direção ao seu próprio encontro, as histórias das mulheres que vieram antes dela e atravessam a personagem para que ela encontre os discursos verdadeiros sobre si.

Não me furtava a dizer o que fazia muitos correrem, temendo a virulência de uma língua. Eram palavras repetidas por minha voz deformada, estranha, carregada de rancor por muitas coisas, e que só fez crescer ao longo dos anos. Agora, com os maus-tratos de Tobias, elas se tornaram mais vis, eram gritadas por minha ancestrais, por Donana, por minha mãe, pelas avós que não conheci, e que chegavam a mim para que as repetissem com o horror dos meus sons, e assim ganhassem os contornos tristes e inesquecíveis que me manteriam viva (Vieira Junior, 2019, p. 128).

Com a volta de Bibiana à fazenda, Belonísia tenta acessar a conexão que ambas tinham, a habilidade de comunicação que existia e as tornava uma só, porém, essa reaproximação não acontece de forma fácil e rápida como costumava ser. Essa busca pelas memórias e lembranças também faz parte do processo de subjetivação, a procura do que já foi dito para uma construção de si. A narrativa avança e com ela os discursos que atravessam as irmãs contribuem para que cada uma constitua sua própria interioridade, o seu si próprio.

Belonísia torna-se viúva e sob esse novo atravessamento ela passa a se dedicar mais à terra, constrói uma nova casa de barro, planta e colhe os frutos de seu trabalho. Bibiana retorna para a Fazenda Água Negra como professora e mãe, seu marido Severo retorna como um líder para os moradores.

Bibiana havia se formado professora, falava diferente, bonito, via o orgulho de meu pai ao vê-la ensinar os filhos. Dizia que queria a filha professora de Água Negra. Que falaria com o prefeito em uma festa de jarê para que desse o cargo de professora à filha, se assim fosse possível. Ela e Severo construíram uma casa perto de nossos pais, como a maioria costumava fazer quando casava e não seguia para outros rumos. Eu continuei a morar perto do rio Santo Antônio, mas passava os finais de semana entre eles. Gostava de estar com as crianças, de escutar Severo sobre nossa situação na fazenda. Aprendia coisas novas. Meu primo deixava a fazenda para participar de reuniões do sindicato, de movimentos, para congressos (Vieira Junior, 2019, p. 155).

O tempo em Água Negra avança e com a morte de Zeca Chapéu Grande a fazenda é repassada para outro dono, os Peixotos deixam de governar e Salomão torna-se o novo proprietário. O cemitério Viração que guardava as memórias e os antepassados de seus moradores não podia mais ser utilizado. Em uma terra de injustiças onde casas só podiam ser de barro para não resistirem ao tempo, as colheitas de seus quintais eram tomadas pelos donos, Severo tornou-se um líder que reunia e combatia com os moradores a tirania de Salomão, proprietário de Água Negra. Sua labuta não dura muito, ele é assassino naquela terra em que viveu, trabalhou e sangrou. Com sua partida, Bibiana toma para si a luta de seu marido e torna-se, mais uma vez, a voz que ecoa os sentimentos de Severo, de seus familiares, amigos e vizinhos. O antigo elo entre Bibiana e Belonísia retorna ainda mais forte, agora o próprio vento podia transmitir os desejos e inquietações de cada irmã, o silêncio transformou-se em voz para ambas.

Na última parte do romance, uma terceira narradora aparece, a encantada Santa Rita Pescadeira esquecida das rodas de jarê, que transita entre as terras de Água Negra. A encantada será ponte para que as forças que atravessam as formações de Bibiana e Belonísia as tornem sujeitas com

autonomia sobre si. Para Belonísia o discurso de verdade para si foi encontrado nas matas e no silêncio.

Foi assim que você aplacou o silêncio na solidão do terreiro quando sua irmã foi embora, ou na casa da beira do Santo Antônio, depois da morte de Tobias. Ou quando não pôde mais estar ao lado do seu pai e mestre. A mata a fez forte e sensível, ainda menina, para reconhecer o movimento do mundo. Uma vez escutou que “o vento não sopra, é o próprio sopro” (Vieira Junior, 2019, p. 245).

Santa Rita Pescadeira cavalga o corpo das irmãs, dentro de Bibiana a força dos sobreviventes grita e com ele uma cova surge nas terras úmidas de Água Negra. Em Belonísia, o eco de seus antepassados é o som que reverbera a fúria e força daqueles que vieram antes dela, mas que fazem parte de si. Como um último ato de resistência, a vida de Salomão é ceifada como erva-daninha da terra. “Sobre a terra há de viver sempre o mais forte” (Vieira Junior, 2019, p. 262). A subjetivação de Bibiana e Belonísia perpassa não apenas pelo encontro de si consigo, mas das relações com as forças externas, e pelas práticas históricas e verdadeiras que atravessam as personagens.

Considerações finais

A leitura de Torto Arado não foi tomada aqui para “dizer o que o autor quis dizer”, nem para identificar personagens e suas ações, caracterizando estilo literário, escolas, entre outros aspectos específicos do fazer literário. Não nos interessa fazer crítica literária, mas como mulheres que leem mulheres, ainda que produzidas e subjetivadas no texto literários como personagens, dar visibilidade ao discurso que circula sobre a mulher nordestina, em seus espaços diversos. Ler a narrativa de Bibiana e Belonísia, em suas aproximações, distanciamentos, conflitos e lutas, possibilitou diagnosticar o presente, falar de nós mesmas enquanto mulheres nordestinas, conhecer nossa cultura, nossos saberes. Deu visibilidade às formas como estes sujeitos produzem saber, ao tempo que são controlados e silenciados no cotidiano, tidos como sujeitos infames, em situação de miséria, mas que lutam diariamente por um lugar de reconhecimento.

A imagem do torto arado figura bem como elemento de resistência, que atravessa a ordem estabelecida. Muitas são as expectativas, os caminhos traçados, os sentidos produzidos para falar do povo nordestino e delimitar uma ordem para as mulheres, em especial. Suas condutas são vigiadas, punidas, numa sociedade que tudo controla. Mulher e terra se confundem, se identificam, falam de si: muitas vezes endurecida, sedenta, abre-se em rachaduras, arando a si e aos outros. Cada brecha um saber produzido, inculcando os pilares da resistência, sob o olho do poder, mas sob a flecha da resistência.

Referências

ANASTACIO, Lara Pimentel Figueira. Subjetividade e Formas de Vida em Foucault. **Revista de Filosofia Moderna e Contemporânea**, Brasília, n. 2, p. 327-244, 17 nov. 2019. DOI <https://doi.org/10.26512/rfmc.v7i2.23115>. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/fmc/article/view/23115>. Acesso em: 6 mar. 2023.

CAMPOS, Leonardo. Crítica torto arado, de Itamar Vieira Júnior: tenebrosos ecos da escravidão num arrebatador romance da literatura brasileira contemporânea. **Plano Crítico**, 22 de julho de 2022. Disponível em <https://www.planocritico.com/critica-torto-arado-de-itamar-vieira-junior/>. Acesso em: 6 mar. 2023.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. *O sujeito e o poder*. In DREYFUS, Hubert L., RABINOW, Paul. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Tradução: Vera Portocarrero e Gilda Gomes Carneiro; introdução traduzida por Antonio Cavalcanti Maia; revisão técnica: Vera Portocarrero. 2ª edição revista. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 3: O Cuidado de Si**. 8. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985. ISBN 85-7038-011-9. Disponível em: <http://www.legh.cfh.ufsc.br/files/2016/09/FOUCAULT-Michel-Hist%C3%B3ria-da-Sexualidade-III.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2023.

RODA Viva | Itamar Vieira Junior | 15/02/2021. São Paulo: Youtube, 2021. Disponível em: (https://www.youtube.com/watch?v=MU9iUc2UHBQ&ab_channel=RodaViva) Acesso em: 9 abr. 2021.

SERIA Torto Arado, de Itamar Vieira Junior, um novo clássico?. Produção: Antofágica: Youtube, 2021. Disponível em (https://www.youtube.com/watch?v=3Yu6afy76SA&t=61s&ab_channel=Antof%C3%A1gica) Acesso em: 9 abr. 2021 .

VIEIRA JUNIOR, Itamar. **Torto Arado**. 1. ed. São Paulo: Todavia, 2019.

MULHERES DE POVOS ORIGINÁRIOS E SEU (NÃO) LUGAR NA MÍDIA

Joyce Palha Colaça (UFS)
Pedro Vítor Melo Lima (UFS)

Em 2018, quando estávamos na iminência de ser assaltados por uma situação nova no Brasil, me perguntaram: “Como os índios vão fazer diante disso tudo?” Eu falei: “Tem quinhentos anos que os índios estão resistindo, eu estou preocupado é com os brancos, como que vão fazer para escapar dessa”.
(Krenak, 2020 [2019], p. 31)

Ideias para começar um texto

Krenak (2020 [2019]), em sua primorosa obra “Ideias para adiar o fim do mundo”, nos ensina um pouco sobre o imaginário de seu grupo e de outros povos originários, comentando sobre suas formas de estar no mundo. A resistência destes povos é um dos temas pelos quais perpassa a obra, mas está em seu foco, principalmente, tratar da relação humana com a natureza e do modo como nós, brancos, na ânsia colonizadora, seguimos destruindo o planeta e seus recursos. Dentre as questões apontadas estão colocadas as diversas formas de silenciamento de seu povo que, como sociedade, pouco ou nada conhecemos.

Esse texto é um exercício de compreensão das formas de silenciamento que sofre uma parte dessas comunidades, as mulheres dos povos originários, e como elas são enunciadas nos meios de comunicação, sendo nosso principal interesse jogar luz no modo como são ditas e que temas se transformam em notícia quando se trata dessas mulheres. Buscar compreender os discursos reproduzidos pelos veículos de imprensa é importante, visto que essa compreensão tem um papel fundamental no

processo de desconstrução das ideias que circulam sobre os mais diversos temas e, em especial, nosso recorte neste texto que são as mulheres dos povos originários.

Este capítulo é resultado de uma pesquisa realizada no âmbito da Iniciação Científica em que se objetivou compreender o funcionamento dos discursos sobre as mulheres dos povos originários em notícias, em uma perspectiva materialista. Nessa análise, em um primeiro momento, nos debruçaremos sobre os resultados de nossa busca, mostrando um pequeno panorama das notícias encontradas para, posteriormente, direcionar nosso olhar para duas notícias publicadas em jornais online: i. “Guadalupe Llori, la mujer indígena amazónica que ostenta el segundo poder del Estado en Ecuador”, publicada no *El País*, em maio de 2021; e ii. “Mujer, indígena y pobre, una triple discriminación exacerbada por la pandemia”, publicada pelo *Diario Gestión*, em junho de 2020. O capítulo está dividido em seis seções: a primeira, *Ideias para começar um texto*, consiste nesta introdução onde estão apresentados os principais pontos deste trabalho e a perspectiva teórica em que o sustentamos; na segunda, *Discurso e povos originários*, propomos uma reflexão acerca dos povos originários tal como desenvolvido em trabalhos no campo do discurso; em *“Mujeres indígenas”: a simples busca que muito revela*, apresentamos uma proposta de análise do primeiro recorte; *Ostentação: um privilégio para poucos* traz contribuições acerca da notícia que tem Guadalupe Llori como protagonista; Em *Mujer, indígena y pobre: características chave para a exclusão*, tratamos do segundo recorte que nos propusemos analisar e como nele se coloca algo de uma repetição e de uma ruptura em relação às demais notícias analisadas; e, por fim, as considerações finais.

Discurso e povos originários

Para começar a tratar dos discursos sobre os povos originários, a primeira questão sobre a qual queremos lançar mão é o imaginário acerca desses grupos. Há, como ponto de partida, a ideia de que existe uma unidade que os igualaria, colocando-os em um lugar quase mitológico sobre o que é ser indígena, atribuindo-lhes determinadas características e condições: viver da caça e da pesca, em uma oca na floresta, andar nu, usar um cocar, pintar o corpo etc. Ainda há indígenas que vivem desta forma, alguns povos da floresta, mas, no geral, esse

imaginário reproduz o indígena do século XVI, ou, ainda, um indígena aldeado e sem contato, em um apagamento de todo o processo histórico pelo qual passaram as diversas comunidades e que as fez habitar de diferentes formas a nossa sociedade. Os dizeres sobre os indígenas e, supostamente, sobre sua “cultura” são sempre colocados na ordem da generalização sobre os seus grupos, em uma história que é contada pelo outro.

Essa perspectiva eurocentrada reproduz os discursos que silenciam e marginalizam os povos originários até a atualidade, pela memória que retoma a violência física e simbólica que sofreram, como os dizeres que os destituíram de suas religiões, além da demonização de suas manifestações culturais. “Civilização” e “cultura” passaram a significar, historicamente, como aspectos referentes a um modelo de sociedade ideal a ser seguido. Nas palavras de Orlandi (1990, p.46),

essa divisão - civilização/cultura - transplantada para o colonizado se instala, no mínimo, em uma contradição. Nós, submetidos aos desígnios (Dever ser) da civilização ocidental, somos seres culturais, sobretudo quando resistimos em nossas diferenças, mas para isso perdemos a possibilidade de termos uma história. Já que é pela parcela que nos cabe na civilização ocidental que somos contados em uma história (a da colonização).

Assim, naturaliza-se, em um processo de evidenciamento (Moreira, 2007), a “cultura” dos povos originários, silenciando seus diferentes costumes, bem como sua cosmologia e religiosidade, tratadas como mitos e crenças. No mesmo processo, na via contrária, as religiões europeias são tratadas como o esperado, sendo o Cristianismo colocado no centro da religiosidade pela evidência de sua existência inquestionável.

O europeu nos constrói como seu “outro” mas, ao mesmo tempo, nos apaga. Somos o outro, mas o “outro” excluído, sem semelhança interna. Por sua vez, eles nunca se colocam na posição de serem nosso “outro”. Eles são sempre o “centro”, dado o discurso das descobertas que é um discurso sem reversibilidade. Nós é que o temos como nossos “outros” absolutos (Orlandi, 1990, p. 47).

Tal centralidade se mostra na reprodução das relações de poder em uma construção histórica e se institucionaliza ao ser contada de diversas formas, seja nas narrativas de uma suposta descoberta salvadora, seja na reprodução de um discurso da história, que rememora datas e celebra aspectos da colonização no continente americano. Para Orlandi (1990, p. 125), “no discurso histórico, o homem elabora sua relação com o tempo e com a memória. Por seu lado, o discurso da história é um subproduto – com suas acentuadas características de instituição – do discurso histórico”. Podemos afirmar que discurso histórico é a discursivização dos fatos históricos que, quando institucionalizados passam a figurar como discurso da história. O discurso histórico enlaça a memória e a ideologia na forma de luta de classes que o constitui, sendo sua institucionalização uma forma de produzir sentidos dominantes, aqueles contados como a suposta verdade dos fatos históricos, no caso em análise, o discurso da história sobre os povos originários. Nesta direção, o que queremos ressaltar é que os dizeres sobre as mulheres dos povos originários passaram por um processo de institucionalização que coloca na ordem da evidência, pelo discurso do outro, modos de dizer sobre elas, silenciando outras diversas possibilidades.

Nessa seção, tivemos como objetivo traçar um caminho que tratasse sobre a forma como os povos originários são ditos e como tais dizeres têm a ver com a institucionalização de certos sentidos. Na seção seguinte, nos debruçaremos sobre o modo como construímos nosso corpus, entendendo que, nesse gesto, já é possível produzir uma leitura daquilo que se busca, se encontra e se organiza na sua ordem e funcionamento.

***“Mujeres indígenas”*: a simples busca que muito revela**

Como tema do projeto, tínhamos como foco, nesse plano de trabalho, os discursos sobre as mulheres indígenas na América Latina. A partir das leituras e orientações, decidimos que buscaríamos notícias de jornais online com o objetivo de entender como essas mulheres eram noticiadas e que sentidos se reproduziam sobre seus corpos. Para começar nossa busca pelo tema, utilizamos a ferramenta de pesquisa da plataforma *Google* a partir da expressão “mujer indígena”. Em princípio, foi possível fazer o levantamento de trinta e duas notícias, dentre as quais catorze tratavam a

respeito de violência contra esse grupo, dez a respeito da sua luta e resistência e oito abordavam o respeito às conquistas alcançadas, sendo duas referentes a competições de beleza entre mulheres dos povos originários.

Em um primeiro gesto, observamos o predomínio da temática da violência, que se enlaça em uma memória de extermínio dos povos, desde a invasão do continente americano. Como trouxemos na epígrafe desse capítulo, nas palavras do importante representante da etnia Krenak, os povos originários vêm resistindo há séculos. A atual violência a que são submetidos é notícia recorrente nas manchetes, o que não é muito diferente no Brasil e em outros países da América Latina. Por oposição, podemos pensar que ao tempo que se diz da violência, o que não se diz também significa. Violência, luta, resistência e competições de beleza. Que lugares são projetados para essas mulheres? E que tantos outros dizeres não comparecem?

Para dar visibilidade ao resultado dessa primeira entrada no buscador, organizamos a tabela abaixo em que se lê: i. o país – origem da publicação da notícia; ii. o veículo de imprensa; iii. o título da manchete; iv. a data de publicação; e v. data de acesso ao material.

Tabela 1 - “Mulheres indígenas”

| País | Veículo de imprensa | Notícia | Data da publicação | Data de acesso |
|-------------|----------------------------|---|---------------------------|-----------------------|
| Argentina | Clarín | “¡Igualdad!”: las mujeres indígenas de América Latina marcharon en Perú para defender sus derechos | 15 out. 2021 | 04 nov. 2021 |
| Argentina | Clarín | Las mujeres indígenas del Perú claman ser consultadas ante proyectos mineros | 21 abr. 2021 | 04 nov. 2021 |
| Argentina | Clarín | “India cochina” y “vergüenza nacional”: las indígenas de América Latina alzan su voz contra la discriminación | 24 out. 2021 | 04 nov. 2021 |
| Argentina | Infobae | Discriminación y formación, los desafíos de mujeres en la política boliviana | 06 set. 2021 | 04 nov. 2021 |
| Brasil | G1 | Garimpeiros exigem sexo com meninas e mulheres ianomâmi em troca de comida, aponta relatório | 11 abr. 2022 | 23 abr. 2022 |
| Bolívia | La Época | Indígena ecuatoriana ocupa por primera vez cargo en Consejo Electoral | 04 ago. 2018 | 05 nov. 2021 |

| | | | | |
|----------|-----------------------|---|--------------|--------------|
| Chile | La Tercera | Mayoría de mujeres indígenas en Chile se sienten discriminadas | 04 nov. 2010 | 05 nov. 2021 |
| Chile | La Tercera | Mujeres indígenas: las más vulnerables frente al cambio climático son clave para combatirlo | 16 out. 2018 | 05 nov. 2021 |
| Chile | La Tercera | Mujeres indígenas hacerlas visibles, empoderarlas | 19 jan. 2018 | 05 nov. 2021 |
| Chile | La Tercera | Sólo el 16,6% de las mujeres indígenas logra ingresar a la educación superior | 21 jul. 2008 | 05 nov. 2021 |
| Chile | La Nación | CEPAL: Embarazo adolescente en Latinoamérica es más alto en población indígena | 03 jul. 2017 | 05 nov. 2021 |
| Colômbia | El Nuevo Siglo | En defensa de la mujer Wayúu | 01 jun. 2020 | 06 nov. 2021 |
| Colômbia | El Tiempo | La historia de la líder indígena que defiende el agua en el Cauca | 19 set. 2021 | 06 nov. 2021 |
| Colômbia | El tiempo | La violencia sexual silenciada en las comunidades indígenas | 22 jul. 2021 | 06 nov. 2021 |
| Espanha | El País | Guadalupe Llori, la mujer indígena amazónica que ostenta el segundo poder del Estado en Ecuador | 26 maio 2021 | 19 mar. 2022 |
| Equador | La Hora | Tras 35 años de historia, dos mujeres buscan dirigir la Conaie | 11 jun. 2021 | 06 nov. 2021 |
| Panamá | La Estrella de Panamá | Revelan esterilización forzosa a mujeres indígenas en Bocas del Toro | 15 feb. 2022 | 23 abr. 2022 |
| Paraguay | ABC Digital | Indígena y mujer, las voces que resuenan ante un mundo desigual | 05 dez. 2019 | 06 nov. 2021 |
| Paraguay | Última Hora | Mujeres indígenas reclaman más políticas públicas al Estado | 21 out. 2021 | 06 nov. 2021 |
| Peru | Diario Correo | Buscan aprobar ordenanza que promueva igualdad entre varones y mujeres en comunidades campesinas | 05 nov. 2021 | 07 nov. 2021 |
| Peru | Diario Correo | Día de la Mujer: La ONU reconoce a tres mujeres indígenas latinoamericanas por su labor con sus comunidades | 05 mar.2021 | 07 nov. 2021 |
| Peru | Diario Gestión | Mujer, indígena y pobre, una triple discriminación exacerbada por la pandemia | 30 jun. 2020 | 07 nov. 2021 |

| | | | | |
|--------|------------------|---|--------------|--------------|
| Peru | ElComercio | Chile: mapuche Elisa Loncón es elegida presidenta de la histórica Convención Constitucional | 05 jul. 2021 | 07 nov. 2021 |
| Peru | El Comercio | Situación de la mujeres indígenas en el Perú: analfabetismo, violencia y desempleo | 19 dez. 2019 | 07 nov. 2021 |
| Peru | El Comercio | Mujeres indígenas de América piden mayor acceso a la justicia | 03 mar. 2015 | 07 nov. 2021 |
| Peru | El Comercio | La Paisana Jacinta: presentan acción de amparo contra programa | 03 mar. 2015 | 07 nov. 2021 |
| México | Diario de México | Escultura de mujer indígena sustituirá en Reforma el monumento a Colón | 05 set. 2021 | 08 nov. 2021 |
| México | Diario de México | Mujeres mazahuas marchan en Ciudad de México para visibilizar su cultura | 06 set. 2021 | 08 nov. 2021 |

Fonte: Produção autoral

Se, por um lado, a violência retratada nas notícias evidencia o silenciamento, as lutas apresentadas também o fazem, pois é apenas por estarem às margens, sendo excluídas de diversas discussões importantes para a sociedade, que precisam aparecer sempre lutando pelos direitos que lhes são negados. A violência, o preconceito e a exclusão são basicamente os meios pelos quais o silenciamento acontece de maneira mais visível, enquanto as lutas e resistências são uma espécie de confirmação que o silenciamento foi bem-sucedido já que tais atos buscam reverter as suas consequências.

Pelo exposto, nosso objetivo é mostrar como uma simples busca tem muito a revelar. Mesmo que conquistas também sejam noticiadas, o predomínio de pautas como violência e lutas mostra como o silenciamento é algo presente na vida dessas mulheres e afeta diretamente suas formas de vida. Se, por um lado, a violência é uma forma de silenciamento sendo posto em prática, a luta é a busca para que alguém as escute e as ajude na tentativa de reverter as consequências resultantes do processo de exclusão que está enraizado em nossa sociedade.

Após este breve panorama sobre as notícias encontradas, para este capítulo, em razão de sua extensão, nos deteremos em duas notícias especialmente, são elas: i. *Guadalupe Llori, la mujer indígena amazónica que ostenta el segundo poder del Estado en Ecuador*, e ii *Mujer indígena y pobre, una triple discriminación exacerbada por la pandemia*.

Ostentação: um privilégio para poucos

Nessa seção, voltaremos nosso olhar para uma notícia publicada no periódico *El País*, no ano de 2021, sobre uma mulher indígena que ocupa o lugar de Presidenta da Assembleia Nacional do Equador. Segue uma imagem da notícia em tela.

Imagem 1



Em uma primeira leitura, nos chamou a atenção o título da notícia, que será nossa primeira sequência discursiva:

SD 1: “Guadalupe Llori, **la mujer indígena amazónica** que **ostenta** el segundo poder del Estado en Ecuador” (*El País*, 2021).

O que ressalta é a palavra “ostentação”, que, é utilizada para definir uma manifestação excessiva, determinada exibição de atributos ou riquezas por determinado sujeito. Ao lermos o *Dicionário Oxford*, nos deparamos com tais dizeres: “1. Trans. direto e intr. e pronominal. Mostrar (-se) ou exhibir (-se) com aparato; alardear. Revelar exteriormente; tornar aparente; exhibir. 2. Transitivo direto e bitransitivo. Apresentar [algo](a outrem) de modo intencionalmente hostil; estampar; pavonear; vangloriar” (Dicionário Oxford, online).

Sabemos que os dizeres do dicionário são também construções discursivamente estabelecidas, que mostram uma relação com a história. Assim, nos acostumamos a ler que há grupos que ostentam determinados pertences, objetos e/ ou posições de poder e outros que os têm e são interpretados como evidentes. A alguns grupos lhes é permitido ter poder sem questionamento, outros vêm vinculados a uma certa ideia de ostentação. A palavra “ostentação”, então, parece estar vinculada a situações em que se tem algo em abundância para ser mostrado (de forma rude, inclusive), uma espécie de privilégio, um exagero, o que é exatamente o oposto da situação retratada.

É importante ressaltar que a matéria foi escrita em língua espanhola e, por isso, mobilizamos também o *Diccionario de la Real Academia* (DRAE) no qual se lê: “1. tr. Mostrar o hacer patente algo; 2. tr. Hacer gala de grandeza, lucimiento y boato; 3. tr. Tener un título u ocupar un cargo que confieren autoridad, prestigio, renombre, etc” (DRAE, online).

Nesse dicionário, está proposto, nas acepções 1 e 2, sentidos que se aproximam dos dizeres que circulam no *Dicionário Oxford* em sua versão brasileira. Entretanto, no DRAE, há um deslizamento em que se lê a vinculação de ocupar uma posição de destaque, seja nos esportes, seja na política, com o ato de ostentar. Na relação entre as definições, o que se lê é a possibilidade de ostentar um lugar apresentado como especial, de destaque, sempre vinculado a uma ideia de que é da ordem do exagero. Entre o que se define e o que se diz, queremos chamar a atenção para o modo como se enuncia sobre a Guadalupe na construção da notícia, fazendo reverberar os sentidos de ostentação como algo da ordem da exibição.

Nesta notícia, o termo “ostenta” não aparece somente no título, ele é repetido mais uma vez no corpo do texto, mais precisamente no final do primeiro parágrafo, quando se reafirma a chegada de Llori ao segundo poder do Estado do Equador: “Hoje, Guadalupe Llori é a presidenta da Assembleia Nacional do Equador, a primeira mulher amazônica a ostentar o segundo poder do Estado” (*El País*, 2021. Grifos nossos). O que ressoa nessa afirmação é a relação que se estabelece entre o lugar de poder e o grupo a que pertence Guadalupe, ressaltado na notícia, vinculado ao significante “ostentação” que se refere ao fato de ocupar um importante cargo político naquele país, visto que raramente pessoas pertencentes a grupos minoritarizados ocupam lugares sociais de destaque. Assim, podemos

compreender que definir a chegada de uma mulher dos povos originários a um cargo reconhecido socialmente como ostentação se coloca na ordem do impensável, do incomum, quando se trata de uma mulher pertencente a um grupo minoritarizado e que constantemente vivencia situações de exclusão e de silenciamento que se estendem desde o período colonial, como lembrado por Krenak.

A imprensa serve aos interesses das classes hegemônicas de nossa sociedade e a forma como a chegada de Llori a uma posição de destaque foi apresentada se coloca em uma estrutura (Pêcheux, 2002) que se repete nos meios de comunicação, para os quais determinados corpos não ocupam determinados espaços de poder e de representatividade. Ao tratar do modo como a imprensa lidou com as cotas de acesso ao ensino superior, Balocco (2007, p. 260) afirma:

É inegável e inquestionável o empenho dos profissionais de imprensa com os critérios de isenção e imparcialidade nos seus relatos e análises. No entanto, os jornalistas desempenham suas funções no interior de uma estrutura mais ampla: aquela que é na verdade uma das mais importantes instituições da vida contemporânea. A imprensa não é separada da vida social, e sim é uma parte dela, sendo, portanto, afetada pelas relações de poder constitutivas da formação social em que se insere. É neste sentido que Raymond Williams (1989, p. 22) argumenta que é possível compreender-se a natureza das relações sociais na contemporaneidade através de uma análise das interações sociais medidas pela imprensa.

A imprensa faz parte e enuncia de dentro de uma estrutura que marginaliza e silencia os grupos aqui enunciados e a ideia de imparcialidade promove um apagamento da luta de classes que organiza as nossas relações sociais.

Em outro trabalho de iniciação científica sobre as mulheres (Colaça; Santos, 2023), apontamos como o imaginário sobre a mulher negra a coloca em um lugar de não merecimento, de não pertencimento e de negação de suas conquistas, ao analisar os comentários em vídeos do *Youtube* acerca da vitória de Zozibini Tunzi como Miss Universo (M.U.) 2019, como se lê no fragmento a seguir:

Foi possível identificar em todo o nosso texto que o principal imaginário compartilhado e reproduzido sobre a M.U. 2019 era de um lugar que não lhe pertencia, de maneira que esses discursos apontassem para a deslegitimação de sua vitória. Ao evidenciar o imaginário construído sobre a M.U. 2019, o que se pretendeu, neste capítulo, foi explicitar a realidade do lugar que é imposto para a mulher negra, um lugar marginalizado, no qual conquistas não são reconhecidas. (Colaça; Santos, 2023, p. 201)

O modo de enunciar sobre as mulheres e, principalmente, as que pertencem a determinados grupos, gira em torno à afirmação de que tais grupos não possuem as características para ocupar determinados cargos e, quando o acontecimento rompe a estrutura, como nos ensina Pêcheux (2002), ele produz discursividades outras. No caso em análise, o que há são sentidos que se repetem sobre sua incapacidade ou sobre uma suposta “ajuda” que tenham recebido para estar nesses espaços, tendo como resultado um lugar deslegitimado, não reconhecido. Por essas reflexões, podemos afirmar com Zoppi-Fontana e Cestari (2014, p. 172) que

Temos assim um deslizamento de sentido que leva do corpo humano significado biologicamente (seus traços físicos) ao corpo socialmente significado (sua função/lugar na sociedade). A força da expressão se dá a partir de seu funcionamento por efeito de pré-construído, ou seja, por ser apresentada no enunciado como um elemento que remete a “uma construção anterior, exterior e independente”, produzindo o efeito de evidência do que “todo mundo sabe” e do que “todo mundo vê” (Pêcheux, 1975).

Um corpo que ocupa um lugar social recupera uma memória, um já-dito, uma anterioridade sócio-histórica e política, que embaraça a significação e desembrulha o já dado, que repete, sem dizer, que sujeitos podem ou não ocupar determinados espaços de poder.

Avançando um pouco mais na notícia analisada, outro ponto importante é o fato de que esta inicia informando que Llori já foi presa, além de se fazer uma descrição dos artefatos que ela estava usando no momento em que o fato ocorreu para, na sequência, fazer uma espécie de relação com os trajes que ela usava no momento de sua posse como chefe do segundo poder do Estado do Equador.

SD 2: Equador via nas notícias, faz 13 anos, que um contingente de ao menos 12 uniformizados irrompia na casa de Guadalupe Llori e a levava presa. Na foto dessa cena, que ainda hoje perdura, aparece ela, uma política do Estado de Orellana de 45 anos, algo despenteada, com brincos nas orelhas, calça jeans, camiseta branca com motivos indígenas e uma jaqueta de couro (*El País*, 2021).

A descrição do que Llori usava no momento de sua prisão, ocorrida anos antes, funciona projetando uma espécie de relação com o fato ocorrido os ligando, indiretamente, à sua luta. No parágrafo seguinte é realizada uma descrição das vestimentas e artefatos utilizados por ela em sua posse:

SD 3: Neste 15 de maio, com 58 anos e uma roupa preta de duas peças, sapatos brancos e um colar também indígena, recebeu o cargo das mãos de Pierina Correa, a irmã do ex-presidente que ocupava o lugar de presidenta, provisoriamente, na seção inaugural do Parlamento (*El País*, 2021).

Falar de determinado modo sobre a forma de se vestir é uma recorrência no tratamento que é dado aos corpos das mulheres e enunciar as marcas comparativamente faz rememorar o domínio que se quer sobre as roupas das mulheres e as posições que ocupam. Antes descrita com sua “camisa de tema indígena” e agora com seu colar “também indígena”, como se lê no recorte acima, produz um efeito de continuidade, seja na luta, seja na posição de ativista, seja na posição de presidenta na Assembleia Nacional.

Por fim, a notícia informa o motivo da prisão de Llori, evidenciando haver sido uma ação política, em uma tentativa de silenciamento contra sua resistência, que visava combater o não cumprimento de acordos na contratação de pessoas indígenas para trabalhar na petroleira *China Petroriental*. Tal empresa detinha o apoio do governo do país que não hesitou em tentar acabar com todo o movimento contrário que já vinha promovendo protestos por um ano. A notícia encerra fazendo ecoarem as afirmações do ex-presidente do Equador sobre Llori: “É uma mulher extremamente violenta” (*El País*, 2021). O que termina, ou seja, as últimas palavras não são de Guadalupe Llori, nem sobre sua vestimenta, luta ou representatividade, são as palavras do outro que a colocam num lugar negativo. As lutas por

direitos trabalhistas dos povos originários são significadas como violência e desordem social.

O que se compreende nesse processo de enunciar a mulher originária se estrutura em formulações que circulam sobre os povos originários, desaguando em um duplo silenciamento, seja pela negação de seu acesso a lugares de poder, seja pelo modo de dizer quando algo irrompe e um representante de seu grupo alcança o poder.

Na próxima seção, será analisada uma notícia do jornal peruano *Diario Gestión* que relata a intensificação dos problemas e discriminações enfrentadas pelas mulheres originárias causada pela pandemia.

***“Mujer indígena y pobre”*: características-chave para a exclusão**

Se a mulher negra está na base da sociedade capitalista, sendo o grupo mais desfavorecido em relação à sua situação financeira e aos lugares de representatividade, às mulheres dos povos originários sequer há um espaço reservado. Talvez nem devêssemos lutar por um lugar nessa sociedade estruturada pela luta de classes e pelo domínio e hegemonia de determinados grupos em relação a outros, pois a mulher originária não se organiza dentro dessa mesma lógica do capital. Akotirene (2020) defende uma perspectiva interseccional que, para a autora, faz reproduzir violências em uma sociedade estruturada na ordem do capital, do patriarcado, da cisheteronormatividade e do racismo, produzindo formas de opressão que não são estanques, mas que se coadunam. Assim, mesmo entendendo que as mulheres dos povos originários estão em outra lógica, elas são afetadas por serem sujeitos nesse tempo histórico, em nossa sociedade, sofrendo também os efeitos dessa estrutura apontada por pela autora. Entendemos, portanto, que é por sua representatividade que pode haver conquistas de direitos e é por isso que acreditamos que evidenciar estas mulheres e seus lugares na sociedade (e nos meios de comunicação) é uma forma de nos unirmos à luta contra as opressões que sofrem.

De acordo com dados da Comissão Econômica para América Latina (CEPAL), junto às pessoas negras, os povos originários estão entre os mais pobres da região. A notícia que recortamos para esta segunda parte de nossa análise destaca, em seu subtítulo, que as mulheres dos povos originários

foram atingidas pela pandemia provocada pelo SARS-CoV-2, que acentuou a tripla discriminação que sofrem:

SD 4: “Desde as mulheres inuit do Canadá até as mapuches do Chile, praticamente nenhuma indígena escapou do aumento da tripla discriminação à medida que América se consolidou como epicentro mundial da pandemia” (*Diario Gestión*, 2020).

Imagem 2



Fonte: *Diario Gestión*, 2020.

No corpo da notícia, é apresentado também o número de mulheres originárias em todo o continente americano, 25 milhões, expondo que elas ficaram ainda mais desamparadas e vulneráveis, pois não houve iniciativas suficientes para evitar o massacre desses povos, cujas lideranças (pessoas idosas, em geral) foram radicalmente exterminadas.

A pandemia também resultou, para essas mulheres, em uma maior vulnerabilidade à violência doméstica e a um aprofundamento na situação de pobreza extrema, além de terem tido o acesso ao sistema de saúde e aos serviços da justiça dificultados. No Brasil, a ausência do Estado foi grande no período da pandemia, como pudemos observar nas diversas notícias que circularam sobre a demora na compra de vacinas, bem como a negação das

orientações de distanciamento social. Entretanto, ficou ainda mais evidenciada na falta de ações de suporte aos menos favorecidos, incluídos aí os povos originários. Pelo funcionamento do Estado, que desconsidera as necessidades particulares desses povos, é possível perceber as marcas do silenciamento que se lhes impõe, afetando sua vida, reafirmando a sua invisibilidade para os governantes, bem como a sua marginalização ao tentar acessar os direitos básicos.

Na esteira dessa discussão, podemos compreender nessa notícia outra forma de silenciamento, que exclui os povos originários das estatísticas oficiais dentre os números de vítimas da COVID-19, com exceção do detalhamento feito no Brasil. Entretanto, é preciso destacar que, apesar de o Brasil aparecer como exceção de forma positiva, este não é um mérito do governo brasileiro, pois tais apontamentos foram realizados por instituições independentes e que exercem um trabalho fundamental na preservação desses povos.

SD 5: Essa escassez de dados oficiais impede conhecer não somente a quantidade de indígenas contagiados e falecidos nas Américas, mas também onde estão e quantas são as mulheres que estão sendo violentadas e cuja economia se viu quebrada como consequência da pandemia, denunciou Rivera (*Diario Gestión*, 2020).

Na América Latina, de modo geral, a generalização dos dados mostra, de forma sistemática, como acontece o silenciamento desses povos em nossa sociedade.

A partir de nossa leitura, outro ponto que destacamos é que esse funcionamento que os silencia, ao não discriminar os dados, também representa a falta de empenho em realizar ações que visassem combater o avanço da doença nessas comunidades dado que, se não existem informações, não existem problemas.

Ainda no texto, uma marca que se mostra regular é a interdição na/pela língua, visto que a demora em se traduzir as medidas de proteção contra a doença para as línguas desses povos os afastam de se comportar corretamente frente à enfermidade.

SD 6: Em alguns países demorou várias semanas para que os conselhos de prevenção fossem traduzidos para as línguas originárias. ‘Para nós, o mais importante é a informação apropriada conforme as normas culturais e o contexto em que estão as comunidades’, acrescentou (*Diario Gestión*, 2020).

Como vimos, a exclusão não se dá apenas em um aspecto, ela é sistemática e se vincula a uma memória de silenciamento que tem suas raízes fincadas no período colonial.

Por outro lado, é necessário ressaltar a importância da posição do jornal que, além de trazer à baila as exclusões sofridas pelas mulheres, o faz promovendo a voz da peruana Tarcila Rivera que é coordenadora do *Enlace Continental de Mujeres Indígenas de las Américas* (ECMIA) e até um ano antes da publicação foi membro do foro permanente das questões indígenas das Nações Unidas (ONU). Ao longo de toda reportagem, Tarcila Rivera teve suas declarações destacadas por seu sobrenome, o que nos faz apontar para a importância dessa nomeação. Nomear é também dar existência discursivamente, é fazer significar. Ao nomear “Rivera” e as posições por ela ocupadas, consideramos este um ponto de ruptura na onda de silenciamento que nos atinge cotidianamente quando se trata das mulheres originárias. Entre aquilo que se repete, enunciado, repetido e retomado na notícia por Rivera, há um ponto de deslizamento na história, um acontecimento que irrompe pela denúncia tanto dos atos cometidos contra os povos originários durante a pandemia, quanto o fato de ser uma voz de dentro do movimento que tem a palavra.

Para dar continuidade a nosso gesto de leitura, voltamos nosso olhar para o seguinte fragmento:

SD 7: Não escapamos dos problemas da violência doméstica, sexual e do racismo que para nós é uma forma de violência tremenda que fere a auto-estima (*Diario Gestión*, 2020).

Como elaborou Indursky (1997), em sua tese sobre os pronunciamentos dos presidentes militares do Brasil, uma marca linguística produtiva nessas textualidades é a primeira pessoa do plural, o pronome “nós”, que, para a autora, funciona como não-pessoa discursiva. Também ao tratar do “nós”, Cestari (2015, p. 155) dirá que “seu caráter polissêmico leva

ao questionamento sobre que pessoas o *nós* convoca e para quê, sobre a inclusão de si no discurso bem como sobre um ‘locutor coletivo’, figura construída na enunciação que não pode ser elucidada facilmente”. No discurso político, a polissemia que se marca pelo pronome possibilita ao sujeito enunciatador produzir diversos tipos de identificação pela qual os sujeitos dos grupos minoritarizados podem se incluir, pelas pautas tratadas, fazendo-o sentir-se incluído nos debates em questão. O “nós” passa a ser mobilizado como representação de um sentimento coletivo que é formado com base no que cada luta ou situação representa. Essa representação constitui um imaginário sobre a luta coletiva.

No fragmento em destaque, é possível observar que as falas de Rivera produzem uma identificação com as temáticas abordadas, assim como seus dizeres buscam se relacionar com a identificação de outras mulheres originárias, além da identificação com outras pessoas que (se) reconheçam (n)a importância do que é tratado ao longo da matéria. Percebe-se que, ao se referir aos tipos de violência que aumentaram contra as indígenas na pandemia, Rivera, que também é mulher originária, se inclui, identificando-se com as situações descritas, pelo uso do *nós* no discurso.

Em nossa leitura, foi possível compreender, pelos aspectos elencados por Rivera, como a pandemia de Coronavírus intensificou as violências sofridas pelos povos originários, em especial, as mulheres, bem como ressoa, nos dados apresentados, uma memória de exploração, violência e silenciamento, invisibilizando os problemas que enfrentam estes grupos. Destaca-se, também, que na matéria o *discurso dos* povos originários toma o lugar do *discurso sobre*, fazendo ecoar os dizeres de uma mulher originária. Vimos, também, como as marcas de silenciamento se engatam em uma rede de memória que se constitui desde o processo colonial, atualizando-se nas diversas formas de (des)governo, mostrando o funcionamento o que nos permite compreender que, mesmo com toda luta, o problema se repete em uma história de massacre desses corpos.

Considerações finais

(...) Minha língua não seria tão enrolada se eu estivesse falando aos meus, na minha língua! Mas pouco importa: já que

vocês me dão ouvidos, vou tentar! Desse modo minhas palavras se fortalecerão e talvez um dia sejam capazes de deixar preocupados os grandes homens dos brancos! (Kopenawa e Albert, 2015 [2010], p. 386).

Ao longo deste capítulo, foram abordadas discussões a respeito das mulheres dos povos originários e de como elas são significadas nos meios de comunicação. Em um primeiro levantamento, catalogamos trinta e duas notícias, entre as quais catorze repetiam os sentidos da violência sobre estes corpos, o que nos possibilitou refletir sobre a memória daquilo que se evidencia na enunciação sobre sujeitos marginalizados. Para empreender um gesto de leitura, nos debruçamos sobre duas notícias que tratavam das mulheres de forma diferente, quais sejam: i. a primeira, em que a Guadalupe Llori é dita a partir de seu cargo político, significado pela exceção, além do funcionamento do interdiscurso ao significá-la como violenta, vinculando seu passado combativo a sua suposta periculosidade; e ii. uma denúncia sobre a forma como a pandemia afetou ainda mais as mulheres originárias, numa relação de estrutura/acontecimento (Pêcheux, 2002), que se atualiza nos dizeres de uma mulher originária.

Por fim, o projeto que deu origem à pesquisa que resultou nesse texto buscou ouvir as mulheres dos povos originários e visibilizar, no meio acadêmico, sua luta. Esperamos nos unir a esse lugar não como observadores, sujeitos-pesquisadores, que tratam estes povos como objeto de análise, mas tomando-os como protagonistas de sua própria história. Ao selecionar uma notícia em que Llori, como mulher originária, ocupa um lugar de poder, e outra em que Rivera, em posição de destaque, denuncia as mazelas sofridas por seu grupo, nos propusemos, unicamente, a mostrar nossa preocupação, como assinala Kopenawa, enquanto elas falam.

Referências

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen Produção Editorial, 2019.

BALOCCO, Anna Elizabeth. O papel da imprensa na construção de espaços democráticos no Brasil: o caso das cotas no acesso ao ensino superior público. *In: RIBEIRO, Ana Paula Goulart; FERREIRA, Lucía Maria Alves. (Org.) Mídia e memória: a produção de sentidos nos meios de comunicação.* Rio de Janeiro: Mauad, 2007. p. 259-278.

CARNEIRO, Ceres; DARÓZ, Elaine. P. Bela, recatada e do l/bar: o imaginário da mulher na contemporaneidade. **Letras Escreve**, v.7,n.1, p.185-201, 2017.

CESTARI, Mariana. As mesmas e as novas mulheres do feminismo brasileiro. *In: Estudos linguísticos.* São Paulo, 42 (3), set-dez 2013, p.1127-1140.

CESTARI, Mariana. **Vozes-mulheres negras ou feministas e antirracistas graças às Yabás.** Tese. Doutorado em Linguística. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem Campinas, SP: 2015.

COLAÇA, Joyce Palha. Santos, Natália Conceição. Miss Universo 2019: Zozibini Tunzi e a memória sobre o lugar da mulher negra. *In: RODRIGUES, A.; DEUSDARÁ, B.; DIAS, J. P. (Org.). Discursos em Análise no/do presente.* 1ª ed. Curitiba: CRV, 2023, v. 5, p. 191-203.

DIÁRIO GESTIÓN. **Mujer, indígena y pobre, una triple discriminación exacerbada por la pandemia.** Disponível em: <https://gestion.pe/mundo/mujer-indigena-y-pobre-una-triple-discriminacion-exacerbada-por-la-pandemia-noticia/>. Acesso em: 07 nov. 2021.

EL PAÍS. **Guadalupe Llori, la mujer indígena amazónica que ostenta el segundo poder del Estado en Ecuador.** Disponível em: <https://elpais.com/internacional/2021-05-26/guadalupe-llori-la-mujer-indigena-amazonica-que-ostenta-el-segundo-poder-del-estado-en-ecuador.html>. Acesso: 19 mar. 2022.

HORTA NUNES, José. **Discurso e instrumentos lingüísticos no Brasil:** dos relatos de viajantes aos primeiros dicionários. Tese. Doutorado em Linguística. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996. 267 p.

HORTA NUNES, José. O dicionário como observatório da subjetividade no final do século XIX: na província, no campo, na cidade. **Língua e**

Instrumentos Linguísticos, Campinas, SP, v. 24, n. 47, p. 323-346, jan./jun. 2021.

INDURSKY, Freda. **A fala dos quartéis e outras vozes**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997. 268 p.

KOPENAWA, Davi. ALBERT, Bruce. **A queda do céu. Palavras de um xamã yanomami**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015 [2010].

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020 [2019].

MOREIRA, Marília. “Sua raça é resistente à dor”: mulheres relatam racismo em atendimentos médicos. **Instituto Azmina**. Disponível em: <https://azmina.com.br/reportagens/sua-raca-e-resistente-a-dor-mulheres-relatam-racismo-em-atendimentos-medicos/> . Acesso em: 12 jun. 2022.

MOREIRA, Carla. Censura e silenciamento no discurso jornalístico. In: RIBEIRO, Ana Paula; FERREIRA, Lucia Maria (Orgs.). **Mídia e memória: a produção de sentidos nos meios de comunicação**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 319-342.

ORLANDI, Eni. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2000.

ORLANDI, Eni. **Terra à vista discurso do confronto: velho e novo mundo**. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Trad. Eni Orlandi. 3ª ed. Campinas: Pontes Editores, 2002.

ZOPPI-FONTANA, Mónica; CESTARI, Mariana. “Cara de empregada doméstica”: Discursos sobre os corpos de mulheres negras no Brasil. **Rua (UNICAMP)**, v. 1, p. 167-186, 2014.

ESTEREÓTIPOS E ESTIGMAS NO ESTABELECIMENTO DO ETHOS DA MULHER EM VIDA MARIA

Marcia Regina Curado Pereira Mariano (UFS)

Jussara Melo Lima (UFS)

Considerações iniciais

Este trabalho tem como objetivo geral analisar como os processos de estereotipagem e de estigmatização perpassam o estabelecimento do ethos da mulher no curta-metragem *Vida Maria*, e como objetivos específicos: refletir sobre o lugar e o papel da mulher na contemporaneidade a partir de imagens discursivas preestabelecidas; observar, na linguagem verbal e não-verbal do *corpus*, que outras características, além do próprio gênero, influenciam na exclusão e na discriminação das mulheres pela sociedade e discutir a relação entre o ethos apresentado e as realidades políticas e sociais atuais no Brasil. O aporte teórico utilizado é constituído por obras de Ruth Amossy (2016a; 2016b e 2018), Aristóteles (2011), Samuel Mateus (2018) e Erving Goffman (2004), além de artigos que nos auxiliam a desenvolver a temática.

O filme *Vida Maria* é uma animação lançada no ano de 2006, dirigida pelo cearense Márcio Ramos, com duração de 8min35s, disponível na plataforma do YouTube. Esse curta-metragem retrata a história de Maria José, que se vê obrigada, desde criança, a ajudar a mãe nos serviços domésticos e que, por essa razão, perde a oportunidade e o interesse pelos estudos, para se dedicar à vida de dona de casa.

A cena inicial do filme mostra Maria José escrevendo seu nome em um caderno; em seguida, a mãe ordena que ela vá fazer algum serviço doméstico para ajudá-la. Ao longo do filme ocorrem várias mudanças temporais, mostrando a personagem adolescente, jovem, adulta e já casada, e em todos esses momentos da vida o cansaço da rotina do trabalho doméstico e característico da vida rural é visível em sua face. Por fim, Maria

José, já com idade avançada, repete com sua filha, Maria de Lurdes, o mesmo que sua mãe fez com ela quando tinha a mesma idade.

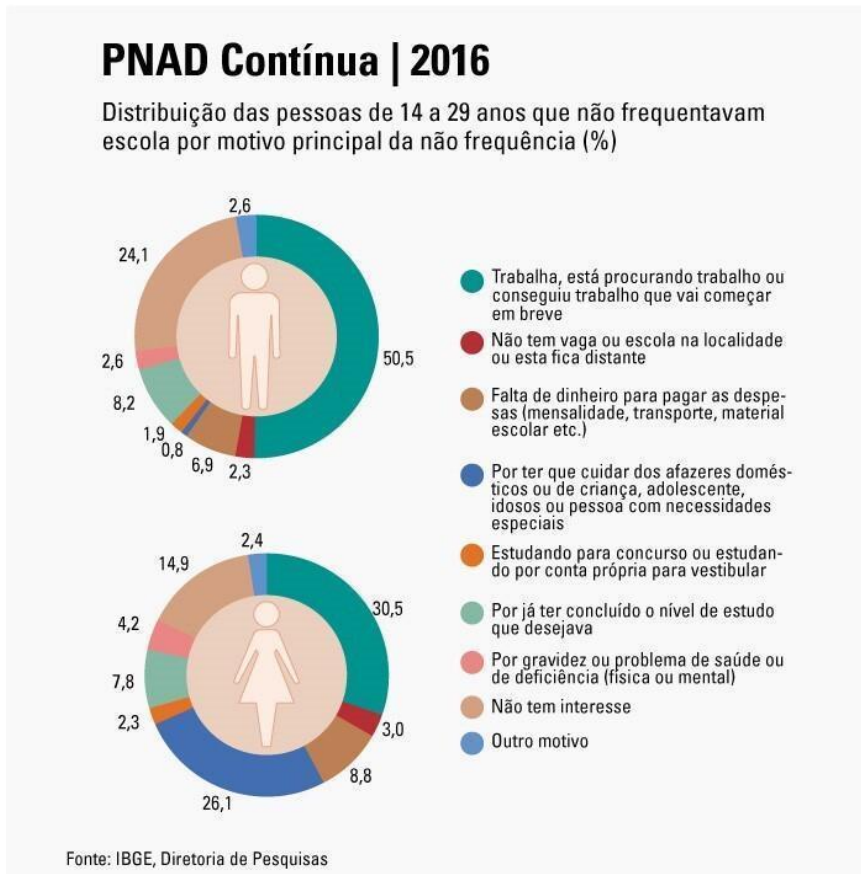
O filme retrata a realidade de muitos/as jovens brasileiros/as das zonas rurais e periféricas, principalmente meninas, que não têm a oportunidade de se dedicar aos estudos por conta da obrigação ou necessidade de realização dos serviços domésticos ou no campo. No caso das meninas/mulheres, ainda pesa o estigma de que não podem ou não conseguem realizar determinados serviços e de que nasceram para procriar, cuidar do esposo e dos filhos.

De acordo com as estatísticas da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD Contínua Educação de 2019, o motivo principal pelo qual os jovens brasileiros abandonam os estudos é a necessidade de trabalhar. Somado à necessidade de realizar afazeres domésticos ou cuidar de pessoas, chega-se a quase metade de jovens que abandonam a escola porque precisam trabalhar. Se incluirmos o abandono por gravidez, essa porcentagem aumenta. Chama a atenção como o fator “não tinha interesse em estudar” (que foi citado por 29,2% de jovens entre 14 e 29 anos como o motivo para o abandono escolar) é muito maior entre as mulheres, o que pode mascarar a necessidade de ter outras funções, domésticas ou tidas pela sociedade como mais femininas (como as ligadas à beleza e estética), ou a aceitação de discursos machistas e patriarcalistas que não consideram o estudo importante para as mulheres, já que, algumas vezes, elas são vistas como pessoas que não devem e não são competentes para ocupar determinadas posições no mercado de trabalho. Por outro lado, também chama a atenção o fator “precisava trabalhar” (indicado como motivo para o abandono por 39,1% dos jovens nessa mesma pesquisa) afetar mais os homens, o que também pode indicar que, muitas vezes, os trabalhos femininos nem são vistos como trabalho, nem mesmo pelas próprias mulheres.

Relacionada a tudo isso, a desigualdade social é um dos grandes problemas que afeta muitas pessoas, podendo até lhes tirar direitos básicos como a educação, caso esse que acontece com a pequena Maria José, personagem retratada no curta-metragem. De acordo com Saringer (2021), 8,4% dos estudantes entre 6 e 34 anos abandonaram os estudos no ano de 2020 e a taxa foi 54% maior entre as classes D e E. Muitas vezes, os grupos mais prejudicados pela desigualdade social são também aqueles que já sofrem

outros tipos de exclusão, como os negros, as mulheres, as pessoas LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgênero etc.

Gráfico 1 – Fonte: Saraiva (2018)



Focalizando especificamente a evasão escolar pela necessidade de realizar serviços domésticos, como é o caso de Maria José, de acordo com dados da PNAD Educação/Cedeca/CE publicados no site da UOL em 2019, o Norte e o Nordeste são as regiões mais afetadas no que tange o abandono da escola por mulheres jovens (entre 15 e 29 anos): Sul: homens – 1,2%, mulheres – 20,3%; Sudeste: homens – 0,5%, mulheres - 19,7%; Centro-Oeste: homens – 0,9%, mulheres – 24,1%; Nordeste: homens –

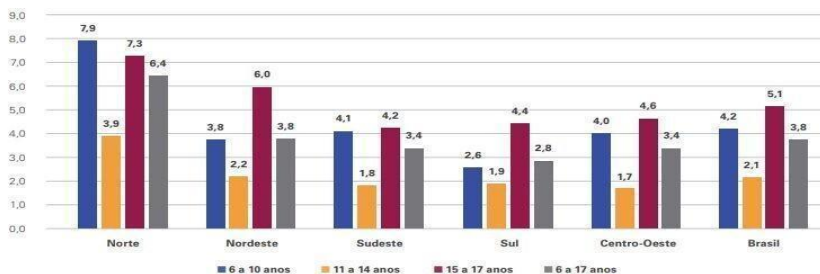
0,7%, mulheres – 26,4%; Norte: Homens – 1,3%, Mulheres - 31,7% (Madeiro, 2019).

Isso ocorre devido à necessidade das mulheres começarem cedo a realizar os trabalhos domésticos para ajudar a família, já que esse serviço é visto como obrigação principalmente da mulher, e/ou por necessidade pessoal, como comprovam os dados a seguir:

Nessa estatística referente ao ano de 2016, é possível perceber que muitas meninas/mulheres de 14 a 29 anos alegam abandonar os estudos por motivos de afazeres domésticos - a porcentagem representa 26,1% das mulheres que não frequentavam mais a escola, enquanto os homens representam apenas 0,8%. Já no gráfico a seguir, vê-se como Norte e Nordeste lideram o número de crianças e jovens fora da escola.

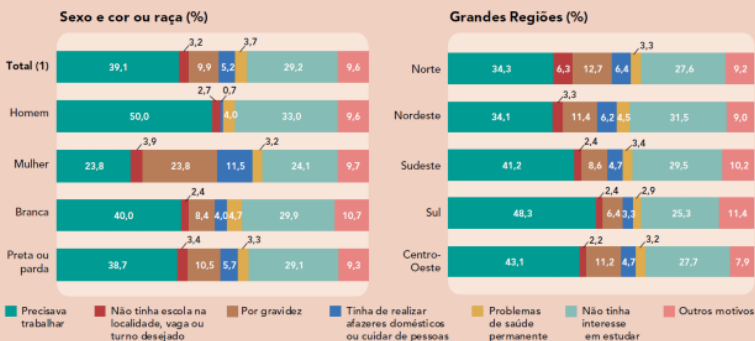
Gráfico 2 – Fonte: *TutorMundi*

Gráfico 31. Distribuição de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos com Educação Básica incompleta que não estão frequentando a escola, por Grandes Regiões – out. 2020 (%)



Fonte: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Pnad Covid-19, 2020.

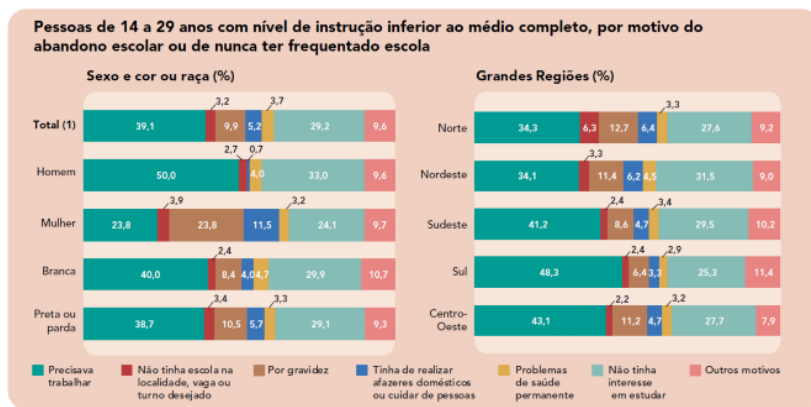
Pessoas de 14 a 29 anos com nível de instrução inferior ao médio completo, por motivo do abandono escolar ou de nunca ter frequentado escola



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019. (1) Inclusive as pessoas que se declararam de cor ou raça indígena, amarela ou ignorada.

Nesse gráfico, o Nordeste é a segunda região em que existem mais estudantes de 6 a 17 anos que não estavam frequentando mais a escola. O impacto maior é nos adolescentes entre 15 e 17 anos. A seguir, observa-se que adolescentes jovens do sexo feminino também são as mais afetadas no abandono do ensino médio devido à obrigação de afazeres domésticos.

Gráfico 3 – Fonte: Bojczuk (2020)



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019.
 (1) Inclusive as pessoas que se declararam de cor ou raça indígena, amarela ou ignorada.

As maiores porcentagens se concentram na necessidade de trabalhar. No caso das mulheres, a porcentagem, por precisar realizar trabalhos domésticos, é muito maior do que no caso dos homens, apresentando 11,5%. A porcentagem de abandono por gravidez também é mais alta, apresentando 23,8%. Sendo assim, percebe-se que as mulheres possuem uma responsabilidade maior em relação ao trabalho doméstico e aos filhos do que os homens, chegando até a abandonar os estudos por conta desses fatores.

No filme *Vida Maria*, a personagem Maria José, assim como as outras mulheres de sua família, não teve a chance de poder estudar. No final, pode-se perceber que a própria Maria José vê o estudo como um nada, uma besteira; para ela, os afazeres domésticos são muito mais importantes. Ao fato de ser mulher, junta-se o de viver no campo, outro fator que afeta bastante a exclusão escolar, conforme levantamento da Unicef e Cenpec em 2020, principalmente nas regiões Norte (23,7% de crianças de 6 a 10 anos sem estudos na área urbana e 37,7% na área rural) e Nordeste (15,7% na área urbana e 17% na área rural).

No filme, pode-se perceber que Maria José era de uma família pobre e do interior, sendo assim, as condições nas quais vivia a limitavam de se dedicar à educação. Por conta do machismo que ainda persiste atualmente, o dever de se dedicar aos afazeres domésticos se volta para as mulheres que, ainda crianças, são as mais prejudicadas com a falta de acesso à educação e com a obrigação de ajudar nos afazeres de casa.

O filme aborda ainda, pois, a exploração infantil, que tira de crianças o direito de ter acesso aos estudos e seguir um rumo diferente do que seus pais e avós tiveram, por iniciar desde criança os trabalhos domésticos ou outros tipos de trabalho, principalmente meninas.

Maria José, mesmo sendo rude com a sua filha Maria de Lurdes, demonstra tristeza pela vida que levava. Provavelmente, ela não teve acesso à educação porque não conseguiu ter a oportunidade de estudar, e, mesmo sem perceber, acaba fazendo com que sua filha continue a seguir seus passos. No final do filme é possível perceber que, enquanto a mãe de Maria José está sendo velada, todos os homens estão sentados, já a pequena Maria de Lurdes, uma criança, única filha mulher que Maria José teve, é quem tem a obrigação de ir pegar a água. Ao final do curta-metragem, é possível perceber, com o passar das folhas do caderno em que a pequena Maria de Lurdes estava escrevendo, que várias Marias perderam a oportunidade de ter uma educação para cuidar da casa desde cedo.

Conhecendo e reconhecendo essa realidade – as pesquisas trazidas em gráficos ao longo desta seção e nossa experiência enquanto mulheres nordestinas ou moradoras do nordeste nos levam a essa identificação -, a narrativa escolhida para análise mostra-se um material adequado para refletir sobre como os estereótipos colaboram na construção da imagem discursiva de Maria José e de que como sua trajetória reflete o estigma carregado pelas mulheres, desde muito cedo, e particularmente pelas mulheres pobres e dos sertões brasileiros.

Ethos, estereótipos e estigmas: relações possíveis

Primeiramente, é necessário compreender como o termo “ethos” surgiu e como diferentes noções sobre ele foram se desenvolvendo com o passar do tempo, pelos estudiosos da área da argumentação. Alguns dos

primeiros estudos sobre esse termo podem ser encontrados em Aristóteles e, a partir dele e de suas concepções, outros estudiosos também chegaram a definir e/ou redefinir os conceitos sobre o ethos.

Segundo Mateus (2018), Aristóteles foi o primeiro a afirmar que o orador se aproveita de dois tipos de provas, a partir dos quais poderá definir o seu modelo de argumentação, são elas: as provas extra-artísticas (naturais/extra-retóricas) e as provas artísticas (artificiais/retóricas): o ethos, o pathos e o logos.

Há três tipos de meios de persuasão supridos pela palavra falada. O primeiro [o ethos] depende do caráter pessoal do orador; o segundo [o pathos], de levar o auditório a uma certa disposição de espírito; e o terceiro [o logos], do próprio discurso no que diz respeito ao que demonstra ou parece demonstrar (Aristóteles, 2011, p. 45).

Em relação ao ethos, o filósofo afirma que “Confiamos [...] em pessoas de bem de modo mais pleno e mais prontamente do que em outras pessoas” e que “[...] semelhantemente aos outros [meios de persuasão], deve ser conseguido pelo que é dito pelo orador, e não pelo que as pessoas pensam acerca de seu caráter antes que ele inicie o discurso” (Aristóteles, 2011, p. 45). Para Aristóteles, essas provas artísticas apresentam os melhores resultados quando usadas simultaneamente, pois engrandecem a forma de persuasão por juntar o caráter moral, o despertar das emoções e a racionalidade, tornando a fala do orador mais persuasiva.

O conceito de ethos, especificamente, foi retomado contemporaneamente em estudos da argumentação discursiva, que chamam a atenção para os aspectos sociais e enunciativos que o envolvem. De um modo geral, no entanto, o ethos continua sendo definido como a imagem que o orador constrói de si mesmo no discurso.

Segundo Amossy:

Todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si. Para tanto, não é necessário que o locutor faça seu autorretrato, detalhe suas qualidades nem mesmo que fale explicitamente de si. Seu estilo, suas competências linguísticas e enciclopédicas, suas crenças implícitas são suficientes para construir uma representação de sua pessoa. Assim,

deliberadamente ou não, o locutor efetua em seu discurso uma apresentação de si (2016a, p. 9).

Para Amossy (2016b), o ethos não é só uma postura que manifesta o pertencimento a um grupo dominante, mas sim uma imagem de si construída no discurso que influencia opiniões e atitudes. Nesse sentido, a argumentação contemporânea define o ethos como um fenômeno discursivo que não deve ser confundido com o *status* social do sujeito empírico, mas cuja análise deve levar em conta os participantes, o cenário e o objetivo da troca verbal. Logo, Amossy afirma que “a apresentação de si não se limita a uma técnica apreendida, a um artifício: ela se efetua, frequentemente, à revelia dos parceiros, nas trocas verbais mais corriqueiras e mais pessoais” (2016a, p. 9).

Diante disso, a partir dos discursos, pode-se encontrar dois tipos de manipulações na construção das imagens de si pelos oradores. A primeira delas se trata de uma manipulação consciente, em que o orador vai se utilizar do discurso para persuadir os seus ouvintes; por exemplo, um político elabora um discurso persuasivo para seus eleitores, a fim de fazer com que eles acreditem que ele seja uma pessoa confiável, mas com o passar do tempo esse político pode se mostrar uma pessoa totalmente diferente do que ele passava em seu discurso. A outra se trata de uma manipulação inconsciente, já que as pessoas tendem a reproduzir discursos aos quais estão expostas na sociedade durante as suas falas do cotidiano, por exemplo, discursos machistas.

Sobre as diferentes formas de expressão do ethos e os critérios para apreendê-lo, diz Amossy que é a partir do próprio discurso que podemos encontrar o ethos de um orador:

O discurso lhe oferece todos os elementos de que tem necessidade para compor um retrato do locutor, mas ele os apresenta de forma indireta, dispersa, frequentemente lacunar ou implícita. Assim, um estilo pontuado de exclamações permite induzir o caráter impetuoso ou colérico do locutor, enquanto um falar lacônico e rude, que não se prende a convenções de polidez, pode indicar um homem íntegro que diz a verdade sem meias palavras. Aquele que louva a qualidade de seus adversários se apresenta como um homem honesto e imparcial; o que enche seu discurso de alusões eruditas e de citações parece um homem culto. É o conjunto das características que se relacionam à pessoa do orador e a situação na qual

esses traços se manifestam que permitem construir sua imagem (2016b, p. 126-127).

As teorias da argumentação contemporânea consideram a importância da adaptação do orador ao seu auditório. No caso das abordagens discursivas da argumentação, diferentemente da abordagem aristotélica, consideram ainda que esse orador/enunciador já possui uma imagem prévia, construída por seus interlocutores, antes que ele tome a palavra. Dessa forma Amossy define o conceito de *ethos* prévio: “[...] portanto, chamar-se-á de *ethos* prévio ou imagem prévia – em oposição a *ethos* simplesmente (ou a *ethos* oratório, que é plenamente discursivo) – a imagem que o auditório pode fazer do locutor antes que ele tome a palavra.”. A autora ainda afirma que “[...] o *ethos* prévio é elaborado com base no papel que o orador exerce no espaço social (suas funções institucionais, seu *status* e seu poder), mas também com base na representação coletiva ou no estereótipo que circula sobre sua pessoa” (Amossy, 2018, p. 90).

Amossy (2016a) introduziu, então, na análise do *ethos*, a sua relação com a noção de estereótipo. Para ela o estereótipo possui um papel fundamental no estabelecimento do *ethos* prévio, pois é no discurso que se encontram os estereótipos que baseiam essa imagem inicial do locutor. Essa construção da imagem de si está, portanto, ligada à representação coletiva, que é estereotipada. A autora explana que a estereotipagem nada mais é do que pensar no real por meio de uma representação cultural já existente, e essa representação é percebida através das imagens públicas que são forjadas pelas mídias.

Para Amossy e Pierrot (2010), o estereótipo faz parte da construção da identidade social, pois ele atua como uma crença/opinião referente a um grupo de pessoas, podendo levar a uma visão distorcida do outro, criando assim um preconceito. Por sua vez, ainda é possível perceber a existência de um lado negativo e outro positivo do estereótipo, que envolvem o preconceito entre os grupos, conforme já dito, mas também a questão da afirmação de uma identidade social, o que nos leva a relacionar os conceitos anteriores com o próximo conceito abordado, o de estigma.

Erving Goffman, em um capítulo do seu livro denominado de *Estigma e Identidade Social* (2004), faz uma abordagem acerca do conceito de

estigma por parte da sociedade. Antigamente, segundo o autor, os gregos possuíam muitos conhecimentos sobre os recursos visuais, sendo assim, o termo “estigma” se originou como uma forma de se referir aos sinais corporais para identificar algo que fosse extraordinário, como também para algo negativo para o *status* social de quem o possuía.

Mais adiante, na era cristã, surgiram duas metáforas para o termo, uma delas explicava que os sinais corporais eram graças divinas, enquanto a outra, numa alusão médica, que eram distúrbios físicos. Atualmente, o termo estigma ainda é utilizado no meio social de forma semelhante aos tempos passados, mas predomina relacioná-lo a características que definem as “desgraças” dos indivíduos.

Ainda segundo Goffman (2004), a sociedade, por sua vez, se encarrega de estabelecer esses meios que irão categorizar as pessoas, relacionados com os seus atributos (identidade social) como também com as exigências da sociedade (identidade social virtual). Para ilustrar melhor esses dois tipos de identidades, pensemos numa situação em que um indivíduo, não conhecido, será apresentado para uma outra pessoa. Nesse momento, a pessoa poderá perceber os primeiros aspectos em relação às suas categorias e assim fazer uma previsão sobre a sua identidade social. Ainda assim, a pessoa poderá adotar algumas exigências diante do indivíduo, exigências essas que acarretariam sobre como o indivíduo poderia/deveria ser, ou seja, cria uma identidade social virtual sobre ele, de acordo com as representações da sociedade em que vive. Quando uma mulher é apresentada a alguém, por exemplo, cria-se sobre ela uma série de expectativas a partir de seu gênero biológico, o que já é bem complicado se a situação acontecer numa sociedade machista, mas adota-se também a exigência de que ela deva se adequar aos padrões estéticos e de comportamentos estereotipados e valorizados nessa sociedade.

Goffman (2004) ainda destaca que as categorias e os atributos que o indivíduo possui, e prova isso diante da outra pessoa, são chamados de identidade social real. Além disso, esse indivíduo pode refletir evidências de que se trata de uma pessoa má ou de pouca confiança, por exemplo, diante das exigências de uma sociedade, e diante dessa evidência esse indivíduo passará a ser diminuído pela sociedade; tal característica responsável por colocá-lo à margem e que tem o poder de determinar seu lugar social é considerada como um estigma.

Como afirma o autor:

Tal característica é um estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande - algumas vezes ele também é considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem - e constitui uma discrepância específica entre a identidade social virtual e a identidade social real (Goffman, 2004, p. 6).

O estigma é considerado como uma relação entre os atributos e os estereótipos, dessa forma, os atributos que são usados para fazer referência ao termo são totalmente depreciativos a partir do estereótipo que a sociedade cria sobre um determinado indivíduo ou grupo. A partir disso, Goffman afirma que existem três tipos de estigmas:

Em primeiro lugar, há as abominações do corpo - as várias deformidades físicas. Em segundo, as culpas de caráter individual, percebidas como vontade fraca, paixões tirânicas ou não naturais, crenças falsas e rígidas, desonestidade, sendo essas inferidas a partir de relatos conhecidos de, por exemplo, distúrbio mental, prisão, vício, alcoolismo, homossexualismo, desemprego, tentativas de suicídio e comportamento político radical. Finalmente, há os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos através de linhagem e contaminar por igual todos os membros de uma família (GOFFMAN, 2004, p. 7).

A partir da definição de estigmas apresentada pelo autor, podemos retomar as questões antigas, do pensamento dos gregos, em que muitos dos indivíduos não eram aceitos em sociedade simplesmente por existir algo que de certa forma “prejudicasse” o seu *status* moral. Desse modo, o estigma perseguiria um indivíduo que poderia ser aceito pela sociedade, mas que possuía um traço que afastaria a atenção de seus outros atributos; a sociedade constrói, então, uma teoria sobre o estigma que o inferioriza. Goffman faz a afirmação de que “o indivíduo estigmatizado pode descobrir que se sente inseguro em relação à maneira como os normais o identificarão e o receberão” (Goffman, 2004, p. 15). Assim, podemos pensar que, em algumas sociedades, diferenças de cor, gênero, idade, origem, classe social e etnia, por

exemplo, passam por esse crivo da “normalidade” e do que é mais importante e valorizado, criando estigmas e excluindo grupos.

Segundo Lopes *et al.* (2015), o pesquisador Cidmar Teodoro Pais usou os estudos da semiótica e da sociosemiótica das culturas para analisar os conflitos sociais em termos de direitos, valores e deveres estabelecidos pela igualdade da lei. De acordo com Pais, o histórico das culturas e dos valores apresenta análises que revelam a nossa sociedade atual, principalmente no que diz respeito ao preconceito e ao estigma. As crenças e o conjunto de leis que partem da democracia e da aristocracia contribuíram para que a sociedade fosse preconceituosa de acordo com as teorias da grande elite, dessa forma a questão da sobrevivência levou os indivíduos a conviverem com diversas culturas como forma de adaptação, porém, a sociedade continua marginalizando as classes mais desfavoráveis, devido ao preconceito já enraizado.

Conceitos de democracia, estado de direito e aristocracia são fundamentais para compreender a questão do preconceito e do estigma que estão presentes na sociedade, pois se relacionam às leis e aos deveres dos cidadãos. Assim, Lopes *et al.* (*Ibid.*) afirmam que:

Podemos então, conceituar “democracia como o regime caracterizado pela vontade da maioria, com o respeito aos direitos das minorias, sob o império da lei”, opondo-se à concepção estrita de aristocracia, conceituada como o regime caracterizado pela vontade da minoria, sem o respeito aos direitos das majorias, opondo-se ao conceito de “igualdade perante a lei” (2015, p. 3).

Sendo assim, nos estudos que estão voltados para a identidade cultural e a intolerância cultural, é possível perceber uma tensão dialética, na qual estão os privilégios e as restrições que determinam se os indivíduos são aceitos ou não aceitos na sociedade. A política, junto com as crenças da elite, (re)cria uma ideologia dominante, e assim as classes que são desfavorecidas acabam por serem excluídas e marginalizadas perante a sociedade.

Baseados em Pais, Lopes *et al.* (2015, p. 200) citam como o preconceito, o estigma e a discriminação são vistos e colocados em prática pela sociedade: “Estigma: acusação”, “Preconceito: sentença”, “Discriminação: execução”. No primeiro caso, o estigma configura uma

acusação feita pela elite baseada em suas crenças ou identidade social/cultural, algo que toque diretamente no *status* social de um indivíduo. O preconceito se trata da sentença, pelos dominantes acreditarem que tal cultura, crença ou identidade social de outro indivíduo não está de acordo com as da maioria da sociedade. E então ocorre a discriminação, que se trata da execução da sentença, que é a de marginalizar os indivíduos “diferentes” por eles não pertencerem ao mesmo *status* social da “maioria” dominante.

Observa-se, pois, que nosso objeto de análise, que é o curta-metragem *Vida Maria*, vai abordar essas questões do estigma e do preconceito, uma vez que reproduz uma crença, que é cultural, do povo, de que a mulher deve, desde criança, ser criada para cuidar dos afazeres de casa e do seu marido. Existe um estigma de gênero devido ao estereótipo que foi criado em relação a mulher, dessa forma, ainda para algumas pessoas, se a mulher não seguir esse padrão patriarcal, pode sofrer preconceito e ser discriminada em seu meio, pois ela não vai estar de acordo com as expectativas da sociedade. É em meio a essas pressões sociais que as imagens discursivas, ou *ethos*, constroem-se e revelam-se.

Análise do curta-metragem *Vida Maria*

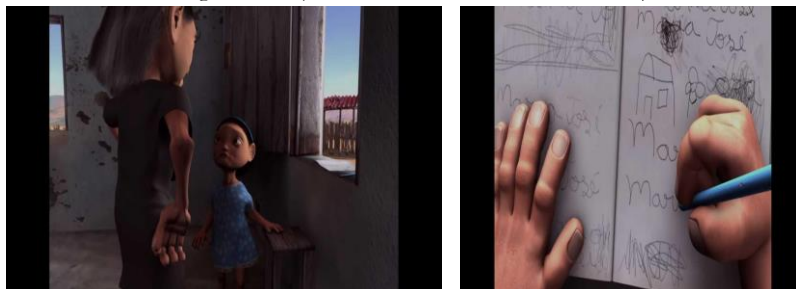
Conforme vimos em Amossy (2016b), o *ethos* se revela nos indícios deixados no texto de forma “indireta” e “dispersa”. Neste nosso objeto de análise, há pouco uso da linguagem verbal – poucas falas, algumas anotações. A fim de chegarmos ao nosso objetivo, é necessário, portanto, observarmos também os indícios deixados nas imagens, que podem auxiliar a desvendar o que a narrativa revela a respeito de *ethos*, estereótipos e estigmas. Para isso, fizemos o recorte de algumas imagens e fragmentos verbais significativos de cada fase da vida de Maria José – criança, adolescente, jovem, casada, idosa -, que são inseridos e analisados durante a descrição e o resumo da narrativa. A recorrência no uso de determinados elementos verbais e não-verbais é que nos indicará o *ethos*.

A história se passa em um ambiente rural inóspito, pobre e simples, típico (e estereotipado) dos sertões brasileiros. A casa possui poucos cômodos; os mais mostrados no filme são a sala e a varanda, que tem duas janelas, em que Maria José e futuramente sua filha, Maria de Lurdes, ficam

escrevendo seus nomes em um caderno. Essa janela tem vista para o quintal da casa, um lugar deserto de coisas; apenas observa-se muita areia e um cercado feito com pedaços de madeira; duas árvores, que servem para amarrar o varal e estender as roupas; uma torneira que serve para retirar água do poço para os serviços.

O filme começa mostrando a pequena Maria José com seu caderno apoiado na janela da varanda, escrevendo seu nome; em seguida, mostra a própria menina feliz por conseguir escrevê-lo. Ela está com um vestido azul florido e uma tiara no cabelo. Até que sua mãe começa a chamar por ela, mas a menina não a ouve; a mãe entra em casa, vai até ela um pouco agressiva e puxa a menina pelo braço, dizendo que ali não era lugar para se ficar e que era para Maria José procurar algum serviço doméstico para fazer e ajudar sua mãe nos afazeres de casa.

Imagens 1 e 2 (Vida Maria, 2006, 0min43s; 1min17s)



Na primeira imagem, Maria José está escrevendo seu nome em um caderno. A escrita do nome é algo muito significativo para uma criança, pois, além de fazer parte do processo de alfabetização, é parte do processo de sua criação de uma identidade social.

Ainda nessa cena, podemos perceber que, além de escrever seu nome, Maria José também faz desenhos de casa e de flor, representando o ambiente em que vive. O caderno em que Maria José está escrevendo, pode-se perceber, é um caderno antigo, o lápis está gasto e com o topo quebrado; isso indicia a condição social da família.

Essas imagens iniciais são acompanhadas das seguintes falas da mãe de Maria José (Vida Maria, 2006, 1min13s - 1min27s):

– Oh, Maria José! Tu não tá me ouvindo chamar não, Maria?
Tu não sabe que aqui não é lugar pra tu ficar agora?
Em vez de ficar perdendo tempo “desenhando o nome”, vá lá pra fora
arranjar o que fazer!
Tem o pátio pra varrer... Tem que levar água pros bichos...
Vai menina! Vê se tu me ajuda, Maria José!

Nessas falas, é possível perceber o uso excessivo de exclamações, revelando o ethos de uma mulher impetuosa. A linguagem não-verbal (as mãos na cintura, na imagem 2) colabora para a construção dessa imagem. Isso se confirma na sequência, quando a mãe chega até a pequena Maria José puxando-a pelo braço e gritando com a menina para ela não ficar perdendo tempo “desenhando nome” e ir procurar um serviço para fazer. Já Maria José cria, inicialmente, uma imagem de uma menina entusiasmada por estar aprendendo a escrever seu nome, que possui o desejo de ser alfabetizada; é possível perceber que seus olhos brilham quando está escrevendo no caderno, ao mesmo tempo que seu olhar se torna triste quando (imagem 1) a mãe a manda parar o que está fazendo para realizar serviços domésticos.

Essas cenas nos remetem a estereótipos e estigmas reservados às mulheres, pois destacam o papel que historicamente lhes é reservado. Antigamente as mulheres eram criadas exclusivamente, desde pequenas, para se casarem, terem filhos e cuidarem da casa; a mulher não possuía o direito de fazer nada fora disso, nem mesmo estudar, uma vez que seu destino já estava traçado. Nos dias atuais, mesmo após longas lutas feministas, infelizmente, ainda é possível perceber esse discurso, e algumas mulheres ainda sofrem com a falta de oportunidades.

O cenário então muda, Maria José, ainda criança, sai da varanda, em que estava em cima de um banco escrevendo, e vai tirar água do poço. A mãe fica a observar a menina pegando a água e a menina olha para trás com um olhar triste.

Então ocorre uma passagem de tempo e uma nova cena mostra Maria José adolescente e com outras vestimentas, uma saia azul listrada e uma blusa cinza, com a mesma tiara no cabelo, no mesmo lugar, continuando a encher vasos de água e carregá-los. O serviço é tão cansativo que ela necessita parar e reabastecer suas energias. Nesse mesmo cenário – com a

cerca de madeira e a casa sem acabamento, que retratam a condição social dessa família-, à medida que Maria José volta a pegar o balde de água, ocorre uma nova passagem de tempo, e então agora ela está uma jovem adulta e já com outras vestimentas: um vestido azul florido e uma tiara cinza. É nesse momento que aparece seu pai - seus trajes são um chapéu, calça e camisa xadrez - juntamente com Antônio, seu empregado na roça – mais jovem, suas vestimentas são calça e camisa marrom. Após Maria José pedir a benção a seu pai, ela e Antônio se cumprimentam, e então ele ajuda Maria José com o balde de água pesado que estava sobre a sua cabeça.

Imagens 3 e 4 (Vida Maria, 2006, 1min51s; 2min25s)



As imagens são acompanhadas do seguinte diálogo (Vida Maria, 2006, 2min3s -2min43s):

- Bença, pai.
- Deus te abençoe.
- Tudo bom, Maria?
- Tudo bom, Antônio.
- Me dê aqui, deixe que eu levo.
- Precisa não, Antônio.

A imagem 3 é a que retrata Maria José adolescente a tirar água do poço. É possível perceber – pela expressão facial, os olhos baixos e os ombros caídos – que ela se sente inconformada pela vida que está sendo obrigada a ter. Já na quarta imagem, é o momento em que ocorre o diálogo transcrito anteriormente, entre Maria José, seu pai e Antônio, seu futuro marido. Podemos observar que Maria José pede a benção para seu pai no início do diálogo, provavelmente mantendo uma tradição de família.

Em suas poucas falas e por suas vestimentas, os homens constroem um ethos do sertanejo tradicional. Os valores patriarcais podem ser percebidos pelo fato de que eles estão chegando de outro lugar, provavelmente do trabalho, reforçando aquela ideia de que os homens assumem a chefia e o sustento da família, enquanto as mulheres ficam em casa cuidando dos serviços domésticos e dos filhos. Outro exemplo desses valores é a possível escolha do marido de Maria José pelo pai – é ele quem apresenta Antônio –, o que era muito comum antigamente e provavelmente ainda acontece em algumas culturas e famílias. Essas tradições não permitem que pais e maridos percebam a tristeza de suas filhas e esposas de levar uma vida que não gostam só para agradar a sociedade e, principalmente, sua família.

Nesse mesmo cenário, ocorre outra passagem de tempo que já mostra Maria José grávida, com outras vestimentas, agora um vestido azul com flores amarelas, e seu esposo Antônio levando um balde de água para os bichos. Em outra cena novamente as vestimentas de Maria José são trocadas enquanto ela está moendo café, passando a um vestido verde com flores menores e amarelas. Na segunda mudança suas roupas já começam a mudar de tonalidade e ficam completamente lisas e mais escuras, combinando com a tristeza em sua face (conforme imagem 5). Nesse momento, Maria José olha para o céu, como que em busca de uma ajuda divina, e a câmera vai junto; ao voltar a cena muda, Maria José já está com outras roupas, agora um vestido em uma tonalidade clara e com folhas. Ao fim de estender as roupas, começa a varrer debaixo de uma árvore e seus 6 filhos (todos homens, vindos de trabalhos externos e vestidos como o pai) lhe pedem a benção, ela os abençoa e ao filho que está esperando (imagem 6). A expressão de Maria José leva a uma possível interpretação de que ela se sente aliviada por até aquele momento só ter filhos homens e de que tem esperança de que venha outro menino e não uma menina, para não passar por todo sofrimento que ela está passando. Mais uma vez a roupa de Maria José é mudada, passando então para um vestido marrom com folhas.

Imagens 5 e 6 (Vida Maria, 2006, 3min55s; 5min13s)



O diálogo que acompanha esta última imagem é significativo, por exemplificar, mais uma vez, a manutenção das tradições, inclusive religiosas, da família (Vida Maria, 2006, 5min1s - 5min17s):

- Bença, mãe.
- Bença.
- Bença, mãe.
- Bença, mãe.
- Deus abençoe...

As mudanças nas cores das roupas de Maria José acompanham seu cansaço e tristeza. Quando criança, Maria José usava cores azuis e floridas, que passam tranquilidade e alegria, características de uma criança; quando adolescente, Maria José ainda continua com cores azuis, porém acrescenta o cinza, que representa tédio e tristeza, e realmente é o que a expressão de Maria José passa para o público. Quando adulta, Maria José volta a utilizar vestido azul estampado de flores na cena em que conhece seu futuro marido, passando assim uma imagem de esperança; porém, com o passar do tempo, suas roupas começam a mudar e passam para tonalidades escuras até chegar no marrom, como quem perde a alegria e a esperança ao ver sua vida resumida a uma transferência de submissão ao pai pela submissão ao marido, o que a manteve dentro de casa, com as mesmas tarefas de sempre. Tais mudanças nas cores das vestimentas refletem também mudanças no seu ethos.

Na sequência, Maria José aparece com uma fisionomia muito mais velha (muito parecida com a mãe), com vestimentas iguais às que sua mãe usava: um vestido preto, com um pano no cabelo que agora está grisalho, e com uma aparência triste (imagem 7). Então ela começa a chamar pela filha pequena, Lurdes, mas a menina não a ouve por estar escrevendo seu nome no caderno, assim como fazia quando tinha a sua idade. E então Maria José faz com sua filha Maria de Lurdes a mesma coisa que a sua mãe fez, puxa a menina do banco com agressividade e diz que ali não é lugar para ela ficar, e que precisa procurar algum serviço doméstico para fazer (imagem 8).

Imagens 7 e 8. (Vida Maria, 2006, 5min24s; 5min54s)



As falas se repetem, e a história também (Vida Maria, 2006, 5min35s - 6min20s):

- Lurdes!
Oh, Lurdes!
Oh, Lurdes! Tu não tá me ouvindo chamar não, Lurdes?
Tu não sabe que aqui não é lugar pra tu ficar agora?
Em vez de ficar perdendo tempo “desenhando o nome”, vá lá pra fora arranjar o que fazer!
Tem o pátio pra varrer... Tem que levar água pros bichos...
Vai menina! Vê se tu me ajuda, Lurdes!
Fica aí fazendo nada...
“Desenhando” o nome...

Nessas duas imagens, percebe-se nitidamente como o ethos de Maria José mudou muito ao longo do tempo, agora ela mostra um ethos agressivo, igualzinha à sua mãe, com quem se parece tanto na fisionomia quanto no

jeito de falar e na forma de ver a vida. Nessa cena, Maria José já perdeu todas as esperanças, portanto, decide seguir os mesmos costumes da sua família, principalmente da sua mãe (que já era também uma vítima da sociedade).

No final, ela ainda diz: “Fica aí fazendo nada... ‘Desenhando’ o nome...”, e aí ela lembra de quando também era criança e fazia a mesma coisa, logo depois olha para a mãe que está em um caixão (imagem 9). Enquanto os homens estão todos sentados, Maria de Lurdes, que ainda é uma criança, vai tirar água do poço. Nessa imagem, ainda é possível identificar o estereótipo religioso do povo e do viver nordestino, a partir das imagens de Nossa Senhora Aparecida, Pe. Cícero e do crucifixo presentes no momento do velório.

Imagens 9 e 10 (Vida Maria, 2006, 6min34s; 6min59s)



Após a cena do velório, o foco se volta para a menina Maria de Lurdes pegando água e, em seguida, para o caderno em que ela estava escrevendo seu nome (imagem 10). Além das letras, há também desenhos de uma menina e de flores. Nessa hora as folhas começam a passar com o vento e nas páginas estão escritos os nomes de Maria de Lurdes, Maria José, Maria Aparecida, Maria de Fátima, Maria das Dores, Maria da Conceição e Maria do Carmo. E assim se encerra o filme. Esse caderno foi utilizado durante sete gerações por diferentes Marias; as folhas virando com o vento representam a volta no tempo e revelam o estigma que atravessa as mulheres daquela família, como também representam esse acontecimento em muitas famílias brasileiras, em que meninas e jovens abandonam a escola para trabalhar em casa ou fora dela, como vimos nos gráficos.

A primeira Maria a usar o caderno (Maria do Carmo) tinha a letra bonita, o que indicia que provavelmente chegou a cursar a educação formal, mas a última escrita de seu nome está incompleta e com um risco, como se fora obrigada a parar. As outras Marias possuíam uma caligrafia típica de quem estava aprendendo a escrever e tinham o desejo de serem alfabetizadas, devido à escrita dos números e das vogais que acompanhavam seus nomes; mas não houve continuidade...

Considerações finais

O curta-metragem *Vida Maria*, dirigido por Márcio Ramos, teve como objetivo escancarar a realidade de inúmeras meninas dos sertões brasileiros (e não apenas) que têm a educação negada pelo pensamento machista e patriarcalista de que o papel da mulher na sociedade é realizar os afazeres domésticos desde muito cedo, ajudando suas mães, e, com a idade adulta, casarem-se, gerarem filhos, cuidarem de seus maridos e de suas casas. Essas meninas/mulheres não tiveram a oportunidade de ter uma educação formal ou até mesmo uma ocupação profissional diferente (se esse não fosse seu desejo), que lhes é negada pelo simples fato de serem mulheres pobres e do sertão.

A família fictícia retratada representa um grupo (ou grupos) de pessoas estigmatizadas pela sociedade, pois se trata de personagens simples, da zona rural, pardos, provavelmente nordestinos. Não por acaso, daqueles mais atingidos pela evasão escolar, conforme os dados apresentados no início deste artigo. Nessa narrativa e nesse cenário, o direito à educação é negado, pela dificuldade de se locomover até a escola ou por necessitar trabalhar. No caso das meninas, esse trabalho é sempre o doméstico, e as Marias do filme (nome significativo por sua popularidade e representatividade de nome feminino. Maria somos todas nós...) têm sempre o mesmo destino do que suas mães e avós.

Esses destinos refletem de forma direta no ethos depreendido das personagens. A mãe de Maria José possui um ethos de uma mulher triste, impetuosa, agressiva, rude; é possível perceber isso por meio das suas falas, pois utiliza bastante a exclamação, como também por sua linguagem não-verbal, pela forma como chega puxando a filha pelo braço para ajudá-la nos

serviços domésticos no início do vídeo. Maria José, quando adulta, também adota esse mesmo ethos da sua mãe, e a tristeza é uma constante em sua face ao longo de toda a narrativa. Fica visível a trajetória dessas mulheres que, quando crianças, possuem um sonho que é interrompido, para terem vidas que não são do seu agrado.

Dessa forma, os resultados da análise confirmam o que foi discutido até aqui, que existe um estereótipo de gênero das mulheres reproduzido no curta-metragem, pois todas são responsáveis sempre pelos mesmos afazeres e precisam se comportar de acordo com determinada imagem aceita na comunidade ou na família. Além desse, outros estereótipos também as colocam nessas condições de submissão, como os ligados às condições sociais e ao local de origem ou moradia.

Por suas características, as Marias representadas no vídeo têm sempre o mesmo destino, como se essas particularidades as excluíssem da sociedade “normal”. Assim, esses estereótipos levam à estigmatização, condenando a mulher (não só a pobre, preta e/ou moradora da zona rural, mas essas, geralmente, ainda mais) a ter uma vida infeliz por não estar de acordo com o que deseja a maioria da sociedade ou a ter que lutar muito para provar sua competência.

Referências

AMOSSY, Ruth. Da noção retórica de ethos à análise do discurso. *In*: AMOSSY, R. (org.). **Imagens de si no discurso**: a construção do ethos. 2.^a ed. 3^a reimp. São Paulo: Contexto, 2016a. p. 09-23.

AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. Tradução: Angela M. S. Corrêa. et al. São Paulo: Contexto, 2018.

AMOSSY, Ruth. O ethos na intersecção das disciplinas: retórica, pragmática, sociologia dos campos. *In*: AMOSSY, Ruth. (org.). **Imagens de si no discurso**: a construção do ethos. 2.^a ed. 3.^a reimp. São Paulo: Contexto, 2016b. p. 119-142.

AMOSSY, Ruth; PIERROT, Anne Herschberg. **Estereótipos y clichés**. Tradução: Lelia Gándara. 1.^a ed. 4.^a reimp. Buenos Aires: Eudeba, 2010.

ARISTÓTELES. **Retórica**. Tradução: Edson Bini. São Paulo: Edipro, 2011 [384-322 a.C].

BOJCZUK, Karina. **Evasão escolar no ensino médio**: causas, consequências e possíveis soluções. E-docente, 2020. Disponível em: <https://www.edocente.com.br/blog/escola/evasao-escolar-no-ensino-medio-causas-consequencias-e-possiveis-solucoes/>. Acesso em: 28 set. 2021.

COMO reduzir a evasão escolar na pandemia?. **TutorMundi**. Disponível em: <https://tutormundi.com/blog/evasao-escolar/>. Acesso em: 28 set. 2021.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução: Mathias Lambert. Sabotagem, 2004.

LOPES, Alexander Never; DUCH, Fernando Ferrari; BRITO, Rayanna Martins; JESUS, Renato Luiz de. **Estigma, Preconceito, Discriminação**: percalços da cidadania – uma resenha do estudo elaborado pelo prof. Dr. Cidmar Teodoro Pais. Unisepe, São Paulo, ed. n.º 07, 2015. Resenha.

MADEIRO, Carlos. 23% das mulheres que abandonam a escola precisam cuidar da casa, diz estudo. **Universa/UOL**, 2019. Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2019/12/13/23-das-mulheres-que-abandonam-escola-precisam-cuidar-da-casa-ou-de-alguem.htm>. Acesso em: 28 set. 2021.

MATEUS, Samuel. **Introdução à retórica no séc. XXI**. Corvilhã: Universidade da Beira Interior, 2018.

NECESSIDADE de trabalhar, desinteresse e gravidez são os principais motivos para abandono escolar. **EcoDebate**, 2020. Disponível em: <https://www.ecodebate.com.br/2020/07/17/necessidade-de-trabalhar-desinteresse-e-gravidez-sao-os-principais-motivos-para-abandono-escolar/>. Acesso em: 28 set. 2021.

OLIVEIRA, Elida. 41% das crianças brasileiras sem estudo em 2020 tinham de 6 a 10 anos, aponta Unicef. **g1 Globo**, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/04/29/quatro-em-cada-dez-criancas-de-6-a-10-anos-estavam-sem-estudos-em-2020-aponta-pesquisa-do-unicef.ghtml>. Acesso em: 28 set. 2021.

SARAIVA, Adriana. Das jovens fora da escola, em 2016, 26% alegam cuidar da casa, de crianças ou idosos. **Instituto Humanistas Unisinos**, 2018. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/188-noticias-2018/574951-das-jovens-fora-da-escola-em-2016-26-alegam-cuidar-da-casa-de-criancas-ou-idosos>. Acesso em: 28 set. 2021.

SARINGER, Giuliana. Cerca de 4 milhões abandonaram estudos na pandemia, diz pesquisa. **Cultura/UOL**, 2021. Disponível em: https://cultura.uol.com.br/noticias/15883_4-milhoes-de-brasileiros-abandonaram-os-estudos-em-2020-diz-pesquisa.html Acesso em: 28 set. 2021.

VIDA Maria. Produção e direção de Márcio Ramos, 2006, 1 vídeo (8min35s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4. Acesso em: 20 set. 2021.

EIXO 3

ENSINO

ORIENTAÇÕES PARA IMPLEMENTAÇÃO DE GUEIMIFICAÇÃO¹ NO ENSINO FORMAL

Luiz Carlos Martins de Souza (UFAM)

Desyrée Joffely de Souza (UFAM)

Geysley Luz dos Reis (UFAM)

Introdução

Os avanços científicos no campo de estudos das linguagens, dos códigos e de suas tecnologias, em boa parte registrados nas propostas da BNCC (2018), apontam para a urgente necessidade de a escola incorporar o ensino dos diferentes e múltiplos gêneros textuais, dentro de uma concepção de linguagem que enfoca a interação entre os sujeitos, marcadas por trocas dinâmicas, plurais, dentro de contextos e práticas sociais relevantes, prioritárias, urgentes e necessárias para a formação de cidadãos autônomos, engajados, conscientes e participativos.

A produção, a reprodução, a transformação de sentidos e a interpretação dos diferentes tipos de textos e discursos se realizam em atividades de interlocução. Os textos, portanto, precisam ser ensinados em seus contextos sociais (BNCC, 2018), em etapas sequenciais de fruição, reflexão, produção, análise, reformulação e revisão desses textos, de suas ideologias, de suas discursividades e de suas finalidades (Martins de Souza, 2023), forjando prazer e envolvimento nos sujeitos. Só assim se cumpriria o intuito de torná-los cidadãos críticos, participativos social, cultural e politicamente, e aptos para enfrentar os desafios da sociedade vigente.

Lidando com os diversos tipos de letramentos cuja aquisição e reflexão são necessárias ao longo da educação formal, professores e

¹ Decidimos, para fins desta pesquisa, embasados em princípios linguísticos, aportuguesar o termo, atualmente utilizado em língua inglesa como "gamification" ou com o radical em inglês, "gamificação" em publicações brasileiras. O termo é sinônimo para aplicação de dinâmicas de jogos para diversos contextos.

estudantes precisam de estímulos, visto que a aprendizagem não se concretiza sem a motivação intrínseca (derivada de nosso íntimo e não necessariamente baseadas no mundo que nos cerca), ou sem alguma motivação extrínseca (cuja causa é externa à pessoa ou à tarefa que realiza) (Busarello, 2016, p.154).

Tendo isso como norte, a nossa pesquisa de iniciação científica se dividiu em dois momentos. Fizemos a pesquisa bibliográfica, num primeiro momento, para dominarmos o conceito, as características e criarmos materiais de aplicação da estratégia de gamificação para, em seguida, em outro momento, aplicarmos e analisarmos o resultado obtido no âmbito de aulas no ensino superior e num projeto interdisciplinar de Residência Pedagógica, na educação básica.

Este trabalho se restringe ao primeiro momento da pesquisa, sua fundamentação teórica, revisão bibliográfica, e elaboração de materiais necessários à implementação de gamificação. Portanto, apresentamos aqui uma pesquisa bibliográfica exploratória qualitativa que contou com o aporte teórico dos estudos de Alves (2015), Busarello (2016) e Loiola (2020). Sintetizamos os principais conceitos e procedimentos para se elaborar e executar uma proposta de gamificação. Além disso, disponibilizamos um *QR code* com link para uma pasta em que o leitor pode baixar e adaptar materiais criados para implementar sua proposta em aulas do ensino superior.

O segundo momento aplicará a estratégia e analisará seus resultados em aulas da disciplina de Prática Curricular III do curso de Letras-Português, da Universidade Federal do Amazonas, que trata do domínio dos PCN e da BNCC de Língua Portuguesa para o ensino fundamental II e para o ensino médio. Concomitantemente, também aplicaremos a metodologia em aulas de língua portuguesa no 9º. ano do ensino fundamental, numa escola pública em Manaus, envolvida no projeto interdisciplinar de Residência Pedagógica.

O intuito das duas fases da pesquisa é analisar se a gamificação facilita a aprendizagem, dentro de uma concepção pedagógica contemporânea, unindo os instrumentos de jogos ao trabalho em sala de aula, contrastando o envolvimento dos estudantes no ensino superior e no final do ensino fundamental. Num outro texto, publicaremos os resultados da segunda etapa do trabalho.

Entendendo e planejando a gueimificação

De acordo com Busarello (2016), a gueimificação é um conjunto de elementos, oriundos da dinâmica de jogos, utilizados para facilitar a aprendizagem, buscando elevar o engajamento dos envolvidos por meio de estímulos à motivação intrínseca e extrínseca. Desta forma, segundo o autor, a técnica da *gueimificação* congrega oito aspectos:

- Sistema: conjunto de elementos, de práticas, de ferramentas e de regras;
- Solução de problemas: desafios que promovem busca de solução;
- Estímulos: conjunto de variáveis desencadeadoras da ação dos participantes;
- Motivação intrínseca: relacionada ao engajamento e ao desejo dos sujeitos;
- Cenários lúdicos: ambiente gueimificado, ficcional e simulador imersão dos participantes;
- Objetivos extrínsecos: com missões definidas e controladas para a solução de problemas e desafios da realidade dos estudantes;
- Elementos: itens ou unidades que formam a totalidade da experiência do jogo.

Esses aspectos integram o processo completo para explorar o universo da gueimificação. Tanto o sujeito quanto o ambiente precisam estar preparados para as atividades a serem realizadas e para a progressão do processo.

Loiola (2020) afirma que a técnica de gueimificação para ambientes educacionais, é vista pelos estudantes como um jogo, fazendo-os serem protagonistas no seu processo de aprendizagem, desenvolvendo autonomia para buscar novos conhecimentos. Mas Fardo (2014) chama atenção para o princípio de que a gueimificação não é uma brincadeira ou um jogo. Ela se utiliza das técnicas dos jogos sem que o resultado final seja um jogo, mas a aprendizagem significativa de conteúdos relevantes. Por isso, “é imprescindível que o processo de planejamento da gueimificação no contexto educativo seja realizado de forma assertiva, considerando os objetivos, conteúdos de aprendizagem, estratégias e resultados esperados” (Gonçalves et alii, 2016, p. 1306).

No ambiente educacional, é necessário que seja oferecido um estímulo exterior para o engajamento e participação dos sujeitos, e nesse caso específico, é preciso propor um prêmio para a equipe vencedora.

Os principais elementos na *gueimificação*, segundo Poffo (2016) e Luz (2018), são:

1. Pontos;
2. Níveis;
3. Tabela de *Ranking*;
4. Emblemas/ Distintivos;
5. *Onboarding*²;
6. Desafios e Missões;
7. Engajamento Social;
8. Personalização;
9. Painel de instrumentos;
10. Resultados, respostas e reforço;

Um fundamento importante nesse tipo de trabalho é a *Teoria do Flow* (ou Teoria do Fluxo), que descreve como organizar mecanismos semelhantes à gueimificação para entendermos como funciona o prazer e a felicidade nos sujeitos durante a realização de atividades. De acordo com Mihaly Csikszentmihalyi (apud DIANA et al., 2014, p. 47), essas são as características que formam o processo prazeroso do “fluxo”:

- Foco e concentração;
- Êxtase;
- Clareza/Feedback;
- Habilidades;
- Crescimento;
- Perda da sensação do tempo;
- Motivação intrínseca.

Assim, desenvolver tais características e elementos possibilita o *fluxo*, um estado motivacional que pode ser aproveitado em atividades de

² Termo da língua inglesa que pode ser traduzido como “embarcando” ou “embarcar”, e diz respeito ao processo de familiarização, integração e adaptação do sujeito com a totalidade dos elementos, procedimentos e etapas da gueimificação adotada.

aprendizagem para fazer estudantes alcançarem melhores resultados em suas atividades cotidianas no trabalho pedagógico.

Portanto, a gueimificação se mostra como uma metodologia ativa, que pode ser aplicada *online* e presencialmente no ambiente educacional. No escopo do ensino de Língua Portuguesa, ela pode potencializar o engajamento e o vínculo entre estudantes e professores na tarefa de melhorar a fruição, a produção e a análise de textos para um maior domínio dos recursos linguageiros, e para o avanço na formação de professores dessa área para a educação básica.

Esperamos que, na segunda fase da pesquisa, o uso da estratégia de gueimificação aumente e engaje os estudantes nas atividades de leitura, de interpretação, de produção e de análise dos diferentes textos exigidos na formação, tanto de licenciandos, quanto de estudantes do 9o. ano, dentro do fundamento teórico de que todas as atividades humanas são práticas sociais mediadas por diferentes e diversificadas linguagens, que nos constituem como sujeitos sociais.

O projeto, portanto, em sintonia com a BNCC e com os avanços nos estudos das linguagens, busca conhecer com maior profundidade a dimensão lúdica dos humanos e como isso afeta um maior envolvimento dos sujeitos em sua formação universitária ou em sua formação básica.

Lidando com a contemporaneidade, com a adequação a novas formas de aprendizagem, Alves (2015) cita a *heutagogia* (*heuta*, auto, próprio; e *agogus*, guiar), um processo de autoaprendizagem com o conhecimento compartilhado. Ela argumenta que esse seria um processo educacional mais adequado à realidade contemporânea, em que o estudante passa a ser o único responsável pela sua aprendizagem. Essa perspectiva de aprendizagem autodeterminada conecta a técnica da gueimificação à motivação intrínseca, segundo a qual apenas o sujeito pode se automotivar para aprender. Mas é importante o *feedback* de quem organiza e gerencia os processos para fortalecer essa motivação: “quando o sujeito envolvido em uma determinada situação recebe um *feedback* positivo, tende a repetir o comportamento. A aprendizagem ocorre pelo reforço de um estímulo e podemos transportar essa conexão para nossa solução de aprendizagem gamificada” (Alves, 2015, p. 58).

Dessa forma, quando ocorre uma resposta imediata para o desempenho do estudante que está em um ambiente gueimificado, há uma

maior chance de ele continuar em progresso dentro do processo de aprendizagem, isso porque, com o retorno, há uma maior motivação intrínseca e extrínseca. Como diz Arnaldi (2020, p. 38), “o engajamento aumenta quando as pessoas se apoderam do processo em que estão participando. Quanto mais compartilhamos aprendizados e experiências, mais fortalecemos os elos da aprendizagem colaborativa”.

Entretanto, é preciso destacar que apenas a motivação extrínseca não é suficiente para sustentar o engajamento. A gueimificação baseada apenas em *ranking*, premiação e classificação, tende ao fracasso da estratégia, porque esse tipo de motivação se esvai. Pontos, Insígnias e Classificação, siglados como PBL³, são três elementos importantes para o processo gueimificado, são as palavras-chaves para a técnica, mas não tornam o processo divertido e motivador. Reduzi-lo a isso, pode torná-lo banal, sem profundidade e reflexão necessárias, e a externalização das recompensas pode limitar a estratégia a processos comportamentais, equivocadamente apenas fundamentados num *behaviorismo* superficial: “enquanto motivações extrínsecas são mais pragmáticas e focam nos resultados (faça isso para ganhar aquilo), as motivações intrínsecas são mais sensoriais e focam no processo (faça isso porque é divertido fazer)” (Luz, 2018, p. 47). Portanto, a motivação intrínseca, constituída pelo prazer e pelo desejo do sujeito, é mais duradoura e faz o *fluxo* progredir e se perpetuar.

Para esse autor, a gueimificação em um curso de línguas, atinge resultados variados: para algumas pessoas sem interesse na atividade, a recompensa extrínseca pode ajudar na motivação para avançar no curso; para outras, o interesse vai ser genuíno e podem sentir prazer intrínseco, aprendendo uma nova língua (Luz, 2018, p. 45). Ou, acrescentaríamos, aprofundando o uso da sua língua materna.

O professor deve forjar um ambiente rico em desafios, que levem os sujeitos aprendizes a produzirem e criarem ideias. Propor situações pedagógicas capazes de provocar desequilíbrio nos esquemas prévios dos alunos pode gerar um desconforto necessário. Dessa forma, o papel do

³ *Points, Badges and Leaderboards*. A sigla PBL também pode se referir a *Problem Based Learning* (Aprendizagem Baseada em Problemas), outra técnica de metodologia ativa.

docente deixa de ser o de **transmissor** de conhecimento para tornar-se **mediador** entre o estudante e o conteúdo a ser aprendido (Darsie, 1999).

Para elaborar uma estratégia educacional gueimificada, conforme descrevem Alves, Diniz e Minho (2014), o professor deve dominar as seguintes etapas por nós adaptadas:

Tabela 1 - etapas da estratégia de gueimificação

| Etapa | Ação | Orientação Metodológica |
|--------------|---|--|
| 01 | Interagir com jogos | É necessária a interação do professor com jogos em diferentes plataformas para vivenciar ambientes gueimificados e compreender as diferentes mecânicas, com suas tarefas, recompensas, níveis e sistemas de pontuação; |
| 02 | Conhecer o público | Analisar as características dos estudantes. Para isso, é preciso fazer sondagem e diagnósticos da turma, para entender seus interesses, habilidades e consumo de entretenimento; |
| 03 | Definir o escopo | Definir a abrangência e as etapas da gueimificação de acordo com a disciplina (no nosso caso, é a de Língua Portuguesa) e os conteúdos que estão no plano de ensino, com as áreas de conhecimento envolvidas, os temas a serem abordados, as competências que serão desenvolvidas e potencializadas, de acordo com a BNCC e outras diretrizes; |
| 04 | Compreender o problema e o contexto | Mapear os problemas de aprendizagem, de domínio de conteúdos e do contexto social, envolvidos na sala de aula, e propor sua resolução entre as missões nos jogos, fazendo uma correlação entre eles; |
| 05 | Definir os objetivos, as missões e as tarefas | Os objetivos, as missões e as tarefas se relacionam com a realidade da sala e com os objetivos específicos, as competências e as habilidades selecionadas no plano de ensino que será trabalhado. Objetivos, competências e habilidades se transformam em missões e tarefas alcançáveis e mensuráveis para os sujeitos envolvidos; |
| 06 | Desenvolver a estrutura narrativa do jogo | A estrutura narrativa envolve o estabelecimento das regras, alegorias, categorias, procedimentos, etapas e desafios de um jogo que tornam os participantes protagonistas de uma jornada. Cada aula se torna uma etapa de um processo com uma missão em que cada equipe terá que cumprir, para alcançar a vitória; |
| 07 | Definir o ambiente | Cada etapa pode demandar um ambiente acessível aos estudantes, inclusive podendo ultrapassar a sala de aula, a escola ou o ambiente virtual; |

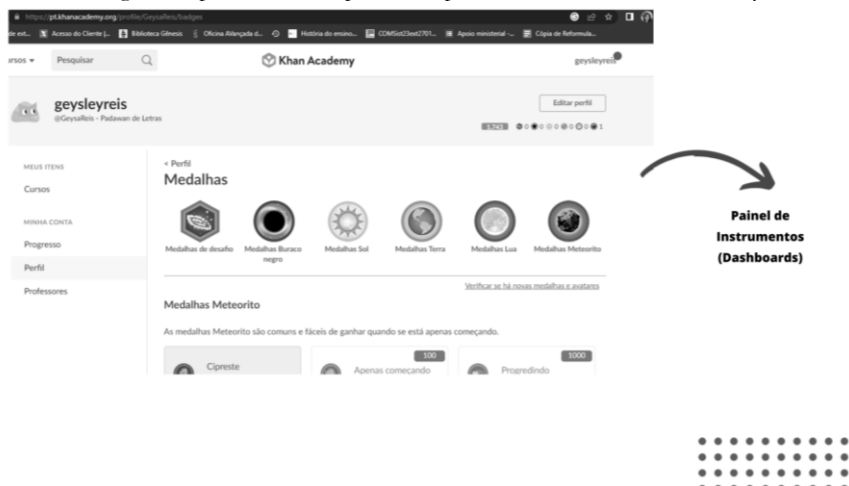
| | | |
|----|---------------------------------|--|
| 08 | Definir as tarefas e a mecânica | O professor e os estudantes devem definir tarefas e mecânicas a partir do plano de ensino e dos problemas levantados no contexto dos estudantes; devem especificar as regras e a duração de cada tarefa; |
| 09 | Definir o sistema de pontuação | O sistema de pontuação será feito em <i>ranking</i> com recompensas e privilégios também definidos com a turma; |
| 10 | Definir recursos | A pontuação precisa ser feita manual e imediatamente, em cada dia de aula, com o apoio de materiais criados especialmente para as atividades; |
| 11 | Revisar a estratégia | As etapas desenvolvidas e apresentadas precisam sempre ser revisadas e reformuladas para se alinharem com as missões necessárias demandadas pelo contexto dos participantes. As tarefas, as regras, os prazos, o sistema de pontuação e as recompensas precisam estar ajustados, para de fato motivar os estudantes. |

Fonte: Alves, Diniz e Minho (2014), adaptada por nós.

A motivação extrínseca, planejada em nossa pesquisa dentro do curso de Letras-Português da UFAM, envolve a premiação com livros técnicos da área para as equipes de estudantes que se destacarem em cada aula. Formamos trios para que a habilidade de trabalhar em grupo fosse melhor exercitada. Pedimos que eles criassem um nome para cada trio, e procedemos conjuntamente à definição das missões, baseadas nos principais problemas encontrados em nosso contexto e nos objetivos, conteúdos e modos de avaliação, do plano de ensino da disciplina. Desse modo, definimos o escopo com os seguintes critérios: pontualidade, assiduidade, domínio da norma-padrão, autodisciplina para leitura, interpretação e discussão dos textos da disciplina em trio e coletivamente durante as aulas, entrega de tarefas e atividades planejadas dentro do prazo e dos critérios elencados, com a criação e apresentação de projetos didáticos embasados nos PCN e na BNCC, participação na auto e heteroavaliação, contribuindo para a criação de um ambiente colaborativo de aprendizagem. Para a técnica de *onboarding*, foram realizadas palestras sobre gamificação, tanto presencial quanto *on-line*, que também foram palestras gueimificadas. Utilizamos o *Khan Academy* para demonstrar na prática como funciona a gueimificação virtual. Para isso foi criada uma turma na plataforma, conforme ilustrado nas imagens abaixo:

Na imagem 01, podemos visualizar os elementos que tornam a plataforma *Khan Academy* um ambiente gamificado: o sítio é desenhado como um painel de instrumentos, que demanda cadastro, de forma a ser personalizado com os pontos, níveis, emblemas e distintivos, com cores diferentes, postos como “conquistas” e “contagem de medalhas”, personalizando, assim, a tabela de *ranking*. Tudo isso faz parte do *onboarding*, de modo a fazer acessível a compreensão e participação em uma proposta de gamificação. Há dois itens em que o próprio usuário cria e define seus desafios e suas missões, ou em que ele se matricula numa atividade com um professor, identificados na página como “projetos” e “criar um novo programa”. Resultados, respostas e reforço são assim imediatamente visualizados pelas conquistas e medalhas, e também clicando no ícone “progresso”;

Imagem 01: print da turma produzida por nós no site da Khan Academy.



Na imagem 02, ilustramos o que aparece quando uma estudante fica logada na plataforma, com seu painel de instrumentos personalizado, que lhe dá autonomia no processo de ensino-aprendizagem.

Imagem 02: print da turma produzida por nós no site da *Khan Academy*.



Para a gamificação das duas turmas, estamos utilizando o Google Classroom, como painel de instrumentos (*dashboards*) com as instruções de cada desafio, atividades e avaliações que servem como sistema de pontos, e como especificação dos desafios e missões semanais, com algumas veiculações de respostas, reforços e resultados. A rede social *Whatsapp* e o *Quizur* são meios de engajamento social, e concomitantemente também mecanismos para respostas, reforços e resultados. Também estamos utilizando o *Google Forms* para desafios e atividades avaliativas individuais e em grupo. E, por fim, com o *Google Sheets* criamos tabelas de pontos (*leaderboard*), e critérios avaliativos para os trios participarem da avaliação uns dos outros, e acompanharem as notas e pontuações dadas pelo professor e pelos colegas de outros trios.

Todo o material criado está disponível em um *drive*, que pode ser acessado e baixado utilizando o seguinte *QR code*:

Tendo em vista a apresentação dessa síntese de conceitos, procedimentos e da disponibilização dos arquivos, esperamos que o leitor se sinta habilitado para aplicar a gamificação em suas atividades profissionais. A gamificação, como tudo o mais, é uma metodologia contraditória. Em certos aspectos, ela pode ser entendida como uma resposta para a nova produção de subjetividades nesta fase contemporânea do capitalismo,



assimilando os sujeitos à catarse coletiva alienante e paralisante, seu motor ideológico principal em nossa conjuntura. Se, por um lado, somos instados a gozar e buscar prazer em tudo, reificados e infantilizados, por outro lado, é preciso entender os mecanismos que nos produzem nessa posição subjetiva, apropriarmos-nos deles e deslocarmos para o que nos interessa, em busca de uma transformação social, não capturada ao *modus operandi* dominante, ou pelo menos, dialogando com ele, para nosso progresso e democratização. Nessa contradição, cabe a nós direcionarmos sua implementação para que a gamificação promova um maior senso de poder e de controle dos sujeitos em busca de agir em coletividade para solucionar seus problemas.

Referências

ALVES, Flora. **Gamification- como criar experiências de aprendizagem engajadoras, um guia completo: do conceito à prática**. São Paulo: DVS Editora, 2015.

ALVES, Lynn Rosalina Gama; MINHO, Marcelle Rose da Silva; DINIZ, Marcelo Vera Cruz. **Gamificação: diálogos com a educação**. In: FADEL, Luciane Maria et al. Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. 91-92.

ARNALDI, Cibele Ribeiro. **A gamificação como forma de engajamento e estímulos às práticas colaborativas**. In: LOIOLA, Valdez. A era exponencial exige. São Paulo, 2020. 34-40.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BUSARELLO, Raul Inácio. **Gamification: princípios e estratégias**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.

DARSIE, Marta Maria Pontin. **Perspectivas Epistemológicas e suas Implicações no Processo de Ensino e de Aprendizagem**. Cuiabá, Uniciências, v.3: 9-21, 1999.

DIANA, Juliana Bordinhão et al. **Gamification e a teoria do flow**. In: FADEL, Luciane Maria et al. Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. 39-73.

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vygotsky**. São Paulo, Autores Associados, 1999.

FARDO, Marcelo Luís. **A gamificação como estratégia pedagógica: estudo de 26 elementos dos games aplicados em processos de ensino e aprendizagem**. Dissertação. Mestrado em Educação. Universidade de Caxias do Sul, p.106, 2014.

GONÇALVES, Leila Laís. et al. Gamificação na Educação: um modelo conceitual de apoio ao planejamento em uma proposta pedagógica. In: **Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2016)**, Uberlândia/ Minas Gerais.

GONZAGA, Ana. et al. **O que pensam os jovens de baixa renda sobre a escola**. Nova escola. São Paulo. Edição: 15, p. 1-15. Junho. 2013.

KHAN ACADEMY. Site Oficial. Disponível em: <https://www.khanacademy.org>. Acesso em: 05 Dez. 2022.

LOIOLA, Valderéz. Educação 5.0: a gueimificação como ferramenta metodológica no processo ensino-aprendizagem. In: LOIOLA, Valderéz. **A era exponencial exige**. São Paulo, 2020. 26-31.

LUCCA, de Daniela. et al. **Gamificação no ambiente educacional: uma estratégia para o ensino e aprendizagem**. IFSC, Santa Catarina. 2019.

LUZ, Alan Richard da. **Gamificação, motivação e a essência do jogo**. In: FAVA, Fabricio; NESTERIUK, Sérgio; SANTAELLA, Lucia. **Gamificação em debate**. São Paulo, 2018. 40-50.

MARTINS DE SOUZA, Luiz Carlos. Leitura, literatura e ensino? Algumas ponderações contemporâneas. In ALVES, Hercilaine; SANTOS, Adria et alii. **Sensações e sabores literários na Quarentena**. Manaus: SEMED. No prelo.

NEVES, Rita de Araujo; DAMIANI, Magda Floriana. **Vygotsky e as teorias da aprendizagem**. Unirevista, v. 1, nº 2, p. 1-10, abril, 2006.

POFFO, Márcio. **Utilização da gamificação para motivar a aprendizagem: um estudo de caso em engenharia de software**. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Computação Aplicada). Universidade do Vale do Itajaí. Santa Catarina, 2016.

DESAFIOS E DIFICULDADES ENFRENTADAS POR PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Elaine Maria Santos (UFS)
Cyntia Barbosa dos Santos (UFS)
Lucas Fortes da Silva (UFS)

Introdução

Em 2020, vivenciamos o início de uma pandemia mundial, na qual todas as áreas, inclusive a educacional, foram afetadas. Escolas foram fechadas e o retorno das atividades, ainda em 2020, foi dificultado pela necessidade em se manter um distanciamento social e a imposição do uso de recursos digitais, para que as ações educacionais pudessem ser reiniciadas. A comunidade escolar ficou, por alguns meses, impossibilitada de frequentar o espaço físico da escola e a busca por soluções e meios que pudessem dar continuidade ao ensino e aprendizagem foi um desafio em todas as áreas educacionais.

A adoção do ensino remoto tornou-se a única possibilidade válida, levando-se em consideração a instabilidade e imediatismo que as circunstâncias suscitavam, além do fantasma de possíveis novos cenários pandêmicos e catastróficos que poderiam, a qualquer momento, levar a novo fechamento total das escolas. Todos os estudos e experiências vivenciadas e produzidas para o ensino remoto já são e continuarão a ser úteis a toda comunidade, de modo que pesquisas por melhorias, evoluções e avanços nos meios de qualificação dos envolvidos nesse cenário não podem parar, já que a pandemia do COVID-19 provou o quanto estamos despreparados para enfrentar cenários difíceis como o que foi instaurado.

Diante do exposto, esse artigo traz à reflexão os desafios e dificuldades encontradas por professores de língua inglesa do ensino fundamental, no ensino remoto, levando-se em consideração questões

relacionadas à formação profissional, ao espaço físico e virtual, bem como à aplicação de ferramentas tecnológicas no processo de ensino-aprendizagem. A partir dos dados coletados, foi possível fazer algumas análises e traçar algumas considerações, que podem ajudar professores e demais profissionais da educação a entender quais as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes. É necessário investir nesse recorte temporal, no qual o ensino remoto está situado, para que novas experiências sejam relatadas e um maior diálogo com a comunidade acadêmica seja observado.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo exploratória, por meio da aplicação de um questionário semiestruturado, com a ajuda da ferramenta de gerenciamento de pesquisas “*Google Forms*”, e que foi aplicado com professores que lecionavam, em 2021, em escolas públicas do ensino fundamental maior do Estado de Sergipe. A partir dos resultados apresentados, novas pesquisas podem ser produzidas e/ou servir de auxílio para a ampliação dos debates sobre o Ensino Remoto Emergencial (ERE), o que pode ajudar professores em formação, alunos de escola de ensino básico, docentes em atuação, pais e toda comunidade que busca melhor compreender os desafios enfrentados por esses profissionais, com a implantação do ERE, nos anos de 2020 a 2021, principalmente.

A natureza emergencial no sistema educacional e suas diferenças entre o Ensino Remoto e Ensino a Distância

Dentro do contexto da Pandemia do COVID 19, as mudanças que tiveram que ser feitas no sistema educacional alteraram as interações e a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem, de modo que era recorrente a utilização da expressão “ensino on-line” para se referir às aulas conduzidas na pandemia, mesmo que elas fossem pautadas em arquivos compartilhados em grupo de WhatsApp e/ou apostilas impressas e distribuídas pelas escolas. Assim, três nomenclaturas foram utilizadas nesse período, a saber: Ensino a distância (EAD), Ensino on-line e Ensino remoto emergencial (ERE). Segundo Arruda (2020, p. 266), as duas primeiras podem ser usadas como sinônimas, no entanto, “Educação a distância torna-se mais abrangente, porque implica não somente no uso de sistemas online, mas também analógicos, como materiais impressos”.

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) surge, desse modo, em meio à alternativa temporária e emergencial de ensino que é desenvolvida a fim de permitir à comunidade escolar dar continuidade às atividades de construção de saberes dentro das possibilidades que o contexto impôs. Santos e Gomes (2020) destacam que o caráter emergencial do ERE precisa ser compreendido por todos, já que as adaptações educacionais são requeridas, o que “não significa que necessariamente aprovamos essa substituição”. Desta forma,

O ensino remoto emergencial (ERE) é uma mudança temporária de ensino para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornariam a esse formato assim que a crise ou emergência diminuisse (Hodges *et al.*, 2020, p.8).

O caráter emergencial é crucial para diferenciar o ERE das duas outras nomenclaturas, já que tanto a EAD quanto o ensino on-line necessitam de um planejamento a longo prazo, o que é impossível de ser feito diante da crise vivenciada pela pandemia do COVID-19. Assim, Hodges *et al.* (2020, p. 4) afirmam que “a aprendizagem online eficaz resulta de um planejamento e design instrucional cuidadoso, usando um modelo sistemático de design e desenvolvimento”, indispensáveis para que os resultados apresentados sejam satisfatórios. “O processo de design e a consideração cuidadosa de diferentes decisões de design têm impacto na qualidade da instrução. E é esse processo de design cuidadoso que estará ausente na maioria dos casos nesses turnos de emergência” (Hodges *et al.*, 2020, p. 4).

Os autores ressaltam que a efemeridade dos processos instaurados faz com que o ERE não seja confundido com educação on-line, o que pode ser comprovado quando analisamos o principal objetivo do ensino remoto, que é o de “fornecer acesso temporário à instrução e suporte educacional de uma maneira que seja rápida de configurar e esteja disponível de forma confiável durante uma emergência ou crise” (Hodges *et al.*, 2020, p.8). Partindo dos questionamentos propostos por Hodges *et al.* (2020), para que o ERE possa ser considerado como sinônimo de EaD e ensino on-line, é necessário que os documentos que dão sustentação à educação básica

detalhem os procedimentos a serem adotados, quando a presencialidade não for possível.

De modo geral, diferentes fatores, como a falta de planejamento de atividades em um contexto emergencial imposto por uma pandemia, problemas de infraestrutura, a ausência de uma plataforma específica, projetos políticos pedagógicos (PPP) sem orientações para adaptação de materiais, aulas e/ou avaliações nesses contextos, e a não regulamentação sobre soluções possíveis e que podem ser aplicadas nesse contexto explicitam, claramente, a diferença entre EaD e ERE, fazendo com que essa modalidade careça de um maior cuidado por parte de professores, coordenação e demais profissionais da educação envolvidos com a dinâmica de preparação de aulas.

A utilização de recursos tecnológicos no contexto educacional: professores e alunos

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) oportunizam a utilização de ferramentas para o processo de comunicação, socialização e construção de saberes. Essas ferramentas “têm sido sempre, em suas diferentes fases de desenvolvimento, instrumentos para pensar, aprender, conhecer, representar e transmitir, para outras pessoas e para outras gerações, os conhecimentos adquiridos” (Coll; Martí, 2001 *apud* Coll; Monereo, 2010, p. 5). A instrumentalização propiciada pelas TDIC faz com que os alunos possam ter a oportunidade de utilizar ferramentas muitas vezes já conhecidas no seu dia a dia, mas agora com o propósito educacional, aproximando os seus interesses com os conhecimentos que serão vivenciados e discutidos na escola. Compartilhamos, assim, com a ideia difundida por Santos Junior e Monteiro (2020, p. 4), ao destacarem que vivemos “em um contexto social em que a conectividade e a colaboração fazem parte da vida de milhões de pessoas desde cedo”. Cabe à escola, nesse contexto, propiciar oportunidades para que essa conectividade esteja também presente nas salas de aula e/ou atividades desenvolvidas.

Podemos destacar, no meio educacional, os dois integrantes que estão diretamente relacionados a esta temática, por serem os usuários dos recursos tecnológicos a serem utilizados em sala de aula: 1) professores, que,

em muitos casos, atravessaram grandes transformações de um mundo pouco digital para o campo super tecnológico; e 2) alunos, que, na sua grande maioria, já nasceram dentro deste espaço e utilizam os recursos tecnológicos como parte de suas rotinas diárias. Em outras palavras, o pouco conhecimento e a vivência tecnológica que esses docentes trazem consigo podem ser minimamente usados ou até mesmo descartados quando esses profissionais se deparam com a modalidade do ERE, na qual o uso de ferramentas tecnológicas é fundamental para a construção de saberes. Por outro lado, os discentes, “totalmente” familiarizados com o mundo tecnológico, fazem uso das TDIC ou se adaptam facilmente a elas, de modo que esses aparatos tecnológicos não se constituem, na grande maioria dos casos, em um obstáculo a ser vencido no contexto educacional. Nesse sentido, Neves e Duarte (2008, p. 777) apontam uma diferença entre esses protagonistas, já que tanto os “nativos digitais” quanto

os que chegaram ao mundo após a popularização dos computadores pessoais e a criação da internet, compõem um segmento de usuários de TIC que não só faz uso corrente das mesmas como, também, antecipa o que está por vir, explora de forma criativa e diversificada tudo o que essas tecnologias têm a oferecer, ultrapassando, inclusive, os limites originalmente estabelecidos para o uso regular delas. Diferente, portanto, da imensa maioria dos professores que, pelas suas idades, são, em geral, imigrantes digitais.

Essas informações são importantes, principalmente quando levamos em consideração a análise das dificuldades apresentadas por professores durante o ensino remoto emergencial, uma vez que já é esperado um desnível de informações para que esses profissionais consigam acessar os dispositivos tecnológicos e, diante desses equipamentos, possam preparar suas aulas. Quando esses docentes estão localizados em classes sociais com condições socioeconômicas menos privilegiadas, essas dificuldades podem ser ainda mais acentuadas. Desta forma, dentro do contexto de ERE, o modelo de ensino pode encontrar entraves que precisam ser sanados antes de se pensar em ações para a utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) ou recursos digitais. Conforme destacado por Oliveira Júnior (2020, p. 249), “o uso destas tecnologias não é do domínio da grande maioria dos indivíduos

e aqui incluímos inclusive o corpo de educadores que, via de regra, pertencem a uma faixa etária da população que apresenta pouca afinidade com tais recursos”. Só há usuário se há acesso, logo, é preciso discutir meios para que aqueles que estão privados de fazer parte desse contexto possam ser contemplados, afinal, fazer uso das TDIC exige um custo e um certo conhecimento.

Ao analisarmos o contexto do ERE em escolas públicas do Estado de Sergipe, é importante pensarmos nos contextos dos professores, conforme destacado, e nos vivenciados pelos discentes, principalmente quando constatamos que nem todos os estudantes têm os mesmos acessos a aparatos tecnológicos. Ao discorrer sobre essa problemática, Arruda (2020, p. 268) afirma que “dentre os estudos e análises necessários, pode-se considerar a dimensão da equidade no acesso às tecnologias digitais, de maneira a permitir que todos os alunos possam desenvolver atividades pedagógicas de forma remota, sem prejuízos de acesso”, logicamente, quando comparamos os papéis dos colegas envolvidos. Para que isso aconteça, precisamos trabalhar, inicialmente, com a definição de equidade e, para isso, é necessário investigar, junto a professores e alunos da educação básica, as implicações do uso das TDIC em suas aulas durante o ERE, e as dificuldades de acesso tecnológico e/ou de utilização dessas ferramentas. A promoção de ações de formação inicial e continuada sobre o uso das TDIC pode ajudar os docentes a superar boa parte das dificuldades encontradas na prática pedagógica, no que se refere ao acesso às tecnologias digitais.

Formação tecnológica dos professores para o contexto do ERE

É fácil constatarmos as dificuldades que os profissionais da educação enfrentaram na busca por um uso eficiente das tecnologias educacionais nesse contexto de ERE, mas é importante considerar que os estudos sobre as TDIC na educação têm reflexões anteriores ao caráter emergencial. Lopes e Furkoter (2016, p. 277) já destacavam que “a tentativa de integração das tecnologias à Educação não é nova; novas são as perspectivas criadas pelo potencial das tecnologias emergentes e a compreensão que se tem sobre o papel que devem assumir no contexto educacional”. Logo, as reflexões ainda não foram suficientes para que houvesse um uso mais intensificado das

TDIC nas salas de aula brasileiras, o que faz com que essa temática ainda precise ser reforçada nos processos de formação docente inicial e continuada, dado que “a complexidade que se impõe nesse momento, sobremaneira, é reflexo do fosso que existe entre a formação docente e o uso das tecnologias digitais como possibilidades pedagógicas” (Oliveira *et al.*, 2020, p. 35).

Pensar o caráter formativo das TDIC dentro da licenciatura é compreender que a discussão em suas possibilidades tem impacto quando se reflete sobre a prática pedagógica. As tecnologias de informação e comunicação ocuparam um espaço central nas discussões educacionais, no contexto do ERE, principalmente com a constatação de que os espaços físicos precisavam ser reconfigurados em espaços virtuais e, nesses espaços é que os processos de ensinagem eram estabelecidos. Assim, as TDIC não podem ser vistas como um mero apoio pedagógico, já que elas são a base de todo o processo e, como tal, as dificuldades de acesso e/ou utilização de suas ferramentas impactam diretamente nos resultados obtidos.

A formação docente, nesse contexto, adquire um caráter obrigatório no ERE, visto que a continuidade do ensino requer o desenvolvimento do professor para que essas novas habilidades e atitudes possam ser colocadas em prática. Diferentes limitações podem surgir, como a disponibilidade do professor diante da excessiva carga horária de trabalho, a dificuldade em se ter acesso à oferta de cursos gratuitos, e a precária infraestrutura da escola, que dificulta que recursos sejam disponibilizados. No entanto, ainda que existam e coexistam diferentes problemáticas, é importante ressaltar que “compreender dificuldades e oportunidades envolvidas em um processo é relevante para refletir e fazer intervenções que busquem melhorias, seja no campo pedagógico ou no campo estrutural” (Feitosa *et al.*, 2020, p. 03). As dificuldades vivenciadas por docentes, coordenadores e diretores de estabelecimentos de ensino devem ser (re)discutidas nas diversas instâncias educacionais e políticas, com o objetivo de buscar o incremento em ações de valorização do uso das TDIC na escola, e até mesmo, formar professores com os conhecimentos necessários para que essas práticas sejam efetivadas. Partindo dessas reflexões, devemos nos indagar sobre o “custo” que será pago caso não haja um processo formativo que prepare o professor para esse novo ambiente educacional que acabou sendo imposto de forma intempestiva.

É correto afirmar que a formação para a utilização das TDIC no ERE abre possibilidades futuras, considerando que os recursos adquiridos nesse contexto podem continuar a ser utilizados nas práticas educacionais presenciais, através dos recursos tecnológicos adquiridos e as experiências das práticas pedagógicas. Não estamos defendendo o investimento em Ambientes Virtuais de Aprendizagem específicos para as instituições de ensino, ou alegando que, sem um grande orçamento, esse processo formativo não pode ser estabelecido. Alternativas de baixo custo podem ser incentivadas e disseminadas, de modo que a sua expansão contínua possa contribuir para o desenvolvimento da educação pública brasileira e para o processo de ensinagem junto às TDIC.

Por fim, é importante destacar que ao clamarmos por um maior investimento na inclusão das TDIC na formação continuada a ser desenvolvida nas escolas e por parte dos governos municipal, estadual e federal, não estamos defendendo que, com essa formação, um modelo fixo e pronto possa ser formatado e aplicado nos contextos futuros, de forma automática. É necessário que possamos investir em espaços de trocas de experiência, de modo que possamos aprender novas práticas e comparar experiências.

Precisamos investir na democratização do conhecimento e no fomento de espaços críticos de discussões, nos quais os professores possam debater as suas práticas e se preparar para pensar nas suas aulas, seus contextos e suas necessidades educacionais. Assim, na mudança de cenários, ou em alterações de contexto, o docente será capaz de (re)construir suas teorias e preparar seus planos de aula de forma crítica, inserindo os recursos digitais que melhor se encaixarem nos seus planejamentos, a partir dos objetivos traçados, buscando, assim, uma maior agência em suas práticas.

O olhar dos docentes quanto às dificuldades dos alunos

Diante do cenário pandêmico instaurado em 2020, o universo educacional sofreu algumas mudanças no seu processo de ensinagem, o que fez com que os profissionais da educação pensassem em métodos pouco usuais para dar continuidade ao processo de construção de saberes. Os professores estavam “habituaados a aulas com a interação entre professor e

aluno, com acesso a bibliotecas físicas e experimentos laboratoriais” (Feitosa; Moura; Ramos; Lavor, 2020, p. 7), e ao se encontrarem em uma situação atípica, em decorrência do distanciamento social, sentiram-se perdidos e desamparados, pois precisariam modificar toda uma sistemática de ensino, em um curto período de tempo.

No Ensino Remoto Emergencial, os papéis dos professores e alunos foram realocados sob diferentes prismas, e quando pensamos nas dinâmicas estabelecidas em sala de aula de línguas estrangeiras, automaticamente remetemo-nos à escolha de métodos e abordagens a serem aplicadas, com o objetivo de maximização de resultados. As pesquisas desenvolvidas por Kumaravadivelu (2005) sobre o pós-método já tinham suscitado algumas reflexões sobre essas questões, reforçando que não podemos creditar o sucesso das nossas práticas na escolha de um método ideal, pois tal concepção é uma utopia. Para o autor, o professor, único conhecedor da realidade e contexto de sua turma, é o mais capaz para traçar o melhor caminho pedagógico a ser percorrido em suas aulas, teorizando de suas práticas e praticando de suas teorias.

O uso do método como princípio organizador para a aprendizagem e o ensino de línguas é lamentável porque o método é muito inadequado e limitado para explicar de forma satisfatória a complexidade da aprendizagem e do ensino de línguas. Ao nos concentrarmos excessivamente no método, ignoramos vários outros fatores que governam os processos e práticas de sala de aula - fatores como cognição do professor, percepção do aluno, necessidades sociais, contextos culturais, exigências políticas, imperativos econômicos e restrições institucionais, todos os quais são inextricavelmente ligados. Cada um desses fatores modela e remodela o conteúdo e o caráter da aprendizagem e do ensino de línguas (Kumaravadivelu, 2005, p. 165).

Bissaco (2015, p. 214) afirma que “os métodos são fabricados e vendidos como reutilizáveis, tendo em vista um contexto idealizado, ou seja, ignoram que o sucesso ou o fracasso na aprendizagem dependem de fatores específicos de cada sala de aula”. É assim que, dentro do ERE, as dificuldades no processo de ensinagem de L2 se agravam, considerando que a compreensão deste novo espaço, as reflexões de uso da TDIC, as

necessidades do aluno e do professor, os contextos socioculturais variáveis, e a autonomia desses atores, para citar alguns componentes, precisam ser avaliados de forma individual no contexto do Ensino Remoto, levando-se em consideração que as condições de ensino são variáveis e que o acesso a dispositivos e recursos digitais não é uniforme.

Santos e Gomes (2020) apresentaram um estudo de caso no contexto do ERE, no qual as reflexões de professores e coordenadores foram compartilhadas, no que se refere às aulas ministradas no âmbito do Programa Idiomas sem Fronteiras, um programa nacional voltado ao ensino de línguas estrangeiras. Nesse relato, os autores dividiram as suas experiências em quatro fases, de modo que, em cada uma delas, eram registradas as mudanças que precisavam ser feitas e que não haviam sido pensadas na fase de planejamento, que, em decorrência da urgência provocada pela pandemia, era insuficiente para que o preparo das aulas pudesse contemplar os possíveis cenários educacionais com os quais os professores se debruçariam. No que se refere à fase B, os autores lembram que

No final de maio, no início da fase B, identificamos outros problemas e criamos novas estratégias. Percebemos que estávamos tentando aplicar práticas educacionais presenciais em um ambiente online, o que nos fez repensar os tipos de atividades, interações e aulas que estávamos oferecendo aos nossos alunos. Mesmo que estivéssemos cientes das diferenças entre o ensino on-line e o ERE, era apenas quando as aulas começavam, que os professores do IsF eram verdadeiramente capazes de perceber como eles são diferentes (Santos; Gomes, 2020, p. 161).

Mesmo conhecendo as diferenças entre Ensino on-line e ERE, a falta de experiência dos professores fez com que fosse improvável antever todos os cenários possíveis e várias situações de tentativas e acertos foram colocadas em ação, já que a fase de planejamento do ERE é insuficiente para que os contextos educacionais sejam totalmente compreendidos. No que se refere às dificuldades encontradas pelos alunos, encontramos relatos sinalizando que mesmo aqueles que possuíam acesso às TDIC sofriam com a falta de estímulo e concentração durante o ensino remoto. Essas queixas nos fazem refletir sobre o cansaço oriundo das aulas no ERE, sobre a dificuldade em se estabelecer um vínculo mais forte entre os alunos de uma

mesma turma e sobre a necessidade em conseguirmos nos conectar, mesmo com a distância física, levando-se em consideração a quantidade de informações que podemos trocar pela internet.

Considerando a necessidade desse consumo massivo de informações por intermédio dos recursos digitais, a utilização mais consciente enquanto prática de fomento ao conhecimento é necessária para fazer deste acesso um meio educacional ativo para além do entretenimento, com foco no desenvolvimento de um aluno crítico, reflexivo e autônomo, já que horas solitárias de estudo se transformaram em uma realidade.

Conhecendo as dificuldades de professores de inglês da educação básica em Sergipe

Com o objetivo de conhecer as dificuldades encontradas por professores de inglês da educação básica, em Sergipe, elaboramos um questionário semiestruturado aplicado em seis escolas de Sergipe, de bairros variados, de modo a ser possível colher informações de nichos diferentes. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, não nos importava o quantitativo de respostas colhidas (apesar de serem mencionadas) e sim as percepções de professores de regiões diferentes, para que pudéssemos entrar em contato com pensamentos e opiniões originadas em contextos educacionais distintos. A partir das perguntas do questionário, foi possível identificar os desafios e dificuldades enfrentadas por esses profissionais durante o Ensino Remoto. Nossa análise foi, então, baseada nas respostas de 6 docentes, divididos em escolas públicas e privadas. Para preservar a identidade dos participantes, usaremos nomes fictícios: Clara, Esperança, Neto, Izabel, Maria, Otávio. Da mesma forma, as escolas serão referidas como Arco Verde, Flor do Campo, Vila Nova, Flor do Brejo, Água Vermelha e Novo Horizonte.

Uma das primeiras informações colhidas se refere ao perfil dos docentes, de modo que 50% dos entrevistados possuíam jornada dupla, trabalhando em duas escolas. Em uma realidade anterior à pandemia, isso já seria uma demanda exaustiva e, com as ações de distanciamento social, tornou-se crucial (re)aprender novas práticas pedagógicas, de modo que esse desafio ficou ainda maior. O tempo que esses indivíduos ocupam em seus dias para planejar e executar seus planos de aula ocasiona uma sobrecarga de

trabalho, o que pode gerar um impacto direto no ensino e na própria saúde dos profissionais e influenciar na atuação dos docentes em suas práticas profissionais.

Quando buscamos a relação dos meios utilizados para o processo de ensinagem durante o ERE, 100% assinalaram ter utilizado os recursos digitais e, deste total, quatro sinalizaram terem utilizado materiais impressos. Entre os casos analisados, encontramos situações nas quais os recursos digitais eram utilizados entre os professores e a coordenação para planejamentos e outras ações relacionadas, e as aulas eram assíncronas, com a entrega de materiais impressos, pensando-se nos alunos que não tinham acesso a equipamentos ou não podiam acompanhar as aulas. Em alguns casos, tínhamos os dois cenários: aulas síncronas, com a utilização de recursos digitais, e o mesmo curso sendo transformado em material apostilado. Dois professores assinalaram que usaram uma plataforma de aprendizagem (AVA), porém, ao nominá-la, a professora Clara mencionou o uso do *Canvas* e do *LiveWorksheets*, que não se configuram como AVAs, o que demonstra um equívoco em relação a algumas terminologias e práticas características das TDIC. Oliveira Junior (2020), na tentativa de evitar que equívocos similares aconteçam, destaca ser necessário o investimento em cursos de formação docente, para que possamos reconhecer e ter um uso assertivo dos recursos digitais, uma vez que, com maior apropriação dos meios e ferramentas disponibilizadas em cada contexto, maiores são as chances de êxito, no que se refere aos objetivos traçados para as aulas remotas.

No que se refere ao quantitativo de discentes que acessaram as aulas e que conseguiram acompanhá-la, os dados são alarmantes. Dois professores afirmaram que seus alunos conseguiram acessar os conteúdos disponibilizados de forma satisfatória, enquanto que, de acordo com um docente, seus alunos acessaram, no máximo, 25% do conteúdo do curso. A metade dos professores sinalizou que seus alunos conseguiram acessar, pelo menos, 50% das aulas. Trata-se de uma porcentagem ingrata para a educação, principalmente ao levarmos em consideração que em salas cheias, com 50 alunos, pelo menos 25 tiveram um ensino deficitário.

Em linhas gerais, os alunos que conseguiram acessar as aulas, também tiveram êxito no acompanhamento das atividades propostas, já que quase quatro professores alegaram que pelo menos 50 % dos seus alunos

conseguiram acompanhar as atividades desenvolvidas em sala. No que se refere à formação docente para o trabalho durante a pandemia, cinco dos pesquisados informaram que as escolas ofereceram algum tipo de auxílio ou materiais. A oferta de auxílio tecnológico ou financeiro só foi disponibilizada para alunos na escola Novo Horizonte. É interessante observar, no entanto, que dois professores afirmaram que seus discentes só conseguiram acessar de 25% e 50% do material disponibilizado. Esse dado é ainda mais alarmante ao percebermos que apenas um docente destacou que o acesso dos materiais por parte dos alunos foi considerado como de sucesso, atestando que esse índice ficou entre 75% e 100%. Os três outros professores sinalizaram um acesso entre mínimo a satisfatório, como percentual entre 50% e 75%.

Trata-se de um indicativo de que não basta recursos materiais para o “bom funcionamento” das atividades educacionais propostas, já que a educação é realizada por diferentes fatores e agentes sociais, e não basta ter os recursos tecnológicos para que se tenha sucesso nas práticas executadas. Como uma parcela de alunos não estava conseguindo acompanhar as aulas no ERE, é importante se ter pesquisas adicionais, na tentativa de identificar quais os diferentes elementos que dificultam ou impedem o acesso à educação desses indivíduos, mesmo quando os recursos tecnológicos são assegurados.

Ao solicitarmos que os professores definissem o ERE, chegamos à conclusão que 3, dos 6 docentes, tiveram a mesma compreensão do Ensino Remoto que foi aqui discutido, com a sinalização de que não se trata de uma transposição da forma do ensino presencial para a EAD. Destacamos, assim, as falas de alguns professores.

É um modelo de ensino e aprendizagem que se tornou uma realidade devido ao momento de pandemia que estamos vivenciando. Possui metodologias e recursos próprios para atender as necessidades do momento. No entanto, a tecnologia já deveria ter um percentual mais significativo dentro do ensino presencial (Clara).

A opção mais segura que temos para dar continuidade às aulas durante a pandemia (Maria).

Como uma solução temporária, pensada na urgência da pandemia, para a manutenção das atividades escolares, que consegue atingir uma grande parte dos estudantes. Infelizmente nem todos conseguem ter acesso aos equipamentos necessários (Otávio).

A necessidade de compreender a modalidade de ensino é o princípio basilar para o sucesso no processo de ensinagem, uma vez que é necessário que se tenha clareza sobre os princípios metodológicos que regem as escolhas feitas durante o planejamento de aulas. Assim, para quatro docentes, a necessidade em proporcionar o distanciamento social é uma das principais diferenças entre as modalidades, o que faz com que os maiores entraves do ERE estejam relacionados à dificultosa interação com o aluno e a dificuldade de acesso dos discentes. Os comentários dos respondentes demonstram que os docentes já estavam familiarizados com os principais conceitos relacionados ao ERE, bem como suas dificuldades mais recorrentes, sendo as mesmas referendadas pelos autores destacados neste artigo.

Entre as estratégias relatadas para que o ambiente educacional fosse facilitado, os professores destacaram a necessidade em se utilizar os recursos digitais com a inserção de jogos em sites, grupos no WhatsApp, para promoção de interação, e materiais “atrativos”. Com isso, dentre os impactos no aprendizado relacionados na pesquisa, destacamos os relatos de dois professores que, ao relacionarem as principais dificuldades encontradas nas interações proporcionadas nas aulas remotas, apresentam uma sensibilidade em relação às questões socioeconômicas dos aprendizes, cientes de que estas condições impactam diretamente no desempenho dos alunos.

Boa parte dos alunos não possuem internet para acompanhar as aulas, o apoio da família, os problemas sociais e financeiros dos alunos afetam a aprendizagem no ensino remoto (Izabel).

A pouca interação entre professor e alunos. A falta de contato visual, pois pouquíssimos alunos abrem as câmeras. Isso gera uma desmotivação no professor e impede que se perceba, por exemplo, pelos gestos e fisionomias, quais alunos estão conseguindo acompanhar ou não a aula. A dificuldade de pensar atividades assíncronas que usem apenas recursos digitais, que sejam possíveis de serem respondidas sem a presença do

professor. A dificuldade de trabalhar em pares e grupos, o que estimula as habilidades interpessoais e o desenvolvimento da oralidade em língua inglesa (Otávio).

Os professores sinalizaram que a falta de apoio governamental e/ou institucional dificultou o aprendizado dos discentes, uma vez que o acesso aos meios de comunicação foi dificultado, o que está de acordo com as pesquisas realizadas por Rondini, Pedro e Duarte (2020, p. 48), já que esses docentes também identificaram, em suas pesquisas, uma percepção negativa dos professores no que se refere à "desigualdade social em que os estudantes estão inseridos, o que compromete a interação e a aprendizagem discente no contexto remoto". Somente o auxílio com o suporte físico, no caso, o notebook ou tablet, não é suficiente para assegurar a presença dos alunos, já que muitos têm dificuldade em estabelecer uma conexão com a internet, bem como em ter um espaço propício para os estudos.

Como o processo formativo dos profissionais foi o cerne de nossa pesquisa, perguntamos se a graduação contribuiu para as práticas no contexto de ERE e tivemos quatro professores que sinalizaram não terem sido preparados na graduação. Este fato não nos causou surpresa, principalmente quando levamos em consideração o fato de que, anteriormente ao decreto da situação pandêmica, não se pensava nessa possibilidade nos corredores das universidades, o que fez com que essas discussões não tivessem sido iniciadas anteriormente ao ano de 2020. Constatamos que os dois professores que sinalizaram terem sido formados na graduação para que se sentissem preparados em uma situação como essa, estão pautando suas percepções nas discussões sobre TDIC, promovidas na graduação, como pode ser percebido na fala da professora Clara, ao afirmar que

Todo conhecimento adquirido contribui para os desafios que surgem. Em qualquer contexto, o protagonismo é fundamental. O curso é um direcionamento, não pode englobar tudo. Agora, o que você faz com o que aprende e como você busca mais informações por meio do que foi apresentado, isso sim, faz toda a diferença. Ser um professor pesquisador e inquieto é a essência para o sucesso (Clara).

A graduação tem seu caráter formativo, porém a situação de ERE é nova, por isso é difícil falarmos em uma preparação prévia dos docentes para o que está ocorrendo. Algumas questões, como o uso das TDIC, influenciam na identificação das posturas encontradas nas atitudes dos professores, diante dos novos contextos educacionais aos quais foram expostos. No entanto, como já pontuado, o ensino remoto não pode ser visto como sinônimo de ensino online e não pode ser visto como realizável a partir do momento em que os recursos digitais são utilizados. As discussões sobre TDIC, nos projetos de formação docente desenvolvidos nas IES, auxiliam os professores, diante de uma pandemia. No entanto, conforme destacado por Otávio, “o ERE é de 2020, não se discutia nada disso anteriormente. No máximo, se falava em EaD, o que não é a mesma coisa”. Dessa forma, a formação docente inicial e continuada deve trazer essas discussões, mas não se pode cobrar que essas questões tenham sido anteriormente abordadas.

Em meio aos diferentes usos das TDIC, buscamos identificar qual a familiaridade dos professores com este espaço digital. Quatro dos entrevistados afirmaram ter pouca ou satisfatória afinidade com as TDIC, o que nos mostra a necessidade de se promover mais cursos e treinamentos a longo prazo, além da necessidade de que os cursos de graduação possam incluir e/ou intensificar, em seus currículos, a oferta de disciplinas relacionadas a essa temática. É também essencial que órgãos federais, estaduais ou municipais possam disponibilizar cursos de atualização sobre o uso de recursos digitais para professores e alunos com dificuldade de acesso a esses dispositivos tecnológicos.

Na pesquisa feita por Feitosa *et al.* (2020, p.02), foi destacado que “professores que não estavam familiarizados com metodologias digitais, tais como webconferências e videoaulas, podem apresentar resistências para aceitarem a nova forma de ensinar e aprender devido às dificuldades vivenciadas.” Nós não identificamos qualquer tipo de resistência por parte dos docentes, e é possível destacar a constante atenção e preocupação com a forma pela qual os alunos estavam desenvolvendo seus conhecimentos e superando suas dificuldades, para que pudessem acompanhar os conteúdos discutidos. Essa afirmativa pode ser comprovada na fala do Professor Neto, no seu testemunho: “Me preocupo diariamente se meus alunos estão

aprendendo, pois sem o contato presencial com eles, não tenho como saber através de mensagens suas aflições, dificuldades e medos”.

Considerando os recursos e ferramentas utilizados nas aulas durante o Ensino Remoto Emergencial, alguns procedimentos foram recorrentes na preparação e condução das aulas. Assim, o *Google Meet* foi usado por todos os professores, enquanto o *Youtube*, *WhatsApp* e os materiais impressos, foram citados por cinco docentes. Esse uso “obrigatório” das ferramentas digitais no cenário de pandemia afligiu, inicialmente, a vida de muitos professores. No entanto, como resultado futuro, é provável que suas práticas pedagógicas presenciais sejam alteradas e encontrem nas TDIC uma boa aliada, o que pode ser comprovado ao percebermos que, por unanimidade, os professores afirmaram terem a certeza de que suas aulas presenciais não serão mais as mesmas. Otávio chegou a afirmar que “as novas ferramentas tecnológicas oferecem novas alternativas de trabalho para mim e serão englobadas às minhas práticas no ensino presencial!”

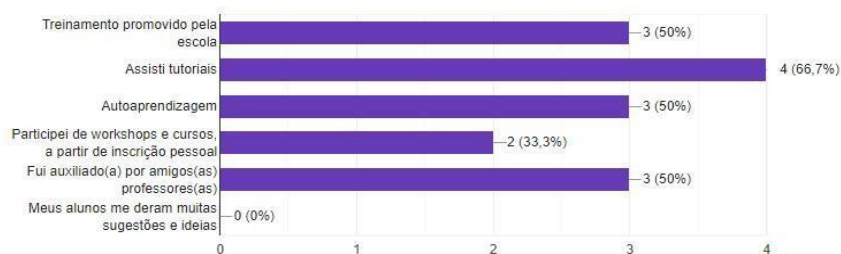
Sabemos que, durante esse contexto pandêmico, algumas mudanças aconteceram repentinamente em nosso cotidiano. A modalidade de ensino, assim como as práticas pedagógicas, sofreu alterações repentinas e nem todos estavam preparados para o “novo emergencial”, o que justifica a necessidade de investimentos em cursos de formação continuada. Surpreendemo-nos com a constatação de que cinco docentes haviam sinalizado terem feito treinamento, uma vez que alguns ainda possuíam pouco entendimento sobre o uso de alguns termos essenciais, como AVA e recursos digitais. Os índices manifestados em relação a insatisfações com o rendimento durante o ERE poderiam também ser associados à falta de treinamento. No entanto, esse descontentamento pode ser reflexo de outros fatores, como, por exemplo, a pouca prática que esses professores tiveram com essa modalidade de ensino. Em relação aos docentes que afirmaram terem tido treinamento, percebemos que além dos processos formais, instaurados pela escola, muito do que foi estudado está relacionado ao esforço pessoal de ir atrás de respostas e procurar desempenhar suas atividades da melhor forma possível. Dessa forma, muitos professores afirmaram que assistiram tutoriais, dedicaram-se à autoaprendizagem, investiram seu tempo em cursos e workshops de seus interesses, além de terem participado de sessões de

compartilhamento coletivo, entre colegas de profissão, conforme destacado no Gráfico 1.

Gráfico 1: Tipos de treinamento adquirido pelos professores

Caso sua resposta tenha sido afirmativa na questão anterior, assinale que tipo de treinamento você teve. Você pode assinalar mais de uma opção.

6 respostas



Fonte: dados elaborados pelos autores a partir dos dados colhidos nos questionários.

Questionamos os docentes sobre as experiências compartilhadas nesses treinamentos e os conhecimentos que foram adquiridos. Cinco docentes descreveram de forma positiva suas experiências para com o uso das TDIC, como pode ser verificado com o relato da professora Esperança, ao destacar:

Sempre busquei as tecnologias da informática como material de apoio para a aprendizagem dos alunos, pois vejo todas as inovações como aliados para um maior desenvolvimento e com a pandemia busquei aprender mais e colocar algumas coisas em prática.

Para Maria, no entanto, essa experiência foi diferente, uma vez que, na sua percepção, não lhe trouxe o resultado esperado “Fiz um curso ofertado pelo Projeto Sincroniza, mas não foi o suficiente para atender as necessidades reais do ensino remoto”. Lidar com a frustração nessa procura por espaços formativos não oficiais pode se constituir em um verdadeiro problema para o professor, que, diante de uma maior sobrecarga de trabalho, vê seu tempo mal aproveitado, em decorrência de conteúdos não condizentes

com suas expectativas. Como consequência, podemos ter professores desmotivados e relutantes em procurar novas experiências.

É necessário destacar que o Ensino Remoto Emergencial trouxe uma maior agência para os professores, que se viram em uma situação atípica e tiveram que buscar auxílio nos espaços formativos disponibilizados. Nessa busca por acertos, os docentes tiveram que enfrentar vários problemas, como a dificuldade de acesso a computadores e internet, tanto por parte de alunos quanto de professores. Diante desse problema, Arruda (2020) considera a necessidade do equilíbrio para o acesso das tecnologias digitais, de tal maneira que nenhum indivíduo se prejudique no desenvolvimento das suas práticas pedagógicas. Alguns docentes relataram suas frustrações em se depararem com um contexto desafiador e terem ido em busca de novas formas para que seus alunos fossem incluídos, mas que, como resposta, encontraram discentes desinteressados. Embora alguns professores tenham se empenhado em participar de treinamentos, a fim de buscar por estratégias pedagógicas, com o objetivo de tornar suas aulas mais interativas e atraentes, esse problema foi salientado por quatro professores.

Com o fechamento das escolas, professores e alunos tiveram que adaptar um espaço físico em suas moradias, para assim, continuarem desenvolvendo suas práticas pedagógicas, infelizmente essa não foi a realidade de todos. A falta de um espaço propício foi pontuada por quatro docentes como um dos problemas de difícil resolução do ERE. A participação nas aulas da própria residência foi imaginada, por muitos, como uma vantagem e uma regalia. No entanto, essa “vantagem” foi encarada como um entrave de difícil solução, já que, conforme sinalizado pela maioria dos docentes, não foram raros os casos em que os alunos não podiam participar das interações propostas em decorrência do ruído em suas casas e do ambiente improvisado para o estudo, que não permitia, por exemplo, que câmaras fossem ligadas.

Algumas considerações

Nossa relação com esta pesquisa teve implicações intrínsecas por termos experienciado o ERE como docentes e/ou estagiários no processo formativo da docência, no contexto do ERE. Ao analisarmos as respostas

dados pelos professores que participaram da pesquisa, foi possível nos colocar nas mesmas situações registradas, na medida em que também não estávamos preparados para dar aula na pandemia e nos deparamos com alunos ansiosos, temerosos com os desafios do ensino remoto, desmotivados, em alguns momentos, e com dificuldades em acessar equipamentos, tais como computadores, notebooks ou tablets.

Alguns dados aqui coletados estão em consonância com outras pesquisas similares já publicadas, como a dificuldade de acesso à tecnologia por alunos de baixa renda, desafios no planejamento para professores, a falta de interação e a preocupação em saber se os discentes estão acompanhando as aulas e o conteúdo. Diante dos cenários aos quais fomos expostos, verificamos, em meio às diferentes problemáticas discutidas, professores que buscam melhores soluções para o ambiente escolar e que se mostraram sensíveis às necessidades de ajustes no ensino e às dificuldades enfrentadas por seus alunos. A constante inquietação e, por vezes, aflição dos docentes no contexto do ERE ficou evidente, principalmente ao constatarmos que muitos procuraram cursos, treinamentos e workshops que pudessem melhor orientá-los nessa nova e árdua tarefa, mesmo com pouco incentivo por parte de suas instituições de ensino.

Ao analisar suas práticas docentes, Otávio sintetizou muito dessas inquietações, verificadas, também, nas falas dos demais professores. Em decorrência de alguns cursos feitos, ele percebeu que o ERE não era sinônimo de EaD e teve a sensibilidade de antever que sua postura futura, em sala de aula, não será a mesma, após ter experienciado o Ensino Remoto Emergencial. O relato do docente, no que se refere à impessoalidade sentida durante as aulas remotas, sintetiza muito dos nossos sentimentos, ao nos depararmos com câmeras desligadas, turmas apáticas e um sentimento de solidão, em decorrência da falta do contato visual, tão característico das interações professor-aluno. O que também nos chama atenção é o cuidado com o qual Otávio preparava suas aulas e a sua aflição ao sinalizar que eram muitas as dificuldades de promover espaços sociointeracionais, com atividades em grupos e práticas pautadas na oralidade

É possível destacar que uma das necessidades sinalizadas pelos professores, não somente por Otávio, foi a constatação de que precisavam se familiarizar com as ferramentas digitais. Neste sentido, a capacitação

prévia/constante se faz necessária e indispensável, possibilitando assim, novos cenários para que as práticas pedagógicas possam ser concretizadas e ter sucesso. Por fim, precisamos destacar, mais uma vez, que o conhecimento que precisamos ter das TDIC não significa que estaremos preparados para situações educacionais emergenciais, como as vivenciadas durante a pandemia do COVID-19, mas esse estudo pode ser um ponto de partida, nos processos de formação inicial, juntamente com discussões sobre autonomia e a busca por uma postura crítico-reflexiva por parte dos docentes, independente do tipo de ensino em questão. Diante de ferramentas já conhecidas, adaptações eficazes só ocorrem quando conhecemos a teoria, aprendemos a mexer com a técnica, e estamos acostumados a assumir o papel de agência na preparação e condução das nossas aulas.

Referências

ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede: Revista de Educação à Distância**. Minas Gerais, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.

BISSACO, Cristiane Magalhães. Pós-método: o importante papel da reflexão do professor nas escolhas em sala de aula. **Travessias**. Cascavel: v. 9, n. 1, ago. 2015. ISSN 1982-5935. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/11792>.

COLL, César; MONEREO, Carles. Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. *In*: COLL, Cesar; MONEREO, Carles. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 15-46.

FEITOSA, Murilo Carvalho; MOURA, Patrícia de Souza; RAMOS, Maria do Socorro Ferreira; LAVOR, Otávio Paulino. Ensino Remoto: O que pensam os alunos e professores? *In*: Congresso sobre tecnologias na educação (CTRL+E), 5, 2020, Evento Online. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2020, p. 60-68. DOI: <https://doi.org/10.5753/ctrl.2020.11383>.

HODGES, Charles (*et al.*). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **EDUCAUSE Review**, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3>. Acesso em: 03 jul. 2023.

KUMARAVADIVELU, Bala. The postmethod condition: Emerging strategies for second/foreign language teaching. **TESOL Quarterly**, v. 28, p. 27-48, 1994.

LOPES, Rosemara Perpetua; FÜRKOTTER, Monica. Formação inicial de professores em tempos de TDIC: uma questão em aberto. **Educação em Revista**. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, v. 32, n. 4, p. 269-296, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/157594>. Acesso em: 03 jul. 2023.

MAMEDE-NEVES, Maria Aparecida Campos.; DUARTE, Rosalia. O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola. **Educ. Soc.**, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 769-789, out. 2008.

NICOLAIDES, Christine. SZUNDY, Paula Tatianne C. A ‘ensinagem’ de línguas no Brasil sob a perspectiva da linguística aplicada: um paralelo com a história da ALAB. In: OLIVEIRA JUNIOR, Aquicélio Antonio de. O papel da tecnologia no contexto social. **Caderno Intersaberes**, Curitiba, v. 9, n. 17, 28 fev. 2020.

OLIVEIRA, Sidmar da Silva; SILVA, Obdália Santana Ferraz.; SILVA, Marcos José de Oliveira. Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. **Educação, [S. l.]**, v. 10, n. 1, p. 25–40, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v10n1p25-40.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. Pandemia do COVID-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 10, n. 1, p. 41–57, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57.

SANTOS JUNIOR, Verissimo Barros dos; MONTEIRO, Jean Carlos da Silva. Educação e COVID-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar, [S.L.]**, v. 2, n. 1, p. 01-15, 2020. <http://dx.doi.org/10.46375/encantar.v2.0011>.

SANTOS, Elaine Maria; GOMES, Rodrigo Belfort. Emergency remote teaching at EWB-UFx during coronavirus pandemic: Coping with (di)stres. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 46, n. 85, p. 145-156, jan. 2021. ISSN 1982-2014. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/15696> Acesso em: 03 jul. 2023.

VAN LIER, Leo. Agency in the Classroom. *In*: LANTOLF, J.; POEHNER, M. (Orgs.). **Sociocultural Theory and the Teaching of Second Languages**. London: Equinox, 2008, p. 163-186.

PERFIL DOS ORGANIZADORES



Joyce Palha Colaça é doutora em Estudos de Linguagem, mestra em Letras e graduada em Letras Português/ Espanhol pela UFF. Integra o LAS/UFF e os grupos de pesquisa DInterLin, LED e Transversal (UFS). É professora associada de Língua Espanhola na UFS, onde coordena o núcleo de Espanhol do PIBID e do Exame de Proficiência em Língua Estrangeira. Pesquisa na área de Análise de Discurso, História das Ideias Linguísticas e Estudos da Tradução. E-mail: joy.palha@gmail.com



Breno Gustavo Silva Freitas é mestrando pelo Programa de Pós-graduação em Letras: Linguagens e Representações, na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Graduado em Letras Português-Espanhol pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). É integrante dos grupos Discursos e Tensões Raciais (D'Ter) e Linguagem, Enunciação e Discurso para o Ensino de Língua Portuguesa (LED). Desenvolve pesquisa na área de Análise de Discurso. E-mail: brenogustavo03@hotmail.com

PERFIL DAS AUTORAS E AUTORES

Alzenira Aquino de Oliveira

Doutora e Mestre em Letras pela Universidade Federal de Sergipe - UFS. Fez Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Especial e Inclusiva pela UNIT e Pós-Graduação em LIBRAS pela Faculdade São Luís de França. Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe - UFS. Especialista em Ensino de Língua Portuguesa como Segunda Língua para pessoas com surdez pela Universidade de Brasília - UnB. É Professora da Universidade Federal de Sergipe, Departamento de Letras Libras. E-mail: alzeaquino@yahoo.com.br.

Carla Luzia Carneiro Borges

Doutora em Linguística (UNICAMP), Titular da Universidade Estadual de Feira de Santana, lidera o LINSPI/CNPq (Language m, Sociedade e Produção de Discursos), atua no Programa de Pós-graduação em Desenho, Cultura e Interatividade (PPGDCI/UEFS) e desenvolve a pesquisa Modalidades do saber/poder em práticas de leitura. E-mail: clcborges@uefs.br

Carla Tatiane Azevedo Licenciada em Letras pela UFS. Participou dos programas PIBID e PIBIC em 2018, 2019 e 2020. No Programa de Iniciação Científica (PIBIC), fez pesquisas sobre cordéis nordestinos, sob a orientação da profa. Maria Leônia Garcia Costa Carvalho, entre as quais destacou-se **Imagens do Nordeste e do Nordeste Brasileiro em poemas do livro Cordéis de Patativa do Assaré**, classificada entre as dez melhores de 2019/2020 na área de Linguística, Letras e Artes. E-mail: marialeoniagarcia@yahoo.com.br

Cleide Emília Faye Pedrosa

Doutora em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (2005), com Pós-doutorado pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2008). Foi Pesquisadora Visitante na Universidade Universidade De Lisboa, em

Portugal (2019 – 2020). É professora no Departamento de Letras Libras e no Programa de Pós-graduação em Letras na Federal de Sergipe. E-mail: cleideemiliafayepedrosa@gmail.com

Cyntia Barbosa dos Santos

Formada em Letras Português-Inglês pela Universidade Federal de Sergipe, com Trabalho de Conclusão de Curso defendido na área de Linguística Aplicada. E-mail: believeingod2016@outlook.com

Desyrée Joffely de Souza

Graduanda em Letras - Língua e Literatura Portuguesa pela Universidade Federal do Amazonas. Já atuou como participante bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária no projeto intitulado “Produção de Texto na Obsma” (2020), foi residente no Subprojeto Interdisciplinar Residência Pedagógica (2022-2024) e voluntária no PIBIC no projeto “Gueimificação para as aulas de Língua Portuguesa” (2022-2023). E-mail: desyjoffely@gmail.com

Édila Carlos dos Santos Oliveira

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Tiradentes (2018) e especialização em Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade de Ensino Regional Alternativa (2021). Atualmente é aluna do Curso de Letras Libras e pesquisadora de Iniciação científica com bolsa CNPq. E-mail: edilacarlosoliveira@gmail.com

Elaine Maria Santos

Formada em Letras Português-Inglês pela Universidade Federal de Sergipe, mestre em Letras e doutora em Educação. Foi professora visitante da Universidade de Nova York e está na Coordenação Nacional da Rede Andifes IsF- Inglês. É professora do Departamento de Letras Estrangeiras da UFS e do Programa de Pós-graduação em Letras da mesma instituição, atuando na área de Linguística Aplicada. E-mail: elainemaria@academico.ufs.br

Eliane Oliveira Theodoro Gomes

Possui graduação em Letras - Português e Francês e Letras Libras pela Universidade Federal de Sergipe (2005, 2023). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Orientação Educacional. Possui curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Psicopedagogia clínica e institucional. Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa em Inclusão Educacional e Tecnologia Assistiva - UFS. Experiência como professora no ensino fundamental. Foi pesquisadora de Iniciação Científica com bolsa CNPq, entre janeiro e maio de 2023. E-mail: lilijes@hotmail.com

Érika Santos

É escritora, livreira e pesquisadora. Graduada em Letras, pela Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Atua na área de ciências da linguagem em Análise do Discurso pecheutiana e sua relação com o materialismo histórico dialético. É membra do grupo de pesquisa Discurso e Ontologia - GEDON. No momento presente, desenvolve pesquisa de Mestrado no Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura da Ufal. E-mail: erika.santos@fale.ufal.br

Fabio Elias Verdiani Tfouni

Possui doutorado em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2003). Pós-doutorado no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL)/UNICAMP com bolsa FAPESP (2010). Pós-doutorado no Programa de Pós-graduação em Letras da UFPE (2018-1019). Atualmente é professor associado da Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Membro permanente do Programa de Pós-Graduação da Universidade federal de Sergipe (UFS).

Geysley Luz dos Reis

Graduada em Letras Língua/Literatura Portuguesa pela Universidade Federal do Amazonas. Já atuou como participante voluntária no Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária no projeto intitulado “Produção de Texto na Obsma” (2020), foi bolsista no PIBID (2020-2022), no subprojeto Residência Pedagógica Interdisciplinar - Letras e Artes (2022-2023) e voluntária no PIBIC no projeto “Gueimificação para as aulas de Língua Portuguesa” (2022-2023). E-mail: geysleyreis@gmail.com

Helson Flávio da Silva Sobrinho

Professor e pesquisador da Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Doutor em Linguística na área de Análise do Discurso pela Ufal e pós-doutor em Linguística pela Unicamp. Atua na graduação em Letras e no Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura (PPGLL-Ufal) e, também, no Profletras. Desenvolve estudos sobre discurso, sujeito, história, ideologia e materialismo histórico. É vice-líder do Grupo de Pesquisa Discurso e Ontologia (Gedon). É autor do livro “Discurso, velhice e classes sociais”. Possui também publicações de capítulos de livros e artigos em diversas revistas especializadas na área de Linguística e Análise do Discurso. E-mail: helsonf@gmail.com

Jenyfer Elizabeth Franca

Aluna do curso de Letras Libras da Universidade Federal de Sergipe. Foi pesquisadora de Iniciação Científica com bolsa CNPq, entre os meses de agosto a dezembro de 2022. E-mail: limaelizabeth220@gmail.com

Jessica Mayara Bernardo da Silva

Atualmente é estudante da Universidade Federal de Alagoas, graduada no curso de Letras Português (2017). Atua na área de ciências da linguagem em análise do Discurso pecheutiana e sua relação com o materialismo histórico dialético. É membro do grupo de pesquisa Discurso e Ontologia - GEDOM. No momento presente, desenvolve pesquisa de Mestrado no Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura da Ufal. E-mail: jessicabernardo712@gmail.com

Joyce Palha Colaça é doutora em Estudos de Linguagem, mestra em Letras e graduada em Letras Português/ Espanhol pela UFF. Integra o LAS/UFF e os grupos de pesquisa DInterLin, LED e Transversal (UFS). É professora associada de Língua Espanhola na UFS, onde coordena o núcleo de Espanhol do PIBID e do Exame de Proficiência em Língua Estrangeira. Pesquisa na área de Análise de Discurso, História das Ideias Linguísticas e Estudos da Tradução. E-mail: joy.palha@gmail.com

Julia Renata Pereira

Graduada no curso de Letras-português da Universidade Federal de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho. Voluntária no PIBIC 2020-2021 na área de Literatura Latino-americana com a temática Corporalidades em obras de autoria feminina

Jussara Melo Lima

Licenciada em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Sergipe/Campus Professor Alberto Carvalho (2023). Participou como bolsista do PIBIC pelo projeto Estereótipos e estigmas: diálogos e reflexões na apreensão do ethos da mulher (2021-2022). E-mail: meellojussara@gmail.com.

Lucas Fortes da Silva

Formado em Letras Português-Inglês pela Universidade Federal de Sergipe, com Trabalho de Conclusão de Curso defendido na área de Linguística Aplicada. E-mail: lfslucasfortes18@gmail.com

Luiz Carlos Martins de Souza

Professor e pesquisador na Faculdade de Letras e no Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA), da Universidade Federal do Amazonas. Também atua como cineasta e analista de discursividades. Doutorou-se em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP, 2012), com estágio doutoral na University of California, Los Angeles (2010). E-mail: lucamartins@ufam.edu.br

Marcia Regina Curado Pereira Mariano

Professora do Departamento de Letras de Itabaiana, *campus* Prof. Alberto Carvalho, da Universidade Federal de Sergipe (UFS), desde 2011, além de docente e pesquisadora junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL-UFS), desde 2018. É membro do GPARA, Grupo de Pesquisas em Argumentação e Retórica Aplicadas, do ERA, Grupo de Estudos Retóricos e Argumentativos, e integra o GT Argumentação, na ANPOLL. E-mail: ma.rcpmariano@academico.ufs.br.

Maria Leônia Garcia Costa Carvalho é doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) e licenciada em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFCE). Foi professora Titular do Depto. de Letras Vernáculas da UFS e Profa. Permanente do Programa de Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL-UFS). Hoje, atua como colaboradora nos cursos de mestrado e doutorado. E-mail: marialeoniagarcia@yahoo.com.br

Maria Rafaelle Silva Lima

Graduada em Licenciatura em Letras Vernáculas pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Bolsista CNPq – UFS 2021/2022, na área de Estudos Discursivos Foucaultianos e bolsista ID PIBID, no período de 2018/2020. E-mail: mariarafaelle.profletras@gmail.com

Pedro Vítor Melo Lima

Graduado em Letras Português e Espanhol, pela Universidade Federal de Sergipe. Pós-graduado em Literatura Brasileira pela Faculdade Focus. Participou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (2018/2020) e do Programa Residência Pedagógica (2020/2022) e como voluntário do Programa de Iniciação Científica (2021/2022). Integrou o grupo de pesquisa Linguagem, Enunciação e Discurso para o Ensino da Língua Portuguesa - LED. E-mail: pedrovitor294@gmail.com

É na iniciação científica que se dá a entrada dos estudantes no campo da pesquisa, o que os possibilita recortar as teorias sobre as quais estudam de um modo diferente, profundando-se em um campo do conhecimento. Esta obra tem como objetivo primeiro dar a saber sobre as pesquisas em desenvolvimento em universidades brasileiras no âmbito da Graduação.

