

Editora

Dra. Maria Cleci Venturini

Conselho editorial

Dr. Adail Sobral (UCPEL)
Dra. Alice Atsuko Matsuda (UTFPR)
Dr. Antônio Esteves (UNESP)
Dra. Aracy Ernest (UCPEL)
Dr. Antonio Escandiel de Sousa (Unicruz)
Dra. Eneida Chaves (Universidade Federal de São João Del Rey)
Dr. Eclair Antonio Almeida Filho (UNB)
Dr. Eduardo Pellejero (UFRN)
Dra. Elisabeth Fontoura Dorneles (Unicruz)
Dra. Ercília Cazarin (UCPEL)
Dra. Gesualda dos Santos Rasia (UFPR)
Dr. Juan Mañuel López Muñoz (UCA/Cádiz/Espanha)
Dra. Luísa Lobo (UFRJ)
Dra. Marcia Dresch (Universidade Federal de Pelotas/RS)
Dra. Maria da Glória Di Fanti (PUCRS)
Dra. Mary Neiva Surdi da Luz (UFFS/Chapecó)
Dra. Sonia Pascoalati (UEL)
Dra. Verli Petri da Silveira (UFSM)

Consultores ad doc, desta edição (Vol. 16, no. 02)

Adilson Carlos Batista
Aline Venturini
Adriana Bernardim
Alzira Fabiana Christo
Bárbara Del Rio de Araújo
Cecília de Oliveira Rutkoski
Clara do Prado
Cristiane Malinoski
Diego Barbosa da Silva
Débora Massmann
Elenir Guerra
Emanuelle de Queiroz Oliveira Estiphano
Everton de Souza
Felipe Soares
Fidah Mohamad Harb
Flávio da Rocha Benayon
Francisca Luciana Sousa da Silva
Felipe Soares

Géssica Cappeloni
Gilmar de Azevedo
Herta Maria de Açucena do Nascimento Soeiro
Ivaneide Gonçalves de Brito
Jasmine Horst dos Santos
Jefferson Balbino
José Carlos Moreira
Katielli Chaves
Kelly Fernanda Guasso da Silva
Leandro de Sousa Almeida
Leandro Tafuri
Leonardo Augusto Bora
Livia Leticia Belmiro Buscacio
Loremi Loregian-Penkal
Luana Vitoriano Gonçalves
Lucas Martins Flores
Lucirene Carvalho
Luis Felipe Dias Lopes
Maraísa Daiana da Silva
Marcia Costa Meyer
Márcia Maria Medeiros
Maria Cláudia Teixeira
Mariana Silva Santos
Marcus Vinicius da Silva
Marilda Lachovski de França
Maristela Campos
Milena Barros Tavares
Nádia Nelzira Lovera de Florentino
Neide Garcia Pinheiro
Pamela Tais Capelin
Paola Karyne Azedo Jochimsen
Patrícia Otoni Ribeiro
Pedro Camarano
Priscylla Karollyne Gomes Dias
Rafael Adelino Fortes
Rafael Bento Fernandes
Renata Adriana de Souza
Ruy Martins dos Santos Batista
Sandriele Aparecida da Rocha
Thais Fernandes dos Santos
Valéria Bergamini

APRESENTAÇÃO: O TRABALHO DA LÍNGUA NA HISTÓRIA EM DISCUSSÃO

Maria Cleci Venturini

Se as ciências sociais se constituem pressupondo uma certa noção de linguagem e de sujeito, é na transformação dessas noções que também está o deslocamento de seus (delas) limites e, conseqüentemente, de suas relações (Orlandi, 2004, p. 23)

Para pensar o trabalho da língua na história, constituindo efeitos de sentido, sempre em relação a, tanto na literatura quanto na mídia e, também, no cinema remontemos à Análise de Discurso, tendo em conta que se todos falassem, escrevessem ou se comunicassem da mesma forma, o mundo seria muito mais igual, mas também muito menos fascinante. O poético e o deslizamento não estão fora da linguagem, não se restringem a um conjunto de efeitos especiais a serem usados em determinadas ocasiões para dar conta do que escapa ao que chamamos de ‘normalidade’. Muito pelo contrário, constituem-se como propriedades inscritas na ordem da língua, funcionando em momentos de grande emoção positiva ou negativa, materializando-se na impossibilidade de dizer tudo e querer dizer mais.

A Análise de Discurso é uma disciplina que começou a ser gestada a partir da década de 1970 por Michel Pêcheux, conforme historiciza Maldidier (2003). A disciplina em tela, não trata da língua, nem da gramática, mas tudo isso interessa a ela, conforme Orlandi (1999). O seu objeto é o discurso de acordo com “a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com seu discurso observa-se o homem falando.” O texto é a unidade de análise na perspectiva discursiva e encaminha para domínios e discursos distintos, porque o sentido como diz Pêcheux (1997, p. 160) “não existe em si mesmo” e os sentidos vão se constituir a partir da filiação dos sujeitos, da interpelação ideológica e do atravessamento do inconsciente.

Nesse campo teórico, o sentido atrela-se ao sujeito e às suas filiações ideológicas resultam da inscrição em formações discursivas e de acordo com as condições de produção do discurso. Ainda em relação ao sentido e à inscrição em formações discursivas, de acordo com Pêcheux (1997, p. 162) a formação discursiva “dissimula, pela transparência do sentido que nela se constitui, sua dependência com respeito ao ‘todo complexo com dominante’ das formações discursivas”. Os lugares de inscrição dos sujeitos em formações discursivas determinam o que pode/deve dizer, tendo sempre em conta as suas tomadas de posição. Isso significa, como diz Courtine (1999), que a língua se divide em língua de gramática e a língua efetivamente em funcionamento a partir de processos discursivos. Esse fato permitiu a Courtine (1999) dizer que o analista de discurso deve ser linguista de deixar de sê-lo. Isso porque a língua possui uma autonomia relativa, o que se espera que os sentidos não estejam rigidamente divididos, pré-determinado.

Aepígrafe com que iniciamos este texto dá a dimensão das razões de trazermos a língua na história e, principalmente, de entender, sempre a partir de Orlandi, em muitos dos seus textos, que a Análise de Discurso não trabalha interdisciplinarmente. Constituir-se no entremeio é questionar as demais disciplinas e são tomá-las como instrumento, mas isso não significa desrespeito ou diminuição das demais

disciplinas, mas compreender que cada campo teórico tem a sua especificidade, a sua metodologia.

Este número da revista apresenta textos inscritos na Análise de Discurso, mas também textos que vem da Literatura e mesmo da Linguística, trilhando outros espaços teóricos, enfocando temáticas diferentes, considerando a língua e por um certo modo de defini-la. Podemos perguntar, também, mesmo se inscrevendo em campos e domínios do conhecimento distintos, os artigos que compõem este número da Revista Interfaces mobilizam a língua que significa na história.

Vale destacar que cada domínio do conhecimento tem a sua especificidade, com olhares que caminham para distintas direções e tomadas de posição que se contradizem e se antagonizam. As teorias, entretanto, não prescindem de concepções de língua e de que ela muda diante de diferentes objetos analisados e que esses objetos significam pelo que vem antes como história ou como memória. Destacamos filiações históricas de cada campo disciplinar e o compromisso com a metodologia e com a forma de conceber a língua, frequentemente afetada pela ideologia em cada um desses campos. É preciso dizer a partir de Pêcheux (1997) que não há discurso sem sujeito, assim como também não há sujeito sem ideologia. Dizer-se neutro é em si estar afetado pela ideologia. É nessa direção que nos propomos andar na apresentação desse número da Revista Interfaces, considerando as diferenças, mas também as aproximações, referendando o trabalho com a linguagem.

Abrimos com a contribuição de Anna Carolina Pasquali e Sabrina Bonqueves Fadanelli, Universidade de Caxias do SUL, RS - em seu artigo centram na abordagem qualitativa de autoria, examinando o estilo e as características linguísticas do texto e com isso defendem a possibilidade de determinar uma possível autoria. O posicionamento, defendido no texto ancora-se nos pressupostos defendidos por McLeod (2020) em termos de autoria e, teoricamente, no Círculo de Bakhtin, tomando a língua como social e, segundo as autoras, “moldando o sujeito”. O corpus se constitui de dois estudos de Linguística Forense que trabalham com questões de autoria, com a finalidade de ilustrar as relações estabelecidas e ilustram as relações entre as características linguísticas do texto e a identificação da autoria. A conclusão a que chegam é que há pontos de convergência entre a teoria de McLeod (2020) sobre autoria e a de língua proposta pelo Círculo de Bakhtin, referendando que a expressão da identidade no uso da língua, encontra-se atravessada por ideologias que permeiam os falantes, sinalizando o pertencimento a comunidades cujas práticas de linguagem.

O texto ‘Poéticas de resistência em Bear, Bones and Feather (1994), de Louise Bernice Halpe’, Neide Pinheiro (Unicentro/PPGL) apresenta a autora e a sua importância dentro de um dos maiores grupos de indígenas da América do Norte (étnica Cree). O texto de Bernice Halpe, de acordo com a pesquisadora, “articula traumas da história colonial canadense, especialmente nas escolas residenciais. A Voz Cree aparece no texto pela materialidade linguística pelo uso do Creenglish - interpolações da língua Cree em poemas majoritariamente escritos em inglês; da presença de elementos mitológicos e da evocação de memórias ancestrais. Desse modo Halpe constrói uma escrita que funciona como um espaço ritual de resistência e (re)conexão com as raízes culturais indígenas. Os teóricos que sustentam a análise do texto ancoram-se em teóricos que tratam de questões indígenas tais como Thomas King (2013) e Tomson Highway (2000), bem como em conceitos sobre poética propostos por Fred Wah (2000) e Maria Lucia Milleo Martins (2009); Creenglish por Gingell (2010) e Mongibello (2013) entre outros.

Amanda Patriota Costa – Universidade Federal do Paraná – busca analisar, no texto “O não-dizer de um dito: reflexões sobre o caso de Saul Klein”, a memória discursiva em que se inscrevem os argumentos da defesa de Saul Klein em uma notícia por uma notícia publicada no jornal A Tribuna (SP) em 2020, acerca de um caso de relacionamento Sugar. A pesquisa se inscreve nos pressupostos teóricos da Análise de Discurso Materialista a partir de (Pêcheux, 1999), (Orlandi, 2011) e (Lagazzi,

2008 e 2009). por uma notícia publicada no jornal A Tribuna (SP) em 2020. Em seu texto Costa busca entender como a memória e o silêncio operam na defesa de Saul Klein e na formulação da notícia.

Para Herta Maria de Açucena do Nascimento Soeiro e Milena Barros o Acampamento Terra Livre (ATL), maior Assembleia dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil, ocorre anualmente desde 2004, organizado pela APIB e outras entidades. O evento completou, em 2024, 20 anos como espaço de resistência, articulação política e debate sobre demandas e direitos indígenas em todo o país. O objetivo do movimento é pressionar o governo e sensibilizar a sociedade em temas como demarcação de terras, direitos humanos, proteção ambiental, saúde, educação e diversidade cultural. Em seu artigo, Soeiro e Barros analisam o lema do ATL 2024 “Nosso marco é ancestral, sempre estivemos aqui”, buscando articular conceitos que possibilitam dar visibilidade a textos que indicam práticas em circulação, dentre eles a Constituição de 1988, a tese do marco temporal, a Lei 14.701/2023 e as vozes historicamente silenciadas, que integram o imaginário da resistência indígena na luta pelo território e pela preservação dos direitos originários.

Alicerçados na Análise de Discurso de orientação pecheutiana, Adilson Carlos Batista e Leandro Tafuri (UFPR) analisam, no artigo “Entre resistência e interdição: a disputa sobre o Triângulo Rosa”, a postagem sobre o triângulo rosa, realizada por Donald Trump em sua rede social. Os autores analisam a materialidade discursiva como enunciado-imagem em disputa, mobilizando tanto a memória da perseguição nazista quanto o movimento de resistência da comunidade LGBTQIA+. De acordo com os autores, o triângulo rosa é ressignificado pela extrema direita, dando visibilidade às relações ideológicas envolvidas na manipulação de narratividades históricas realizadas por líderes políticos. A discussão envolve, sobretudo a prática discursiva na legitimação ou contestação de estruturas de exclusão, refletindo sobre os mecanismos de interdição de grupos sociais pela linguagem e as dinâmicas de poder e significação que daí emergem.

“A Questão do letramento literário pelo viés das Ciências Humanas, de Edgar Morin” é a investigação proposta por Beatriz Rodrigues Ribeiro (Universidade do Piauí), desenvolvida no artigo, em que a autora enfatiza a multimodalidade como estratégia pedagógica. A partir disso, critica o ensino tradicional, que fragmenta a literatura em análises historiográficas e afasta os alunos do texto integral e de uma leitura significativa. Há destaque para Morin, no destaque a um ensino voltado à complexidade, conectando literatura, filosofia, história e artes para formar leitores críticos e para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que reforça a importância de integrar mídias diversas, como filmes e HQs, para engajar os estudantes.

O artigo de Amanda Kélvia dos Santos Almeida, Felipe dos Santos Matias - (UNIFRA), RS - tem como objeto de análise a obra A Divorciada (1902), de Francisca Clotilde (1862-1935) e o designam como um anarquivo por representar as narrativas femininas silenciadas, considerando práticas como casamento forçado e violência doméstica. Essas práticas são visíveis em dinâmicas culturais e sociais do Brasil do final do século XIX e contribuem para a compreensão da condição feminina na história e na literatura. A designação anarquivo retrata as violências sistêmicas e a domesticação das mulheres no fim do Oitocentos, além de sugerir possíveis elementos autobiográficos presentes na narrativa por experiências pessoais de Francisca Clotilde, autora do romance. A investigação é fundamentada por meio da interlocução com as reflexões de Seligmann-Silva (2014), Federici (2004), Derrida (2001), Colling (2013), Perrot (1995), Rago (2001), Mignolo (2011), Ricoeur (2010), Agamben (2009), Assmann (2011), entre outras.

As discussões em torno de políticas linguísticas do Espanhol na perspectiva materialista do discurso indicam a recorrência de silenciamentos em torno do ensino dessa língua. Com o texto “O silenciamento do Espanhol na Educação brasileira: uma análise das políticas lingüís-

ticas e suas implicações culturais Bibiana Souza Reis, Ysadora Pereira Rangel, Neosane Schlemmer (UFSM) tomam como corpus de análise a lei nº 11.161/2005, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de língua espanhola e a lei nº 13.415/2017 que tornou o ensino de língua espanhola optativo, priorizando o ensino de língua inglesa. As autoras entendem que com isso se constituem efeitos de hegemonia da língua inglesa no ensino e a deslegitimação do Espanhol no ensino. A partir das análises concluem que o silenciamento da língua espanhola no Brasil não são consequência apenas de uma mudança administrativa, e sim de uma construção ideológica que enfraquece os laços culturais, políticos e históricos com a América Latina.

Com o texto “Traços e retalhos de ironia clariceano: significados e contrapontos” Priscila Andressa Crepaldi Venturim, Neilde Silva De França Bois (UFPR), inscritas no domínio da Literatura analisam o discurso irônico e da teoria do riso no conto “A vida íntima de Laura” de Clarice Lispector, obra que se destaca por personagens animais que, interagem com o universo humano e realizam profundas reflexões sobre a subjetividade e a condição humana. Mobilizam a noção de ironia, a partir das contribuições de Soren Kierkegaard e de Henri Bergson, entendendo que ela emerge como recurso na promoção de um diálogo íntimo entre a autora e o leitor, incentivando questionamentos sobre a vida e suas escolhas. De acordo com as autoras, o entrelaçamento entre humor, trabalhando com profundidade, Lispector não apenas entretém, mas também provoca uma autorreflexão que ressoa tanto na infância quanto na vida adulta.

Ana Paula Pereira Ferreira (UFPR), filiada à teoria materialista do discurso, contribui com este número da revista com o texto “Racialidade e silêncio: a exclusão da cor no censo brasileiro (1970-1979), analisando em discursos presentes nas notícias veiculadas em periódicos do estado do Paraná nas décadas de 1970 e 1979 a exclusão da categoria “cor” nos censos demográficos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O objetivo proposto consiste em compreender como esse gesto discursivo contribuiu para reforçar a ideologia da democracia racial, promovendo o apagamento das desigualdades raciais pelo tensionamento da identificação racial no Brasil, cuja ausência significa como prática política e ideológica vinculada ao cenário da ditadura civil-militar (1964-1985), elevando a mestiçagem no Brasil a um “mito fundador da identidade nacional”, funcionando como discurso ideológico que esconde e naturaliza as desigualdades raciais. Essa operação se sustenta em categorias deslizantes, que, segundo Gonzalez (2020), conferem ao negro um lugar subalternizado sob a aparência de integração cordial.

“A heterogeneidade no discurso jornalístico sobre violência contra a mulher”, de Mônica Ferreira Cassana e Luísa Oliveira da Fonseca – UFRGS – propõe uma análise discursiva de um recorte de uma entrevista jornalística sobre um crime de feminicídio. Os aportes teóricos que sustentam a análise advêm de Michel Pêcheux, que na década de sessenta fundou a teoria que foi desenvolvida, no Brasil, especialmente, por Eni Orlandi. As autoras partem do pressuposto de que há atravessamentos de discursos que vêm de outros domínios do saber, nesse caso, do jurídico, possibilitando perguntar como esses discursos que se atravessam se produzem no espaço midiático pela inserção do outro no discurso. Buscam ainda, colocar em suspenso os modos de inserção desse outro no discurso, a imputação da dúvida e os movimentos de silenciamento podem operar como mecanismos de apagamento de determinadas posições-sujeitos, interferindo diretamente na construção de sentidos sobre justiça e responsabilização.

Ancorando-se nos fundamentos teóricos e contribuições de Koch (1996; 2009; 2015; 2018; 2022; 2023), Cavalcante (2024), Fávero e Koch (2012), Koch e Travaglia (1996; 2023) e Marcuschi (2008; 2010; 2012) o artigo intitulado “A Referenciação anafórico-pronominal na escrita

dos alunos da Educação Básica” filia-se à Linguística Textual. Ismael Ribeiro Da Silva, Jaqueline Adriana Príncipe Pedro, Maria Heloiza Alves Pereira Santana (UEL) propõem-se a investigar o fenômeno da referenciação anafórico-pronominal na escrita de um grupo de alunos da Educação Básica. O corpus de análise é um recorte da dissertação de mestrado de Silva (2021) que realizou uma pesquisa quantitativa, à luz da Sociolinguística Laboviana, de natureza morfossintática. O objetivo principal deste trabalho, segundo os autores é analisar textos – do gênero narrativo – produzidos por 40 alunos de uma escola da Rede Estadual do Paraná (2018).

Luciane Trennephol da Costa, Gilmar do Carmo Freitas – UNICENTRO, no artigo “A língua ucraniana em paisagens linguísticas em Prudentópolis” analisam a presença da língua ucraniana em paisagens linguísticas registradas na cidade de Prudentópolis, interior do Paraná, à luz de conceitos de Landry e Bourhis (1997) e Gorter (2006). Definem paisagem linguística como os registros escritos públicos em determinada língua presentes em determinado território ou espaço. A pesquisa tem natureza qualitativa e os dados foram coletados através de registros fotográficos que são classificados de acordo com os conceitos de sinais top-down e sinais bottom-up e posteriormente analisados em suas funções informacionais e simbólicas pertinentes à vitalidade etnolinguística da etnia ucraniana na cidade e como parte de seu contexto sociolinguístico.

No artigo “Venuti e Freud: domesticação e estrangeirização nas traduções de A comédia dos erros”, Roberto Ferreira Junior, Lidiele Batista Nogueira, Enzo Agnolet Ferreira (UFES) – analisam as traduções de A Comédia dos Erros de Carlos Alberto Nunes e Beatriz Viégas-Faria, focando nas escolhas tradutórias que cada tradutor trouxe para sua versão da obra. O objetivo é compreender como cada tradutor adaptou o texto de Shakespeare ao português, considerando o contexto brasileiro em que cada obra foi escrita, em décadas distintas. As análises se ancoram nas teorias de Lawrence Venuti, investigando as estratégias de domesticação e estrangeirização presentes nas traduções, tomando de empréstimo o conceito freudiano de estranho, o qual é base para um ensaio sobre os limites simbólicos e as características disruptivas do elemento estrangeiro. A pesquisa avalia, por fim, as implicações dessas escolhas para a fidelidade ao texto original e para a acessibilidade ao público contemporâneo.

Saulo Semann, Andrey Adão Kaminski Amazonas, e Camile Fedaracz - Unicentro analisam no artigo “Não venda minha escola”: resistência discursiva à mercantilização da Educação” analisam, sob a perspectiva da Análise do Discurso de linha francesa, o enunciado “Não venda a minha escola”, veiculado pela APP-Sindicato do Paraná em 2024 como forma de resistência ao Projeto de Lei nº 345/2024, que propõe a privatização da administração de escolas públicas estaduais do Paraná por meio de parcerias com empresas privadas. A partir dos pressupostos teóricos de Michel Pêcheux, Jean-Jacques Courtine e Eni Orlandi, investigam-se os possíveis efeitos de sentido produzidos pelo enunciado, bem como as formações discursivas em confronto na arena educacional contemporânea. A análise evidencia que a formulação se ancora em uma formação discursiva de resistência à lógica neoliberal e mobiliza uma memória coletiva da escola pública como espaço de pertencimento, cidadania e direito social.

Para concluir, retomamos a concepção de língua em cada artigo, mesmo que uma concepção específica não seja defendida, é certo que cada autor, quando escreve, realiza uma prática linguística e a defende com mais ou menos propriedade. Nesse sentido, o primeiro artigo, toma a língua como social e, destacam a partir do Círculo de Bakhtin, que a língua ‘molda’ o sujeito, diríamos, que no social, a partir de práticas linguísticas, o sujeito ‘se mostra e se esconde’, como diz Orlandi (2001). No texto de Neide Garcia Pinheiro, a língua é tomada como prática social, dando a ver a etnia Cree e suas práticas.

A concepção de língua na história, dividida e heterogênea perpassa os vários textos desta edição da Revista interfaces, sinalizando que os sentidos sempre podem ser encontros, que as formações dis-

cursivas se confrontam. Os objetos de análise diversificam-se, analisando os relacionamentos sugar, o movimento terra livre, as práticas de interdição pelo Triângulo Rosa, as políticas públicas que silenciam o ensino de espanhol, enunciados midiáticos e suas implicações, a racialidade, dentre outros.

Sublinhamos, também, a revista *Interfaces* como um periódico que trabalho nos entremeios e, também, com a interdisciplinaridade, atendendo a diferentes campos teóricos com vistas a chegar aos diferentes programas de pós-graduação, produzindo conhecimento e discutindo pesquisas.

Há textos literários e não literários e diferentes encaminhamentos, mas entendemos que mesmos os artigos não-filiados a Análise de Discurso, que concebe a língua dividida e heterogênea, trazem, de certa forma a história, quando consideram e seguem os pressupostos demandados por suas filiações teóricas, assumindo compromissos e tomando posições. Os autores tomam posição e realizam os recortes que resultam de suas filiações ideológicas e formas de entrada na ideologia.

REFERÊNCIAS

COURTINE, Jean-Jacques. O Chapéu de Clémentis. Observações sobre a memória e o esquecimento na enunciação do discurso político. Trad. de Freda Indursky. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro. Os múltiplos territórios da Análise de Discurso. Sagra Luzzato, Porto Alegre, 1999.

GADET, Françoise; PÊCHEUX, Michel. [1982]. A língua inatingível: o discurso na história da linguística. Trad. Bethania Mariani e M^a. Elizabeth C. de Mello. 2. ed. Campinas: Ed. RG, 2004.

MALDIDIER, Jaqueline. Inquietações do discurso: (re)ler Pêcheux hoje. Campinas/SP: Pontes Editores, 2003.

ORLANDI, Eni. Análise de Discurso: princípios e procedimentos. Campinas/SP: Pontes Editores, 1999.

ORLANDI, Eni. Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos. Campinas/SP: Pontes Editores, 2001.

ORLANDI, Eni. Eu, Tu, Ele – Discurso e real da história. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

PÊCHEUX, Michel. Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni Orlandi [et.all]. Campinas: SP: Editora da UNICAMP. 1997.

PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. In: ACHARD, Pierre. [et. al.]. O papel da memória. Trad. Introdução de José Horta Nunes. Campinas, SP: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, Michel. Discurso: estrutura ou acontecimento. 3. ed. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas, SP: Pontes Editores, 2002.

PÊCHEUX, Michel. Análise Automática do Discurso. Tradução Eni Orlandi e Graciely Costa. Campinas/SP: Pontes Editores, 2019.

RELAÇÕES DA ANÁLISE DE AUTORIA NA LINGUÍSTICA FORENSE COM A PERSPECTIVA SOCIAL/IDEOLÓGICA DE LÍNGUA DO CÍRCULO DE BAKHTIN

Anna Carolina Pasquali¹
Sabrina Bonqueves Fadanelli²

Resumo: A análise de autoria qualitativa é uma abordagem que examina o estilo e as características linguísticas de um texto para determinar a possível autoria. Este artigo objetiva estabelecer relações entre a teoria de análise de autoria proposta por Grant e McLeod (2020) e a teoria do Círculo de Bakhtin, que afirma que a língua é social e molda o sujeito. A metodologia utilizada é a revisão de literatura e a análise de dois estudos de Linguística Forense que trabalham com questões de autoria, com a finalidade de ilustrar as relações estabelecidas. Ao final do estudo é possível perceber pontos de convergência entre as duas teorias, principalmente no que diz respeito à expressão da identidade no uso da língua, permeada por ideologias que influenciam as identidades sociolinguísticas dos falantes, justamente por estes pertencerem a comunidades cujas práticas de linguagem são associadas às práticas sociais.

Palavras-chave: Análise de autoria; Ideologia; Sociolinguística; Recursos identitários; Linguística forense.

CONNECTIONS BETWEEN AUTHORSHIP ANALYSIS IN FORENSIC LINGUISTICS AND THE SOCIAL/IDEOLOGICAL PERSPECTIVE ON LANGUAGE FROM THE BAKHTIN CIRCLE

Abstract: Qualitative authorship analysis is an approach which examines the style and linguistic features of a text in order to determine possible authorship. This article aims to establish relationships between the authorship analysis theory proposed by Grant and McLeod (2020) and the Bakhtin Circle theory, which states that language is social and shapes the subject. The methodology used is the literature review and the analysis of two Forensic Linguistics studies that work with issues of authorship, with the purpose of illustrating the relationships established. At the end of the study, it is possible to perceive points of convergence between the two theories, mainly with regard to the expression of identity in the use of language, permeated by ideologies that influence the sociolinguistic identities of speakers, precisely because they belong to communities whose language practices lean on social practices.

Keywords: authorship analysis; ideology; sociolinguistics; identity resources; forensic linguistics.

1 Mestre em Letras e Cultura pela Universidade de Caxias do Sul (annac.pasquali@gmail.com)

2 Doutora em Teorias Linguísticas do Léxico pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (sfadanelli1980@gmail.com)

Introdução

A Linguística Forense, área derivada da Linguística Aplicada, é a aplicação de conhecimento científico para a análise linguística em contextos de direito civil e criminal (Coulthard; Johnson, 2007). Ela inclui três subáreas: a) linguagem escrita da lei; b) interação verbal em contextos legais; e c) linguagem como prova.

A análise de autoria qualitativa na Linguística Forense busca identificar ou verificar a autoria de um texto através da análise de características linguísticas (Mcmenamin, 2002). Essa área é frequentemente usada em contextos legais para ajudar a determinar se um texto foi escrito por uma pessoa específica.

Os hábitos linguísticos dos indivíduos resultam em seus “idioletos”, ou seja, dois ou mais indivíduos diferentes possuem versões diferentes da língua que falam ou escrevem. O idioleto pode ser comparado ao estilo. Fiorin (2008, p. 97) afirma que o estilo é “um conjunto global de traços recorrentes do plano do conteúdo (formas discursivas) e do plano da expressão (formas textuais), que produzem um efeito de sentido de identidade”. Porém, a identidade linguística de um indivíduo não se compõe somente de um estilo individual, mas sim na relação que essa língua individual contrai com a língua social (Almeida, 2014).

Assim sendo, o presente artigo tem como objetivos: a) relacionar a teoria do Círculo de Bakhtin, que afirma que a língua é social e molda o sujeito, à teoria de análise de autoria proposta por Tim Grant e Nicci McLeod (2020), a fim de identificar pontos e noções em comum entre as duas vertentes; e b) apresentar dois exemplos de estudos da Linguística Forense que ilustrem essa relação.

A língua e manifestação da identidade

Inicialmente, é necessário compreender o

que o Círculo De Bakhtin (2021) define como signo ideológico. Em Marxismo e filosofia da linguagem (2021), Volóchinov afirma que o produto ideológico tem origem na realidade social e que toda ideologia é baseada em signos. O autor defende que o signo é ideológico e, sem ele, não há ideologia. Para Volóchinov (2021), uma forma linguística adquire caráter de signo quando passa a manifestar um sentido que vai além de sua particularidade, ou seja, apresenta uma flexibilidade de sentido e demanda uma compreensão específica.

Como o signo “reflete e refrata outra realidade, que se encontra fora dos seus limites”, (Volóchinov, 2021, p. 91) e por ser o elemento de formação do produto ideológico, o significado do signo está sempre relacionado a um contexto social, o que faz dele um reflexo do campo ideológico no qual está inserido que, por sua vez, determina como a realidade é percebida e refratada. Devido a essa característica, o uso de signos torna possível modificar ou distorcer a realidade a partir de um determinado ponto de vista.

O signo ideológico apresenta dois aspectos: o exterior, que diz respeito à sua manifestação no mundo, e o interior, correspondente ao processo de compreensão realizado pelos sujeitos. Esse processo, segundo Volóchinov (2021), acontece a partir da aproximação de um signo aos signos já conhecidos pelo indivíduo, criando uma “cadeia da criação e da compreensão ideológica” (Volóchinov, 2021, p. 95) que acaba por ligar uma consciência individual a outra. Conforme o filósofo e pensador russo, para que a compreensão aconteça, é necessária uma organização social dos indivíduos e uma relação do signo a uma situação ou contexto que lhes é familiar.

O signo se manifesta por meio das palavras. Para Volóchinov (2021, p. 95), a compreensão da palavra requer que ela, de alguma forma, relacione-se com o que o

indivíduo conhece em termos de mundo e de conteúdo ideológico. Isso se dá, segundo Volóchinov (2021), porque a compreensão se relaciona diretamente ao contexto de produção, que é social; dessa forma, o signo e a situação social estão indissociavelmente ligados.

Volóchinov (2021), considera que a palavra é a ponte que liga um ser a outro, já que é proferida por um indivíduo e dirige-se a alguém. Nessa interação, os interlocutores estão inseridos em um horizonte social, que influencia a estruturação da enunciação que, por sua vez, é definida por Volóchinov (2021) como o produto de uma situação e um meio social. Enquanto a situação social é responsável por delimitar o estilo ou a forma do enunciado, o meio social determina a camada mais profunda da estrutura, na qual permeiam as pressões sociais sofridas pelo locutor.

Assim, como o indivíduo se constitui a partir do discurso, ele absorve diferentes vozes presentes em seu contexto social. Segundo Fiorin (2016, p. 61), “como a realidade é heterogênea, o sujeito não absorve apenas uma voz social, mas várias, que estão em relações diversas entre si. [...] Seu mundo interior é formado de diferentes vozes em relação de concordância ou discordância”. Como as vozes absorvidas pelo indivíduo são inúmeras, a consciência e o mundo interior estão em constante transformação, já que incorporam novos signos e, portanto, ideologias, a todo momento.

Os enunciados produzidos pelo sujeito, tendo em vista que a consciência se constitui de vozes sociais, também acabam influenciados por essas vozes. Segundo Volóchinov (2021), a consciência do indivíduo é organizada a partir dos signos, e o indivíduo somente se reconhece como sujeito a partir da interação social. O autor considera que as palavras e imagens são elementos essenciais para a constituição do pensamento e, para ele, não é possível separar a consciência dos signos. A partir disso, podemos inferir que

a consciência é, na verdade, social, já que ela se organiza a partir de signos que são utilizados na interação social e que, inevitavelmente, são impregnados por uma ideologia.

Dessa forma, o meio social influencia na forma como o indivíduo se expressa. Para avaliar como isso se manifesta nas formas de expressão escolhidas pelo sujeito, a linguística forense se utiliza de algumas estratégias para realizar a análise de autoria.

Grant e McLeod (2020), no texto “Recursos e Restrições na Manutenção de Identidades Linguísticas”, publicado no livro *Perspectivas em Linguística Forense*, apresentam que os linguistas, comumente, se baseiam no conceito de socioleto, “as variedades linguísticas associadas a certos grupos sociais determinados pelas seguintes categorias: sexo/gênero, idade, classe social etc” (Grant; McLeod 2020, p. 76), e idioleto, “a ideia de que cada indivíduo apresenta uma versão própria da sua língua” para realizar a análise de autoria. Ambos conceitos estão relacionados à compreensão de que os indivíduos utilizam a língua a partir das experiências sociolinguísticas que tiveram previamente – e que, conforme afirma Volóchinov (2021), moldaram a forma como esses sujeitos pensam, compreendem a sua realidade e se expressam.

A análise de autoria pode ser realizada de duas formas, segundo Grant e McLeod (2020). A primeira consiste na elaboração de um perfil sociolinguístico do autor, a fim de identificar características de determinados grupos sociais no enunciado, como gênero e raça. Outra forma de realizar a análise de autoria é através da comparação dos textos de um autor desconhecido com outros nos quais o autor já foi identificado. Grant e McLeod (2020, p. 77) acreditam que a elaboração de perfis é essencialista, pois tenta atribuir a autoria de um texto a partir de somente fatores externos, e “determinista porque a predição baseia-se na premissa de que deve haver

alguma correlação causal entre o pertencimento a um determinado grupo e as características linguísticas produzidas”. Uma opinião similar é defendida por Olsson (2008, p. 41), que diz que “não é suficiente simplesmente encontrar semelhanças e diferenças entre dois estilos textuais. Precisamos entender qual a natureza desses pontos de semelhança e diferença e os níveis linguísticos em que eles ocorrem”.

Já a análise comparativa, para o autor, é defensável por reconhecer a noção de indivíduo linguístico, que muitas vezes é posta como sinônimo de idioleto, mas não pode se limitar a isso. Os autores consideram que a identidade do indivíduo linguístico se constitui de elementos pré-determinados e, também, a partir da interação social. Tendo isso em vista, existem condições que restringem as possibilidades de expressão dos sujeitos para, a seguir, apresentar sua proposta de metodologia de análise de autoria.

Essa proposta tem como base a atuação de policiais sob disfarce, que consiste em se passar por uma vítima com um perfil específico para identificar potenciais criminosos. Segundo Grant e McLeod (2020), esse tipo de abordagem tem um índice de sucesso consideravelmente maior quando o policial recebe um treinamento e participa da análise de autoria para identificar as características do alvo antes de iniciar a ação. Para assumir uma nova “persona linguística”, os autores destacam que é necessário entender não somente quem é a persona, mas também como ela foi constituída e de que forma ela é transmitida na interação. Isso só pode ser percebido se for analisada a forma como essa identidade é performada em diferentes situações sociais, a fim de, como indicam Grant e McLeod (2020), observar os elementos que permanecem iguais e os que sofrem alterações a depender do contexto. Como cada contexto interacional é um momento em que a identidade de um indivíduo é expressa, de uma forma ou de outra,

é imperativo que alguma característica seja mais estável. Para Grant e McLeod (2020, p. 84), o caráter persistente na identidade não requer que ela seja “estática, imutável. Entretanto, requer mais entendimento sobre quais aspectos da performance identitária permanecem estáveis enquanto os recursos nos quais nos baseamos mudam em cada interação específica”.

Grant e McLeod (2020) definem alguns recursos que interferem na persistência identitária e na variação linguística:

1. Os recursos de toda a história sociolinguística de um indivíduo.
2. Os recursos do eu físico de um indivíduo, incluindo aspectos de sua aparência e sua cognição, apoiados pela fisicalidade de seu cérebro.
3. Os recursos fornecidos pelo contexto e gênero de uma dada interação.
4. Os recursos fornecidos por indivíduos e públicos específicos envolvidos em uma interação, incluindo recursos de cunho mais compartilhado derivados da participação em uma comunidade de prática (Grant; McLeod 2020, p. 84-85).

Ou seja, a identidade linguística apresenta características que são determinadas a partir dos recursos aos quais o indivíduo teve acesso ao longo da vida, que consideram, também, as condições físicas. A partir dessas categorias, Grant e McLeod (2020) afirmam que esses recursos são responsáveis tanto por restringir as possibilidades de performance identitária quanto por estabelecer a persistência de certos fatores.

Grant e McLeod (2020, p. 87) especificam que os “recursos disponíveis condicionam os indivíduos a um grande, porém específico, portfólio de performances identitárias”. Segundo o autor, as restrições nos recursos podem acontecer pela disponibilidade ou não de um recurso, como no exemplo do aprendizado

de novas línguas: “assim como aprender uma nova língua irá expandir os recursos disponíveis a alguém, essa pessoa será limitada pelo número restrito de idiomas que pode falar” (Grant; McLeod 2020, p. 87). Esse tipo de restrição é variável ao longo da vida, já que novos recursos podem integrar o repertório de um indivíduo a partir das experiências adquiridas. Outra forma que as performances identitárias podem ser restringidas é pelo contexto de utilização: o uso de um recurso limita a aplicação do outro.

Já em relação aos fatores que determinam a persistência de elementos identitários, Grant afirma que:

Recursos identitários estáveis incluem aqueles de nossa história sociolinguística e de nossa fisicalidade. Esses recursos estáveis não são estáticos. Nossas histórias sociolinguísticas, por exemplo, obviamente continuam e se acumulam no decorrer do tempo. Nós também podemos deliberadamente escolher desenvolver novos recursos, por exemplo, conscientemente tentando aprender novas línguas ou aproveitando novas experiências. Certamente, nossa fisicalidade também está sujeita a mudanças. Nossos corpos e cérebros desenvolvem-se, amadurecem e podem estar sujeitos à deterioração ou até mesmo a uma mudança acidental. No entanto, é nessas duas áreas, a sociolinguística e a física, que a mudança dos recursos disponíveis tende a ser mais gradual e, assim, é nessas áreas que há espaço para encontrar uma explicação para a persistência da identidade através de diferentes interações e através do tempo (Grant; McLeod 2020, p. 88).

Assim, os autores sugerem que o modelo de identidade recurso-restrição seja utilizado na análise de autoria, já que através dele seria possível identificar quais recursos são limitados e quais determinam sua identidade linguística em diferentes contextos.

Volóchinov (2021) considera que a língua é social e está diretamente relacionada ao contexto social dos indivíduos que a utilizam e, para o autor, é a partir dela que os pensamentos

são organizados. Considerando que todo signo é social, portanto, ideológico, a consciência, por se utilizar desse recurso linguístico como forma de articular pensamentos, também é social. Assim, tanto a identidade social quanto a individual são baseadas na língua e, consequentemente, expressas quando a língua é utilizada no discurso.

Dessa forma, podemos considerar que a teoria de Grant e McLeod (2020) se relaciona com a do Círculo de Bakhtin (2021) no que diz respeito à expressão da identidade no uso da língua. Todos os indivíduos, ao utilizar um signo, imprimem nele uma ideologia, que foi absorvida por eles do campo social e passou a fazer parte da consciência desses sujeitos.

Outro ponto no qual os pensamentos de Volóchinov (2021) e Grant e McLeod (2020) se aproximam é no que tange à variação de recursos disponíveis para os sujeitos. Grant (2020) afirma que alguns recursos são variáveis, de forma que o indivíduo, ao longo da vida, desenvolve novas possibilidades de expressão (e perde outras), enquanto Volóchinov (2021) afirma que, quando ocorrem mudanças no horizonte apreciativo de um sujeito – ou seja, quando ele passa a ter uma nova condição social, envolvendo fatores socioeconômicos e acesso a diferentes produções culturais, por exemplo –, ocorre, também, uma mudança na percepção de mundo desse sujeito, mudança essa que aparece no uso da língua.

A partir disso, é possível afirmar que a forma como os indivíduos usam a língua está relacionada com a sua identidade e com o seu meio social. Assim, como forma de realização de análise de autoria, a teoria recurso-restrição é uma possibilidade a ser mais desenvolvida e considerada, já que abarca tanto os aspectos individuais, por considerar o indivíduo como um agente linguístico e por levar em consideração a influência que o meio social exerce sobre a identidade dos indivíduos. A sessão a seguir trará dois exemplos de estudos

de Linguística Forense e análise de autoria que podem ilustrar os recursos que interferem na persistência identitária e na variação linguística.

Primeiro exemplo: a comparação feita por Harkot-de-la-Taille

O trabalho de Harkot-de-la-Taille (2020) investiga a autoria de uma carta de ameaça em comparação a uma entrevista fornecida pelo acusado de ter enviado a carta. O caso em questão envolveu dois membros da elite paulistana: Niceia Pitta, que fez a acusação em público que lhe rendeu uma condenação por calúnia e difamação; e Jorge Yunes, que foi acusado e procurou se defender utilizando-se de, entre outros, uma entrevista em um programa de TV.

A pesquisadora compara as características dos textos, combinando métodos linguísticos e semióticos. Os textos foram examinados focando nos níveis morfológico, lexical e sintático. Os principais resultados encontrados em relação à autoria dos textos indicam que existem evidências suficientes para sugerir que os dois textos analisados foram produzidos por enunciadores distintos. A análise revelou diferenças significativas nas características linguísticas e discursivas dos textos, além de contrastes nos temas abordados e nas formas de expressão. Essas diferenças, juntamente com a investigação dos elementos narrativos e figural, sustentaram a hipótese de que a autoria dos textos não é comum, apontando para a possibilidade de que os textos tenham sido escritos por pessoas diferentes. A figura 1 resume as conclusões de Harkot-de-la-Taille (2020, p.169):

Figura 1: Quadro de resumo sobre o ethos da carta e o ethos da entrevista

	Enunciador da Carta	Enunciador da Entrevista
Traços linguístico-discursivos	Falta de controle da língua nos níveis sintático, semântico e morfológico, inconstâncias e limitações no nível lexical, uso indevido de aspas, elementos de coesão ausentes	Controle da língua em todos os níveis, vasta escolha lexical, capacidade de rápida reformulação quando em hesitação. Produção linguística compatível com norma oral culta de São Paulo descrita pelo Projeto NURC/SP (Preti, 1997).
Marcas discursivas	Maísculas, negritos, exclamações, marcadores de intensidade, abundância de adjetivação passional.	Gestualidade contida, tom de voz calmo, articulação clara e pausada, manifestação de uso da razão e pouco recurso à emoção.
Ethos	Imponderado, descomedido, passional, vingativo, possivelmente feminino, regime da falta ou excesso	Homem de ação, firme, forte, compassivo, equilibrado, regime da justa medida

Quadro 4: Dados sobre o ethos do enunciador da Carta e da Entrevista

Fonte: Harkot-de-la-Taille (2020, p.169)

A autora do estudo, embora não mencione especificamente a teoria de Grant e McLeod, demonstra se utilizar dos recursos da história sociolinguística dos indivíduos envolvidos quando contrasta os traços linguístico-discursivos dos enunciadores de cada gênero textual, ao mesmo tempo em que analisa as comunidades de prática (Eckert, 2012) em que cada persona atua para determinar características de comportamento:

Os enunciadores da Carta e da Entrevista erigem ethe distintos: o ethos do primeiro se instala no regime do excesso ou da falta, como alguém raivoso, incontido, vingativo; enquanto o ethos do segundo remete à justa medida, sugerindo ao enunciatário um sujeito familiar à área jurídica, equilibrado, forte, compassivo. Enunciadores distintos abordam quatro temas semelhantes, embora a partir de figurativizações ou tratamentos diferentes. Com níveis de controle da língua antagônicos, os textos desenvolvem-se a partir de oposições semânticas fundamentais distintas e não comunicantes, que se convertem no nível narrativo em percursos divergentes, mesmo que Nicéia receba uma caracterização em parte coincidente (Taille, 2020, p.168).

Da mesma forma, na perspectiva do Círculo de Bahktin (2021) a identidade de um indivíduo é continuamente construída e reconstruída através dos discursos que ele produz e com os quais interage. Cada ato de fala é uma performance social que pode afirmar ou contestar a identidade social do falante. O ethos da carta e o ethos da entrevista se mostram divergentes pois provavelmente as identidades foram forjadas nas práticas discursivas de cada

usuário da língua, ou seja, nas maneiras como as pessoas usam a língua em situações concretas.

Segundo exemplo: Araújo da Silva, Ferreira de Souza e Arrais (2023):

O artigo “A Questão da Autoria em Postagens do Instagram sobre o Dia 08 de Janeiro de 2023” explora a noção de autoria em postagens do Instagram relacionadas aos eventos de 8 de janeiro de 2023. Os autores investigam como as vozes sociais se manifestam e interagem nesse contexto virtual. O estudo revela como a constituição dos enunciados e a posição axiológica dos autores influenciam a construção de sentidos nas postagens. As principais estratégias discursivas identificadas nas postagens analisadas incluem:

1. Uso de Sarcasmo: Os autores utilizam o sarcasmo para criticar a hipocrisia de certos grupos, como exemplificado na legenda que parodia um slogan da rede Globo, evidenciando a ironia nas reações a eventos políticos.
2. Reelaboração de Enunciados: Os autores administram a pluralidade discursiva ao recontextualizar enunciados já existentes, incorporando-os em suas próprias narrativas. Isso é feito através de estratégias diversificadas que organizam o discurso de outros dentro do seu, criando um diálogo entre diferentes vozes.
3. Construção de Axiologias: As postagens expressam posições axiológicas que favorecem ou se opõem aos atos de 8 de janeiro, refletindo a tensão entre diferentes visões de mundo no debate político brasileiro. Essa construção de sentidos é central para a análise das interações discursivas.

A figura 2 mostra a postagem analisada por Araújo da Silva, Ferreira de Souza e Arrais (2023, p.60):



Fonte: Araújo da Silva, Ferreira de Souza e Arrais (2023, p.60)

A postagem se utiliza de posicionamentos ideológicos expressos pela direita e pela esquerda para caracterizar supostos paradoxos irônicos apontados pelo autor da postagem: um político que geralmente nomeia invasões de “ocupações” e que agora está preocupado com a invasão do Congresso; uma fotografia de pessoas rendidas ao chão, seguida do texto que diz “esquerda contra direitos humanos”, paradoxando o fato de que a esquerda brasileira representa essa voz social que preza e milita em favor dos direitos humanos, o que aparentemente não estava sendo observado quando do encarceramento dos militantes pró-bolsonaristas; a foto do presidente Lula, que tinha sido condenado e passou um tempo na

prisão, para depois ter o processo revertido na justiça brasileira, e o comentário irônico “ladrão preocupado com o patrimônio público”; e a caracterização do comunismo como um regime que se opõe à democracia e a generalização que as pessoas com ideologias de esquerda sejam todas comunistas, mas estavam protestando contra a invasão do congresso.

A perspectiva bakhtiniana permite explorar como os autores nas redes sociais não apenas produzem enunciados, mas também se posicionam axiologicamente em relação a esses enunciados. Isso significa que a autoria é vista como um ato de posicionamento ético e político, onde os autores expressam suas crenças e valores em um contexto de diálogo social. O autor da postagem utilizou elementos de outros discursos para construir suas próprias narrativas e posicionamentos, revelando ser um produto da comunidade de prática ideologicamente carregada ao qual se filia. Esta postagem nas redes sociais é apenas uma expressão individual, mas também parte de um diálogo mais amplo, onde o autor se posicionou em relação a outros discursos e vozes sociais, recuperando a sua própria história sociolinguística.

Considerações finais

As relações entre a teoria bakhtiniana e a proposta de Grant e McLeod se estabelecem no que diz respeito à expressão da identidade no uso da língua, permeada por ideologias infundidas em suas crenças e atitudes por um campo social e por comunidades de prática. Um outro ponto de convergência entre as ideias de Volóchinov (2021) e Grant e McLeod (2020) é a questão da variação nos recursos disponíveis para os indivíduos. Grant e McLeod observam que esses recursos podem mudar ao longo da vida, permitindo que a pessoa desenvolva novas formas de expressão enquanto perde outras. Da mesma forma, Volóchinov (2021) sugere

que alterações no horizonte apreciativo de um indivíduo — como mudanças em sua condição social, fatores socioeconômicos e acesso a diferentes produções culturais — resultam em uma mudança na percepção de mundo desse indivíduo, a qual se reflete no uso da língua. Os estudos sobre identificação e caracterização de autoria aqui citados forneceram alguns exemplos dessa intersecção entre as duas propostas.

O primeiro exemplo foi o estudo de Harkot-deLa-Taille (2020), o qual analisou peças de um processo envolvendo a ex-primeira dama de São Paulo, Niceia Pitta. Niceia havia acusado o empresário Jorge Ynes de tê-la ameaçado de morte. A análise de Harkot-de-La-Taille comparou a carta de ameaça com um diálogo (uma entrevista dada à TV Record, no programa “Fala que eu te escuto”) entre o suspeito e um apresentador e mostrou que os enunciadores dos dois textos eram distintos. Nesse estudo, foi possível identificar como a utilização de recursos identitários permitiu à pesquisadora traçar um perfil para cada persona que produziu cada gênero textual.

Araújo da Silva, Ferreira de Souza, e Arrais (2023) realizaram um estudo sobre uma postagem no Instagram sobre as invasões ao Congresso Brasileiro em 8 de janeiro de 2023. As postagens analisadas expressam uma variedade de posições axiológicas, tanto favoráveis quanto contrárias aos atos de 8 de janeiro de 2023, refletindo a polarização e a complexidade do debate político no Brasil. A análise destacou a natureza interativa das postagens, onde os enunciados se influenciam mutuamente, evidenciando a construção de significados em um contexto de diálogo contínuo.

A partir da relação entre os estudos do Círculo de Bakhtin (2021), de Grant e McLeod (2020) e dos exemplos de análise de autoria, foi possível identificar um ponto de convergência no que tange ao vínculo indissociável que existe entre a língua e o contexto social do indivíduo,

fatores estes que permeiam aspectos identitários impressos na produção discursiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Dayane Celestino de. Atribuição de autoria com propósitos forenses: panorama e proposta de análise. *ReVEL*, vol. 12, n. 23, 2014.

ARAÚJO DA SILVA, D. J. FERREIRA DE SOUZA, L.V. ARRAIS. M. N. L. Questão da Autoria em Postagens do Instagram sobre o dia 08 de janeiro de 2023 a partir da Análise/Teoria Dialógica do Discurso. *VERBUM*, v. 12, n. 2, p.52-69, set. 2023.

COULTHARD, M. JOHNSON, A. An Introduction to Forensic Linguistics: Language in Evidence. Londres: Routledge, 2007.

ECKERT, P. Three waves of variation study: the emergence of meaning in the study of sociolinguistic variation. *Annual Review of Anthropology*, v. 41, 2012, p. 87-100.

FIORIN, J. L. Introdução ao pensamento de Bakhtin. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

FIORIN, J. L. Em busca do sentido: estudos discursivos. São Paulo: Contexto, 2008.

GRANT, T. MCLEOD, N. Recursos e Restrições na Manutenção de Identidades Linguísticas: uma Teoria de Autoria. In: ALMEIDA, D. C. Perspectivas em Linguística Forense. Campinas: Publicações IEL, 2020. p. 148-171.

HARKOT-DE-LA-TAILLE, E. Ethos e autoria: estudo de caso. In: ALMEIDA, D. C. Perspectivas em Linguística Forense. Campinas: Publicações IEL, 2020. p. 76-94.

MCMENAMIN, G. R. Forensic Linguistics - Advances in Forensic Stylistics. CRC Press, 2002.

OLSSON, J. Forensic Linguistics. London;

New York: Continuum, 2008.

VOLÓCHINOV, V. Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 8. ed. São Paulo: Editora 34, 2021.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 8ª ed., 2006.

_____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 11. ed. São Paulo: Cortez; UNESCO, 2006.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia científica. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LOUREIRO, Carlos Frederico B.; VIÉGAS, Aline. Algumas considerações sobre as influências do marxismo na teoria da complexidade de Edgar Morin: aportes para a pesquisa em educação ambiental. *Ambiente & Educação*, Rio Grande, v. 17, n. 2, p. 13-33, 2012.

LORENZI, Bruno Rossi; ANDRADE, Thales Haddad Novaes de. The paradigm of complexity in Edgar Morin and the Latourian epistemology: an attempt to approach. *Transversal: International Journal for the Historiography of Science*, Belo Horizonte, v. 14, p. 1-16, 2023. DOI: <https://doi.org/10.24117/2526-2270.2023.i14.04>.

O'DONOGHUE, Tom; PUNCH, Keith. Qualitative Educational Research in Action: Doing and Reflecting. London: Routledge, 2003.

OLIVEIRA, Márcia Cristina de. Multimodalidade e ensino de literatura: HQs e cinema no ensino médio. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 55, n. 44, p. 45-68, 2017.

PENG, Jing; HE, Jing. The impact of multimodal input on EFL learners' reading comprehension:

An empirical study. SFL Education Studies, v. 7, n. 1, p. 1-19, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40862-025-00322-3>.

ROSE, Sarah; MARTIN, Peter. Multimodal reading practices and student engagement: evidence from secondary education. Education Sciences, v. 15, n. 9, p. 1147, 2025. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15091147>.

SILVA, Paulo Ricardo Moura da. Algumas palavras sobre o letramento literário escolar. In: Práticas escolares de letramento literário: sugestão para leitura literária e produção textual. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 13-39, 2022.

SOUZA, Juliana de; ALMEIDA, Ricardo. Memes, redes sociais e letramento literário: práticas de leitura no ensino fundamental. Educação & Linguagem, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 101-120, 2020.

Submissão: abril de 2025

Aceite: setembro de 2025

POÉTICAS DE RESISTÊNCIA EM BEAR, BONES AND FEATHERS (1994) DE LOUISE BERNICE HALFE

Neide Garcia Pinheiro¹

Resumo: Este artigo enfoca *Bear, Bones and Feathers* (1994) de Louise Bernice Halfe, também conhecida como *Sky Dancer*. A poeta, que pertence a etnia Cree, um dos maiores grupos indígenas da América do Norte, articula traumas da história colonial canadense, especialmente as experiências nas escolas residenciais, à afirmação de uma cosmologia e voz Cree que se inscreve na língua e na materialidade do texto. Por meio do uso do Creenglish, isto é, de interpolações da língua Cree em poemas majoritariamente escritos em inglês; da presença de elementos mitológicos e da evocação de memórias ancestrais, Halfe constrói uma escrita que funciona como um espaço ritual de resistência e (re)conexão com as raízes culturais indígenas. Esta análise apoia-se em teóricos que tratam de questões indígenas como Thomas King (2013) e Tomson Highway (2000), bem como em conceitos sobre poética propostos por Fred Wah (2000) e Maria Lucia Milleo Martins (2009); Creenglish por Gingell (2010) e Mongibello (2013) entre outros.

Palavras-chave: Literatura. Poesia. Primeiras Nações. Canadá

BETWEEN RESISTANCE AND PROHIBITION: THE DISCURSIVE STRUGGLE OVER THE PINK TRIANGLE

Abstract: This article focuses on *Bear, Bones and Feathers* (1994) by Louise Bernice Halfe, also known as *Sky Dancer*. The poet, who belongs to the Cree ethnic group, one of the largest indigenous groups in North America, articulates traumas from Canadian colonial history, especially her experiences in residential schools, to the affirmation of a Cree cosmology and voice that is inscribed in the language and materiality of the text. Through the use of Cree English, that is, the use of interpolations of the Cree language in poems mostly written in English, the presence of mythological elements, and the evocation of ancestral memories, Halfe constructs a writing that functions as a ritual space of resistance and (re)connection with indigenous cultural roots. This analysis is based on theorists who address Indigenous issues such as Tomson Highway (2000) and Thomas King (2013), as well as concepts of poetics proposed by Fred Wah (2000) and Maria Lucia Milleo Martins (2009); Creenglish by Gingell (2010) and Mongibello (2013), among others.

Keywords: Literature. Poetry. First Nations. Canada

¹ Professora do Departamento de Letras e membro do Grupo permanente do Programa de Pós-graduação em Letras (UNI-CENTRO/SC/PR). E-mail: npinheiro9@gmail.com

Introdução

Este artigo é um recorte de um projeto focado nos estudos de literatura e de outras produções artísticas e culturais indígenas canadenses de língua inglesa. Por conseguinte, a reflexão aqui proposta contribui para ampliar os estudos realizados no Brasil sobre a literatura canadense, incluindo obras de autores pertencentes a grupos historicamente minorizados, como os povos indígenas. Afirma-se que, embora indígenas do Brasil e Canadá tenham experiências distintas de (des)colonização, ouvir essas vozes, por longo tempo silenciadas, independentemente de seu país de origem, é um movimento necessário tanto no meio acadêmico quanto fora dele, para que se compreendam as semelhanças e, sobretudo, que as diferenças sejam respeitadas e admiradas.

A partir dessa perspectiva, o recorte de pesquisa concentra-se em Louise Bernice Halfe, uma poeta indígena canadense de ascendência Cree. Pelo conjunto de sua obra, ela já recebeu diversos prêmios, incluindo o título de Poeta Laureada pelo Parlamento do Canadá em 2022. Halfe também foi Poeta Laureada pela Província de Saskatchewan e recebeu doutorados honoríficos pelas Universidades Wilfried Laurier, Saskatchewan e Mount Royal, além de diversos outros prêmios ao longo de sua carreira. É também formada em Serviço Social.

Considerando-se que a poeta Cree ainda é pouco conhecida no Brasil, mesmo nos contextos de ensino de Literaturas Estrangeiras Modernas, o objetivo geral deste artigo é oferecer uma visão introdutória sobre sua escrita. Seleciona-se para leitura e interpretação *Bear, Bones and Feathers*, o primeiro livro de Halfe, publicado em 1994. O objetivo específico desta proposta é analisar elementos que corroboram a noção de que as produções literárias indígenas aliam as expressões estéticas às discussões sobre identidade(s) e sentidos de pertencimento, diante das rupturas causadas

pelo domínio colonial. Assim, entende-se que o livro de Halfe articula uma poética de resistência, no sentido elaborado por Fred Wah em *Faking It: Poetics of Hybridity* (2000, p.51).

Utilizo o termo poética aqui não no sentido teórico do estudo ou da teoria da literatura, mas em seu sentido prático e aplicado, como ferramentas projetadas ou localizadas por escritores e artistas para iniciar movimento e mudança. Trata-se de uma 'poética como uma espécie de poética aplicada, no sentido de que a engenharia é uma forma de matemática aplicada' (Bernstein, "Optimism", 151). O escritor culturalmente marginalizado arquitetar abordagens à linguagem e à forma que permitam que um resíduo específico (genético, cultural, biográfico) se torne cinético e valorizado¹²

Discutindo o conceito desenvolvido por Wah, a pesquisadora brasileira Maria Lucia Milleo Martins (2009, p.151) propõe que "poéticas" correspondem a "recursos artísticos e políticos empregados para articular diferenças e resistência" a discursos hegemônicos e estéticas nacionalistas que "ou ignoram ou se apropriam da diferença". Por esse viés, afirma-se que em *Bear, Bones and Feathers* Halfe articula poéticas de resistência por meio de diversas estratégias. Uma delas reside na proposta de apresentar uma perspectiva aborígine, desconsiderando as amarras de uma poética convencional ou teórica e que enfoca, especialmente na cosmologia

- 1 Todas as traduções são de minha autoria, com o respectivo original em rodapé. Por uma questão metodológica, quando da discussão sobre uso do inglês e da língua Cree nos poemas selecionados para análise, optei por deixar no corpo do artigo os versos originais, acompanhados das respectivas traduções para o português, de minha autoria.
- 2 I use the term poetics here not in the theoretical sense of the study or of theory of literature, but in its practical and applied sense, as tools designed or locate by writers and artists to initiate movement and change. That is a 'poetics as a sort of applied poetic, in the sense that engineering is a form of applied mathematics' (Bernstein, "Optimism," 151). The culturally marginalized writer will engineer approaches to language and form that enable a particular residue (genetic, cultural, biographical) to become kinetic and valorized."

Cree. Outra estratégia fundamental é o uso da língua Cree em diversos poemas da coletânea, configurando aquilo que Janice Acoose and Natasha Beeds(2005, p.85) denominam “falar cree- ativamente”¹. Esses, entre outros elementos, constituem ingredientes essenciais que resultam numa complexa e elaborada ‘receita de voz’ elaborada por Halfe.

A fim de conduzir a discussão proposta, este artigo está organizado em seções. A primeira, intitulada “As escolas residenciais como prática de assimilação no Canadá”, aborda introdutoriamente algumas das implicações dessa prática. Na segunda seção, “Louise Bernice Halfe: a voz de Sky Dancer”, o foco recai sobre a apresentação da poeta. Não se pretende realizar uma crítica biográfica da autora, mas sugerir possíveis reflexos de suas vivências na sua produção literária. A terceira seção, “Bear Bones and Feathers: ‘Cree-atividade’ e a(s) perspectiva(s) aborígene(s)”, dedica-se à apresentação do livro e análise de dois poemas da coleção, ilustrando algumas das estratégias indicativas das poéticas de resistência articuladas por Halfe, entre elas o foco na cosmologia e língua Cree em poemas escritos majoritariamente em inglês. Após isso, o artigo se encaminha para a apresentação das considerações finais.

As escolas residenciais como prática de assimilação no Canadá

Uma discussão aprofundada sobre a complexa história colonial do Canadá requer um espaço e um tempo muito maiores do que os disponíveis neste artigo. No entanto, para os propósitos desta análise, é relevante destacar uma das práticas do colonialismo que afetaram e ainda afetam profundamente os que a elas foram submetidos ou a seus descendentes: a criação de escolas residenciais voltadas à assimilação

forçada de indivíduos das Primeiras Nações.² De acordo com informações disponibilizadas na página do National Centre for Truth and Reconciliation da Universidade de Manitoba, esse sistema operou por aproximadamente 150 anos, durante os quais milhares de crianças indígenas foram removidas compulsoriamente de suas famílias e comunidades e internadas em escolas gerenciadas por instituições religiosas e com financiamento governamental. Muitas dessas escolas estavam localizadas a centenas de quilômetros das comunidades de origem das crianças, o que lhes dificultava ou impedia completamente o contato com suas famílias. Estima-se que mais de 150.000 crianças tenham sido submetidas a esse sistema. Muitas delas nunca retornaram para casa, tendo desaparecido em circunstâncias ainda hoje não completamente esclarecidas.

O objetivo do sistema de escolas residenciais era educar crianças indígenas nos modos de vida euro-canadenses e cristãos. No documentário *Shielded minds* (2009), dirigido por David Fradkin, um dos depoentes indígenas afirma que o sistema visava “matar o ‘índio’ na criança.”³ Na prática, crianças indígenas eram submetidas a um processo de apagamento de suas tradições, costumes, línguas maternas e laços familiares. Thomas King (2013, p. 114) corrobora essa informação, observando que “as escolas insistiam que as crianças não

2 Este é um dos termos que são utilizados para se referir aos povos indígenas do Canadá que oficialmente são os Índios (status e não-status), Métis e Inuítes. Aqui intercambio os termos como indígenas, Primeiras Nações, aborígenes, ciente dos inúmeros debates que giram em torno da terminologia, para se referir aqueles que já habitavam as Américas à chegada dos europeus, bem como aos seus descendentes.

3 “Killing the Indian in the child.” Esta frase, conforme explica Thomas King (2013) é atribuída a Richard Pratt, um capitão do exército americano que estabeleceu o plano para tornar a assimilação ‘mais humana’ e efetiva: ‘Kill the Indian in him, and save the man’. Pratt fundou uma das primeiras escolas residenciais modernas na Pennsylvania em 1879.

tivessem nenhum contato com familiares ou comunidades. Estudantes eram proibidos de falar suas línguas ou praticar qualquer parte de suas culturas.” Aos relatos sobre apagamento linguístico e cultural somam-se depoimentos sobre abusos físicos e psicológicos. Segundo King (2013, p. 114), “as escolas [residenciais] de ambos os países [Canadá e Estados Unidos], em sua maior parte, tinham uma superpopulação. Doenças se espalhavam. Abusos físicos e sexuais eram comuns.”

Em *Shielded Minds* informa-se que, no Canadá, a descontinuação formal dessas instituições ocorreu apenas em 1996. Embora simbolicamente significativa, não foi suficiente para reparar os profundos e duradouros danos causados às populações indígenas. O fechamento das escolas residenciais representou apenas um passo no processo muito mais amplo e complexo de reparação histórica. A violência estrutural e simbólica, perpetrada ao longo de um século e meio de duração do sistema, deixou marcas profundas nas subjetividades individuais, comprometendo também aspectos essenciais da vida comunitária, como a transmissão intergeracional de saberes, práticas culturais e línguas originárias.

Observa-se que, atualmente, muitos dos indivíduos que foram submetidos às práticas de assimilação, ou seus descendentes, encontram nas artes, em suas diversas formas de expressão, um meio de representação para reivindicar vozes e (re)construir sentidos de pertencimento. Essas manifestações culturais e criativas não apenas comunicam as experiências vividas, mas também visam ser instrumentos de transformação, buscando promover o conhecimento sobre o passado colonial e suas consequências presentes e futuras. Assim, a produção artística e cultural vai além do registro de experiências individuais, convertendo-se em atos políticos e culturais que reafirmam as identidades(s) indígena(s) em um mundo ainda marcado pelas cicatrizes

do colonialismo. Especificamente no campo literário emergem diversas vozes, entre elas a de Louise Bernice Halfe.

Louise Bernice Halfe: a voz de Sky Dancer

Halfe, cujo nome Cree traduzido para o inglês é Sky Dancer, nasceu em uma pequena cidade canadense denominada Two Hills, na província de Alberta. Foi criada na Saddle Lake Reserve, uma comunidade de origem Cree. Entre seus 6 e 7 anos foi removida de casa para a Escola Residencial Indígena Blue Quills, lá permanecendo por um período de 7 anos. No programa “Ni tipeyihtenan ôhi acimôwina/ We Own These Stories. The Marrow” (2022), apresentado por Derek Thompson, para a série Indigenous Initiatives Speakers, Halfe descreve uma adolescência profundamente marcada pelas experiências vivenciadas em Blue Quills, enfatizando o impacto intergeracional causado pelo sistema de escolas residenciais. A poeta comenta sobre seus pais, também sobreviventes dessa prática de assimilação:

Eles também eram sobreviventes de escolas residenciais, então acho que foi avassalador para eles nos receberem em casa. Porque eles enfrentavam o desafio de como criar os filhos, sabe, quando se trata de escolas residenciais, o que exatamente você tem que seguir? Mesmo assim, eles fizeram o melhor que puderam.¹

Na mesma entrevista a Thompson, os relatos de Halfe evidenciam que os traumas decorrentes das escolas residenciais indígenas não se limitaram ao período em que seus pais estiveram internados nessas instituições. Tais

1 They, too, were residential school survivors, so I think it was overwhelming for them to have us kids at home. Because they were challenged about how to raise children themselves, you know, when your residential school, what exactly do you have to follow? Nonetheless, they did the best they could.

experiências dolorosas prolongaram-se ao longo de suas vidas, influenciando profundamente sua saúde emocional, comportamentos e relações familiares. A poeta sublinha que o alcoolismo e a violência doméstica foram algumas das consequências mais marcantes desse passado traumático, manifestando-se como respostas a um sistema de opressão e apagamento cultural.

E então acho que temos uma compreensão melhor da dor que eles passaram, mas não sabiam como expressá-la porque... Ou meu pai... meu pai expressava emoções de forma violenta, era cheio de raiva e era autodestrutivo por causa do alcoolismo. Minha mãe simplesmente se escondeu com suas emoções, então ela não conseguia expressá-las. E ela se tornou vítima de violência. Ela era uma mulher muito forte.

2

A poeta destaca como essas experiências moldaram negativamente a percepção de si própria. Em um dos trechos mais comoventes na conversa com Thompson (2022), ela afirma: “Então, quando saí daquele sistema, eu realmente não sabia quem eu era, para onde estava indo, quais eram meus sonhos e como chegaria lá”³. Esse sentimento de desorientação e perda de identidade revela o profundo impacto psicológico sofrido. A busca por sentido e pertencimento tornou-se, então, um percurso pessoal de reconstrução. Ainda em fala com Thompson, Halfe compartilha que a convivência com seu marido ao longo de quase cinco décadas, assim como a presença dos filhos e netos, foi essencial para sua superação

dos traumas intergeracionais. A família, nesse contexto, tornou-se uma motivação, permitindo-lhe resgatar valores, afetos e vínculos comunitários outrora fragmentados.

Eu trouxe toda essa bagagem comigo, ok? E então, como eu queria manter esse relacionamento [o casamento dela] e não queria que meus filhos herdassem o horror dentro da minha psique, foi isso que me levou à terapia e os terapeutas que eu tinha me ensinaram sobre sonhos, análise de sonhos, e então, lentamente, aprendi a sonhar e a decifrar meus próprios sonhos.

A trajetória de Halfe, marcada pela necessidade de reconstrução identitária e ressignificação pessoal, encontra na prática poética um espaço de resistência, onde histórias silenciadas pela opressão colonial ganham voz. Esse processo de (re)construção é também coletivo, envolvendo esforços para fortalecer laços comunitários, recuperar práticas culturais e afirmar a dignidade e a resistência frente a séculos de opressão. Dessa forma, Halfe não explora apenas suas vivências, mas também se posiciona como uma facilitadora no processo de fortalecimento comunitário, auxiliando outras pessoas a acessarem suas próprias narrativas e trajetórias de superação. Conforme ela afirma a Thompson, “E as pessoas às vezes pensam, quando leem meu trabalho, que é tudo sobre mim, mas não é bem assim. Um poema se dirige facilmente a oito pessoas em uma sala, sabe”⁴. Essa preocupação com o coletivo é expressa desde *Bear Bones and Feathers*.

2 And so, I think we have a better understanding of the pain that they went through, but they didn't know how to express it because... Or my father... my father expressed emotions violently, he was full of anger, and he was self-destructive because of his alcoholism. My mother just hid her emotions away, so she couldn't express them. And she became a victim of violence. She was a very strong woman.

3 “So, when I left that system, I really didn't know who I was, where I was going, what my dreams were and how I was going to get there.”

Bear Bones and Feathers: a(s) perspectiva(s) aborígene(s)

Esta seção do artigo dedica-se especificamente à *Bear Bones and Feathers*,

4 “And people think sometimes when they read my work that it's all about me, that's not so. One poem will address eight people easily in a room, you know?”

iniciando com uma apresentação geral do livro. A análise parte do princípio de que essa coletânea se apresenta como expressão de uma perspectiva aborígene, evidenciando a voz e a experiência de uma autora das Primeiras Nações. Em seguida, discute-se a estrutura do livro, marcada por uma combinação entre poesia, narrativa oral e elementos espirituais próprios da cultura Cree. Por fim, a análise se concentra em dois poemas emblemáticos da coleção, “Bone Lodge” e “Boarding School”, que apontam para temas e estratégias que permeiam todo o livro.

Embora o objeto desta pesquisa seja a edição de 1994, é significativo informar que há uma edição mais recente de *Bear Bones and Feathers*, lançada em 2022, que inclui um elemento inexistente no original, o prefácio. Nele, as afirmações da autora sugerem sua preocupação com o coletivo, afirmando que tanto a edição atual como a de 1994 constituem-se de uma multiplicidade de vozes. Simbolicamente, são também as vozes das muitas mulheres indígenas vítimas de violência e de crianças indígenas que foram submetidas ao sistema de escolas residenciais. Nos termos de Halfe:

As vozes em *Bear, Bones and Feathers* ergueram-se em 1994. Desde então, a obra tem sido publicada constantemente, pelo que agradeço aos meus leitores. No entanto, as descobertas mais recentes da Comissão da Verdade e Reconciliação, do Inquérito Nacional sobre Mulheres e Meninas Indígenas Desaparecidas e Assassinadas e a descoberta de muitas sepulturas sem identificação em escolas residenciais indígenas chamaram a atenção para a história conflituosa que compartilhamos. Na verdade, a obra tem maior relevância agora, 28 anos depois. (<https://www.amazon.com.br/Bear-Bones-Feathers-Louise-Halfe/p/1771315784?asin=B0B25SXF83&revisionId=8dfdbe70&format=1&depth=1>)

Desse modo, agora na terceira década do século XXI, a poeta enfatiza a atualidade e urgência de temas que já haviam sido explorados na edição de 1994, especialmente diante dos resultados da Comissão da Verdade e Reconciliação, que visou documentar e reconhecer as experiências dos sobreviventes das escolas residenciais e que produziu um relatório final em 2015². Halfe também comenta sobre o inquérito nacional para investigação sobre desaparecimentos e mortes de mulheres indígenas no Canadá, concluído em 2019³. *Bear Bones and Feathers* é, portanto, uma obra em que se reafirma a importância da escrita como um espaço criativo e ao mesmo tempo político.

Sobre sua relação pessoal com a escrita, a poeta assim se manifesta: “Escrever foi um processo natural. As histórias em meu interior demandavam enfrentamento. Elas se tornaram meu remédio, criando-se a si próprias em forma de poesia” (Halfe, 1994, p.127, tradução minha).⁴ Novamente no programa de Thompson, Halfe, ao falar sobre seu trabalho em Serviço Social, descreve seu papel de auxiliar aqueles que fazem parte de sua comunidade de escrita, a “como chegarem à verdade em

graves at Indian residential school sites have found attention to the conflicted history we share. If anything, the work has greater relevance now, twenty-eight year later.

- 2 A Comissão de Verdade e Reconciliação do Canadá (TRC) foi estabelecida como parte do Acordo de Acerto das Escolas Residenciais Indígenas, o maior acordo de ação coletiva na história canadense. Entre 2007 e 2015, a TRC viajou por todo o Canadá, ouvindo mais de 6.500 testemunhas e organizando eventos nacionais para educar o público sobre a história e o legado das escolas residenciais. Em 2015, a TRC publicou seu relatório final, que incluiu 94 “chamados à ação” para promover a reconciliação entre os canadenses e os povos indígenas [Truth and Reconciliation Commission of Canada] (<https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/eng/1450124405592/1529106060525>)

1

- 1 The voices in *Bear, Bones and Feathers* were lifted in 1994. It has been in constant publication since, for which I thank my readers. Nevertheless, the more recent findings of the Truth and Reconciliation Commission, the National Inquiry into Missing and Murdered Indigenous Women and Girls, and the finding of many unmarked

- 3 As ações do Inquérito Nacional sobre mulheres indígenas desaparecidas ou mortas podem ser acessadas em <https://www.mmiwg-ffada.ca/timeline/>.
- 4 Writing was a natural process. The stories inside me demanded face. They became my medicine, creating themselves in the form of poetry.

sua própria escrita. E ela está lá. Vem de uma perspectiva aborígene”⁵. Essa perspectiva não se limita à dimensão estética e literária no sentido das convenções não indígenas:

Comecei a escrever aos 16 anos e era poesia, mas eu não sabia que era poesia naquela época. Deixei para lá e então comecei a escrever novamente, provavelmente com 30 e poucos anos. Eu não tinha a intenção de ser poeta; eu estava apenas mantendo um diário, e ele evoluiu. A poesia se apresentou e eu não discuti. Era assim que eu deveria escrever, e eu tive que seguir esse chamado. Já tentei outros gêneros, mas não sou muito boa nisso. Esta é a minha paixão.⁶

Em *Bear Bones and Feathers* Halfe articula poesia a elementos centrais das tradições indígenas, como a prática de narrar histórias orais (storytelling), pois muitos de seus poemas são narrativos. Incorporando elementos da prática indígena, os poemas enfocam aspectos da natureza, visões espirituais e personagens mitológicos. Desse modo, a obra de Halfe provoca o questionamento sobre dicotomias como passado e presente, humano e não-humano, real e mítico. O livro articula-se a cosmologias específicas, na busca por preservar memórias, modos de existência e epistemologias que resistem à colonização linguística e cultural. Nesse gesto, a poeta revela a potência de sua escrita, não como mero ornamento literário, mas como uma profunda meditação sobre suas raízes.

Considerando-se as perspectivas aborígenes acima mencionadas, observa-

se como até mesmo elementos extratextuais contribuem para construção de significados para o livro. Embora não necessariamente tenham sido diretamente produzidos por Halfe, esses elementos, da edição de 1994, são muito significativos. A pintura que compõe a capa, intitulada “Broken Hearts, Strong Bones”, é de autoria de Ruth Cuthand, uma artista contemporânea de ascendência indígena, cujo trabalho frequentemente aborda questões relacionadas à identidade, memória e colonialismo. Fotografada especialmente para o livro, a imagem de um coração apoiado em uma coluna de ossos antecipa alguns dos elementos simbólicos que são explorados na coleção, como, por exemplo, “a cabana de ossos” no poema “Bone Lodge”, discutido posteriormente neste artigo. Ao incorporar a arte de Cuthand, *Bear Bones and Feathers* reforça o diálogo entre diferentes formas de expressão artística dentro de um mesmo universo cultural, ampliando as camadas de resistência e reflexão sobre a história, a cultura e as epistemologias indígenas.

As ilustrações no interior do livro também desempenham um papel importante na construção de sentidos. A coleção reúne setenta e oito poemas, organizados em quatro seções, cada uma precedida por uma página com ilustrações de pequenas pegadas em preto e branco. Observa-se que um dos pés está completamente apoiado no solo, enquanto o outro toca o chão apenas com a parte frontal. Assim, as ilustrações indicam um movimento que pode ser de um caminhar em diferentes direções, mas também passos de uma dança, cerimonial ou celebração. Na primeira seção, os pés se dirigem do centro à margem direita da página; na seguinte, movem-se para a margem inferior; na terceira, seguem em direção à esquerda; e, na última, dirigem-se rumo à parte superior da página.

Uma interpretação dessas imagens

5 “How to arrive at the truth in their own writing. And it is there. It comes from an Aboriginal perspective.”

6 I started writing when I was 16 and it was poetry, but I didn't know it was poetry back then. I left it alone and then I started writing again, probably in my early 30s. I wasn't intending on being a poet; I was just keeping a journal, and it evolved. Poetry presented itself and I didn't argue. That was the way I was meant to write, and I had to follow that call. I've tried other genres but I'm not very good at it. This is my passion.

pode ser elaborada com base no seu possível simbolismo. Considerando-se o conjunto das quatro páginas de ilustrações, as pegadas simbolicamente deslocam-se do Leste para o Sul, depois para o Oeste e, por fim, em direção ao Norte. Nesse sentido, elas aludem a um movimento circular, em consonância com um dos símbolos indígenas mais reconhecidos, a roda da medicina definida em *The Sacred Tree: Reflections on Native Spirituality* (1984, p.11) por Bopp, Brown e Lane da seguinte forma:

Este é um símbolo antigo usado por quase todos os povos nativos da América do Norte e do Sul. Há muitas maneiras diferentes de expressar esse conceito básico: os quatro avôs, os quatro ventos, os quatro pontos cardeais e muitas outras relações que podem ser expressas em conjuntos de quatro. Assim como um espelho pode ser usado para ver coisas que normalmente não são visíveis (por exemplo, atrás de nós ou ao virar de uma esquina), a roda da medicina pode ser usada para nos ajudar a ver ou entender coisas que não conseguimos ver ou entender porque são ideias e não objetos físicos.¹

Tendo em vista essa possibilidade analítica, observa-se em *Bear, Bones and Feathers* um movimento que transcende a linearidade temporal e espacial, articulando-se a concepções indígenas de tempo espaço. Em *Comparing Mythologies* (2003, p.43, Tomson Highway descreve o tempo sob uma perspectiva aborígene, particularmente de uma visão Cree, como “um vasto círculo.”² Afirma o dramaturgo, romancista e crítico literário Cree que esse círculo contém tudo o que se refere

ao espaço: terras, oceanos, ar, luz solar, lagos, florestas e beleza ilimitada. Prossegue Highway:

E nesse círculo – do tempo – além disso, não há começo, não há meio, não há fim. A existência no universo é meramente um círculo infinito de nascimento, vida, morte, renascimento, vida e morte, para que aqueles que viveram em tempos anteriores a nós – nossas mães, nossas avós, nossa tataravó, aqueles nossos filhos que morreram, aqueles entes queridos – vivam aqui conosco, ainda hoje, no próprio ar que respiramos, no brilho de uma folha naquele velho carvalho, naquele raio de sol que entra pela sua janela e pousa no seu pulso. Eles estão aqui. Lágrimas de tristeza devem ser derramadas, sim, mas também lágrimas de alegria, lágrimas de celebração (Highway, 2003, p.44).³

Por esse viés, a narrativa de Louise Bernice Halfe articula memórias em seus poemas não necessariamente de forma cronológica, mas cíclica, evocando uma temporalidade própria às cosmologias indígenas. Tal estrutura reforça uma concepção de memória como elemento vivo e dinâmico, constantemente revisitado e ressignificado pela experiência individual e coletiva. Ao rememorar por meio da poesia episódios de dor, mas também de humor, resistência e aprendizado ao longo das diversas fases da vida, a autora constrói uma poética que reafirma a continuidade e a resiliência das identidades indígenas diante dos impactos do colonialismo. Desse modo, essa circularidade em *Bear, Bones and Feathers* funciona como resistência narrativa ao modelo ocidental de historicidade linear e, especialmente, celebra as vozes ancestrais indígenas.

1 The Medicine Wheel é o termo em inglês. This is an ancient symbol used by nearly all Native American peoples in North and South America. There are many different ways to express this basic concept: the four grandfathers, the four winds, the four cardinal directions, and many other relationships that can be expressed in sets of four. Just as a mirror can be used to see things that are not normally visible (e.g., behind us or around a corner), the medicine wheel can be used to help us see or understand things that we cannot see or understand because they are ideas rather than physical objects.

2 “One vast circle.”

3 And on that circle – of time- moreover, there is no beginning, there is no middle, there is no end. Existence in the universe is merely one endless circle of birth and life and death and re-birth and life and death so that those who lived in times before us- our mothers, our grandmothers, our great-great-grandmother, those children of us who have died, those loved ones – they live here with us, still, today, the very air we breathe, in the shimmer of a leaf on that old oak tree, in that slant of sunlight that falls in through your window and lands on your wrist. They are here. Tears of sorrow are to be shed, yes, but tears of joy as well, tears of rampant celebration

O livro contém também um posfácio elaborado em uma prosa poética, em que Halfe descreve seu processo de escrita, profundamente enraizado nas tradições orais, na conexão com a terra e nas vozes ancestrais, conforme sugere a descrição elaborada pela poeta (1994, p.126): “Eu não via necessidade de correr. A terra e o Espírito não traem você. Com o Espírito, eu estava aprendendo a gritar. Eu estava segura para rasgar, lamber, desnudar as histórias dos meus ossos”⁴. Seus poemas, portanto, exploram essa profunda relação entre a terra, o corpo e a linguagem. Esse processo criativo tem até mesmo o ritmo da música e da dança, “Meus pés descalços tinham sentido o tamborilar da terra e as batidas do coração nas palmas das minhas mãos.” Mas não se trata de um processo simples, pois é por muitas vezes doloroso: “Eu não lutaria contra essas histórias, apesar de muitas vezes ter desejado fugir”⁵ (Halfe, 1994, p.126).

Ao final do livro, Halfe inclui um glossário com termos em língua Cree, recurso que transcende o caráter meramente explicativo e assume uma dimensão profundamente simbólica e política. Esse gesto evidencia o compromisso da autora com a preservação e valorização de sua língua materna, aspecto que ela própria ressalta em entrevistas. Para Derek Thompson, Halfe afirma a importância de usar sua língua materna: “Várias coisas — é a preservação da língua. Inglês não é minha primeira língua; quando fui para o internato, tudo o que eu falava era crie e tive que aprender uma língua estrangeira que era completamente estranha para mim”⁶. A

declaração de Halfe quanto à importância do uso de sua língua materna explicita os efeitos do sistema de escolas residenciais canadenses, que impunham às crianças indígenas a assimilação forçada e o apagamento cultural, para o que a proibição de falarem suas línguas nativas era um instrumento poderoso.

Desse modo, os poemas de Bear Bones and Feathers são compostos majoritariamente em inglês, mas com a inserção de termos em Cree. Isto posto, essa escolha de Halfe é um ponto importante para reflexão sobre o uso da língua indígena como forma de revitalizá-la e responder às tentativas de apagamento cultural. Atualmente, ocorrem muitas iniciativas de revitalização de línguas indígenas no Canadá. Em “Language Has Memory: Cre(e)ativity and Transformation in Louise Halfe’s Bear, Bones and Feathers,” Anna Mongibello (2013) discute essas ações de revitalização linguística. Ela destaca os cursos de língua promovidos pelo Centro Nativo de Toronto, bem como as produções midiáticas da Aboriginal Peoples Television Network (APTN). Tais iniciativas, segundo a autora, representam esforços significativos de preservação e recuperação cultural frente aos impactos históricos do colonialismo e da assimilação forçada.

No entanto, Mongibello argumenta que, para além da recuperação linguística em sentido estrito, é necessário considerar os efeitos do contato interlinguístico e o potencial transformador da língua inglesa quando atravessada por epistemologias indígenas. Para ela, o inglês, embora língua colonial, pode se tornar um veículo para expressar modos de ver e de ser próprios das culturas indígenas. Nesse sentido, a autora propõe uma leitura de Bear, Bones and Feathers como um exemplo de “Cre(e)atividade”, termo elaborado por Acoose e Beeds (2005, p.85), resultado da aglutinação dos termos “Cree” e “atividade”. A ‘Creatividade’ em Halfe, segundo Mongibello,

4 I saw no need to run. The earth and the Spirit do not betray you. With the Spirit, I was learning to scream. I was safe to tear, to lick, to strip the stories from my bones.

5 “My bare feet had felt the drumming of the earth and the beating of my heart in the palms of my hands. I would not fight these stories, though I had often wanted to run away.”

6 Several things — it’s preservation of the language. English is not my first language; when I went to residential school, all I spoke was Cree and I had to learn a foreign tongue that was completely alien to me.

ocorre pela forma como a poeta subverte e reconfigura a língua inglesa ao entrelaçá-la não somente com termos, mas também com estruturas e sensibilidades oriundas da tradição Cree, produzindo assim uma linguagem híbrida que resiste ao apagamento e afirma a continuidade cultural de seu povo. Referindo-se a esse processo, Mongibello (2013, p. 55) afirma:

Estas podem ser definidas como as línguas da transformação, criadas por escritores indígenas no processo contínuo de encontrar uma voz e acomodar suas visões de mundo. Nesse sentido, a apropriação do inglês não significa necessariamente a perda das línguas das avós, mas o ganho de novos sistemas de comunicação, ‘gramáticas de apropriação’, disseminadas com os traços das línguas das avós, que podem transmitir a própria ideia de identidades culturais na tradução. (<http://www.serena.unina.it/index.php/anglistica-aion/article/view/8440/9158>).¹

Nesse contexto, a escrita poética de Louise Bernice Halfe configura-se como um espaço de transformação linguística e cultural, em que a autora mobiliza uma prática discursiva que pode ser compreendida como uma ‘indigeinização’ do inglês. Referindo-se à ocorrência dessa “crescente ‘indigeinização’ na ‘zona de contato’ entre os Cree, os Métis e as culturas inglesas no Canadá,” Susan Gingell (2010, p.36) observa que isso tem produzido “híbridos linguísticos”, denominado por muitos cientistas sociais como o “Creenglish”. O neologismo alude à fusão criativa e subversiva dos dois sistemas linguísticos. Essa mescla não apenas reforça a presença viva da língua indígena em um contexto majoritariamente anglófono,

1 These may be defined as the languages of transformation, created by Indigenous writers in the ongoing process of finding a voice and accommodating their worldviews. In this sense, the appropriation of English is not necessarily the loss of the languages of the grandmothers, but the gain of new systems of communication, “grammars of appropriation” disseminated with the traces of the languages of the Grandmothers that can convey the very idea of cultural identities in translation.

mas também atua como forma de resistência estética e política, desestabilizando as normas linguísticas impostas e reivindicando um espaço de enunciação próprio.

Ao incorporar termos, expressões e estruturas do Cree em poemas escritos predominantemente em inglês, Halfe desafia os limites da inteligibilidade linguística convencional e desestabiliza as normas impostas por uma tradição literária colonial. Nesse processo, a poeta inscreve sua voz em um espaço de enunciação que reflete simultaneamente a violência do apagamento cultural e a vitalidade das epistemologias indígenas. A escolha pelo uso de alternância linguística torna-se, assim, uma estratégia discursiva que afirma a legitimidade de formas de conhecimento e modos de ser indígenas. Isto está em conformidade com o que afirma Gingell:

O uso do Creenglish na poesia de Louise Bernice Halfe/Sky Dancer, Maria Campbell, Gregory Scofield e Neal McLeod oferece modelos de prática de linguagem imaginativa que podem ter efeitos positivos no aumento do prestígio da língua e do povo cree e em tornar o inglês mais receptivo às visões de mundo Cree e Cree-Metis (2010, p.17).

2

Mais do que um recurso estilístico, o uso do Creenglish opera como um movimento de reterritorialização da linguagem, no qual a poesia emerge como lugar de memória, cura e resistência. O Creenglish atua, assim, como uma linguagem de resistência, que escapa à fixidez e se reinventa. É um gesto de reinscrição da língua ancestral no presente, convocando o leitor a se confrontar com um repertório

2 The use of Creenglish in the poetry of Louise Bernice Halfe/ Sky Dancer, Maria Campbell, Gregory Scofield, and Neal McLeod offers models of imaginative language practice that can have positive effects in enhancing the prestige of Cree language and people and in making English more accommodating of Cree and Cree-Metis world views.

linguístico e cultural que resiste à assimilação. Nesse processo, o texto poético de Halfe torna-se um espaço de tradução intercultural, onde o silêncio imposto pelo colonialismo é interrompido por vozes plurais e insurgentes.

“Bone Lodge” e “Boarding School”: cosmologia Cree e Creenglish como poética de resistência

Esta seção ilustra, por meio da análise dos poemas “Bone Lodge” e “Boarding School”, algumas das estratégias alinhadas às poéticas de resistência até aqui discutidas, destacando referências à cosmologia Cree e, associadamente, ao uso da língua indígena. Essas estratégias manifestam-se já de modo particularmente expressivo em “Bone Lodge”, que inaugura *Bear Bones and Feathers*. Trata-se de um poema breve, composto por sete estrofes, estruturadas em dísticos e tercetos, com apenas uma ocorrência de um quarteto. São versos brancos e livres. Essas escolhas formais podem refletir uma perspectiva aborígine ao valorizar o ritmo natural da oralidade e a fluidez do discurso, rompendo com as formas convencionais ocidentais, para dar voz a uma experiência cultural distinta e mais ligada ao fluxo da narrativa tradicional indígena. Nesse poema, seis das estrofes iniciam-se com o pronome reto ‘Eu’, o que é sugestivo de que a voz poética constrói uma ‘autoapresentação’ marcada por forte densidade simbólica, delineando sua identidade a partir de elementos culturais vinculados à tradição Cree, incluindo referências ao espaço.

Traduzido para o português, o título “Bone Lodge” equivale à “Cabana de Ossos”, remetendo inclusive à ilustração da capa do livro discutida anteriormente. Assim, o poema se inicia sugerindo um espaço repleto de significados espirituais e culturais, que demandam do leitor uma escuta atenta. Como explica Anna Mongibello (2013, p.57), “de fato,

tradicionalmente, a cabana dos ossos era uma cabana baixa e circular, com uma estrutura feita de ossos de búfalo, onde aconteciam cerimônias de cura espiritual e física, bem como de iniciação à vida espiritual”³. Disso se conclui que o espaço apresentado no poema atua não como um mero cenário onde ações se desenrolam, mas como um locus epistemológico e afetivo central para a cosmovisão das Primeiras Nações.

Ainda que o termo seja em inglês, Halfe recupera a bone lodge como elemento estruturante de sua poética. De certa forma, essa escolha linguística é sugestiva de que a poeta convida também o leitor não falante de Cree a adentrar também nesse espaço significativo. Ao mesmo tempo, ela reativa uma memória coletiva ancestral, a partir da qual também passa a inserir, estrategicamente, palavras em língua Cree em pontos nos quais o inglês revelase insuficiente para expressar a complexidade do mundo indígena que permeia o poema como um todo. Assim, essa alternância linguística não é meramente ornamental. Ela cumpre uma função epistemológica, pois marca pontos de fricção entre dois sistemas de significação distintos, afirmando a necessidade de acessar o mundo indígena em sua própria língua.

No terceto inicial, “I sleep with sihkos/ In the fog she untangles/ my braids” (Durmo com sihkos. /Na bruma ela desata/ minhas tranças”), a poeta inscreve de forma significativa a palavra sihkos, termo da língua Cree que, segundo o glossário ao final do livro, designa a doninha, em inglês weasel. Embora esse animal seja diminuto, sua presença no poema sugere conotações culturais profundas. Sihkos é figura recorrente nas narrativas orais Cree, frequentemente associada à astúcia, resistência e sobrevivência. Em “The Story of Wesakecāk and Sihkos”, contada por Simon Bird e disponível

3 Indeed, traditionally, the bone lodge was a low, circular hut, with a structure made of buffalo bones, where ceremonies of spiritual and physical healing as well as initiation to spiritual life took place.”

na plataforma do National Centre for Collaboration in Indigenous Education (NCCIE), *sihkos* aparece como uma criatura heroica, capaz de derrotar um *wihtikow*, entidade monstruosa e canibalística nas mitologias de muitas das Primeiras Nações. Essa história ressalta a força simbólica do pequeno animal, cuja habilidade de infiltrar-se em espaços estreitos e derrotar um inimigo significativamente maior o torna uma poderosa metáfora de persistência e superação.

Nesse sentido, ao ser invocado nos versos iniciais, o termo *sihkos* ativa uma figura mítica que transcende sua materialidade zoológica, tornando-se um arquétipo de resistência frente às forças destrutivas. Ao “desatar as tranças” do eu poético, *Sihkos* participa de um ritual de abertura, revelação e possivelmente cura, processos que se desdobram ao longo do livro como parte de uma reconstrução identitária e memória ancestral. A inserção do termo em Cree, além de afirmar uma poética ‘bilíngue’, funciona como chave de leitura que exige do leitor abertura à cosmologia indígena, desafiando-o a (re)conhecer e valorizar saberes que escapam às lógicas não-Cree.

Na segunda estrofe, a voz poética prossegue em sua autoapresentação ao afirmar: “I chant with Robin/ The shawl dance of Iskwew” (Entoo com o pintarroxo / A dança do xale de Iskwew). O termo *Iskwew* carrega um significado que vai muito além de uma equivalência direta com o inglês “woman” (mulher) apresentado no glossário. Conforme informação de Katleen Bluesky e Angela Levasseur em *Indigenous Women and Gender Diverse Individuals and Climate Resilience* (2022, p. 3), *Iskwew* deriva da palavra *iskotew*, que significa “fogo”. Segundo as autoras, “In Indigenous languages, all words are descriptive and there is no direct translation.” Desse modo, os vocábulos são carregados de camadas semânticas e simbólicas. E, no caso de *Iskwew*,

Bluesky e Levasseur propõem que o termo pode ser compreendido como “o fogo do lar que arde no coração da mulher”¹, evocando o papel tradicional da mulher indígena como guardiã do fogo, do lar, da comunidade e da vida.

Para complementar essa visão sobre o papel da mulher indígena, outro elemento emerge com relevantes sentidos culturais, a dança do xale. É um gesto simbólico ligado à continuidade cultural e à força da identidade feminina indígena. O xale, com seus movimentos circulares e sua ornamentação vibrante remete à dança como ritual de cura, resistência e afirmação da presença indígena em contextos coloniais que historicamente tentaram silenciar essas vozes. Ao trazer essa imagem para o texto, Halfé estabelece uma ponte entre o corpo feminino, a terra e o sagrado, enfatizando o papel das mulheres como guardiãs da cultura e da espiritualidade. Trata-se, portanto, de uma poética que não dissocia linguagem, corpo e território, mas que articula esses elementos em um gesto de resistência coletiva e profundamente enraizado nas epistemologias indígenas.

Na terceira estrofe, outro termo em Cree amplia a tessitura simbólica: “I weave with spider/ the journey of ahcahk” (Teço com a aranha / A jornada de ahcahk). Segundo Colleen Charlette, em seu estudo “Documenting and Interpreting Lexical Items of a Religious Nature in Plains Cree and Woodland Cree” (2022, p.52), o vocábulo “ahcahk” corresponde a alma/espírito. O termo está semanticamente vinculado a *acâhk*, palavra que designa “estrela”. Na cosmologia Cree, possui conotações espirituais profundas. Em geral associado ao mundo dos espíritos, *ahcahk* remete a uma dimensão sagrada, onde habitam os ancestrais que continuam a exercer influência sobre os vivos, guiando-os em sua jornada pela vida e na manutenção das relações com o universo espiritual. Ao empregar esse termo, o ‘eu’ poético evoca não apenas a presença

1 “The fire of home that burns in the heart of a woman.”

ancestral como guia espiritual, mas também reitera a importância do entrelaçamento entre linguagem, espiritualidade e natureza. Assim, uma outra metáfora é significativa no poema, a da aranha.

A Grande Mãe Aranha ou Kokominakasis é parte das histórias de criação na cosmologia Cree. De acordo com o renomado contador de histórias indígenas Wilfred Buck no portal Learning the Land (2020), as duas primeiras pessoas que desceram à terra foram baixadas por Kokominakasis por um fio de sua teia. Assim, tradicionalmente relacionada à tecelagem e à criação de mundos, a imagem da aranha, embora não seja apresentada em língua Cree no poema de Halfe, complementa a metáfora cósmica, sugerindo que o ato poético é também um ato de conexão com as forças que sustentam a existência. Dessa forma, o poema transforma-se em um território de passagem entre mundos, no qual a voz da poeta se inscreve como fio condutor entre o visível e o invisível, o nativo e o não-nativo, entre o presente e os saberes ancestrais que continuam vivos na linguagem e na memória coletiva.

O último termo em Cree no poema “Bone Lodge” ocorre na quinta estrofe, nos versos “I thunder paskwaw-mostos / em ribbons of sage.” (Trovejo paskwaw-mostos/ em fitas de sálvia). A expressão paskwaw-mostos é traduzida no glossário para o inglês buffalo. Conforme destaca Amy Nelson no artigo “Bringing Back the Buffalo”, disponível no Portal Biohabitats, “para os povos nativos das Planícies, o búfalo era um elo vivo com sua cultura, espiritualidade e identidade. Central nas histórias da criação de culturas como Crow, Cree, Arapaho, Ute e Lakota, o búfalo era — e ainda é hoje — considerado sagrado e divino.”² O uso do termo

no poema não se limita a nomear um animal: ele evoca um campo semântico que remete à ancestralidade, mas também à sobrevivência. De acordo com diversos estudos, como o de Donn. L. Feir, Rob Gillezeau e Maggie E.C. Jones (2022, p.31), “No início do século XIX, os bisões norte-americanos vagavam pelas Grandes Planícies em dezenas de milhões, mas em 1880, estavam quase extintos, resultado de um massacre em massa que ocorreu em apenas 10 anos,”³ marcando um momento traumático na história das Primeiras Nações. Atualmente, iniciativas lideradas por comunidades indígenas visam restaurar os rebanhos e, com eles, recuperar práticas culturais e espirituais vinculadas a esse ser sagrado.

Outro poema que evidencia a presença da língua Cree é “Boarding School” (1994, p. 63). O poema é estruturado em dez estrofes. O título em inglês, que pode ser traduzido como ‘internato’, aponta para uma possibilidade interpretativa. A escola residencial, como prática de assimilação, somente pode ser anunciada na língua de seu criador, o dominador colonial. Assim, por meio de uma escolha linguística e combinando uma linguagem que transita entre o narrativo e o descritivo, Halfe explora um momento impactante. Presume-se que se trata da chegada de dois agentes para assuntos indígenas ao pequeno barraco onde se encontra o eu poético ainda criança. Eles são os responsáveis por retirar as crianças da família e levá-las forçadamente para a escola residencial.

As duas primeiras estrofes do poema introduzem o cenário que sinaliza uma dialética entre interior e exterior. É final de outono. O gelo recobre a paisagem, sugerindo um ambiente externo frio e hostil. Assim, o cenário exterior, metaforicamente, é coerente com o

2 To Native peoples of the Plains, the buffalo was a living link to their culture, spirituality, and very identity. Central to the creation stories of cultures such as the Crow, Cree, Arapaho, Ute, and Lakota, the buffalo was—and is still today—regarded as sacred and divine.”

3 “At the beginning of the nineteenth century, the North American bison roamed the Great Plains in the tens of millions, but by 1880, the bison were nearly extinct, the result of a mass slaughter that occurred within as little as 10 years.”

evento traumático que será apresentado adiante no poema, a ruptura familiar. Opostamente, o interior parece oferecer um pouco de calor e segurança, provenientes de um fogão a lenha e da iluminação por uma lâmpada a carvão. No entanto, na medida em que o poema se desenvolve, observa-se que o relativo calor e acolhimento do ambiente interno torna-se precário pela iminência do evento traumático.

A terceira estrofe marca a chegada dos agentes. Os versos “Two white-skins/ talked in tongues.”(dois peles-brancas/ conversavam em línguas) indicam o estranhamento vivenciado pelo eu poético, ao ouvir a conversa dos forasteiros, possivelmente em inglês ou francês, dada a realidade sociolinguística canadense. Nessa mesma estrofe, a descrição das emoções do pai é marcada por imagens de sofrimento, impotência e submissão: “Father’s long face/ stretched further”(O rosto comprido do pai / estendeu-se ainda mais / até o chão). Mother’s crimson cheeks / turned like swirling ashes / in the stove-pipe”(Os lábios carmesins da mãe / tornaram-se como cinzas rodopiantes / na chaminé do fogão”). A metáfora dos lábios da mãe convertendo-se em cinzas sugere uma perda gradual, um esvair-se da vida e da esperança diante da ameaça iminente.

Na quarta estrofe, o eu poético descreve uma irmã, de apenas seis anos, que se camufla por detrás do vestido drapeado da mãe, gesto que simboliza a busca por proteção e aconchego em face ao medo. A voz poética, sentada atrás de uma mesa rústica de madeira, relata seu próprio estado físico e emocional de tensão extrema. A descrição enfatiza o drama que se desenrola. Seu corpo treme e ela é incapaz de reter no estômago o rocambole de canela, ainda fresco, que havia consumido pouco antes. Na estrofe seguinte apresenta-se uma imagem do barraco que, até então um espaço de relativo abrigo, é invadido pela escuridão, marcando o instante de ruptura e o prenúncio da perda:

“The air was/wrapped in/ raven darkness” (o ar foi/ envolto na/ escuridão do corvo).

Ao longo do poema, observa-se o uso predominante da língua inglesa, que permeia quase toda a composição, com apenas uma exceção no início da sétima estrofe, quando o pai clama “Namoya Maskoc”. A expressão é traduzida no glossário para o inglês “it’s not so” (não é assim). O verso seguinte, em inglês, “it’s a mistake” (é um engano), reafirma a assertiva Cree. Essa articulação linguística, oferecendo a tradução no glossário e combinando Cree e inglês no corpo do poema, é muito relevante, pois ela confere à negação proferida pelo pai uma potência ampliada. Além disso, embora haja uma única expressão em Cree no poema, ela se apresenta em um momento que marca o clímax da tensão dramática. Portanto, essa escolha não parece casual. ‘Oprimidas’ entre os demais versos em inglês, as palavras em Cree tornam-se emblemáticas de uma tentativa de voz a ser silenciada diante da língua dominante.

As estrofes finais do poema, todas em inglês, descrevem a partida dos “peles brancas” e a penetração do frio pelas frestas da porta, uma imagem carregada de simbolismo que sugere a entrada do abandono, do isolamento e do vazio. Os versos finais, “The world/ was silent/ The family gone/ The family not ever more (“O mundo /Estava silencioso. /A família foi./A família nunca mais), reforçam o silenciamento. O inglês que rompe com regras gramaticais, pela ausência de alguns verbos, marca a oralidade, sublinhando uma voz infantil e indígena em uma memória marcante do evento traumático. Nesse sentido, linguagem e imagética reforçam a experiência emocional e assinalam as profundas rupturas diante da imposição colonial.

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo geral realizar uma apresentação introdutória da poesia de Louise Bernice Halfe. Como proposta específica, buscou-se refletir sobre possíveis mecanismos pelos quais a poeta Cree articula uma poética de resistência. Observou-se que essa articulação se manifesta não apenas nos temas diretamente abordados, mas também pela forma singular com que a poeta se posiciona em relação à gênese de sua produção literária. Fundamentada numa perspectiva profundamente enraizada nos saberes aborígenes, sua poesia dispensa preocupações formais convencionais relacionadas a gêneros literários, privilegiando antes uma liberdade criativa que dialoga diretamente com a oralidade e a experiência cultural indígena. Essa escolha formal é, por si só, uma resistência aos cânones literários eurocêntricos e uma afirmação da autonomia estética e epistemológica indígena.

Para ilustrar as reflexões sobre Bear Bones and Feathers como expressão de uma poética de resistência, foram selecionados dois dos poemas do livro, nos quais se observa que Halfe evoca constantemente elementos da cosmologia Cree, a qual permeia seu trabalho de maneira intrínseca e simbólica. A análise do poema “Bone Lodge” revela essa dimensão, destacando referências a elementos míticos como sihkos, a aranha e paskaw- mostos entre outros, que carregam um significado profundo nas narrativas ancestrais Cree. Além disso, a voz poética do poema evidencia o papel central da mulher indígena, iskwew, na preservação e na construção da comunidade, ressaltando sua responsabilidade cultural e espiritual fundamental. Essa valorização da mulher, enquanto guardiã e mantenedora das histórias e do tecido social, constitui um tema recorrente e um elemento estratégico na poética de Halfe. Por exemplo, em outros poemas de Bear Bones and Feathers, as figuras da avó e da mãe, sublinham as múltiplas camadas de resistência que atravessam tanto a dimensão linguística

quanto a identitária e cosmológica.

Fundamental para o desenvolvimento de uma poética de resistência é o uso da língua Cree em diversos poemas do livro. Embora a língua inglesa predomine nos poemas, a presença constante de vocábulos em Cree constitui uma estratégia de resistência e reafirmação identitária. A interpolação desses termos desafia a hegemonia linguística do inglês e reinscreve no texto poético um saber ancestral que resiste ao silenciamento histórico. Ao longo da análise, foi possível observar que a poeta explora sua língua materna de um modo singular e estratégico. Essa presença linguística não apenas honra uma herança cultural, mas é um lembrete contundente aos ‘canadenses’ de quem ocupava o território antes dos colonizadores. sobre o fato de que os povos indígenas já habitavam o território antes dos colonizadores.

A inserção da língua Cree em Bear Bones and Feathers constitui-se como um gesto de demarcação de uma fronteira linguística. No entanto, é também um convite ao leitor, especialmente o não indígena, a se engajar com o texto a partir de uma escuta da tensão cultural subjacente. Assim, ainda que o Cree represente para o leitor não falante da língua uma dificuldade para a compreensão da dimensão cultural dos poemas, o uso da língua indígena também é uma oportunidade para um encontro intercultural que transcende a mera decodificação linguística para ingressar em uma esfera de diálogo cultural e um espaço de reconhecimento da alteridade. Esse gesto instaura uma zona de contato em que o leitor precisa lidar com a opacidade, o estranhamento e, ao mesmo tempo, a potência de outros modos de significar o mundo.

Finalmente, mas não menos relevante, há que se destacar alguns elementos extratextuais, frutos de um trabalho colaborativo envolvendo editores, designers e artistas visuais. Esses elementos desempenham um papel fundamental

na ampliação das possibilidades interpretativas e na construção de sentidos em torno da obra da poeta Cree. A seleção da obra artística que ilustra a capa da edição de 1994 e as ilustrações cuidadosamente inseridas no interior da publicação indicam uma intenção de ultrapassar as fronteiras estritamente textuais, ampliando o campo discursivo para abarcar aspectos visuais que dialogam diretamente com os temas abordados em *Bear Bones and Feathers*. Essa estratégia evidencia que a dimensão visual não é meramente decorativa, mas sim parte integrante da experiência estética e interpretativa que a obra de Halfe possibilita.

Referências:

ACOOSE, Janice; BEADS, Natasha. Cree-atively speaking. Me funny. Vancouver: Douglas McIntyre, 2005.

BIRD, Simon. “The story of Wesakecāk and Sihkos,” National Centre for Collaboration in Indigenous Education (NCCIE). <https://www.nccie.ca/story/the-story-of-wesakechak-and-sihkosiw/> Acesso em 20/03/2025.

BLUESKY Katleen e LEVASSEUR, Angela. Indigenous women and gender diverse individuals and climate resilience. Native Women’s Association of Manitoba. Research Paper (2022). [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgicfindmkaj/https://www.nwac.ca/assets-knowledge-centre/28-March-Indigenous_Women_and_Gender-Diverse_Individuals_Climate_Resiliency.pdf](https://www.nwac.ca/assets-knowledge-centre/28-March-Indigenous_Women_and_Gender-Diverse_Individuals_Climate_Resiliency.pdf). Acesso em 20/03/2025.

BOPP, Judie, BOPP, Michael, BROWN, Lee, LANE, Phil. *The Sacred Tree: Reflections on Native American Spirituality*. Twin Lakes: Lotus Press, 1984.

BUCK, Wilfred. A story and contribution from Elder Wilfred Buck of the Opaskwayak Cree

Nation. Learning the Land: Spider Web Portal. <https://learningtheland.ca/portal/>. Acesso em 13/06/2025.

CHARLETTE, Colleen. “Documenting and interpreting lexical items of a religious nature in Plains Cree and Woodland Cree,” Dissertação. Carleton University. Ottawa. 2022. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgicfindmkaj/https://carleton.scholaris.ca/server/api/core/bitstreams/1d714a7c-9301-43c5-9408-f371c24780b7/content](https://carleton.scholaris.ca/server/api/core/bitstreams/1d714a7c-9301-43c5-9408-f371c24780b7/content). Acesso em 10/03/2025.

FEIR Donn. L., et al. The slaughter of the bison and reversal of fortunes on the Great Plains. IZA - Institute of Labor Economics, 2022. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/resrep66310>. Acesso em 10/06/ 2025.

FLORES, Dan. “Bison ecology and bison diplomacy: The Southern Plains from 1800 to 1850.” *The Journal of American History*, vol. 78, no. 2, 1991, pp. 465–85. JSTOR, <https://doi.org/10.2307/2079530>. Acesso em 04 /06/ 2025. Acesso em 10/03/2025.

FRADKIN, Daniel. *Shielded minds*. Diretor. Canadian Roots and Abalak Productions, 2009.

GINGELL, Susan. Lips-inking: Cree writings of the oral in Canada and what they might tell educators. © Canadian Journal of Native Education: Aboriginal Englishes and Education 32 (2010 Supplement): 35-61 https://www.academia.edu/392468/Lips_Inking_Cree_and_Cree_Metis_Authors_Writing_of_the_Oral_and_What_They_Might_Tell_Educators. Acesso em 18/03/2025.

HALFE, Louise Bernice. *Bear Bones and Feathers*. Regina: Coteau Books, 1994.

HALFE, Louise Bernice. *Bear bones and feathers*. Kingston: Brick Books, 2022. <https://www.amazon.com.br/Bones-Feathers-English-Louise-Halfe-ebookdp=B0B25SXF83&revisio>

nId=8dfdbe70&format=3&depth=. Acesso em 10/12/2024.

HIGHWAY, Thomson. Comparing mythologies. Ottawa: University of Ottawa, 2002.

KING, Thomas. The inconvenient Indian: a curious account of Native people in North America. Anchor Canada, 2013.

MARTINS, Maria Lucia Milleo. Dionne Brand and Alanis Obomsawin: poliphony in the poetics of resistance. Ed. Poetics and Other Discourses of Resistance in Canada. Ilha do Desterro. 56 (jan/jun 2009) 151-164,

MONGIBELLO, Anna. Language has memory: Cre(e)ativity and transformation in Louise Halfe's Bear bones and feathers. Post-colonial creativity: language, politics and aesthetics

Anglistica. AION an interdisciplinary journal. Vol. 17, issue 2 (2013) Edited by Bill Ashcroft and Katherine E. Russo.

National Centre for Truth and Reconciliation - University of Manitoba. <https://nctr.ca/>. Acesso em 10/12/2024.

NELSON, Amy. Bringing back the buffalo. Lessons from Indigenous traditions and innovation. SummerSolstice|2018. <https://www.biohabitats.com/newsletter/ecology-culture-and-economy-lessons-from-indigenous-traditions-and-innovation/bringing-back-the-buffalo/> acesso em 18/07/2025.

THOMPSON, Derek . "Ni tipeyihtenan ōhi acimōwina/We own these stories. The marrow". Indigenous initiatives speakers series

<https://ubc.ca.panopto.com/Panopto/Pages/Viewer.aspx?id=b99207df-86e9-4119-bb16-ae24010d24e2>. Acesso em 18/03/2025.

WAH, Fred. Faking it: poetics & hybridity. Edmonton: NeWest Publishers Limited, 2000.

Truth and Reconciliation Commission of Canada] (<https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/eng/1450124405592/1529106060525> . Acesso em 08/10/2024.

The National Inquiry into Missing and Murdered Indigenous Women and Girls. <https://www.mmiwg-ffada.ca/timeline/>. Acesso em 08/10/2024.

Submissão: junho de 2025

Aceite: Setembro de 2025

O NÃO-DIZER DE UM DITO: REFLEXÕES SOBRE O CASO SAUL KLEIN

Amanda Patriota Costa¹

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar a memória discursiva que sustenta tanto um dos argumentos da defesa de Saul Klein quanto a formulação de uma notícia sobre o caso. A pesquisa adota a Análise de Discurso Materialista como abordagem teórica, focando especialmente nos conceitos de memória discursiva (Pêcheux, 1999), silêncio (Orlandi, 2011) e imbricação material (Lagazzi, 2008 e 2009). Os dispositivos metodológicos utilizados combinam pesquisa bibliográfica e análise de corpus, composto por uma notícia publicada no jornal A Tribuna (SP) em 2020. O estudo busca entender como a memória discursiva e o silêncio operam na defesa de Saul Klein e na formulação da notícia. O artigo é estruturado em três seções: a explicação do caso, a análise da notícia a partir das obras de Pêcheux (1999 e 2016) e Orlandi (2011), e a análise da nomeação Sugar Daddy, para compreender os efeitos de sentido dessa expressão.

Palavras-chave: Memória. Imbricação Material. Silêncio.

BETWEEN THE UNSAID OF A SAID: REFLECTIONS ON THE SAUL KLEIN CASE

Abstract: This article aims to analyze the memories that sustain both one of the arguments from the defense of Saul Klein and the formulation of a news article about the case. The research adopts Materialist Discourse Analysis as a theoretical approach, focusing especially on the concepts of memory (Pêcheux, 1999 e 2016), silence (Orlandi, 2011), and material imbrication (Lagazzi, 2008 and 2009). The methodology combines bibliographical research and corpus analysis, with the corpus consisting of a news article published in the newspaper A Tribuna (SP) in 2020. The study seeks to understand how memory and silence operate in Saul Klein's defense and in the formulation of the news article. The article is structured into three sections: an explanation of the case, the analysis of the news based on the works of Pêcheux (1999) and Orlandi (2011), and an analysis of the term Sugar Daddy to understand the effects of meaning produced by that expression.

Keywords: Memory. Material Imbrication. Silence.

Introdução

O objetivo deste artigo é discutir a Memória Discursiva (MD) que sustenta tanto um dos dizeres da defesa de Saul Klein quanto a formulação de uma notícia sobre o caso. A investigação

¹ Mestranda em Estudo Linguísticos (UFPR). Email: amandapatriota@ufpr.br>

parte do princípio de que os enunciados não são neutros, mas atravessados por condições históricas, sociais e ideológicas que moldam os sentidos que circulam em um dado contexto, conforme a perspectiva da Análise de Discurso Materialista (AD). Considerando que meu objeto de estudo no Mestrado é a plataforma Meu Patrocínio, voltada ao relacionamento sugar, fez-se relevante uma busca pela repetibilidade do termo Sugar Daddy nos periódicos do acervo da Hemeroteca Digital (portal brasileiro que disponibiliza gratuitamente jornais e revistas históricos). Essa pesquisa, realizada entre 1740 e 2024 sem a delimitação de um periódico específico, buscou mapear a circulação histórica do termo Sugar Daddy. Embora o termo apareça em diferentes notícias, seu uso, em grande parte, estava associado ao campo musical, sobretudo à canção Sugar Daddy, do grupo The Jackson 5, destacada em termos de desempenho mercadológico. Nesses casos, não havia qualquer relação com a configuração de relações desiguais entre homens mais velhos e mulheres jovens no Brasil.

A única ocorrência em que o termo desliza para a esfera das relações de poder, gênero e exploração sexual foi identificada na cobertura jornalística sobre os crimes de Saul Klein, publicada pelo jornal A Tribuna (SP), em 26 de dezembro de 2020. Essa ocorrência é significativa não apenas por se tratar do único registro em que Sugar Daddy aparece como qualificativo aplicado a uma pessoa — e não ao universo musical —, mas também por marcar um contexto nacional, em contraste com outros usos de caráter internacional.

Essa seleção justifica-se tanto por sua singularidade semântica quanto pela possibilidade de investigar de que modo determinadas memórias discursivas — associadas à cultura do estupro e à naturalização da hierarquia de gênero — são mobilizadas na construção de sentidos que, por vezes, buscam

justificar ou minimizar práticas criminosas.

Para a realização desta investigação, foi mobilizado o arcabouço teórico da Análise de Discurso Materialista, em especial os conceitos de Silêncio (Orlandi, 2011), Imbricação Material (Lagazzi, 2008) e Memória Discursiva (Pêcheux, 1999 e 2016).

Os dispositivos adotados para a realização deste estudo consistem numa pesquisa bibliográfica com análise de corpus, ancorada no escopo teórico da Análise do Discurso Materialista (AD). Compõe o corpus uma notícia acerca do envolvimento de Saul Klein nos crimes de estupro e aliciamento de mulheres, publicada no periódico A Tribuna (SP), em 26 de dezembro de 2020, disponível no acervo digital da Hemeroteca. Optou-se por essa materialidade em específico tanto por sua pertinência à pergunta de pesquisa — de que forma operam a memória discursiva e o silêncio em um dos argumentos da defesa de Saul Klein e na formulação da notícia? —, quanto pelo fato de ser a única ocorrência encontrada no acervo digital da Hemeroteca em que o termo Sugar Daddy é mobilizado como qualificador e não apenas como referência ao título de uma música. O gesto de análise consistiu, portanto, em observar o funcionamento discursivo do texto selecionado, descrevendo os efeitos de memória discursiva e de silêncio que atravessam a constituição dos sentidos e evidenciam os modos como as formações discursivas burguesa e patriarcal se articulam na sustentação de das materialidades selecionadas.

Este percurso se deu por etapas. Na primeira seção, dá-se um panorama geral dos crimes cometidos por Saul Klein. Na segunda seção, há a revisão da literatura e análise, baseada, especialmente, nas obras *As Formas do Silêncio* de Eni Orlandi (2011), *O Papel da Memória e Leitura* e *Memória: Projeto de Pesquisa* de Michel Pêcheux (1999 e 2016), e *A Equivocidade na Imbricação de Diferentes*

Materialidades Significantes de Suzy Lagazzi (2008). Em seguida, discute-se a nomeação Sugar Daddy, retomando a noção de Memória Discursiva de Michel Pêcheux para, assim, compreender quais os efeitos de sentido produzidos pela formulação selecionada para a análise.

Os crimes cometidos

Saul Klein é um empresário brasileiro bilionário, filho do fundador da Casas Bahia, condenado, em 2023, em 30 milhões de reais por tráfico de pessoas e trabalho escravo, indenização a título de dano moral coletivo.¹ O Ministério Público do Trabalho (MPT) constatou que Klein aliciava jovens em vulnerabilidade econômica, entre 16 e 21 anos, com a promessa de que trabalhariam como modelos. Depois de serem ludibriadas, as jovens eram coagidas a manterem relações sexuais com o réu, o que resultou, para além de sequelas físicas e psicológicas, na contaminação por doenças sexualmente transmissíveis (DSTs).

Em 2020, algumas vítimas declararam para o Portal Uol que não foram forçadas a praticar atos sexuais, mas que eram sim pressionadas a seguirem determinadas restrições e estavam inseridas num cenário de “[...] dependência psicológica diante de um homem com enorme poder financeiro e um aparato constituído para manter e preservar o esquema” (Lopes, 2020, online).²

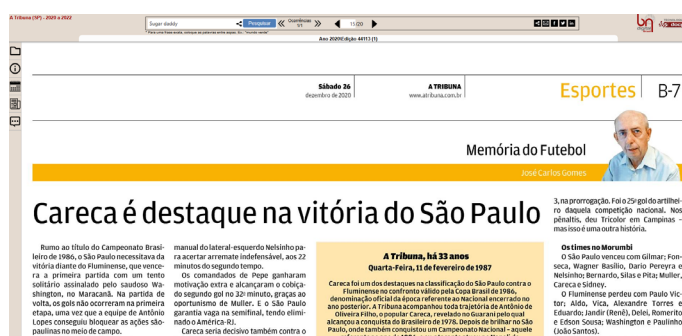
O MPT concluiu, para fins trabalhistas, que Klein mantinha as mulheres em situações análogas à escravidão. Apesar de ter sido indiciado pela Polícia Civil por organização

criminosa, trabalho análogo à escravidão, tráfico de pessoas, estupro, estupro de vulnerável, casa de prostituição, favorecimento à prostituição e falsificação de documento público (Polo, 2022, online)³, Klein não foi preso e o processo segue na Justiça.

Memória e historicidade

Assim que os crimes cometidos por Saul Klein vieram a público, diversos jornais e portais de notícias publicaram matérias sobre o caso. A notícia que comporá primeira Sequência Discursiva pode ser conferida nas Figuras 01 e 02 a seguir:

Figura 01 — Localidade da notícia



Fonte: Tribuna (SP). 26 de dezembro de 2020

Figura 02 — O argumento da defesa



Fonte: Tribuna (SP). 26 de dezembro de 2020

A composição espacial que constitui

- Disponível em: <<https://www.prt2.mpt.mp.br/1095-saul-klein-e-condenado-em-r-30-milhoes-por-trafico-de-pessoas-para-fins-de-trabalho-escravo-sexual>>. Acesso em 09 dez. 2024
- Disponível em: <<https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2022/04/29/por-que-saul-klein-pode-nao-ser-presos-mesmo-com-o-pedido-da-justica.htm>>. Acesso em 11 dez. 2024.
- Disponível em: <<https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2022/04/29/por-que-saul-klein-pode-nao-ser-presos-mesmo-com-o-pedido-da-justica.htm>>. Acesso em 11 dez. 2024.

a notícia acima é entendida neste trabalho como uma materialidade significativa. Consequentemente, se faz necessário retomar o conceito de significativo para Suzy Lagazzi (2008, p. 1) “como componente de uma cadeia estruturante falha, cuja materialidade específica (verbal, visual, sonora, gestual...) fica exposta à produção de significações”. Nesse sentido, a imbricação de diferentes materialidades ocorre por meio da incompletude da linguagem, manifestada em diversas formas materiais, numa relação de composição contraditória (Lagazzi, 2008, p. 2). A contradição, portanto, é constitutiva da linguagem e não se soluciona ou se esgota, sendo, também, um espaço de tensão e disputa. Nesse escopo teórico, o jogo entre descrição e interpretação é fundamental para o processo analítico.

Em SD 1, há uma notícia intitulada Gestor da Ferroviária se afasta sobre o caso de estupro e cárcere privado envolvendo Saul Klein. É importante ressaltar que essa notícia se encontra na categoria “Esportes” da Tribuna — algo que foi repetido, por exemplo, na notícia do caso feita pelo G1¹, visto que o réu era conhecido por seu envolvimento com o time São Caetano e a Ferroviária —, além de ser, literalmente, a última coluna da página. Por conta dessa repetibilidade, é preciso pensar se a classe social à qual pertence o réu foi a responsável por livrá-lo das páginas policiais.

O centro da seção é ocupado por uma notícia relacionada à integração de Índio Ramírez no time da Bahia, enquanto uma notícia sobre exploração sexual é escamoteada, colocada no lado direito da página — sendo este o último local “tocado” por nossos olhos dada a direção de leitura da língua portuguesa. A formulação da notícia, feita de maneira concisa e estreita

no formato de coluna, produz um efeito de atenuação e/ou negligência do caso, como se ele não fosse suficientemente relevante para ocupar uma posição de destaque e para justificar um tratamento mais detalhado.

O título também configura uma materialidade significativa, e, em suas múltiplas possibilidades de sentido, atendo-me à leitura de que não se menciona o motivo de afastamento do réu e nem sequer quem ele é, muito menos quais os crimes cometidos por ele, o que acaba por dissimular o caso em meio a outras notícias, possibilitando um efeito de indistinguibilidade: todas as notícias dessa seção tratam de futebol e, por isso, são indistintamente agrupadas. Esse encobrimento está imbricado com o conteúdo da notícia, em que o intradiscorso contrasta com os fatos relatados. A supressão e/ou não especificação dos crimes cometidos por Klein produz efeito de desimportância, em que o estupro não é tratado como uma violência. Nesse sentido, a ausência de referência explícita à gravidade da acusação reinscreve sentidos já estabilizados pelas memórias discursivas burguesa e patriarcal, segundo as quais a posição social do sujeito tende a se sobrepor aos atos praticados e, paralelamente, a violência sexual contra mulheres é silenciada ou minimizada no espaço público. Desse modo, a materialidade do título opera como um dispositivo de apagamento: por um lado, protege a imagem do réu ao inseri-lo no mesmo plano de outras figuras ligadas ao esporte; por outro, reforça o processo de naturalização da violência de gênero, ao retirar dela sua dimensão de crime e de desumanização.

Ademais, destaca-se o cargo ocupado por Klein em detrimento dos crimes que ele cometeu. Como resultado, seu status social prevalece sobre as acusações, o que dificilmente ocorreria se o réu fosse pertencente a uma classe social mais baixa. Além disso, o uso do verbo “se afasta” concentra em Klein a agência sobre

1 Disponível em: <<https://ge.globo.com/sp/futebol/noticia/2023/07/14/quem-e-saul-klein-empresario-condenado-por-exploracao-sexual-bancou-ascensao-do-sao-caetano-e-foi-dono-da-ferroviaria.ghtml>> Acesso em: 09 dez. 2024.

os acontecimentos – um efeito reforçado pela próclise, que confere centralidade à figura do réu devido à posição do pronome oblíquo. Em consequência disso, o afastamento do cargo seria uma escolha deliberada e não uma reação a pressões populares, além do fato de que produz efeito de que se foi afastado pode voltar a qualquer momento. Pode-se afirmar que a composição material em questão é um amálgama das memórias discursivas burguesa e patriarcal, nas quais se apaga as razões do afastamento e o papel da população na “decisão”. Esse apagamento também dissimula as acusações, conferindo-lhes um caráter inferior ao ofício do réu, o que evidencia a posição social de Klein e acaba por justificar suas ações, efeito sustentado pela explicação do que significa ser um Sugar Daddy ao final da coluna.

O funcionamento das memórias discursivas burguesa e patriarcal se dá justamente pela naturalização de posições de poder que sustentam tanto desigualdades de classe quanto de gênero. A memória burguesa atua ao privilegiar o status social e econômico do réu, produzindo o efeito de que sua posição hierárquica é mais relevante que os crimes cometidos, apagando a materialidade da exploração e das relações assimétricas que atravessam a sociedade capitalista. Já a memória patriarcal organiza sentidos que vinculam a figura masculina à autoridade, ao controle e ao direito de decisão, reforçando a centralidade do homem no espaço público e legitimando sua capacidade de conduzir os rumos da situação. A articulação entre essas duas memórias discursivas opera no texto de modo a tornar aceitável e até justificável a permanência de Klein em lugar de prestígio, deslocando a gravidade das acusações e neutralizando a voz coletiva da população, silenciada nesse processo.

Isso diz de um processo de dizer e não dizer que é sustentado por essas memórias. Em *As Formas do Silêncio* (2011), Eni Orlandi

entende o silêncio como possibilidade, visto que “O antes, o estado anterior não é o ‘nada’ mas ainda o silêncio enquanto horizonte de sentidos” (Orlandi, 2011, p. 70). Se por um lado um analista de discurso deve atentar-se à formulação da SD e ao intradiscorso, é preciso também considerar o que está ausente. O discurso, portanto, é o lugar de encontro entre a materialidade da língua e a materialidade da história (Orlandi, 2011, p. 20). Em outras palavras, o não-dizer não se presentifica em escolhas conscientes de um indivíduo ao produzir um discurso, mas sim numa relação histórico-ideológica; portanto, o silêncio é necessariamente atravessado pela ideologia capitalista. O silêncio não existe de antemão, ele é fundante.

Voltando-me à SD 1, entendo ser importante perguntar por aquilo que não está e quais efeitos essas ausências geram. Não é mencionado que Klein ludibriava as vítimas com promessas de emprego e depois as pressionava a manter relações sexuais com ele enquanto eram mantidas em suas propriedades sob ameaças e violências (algo que já era sabido na época da matéria). Não é mencionado que muitas delas contraíram DSTs porque foram coagidas a ter contato sexual sem o uso de preservativos, nem que elas eram pressionadas a usar determinadas vestimentas e a realizar procedimentos estéticos.

¹Também não se faz referência ao fato de que uma das vítimas acabou tirando a própria vida, nem que uma delas foi hospitalizada por causa de suas inúmeras crises de pânico, nem que a uma outra foi paga uma quantia de R\$800 mil pelo seu silêncio². Esses são silêncios estratégicos que dizem de um processo ideológico que reproduz relações de poder, visto que “o silêncio recorta o dizer. Essa é sua dimensão política” (Orlandi, 2011, p. 53). Pode-se considerar, portanto, que os não-ditos supracitados configuram um

1 Disponível em: <<https://www.uol.com.br/esporte/reporthagens-especiais/o-harem-de-saul-klein/#page4>>. Acesso em: 11 dez. 2024.

2 *ibid*

processo de silenciamento, dado que apagam os sentidos que querem ser evitados e que poderiam pertencer a outra formação discursiva, noutra região de sentidos (Orlandi, 2011, p. 74). Mas de que forma se daria esse deslocamento? O silenciamento, ao delimitar quais sentidos podem circular, impede que determinados enunciados sejam formulados e, conseqüentemente, que se inscrevam em outras formações discursivas. No caso em análise, se a notícia explicitasse o crime de estupro, a formulação poderia convocar a memória discursiva da violência de gênero, deslocando a narrativa da esfera esportiva e do status social do réu para o campo da violação de direitos e da denúncia pública. Isso significaria reinscrever o acontecimento em uma região de sentidos que evidencia a desigualdade de gênero, a exploração sexual e a responsabilidade social diante da violência. Ao não fazê-lo, o discurso jornalístico mantém-se preso à formação discursiva patriarcal, que naturaliza a posição de prestígio do réu e apaga a gravidade da acusação. Portanto, o silenciamento funciona não apenas como apagamento, mas como um mecanismo de contenção de possíveis deslocamentos discursivos que poderiam transformar a forma de o acontecimento ser interpretado socialmente.

Em outra declaração da defesa, o advogado afirmou que:

SD 2 [...] as práticas [submissão] são naturais nas relações “sugar daddy” e que os procedimentos eram presentes, parte do fetiche. ‘Nesse campo de exercício regular de direito, o Sr. Saul Klein por anos celebrou festas periódicas das quais participaram diversas mulheres com as quais mantinha laços ‘daddy-baby’. O maior deleite do Sr. Saul Klein nesses encontros vinha da interação pura e simples com moças interessantes e bonitas - conversas, jogos, danças, leituras, compartilhamento de experiências ligadas à arte e à gastronomia etc. Essa era a fantasia dele: estar cercado de mulheres agradáveis, com quem pudesse livremente passar horas de prazer mental e físico’. (Lopes, 2020, online).¹

1 Disponível em: <<https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2022/04/29/por-que-saul-klein-pode-nao-ser-presno-mesmo-com-o-pedido-da-justica.htm>>. Acesso em 11 dez. 2024.

A alegação de que Klein não estaria aliciando jovens e sim satisfazendo seu fetiche em ser um Sugar Daddy estabelece um ponto de interesse: num raciocínio lógico, ser um Sugar Daddy configuraria um sustento a mulheres mais jovens com intuito sexual/relacional, em que a relação compra-venda está posta para ambas as partes. Entretanto, o que não se diz/se apaga é que ser Sugar Daddy não implica, necessariamente, estuprar e/ou restringir e/ou ameaçar mulheres. Dessa forma, ao usar esse argumento como pretexto, a defesa busca dissimular as acusações de estupro por meio de uma construção social já legitimada: como se a existência de um acordo tácito anulasse a possibilidade de abuso.

Na perspectiva teórica adotada nesse artigo, entende-se que a memória não está num lugar específico e sim no funcionamento da repetição e regulamentação via paráfrase (Pêcheux, 1999, p. 56); diz sobre “a condição do legível em relação ao próprio legível” (Pêcheux, 1999, p. 52). Em vista disso, a memória é um espaço móvel de divisões, disjunções, de deslocamento, retomadas, tensão e disputa. Para Pêcheux (2016), a memória não é um conglomerado de informações, mas sim um mecanismo que organiza o que pode ou não ser dito em um dado momento, constituindo o sujeito e o sentido. Ele explora como o interdiscurso, “corpo de traços que formam memória” (Pêcheux, 2016, p. 147), afeta a leitura, dado que ela sempre está em relação a já-ditos/dito em outro lugar (idem, p. 46).

Nesse sentido, entendo o uso de Sugar Daddy como uma justificativa para os crimes de Saul Klein, configurando-se como uma retomada da memória da cultura do estupro e sua reatualização com intuito de justificar o réu. Pensemos: como SD 2 convoca a memória da cultura do estupro? O funcionamento se dá na medida em que o termo, aparentemente banalizado e até glamourizado em certos espaços

sociais, desloca a gravidade da acusação para o campo da escolha e do consentimento, como se a relação entre um homem mais velho e mulheres jovens fosse apenas uma prática culturalmente aceita. O efeito produzido é o de despolitizar a violência, reconfigurando-a como um arranjo de interesses mútuos, apagando as assimetrias de poder que sustentam o aliciamento e o estupro. Trata-se, portanto, de um dizer que se ancora numa memória discursiva patriarcal, segundo a qual a disponibilidade dos corpos femininos ao desejo masculino é naturalizada, e numa memória burguesa, que transforma essas relações em transações legitimadas pela lógica do mercado. É nesse cruzamento que se observa o funcionamento da cultura do estupro: não apenas como repetição de sentidos estabilizados sobre a inferiorização das mulheres, mas como atualização de discursos que oferecem ao réu uma justificativa simbólica, atenuando o crime ao reinscrevê-lo em práticas tidas como normais ou aceitáveis.

Ao afirmar que as práticas de submissão são comuns na relação Daddy-Baby retomam-se as práticas de controle da sexualidade feminina, através da relação já dito/dito em outro lugar, instauradas por instituições regulatórias como o Estado, a Família e a Igreja; resgatam a imposição de padrões estéticos inalcançáveis criados, muitas vezes, para lucrar com inseguranças femininas fabricadas e a objetificação de mulheres, que reflete a manutenção dessa dinâmica de controle. É possível considerar SD 2 como uma paráfrase que regulamenta a memória patriarcal, que, por sua vez, ancora a defesa de Klein. Nessa memória discursiva, a subserviência e a exploração sexual feminina são tidas como naturais e, mais do que isso, como necessárias. Retomo Pêcheux (1999, p. 56) em seu entendimento de que toda memória faz remissão ao real histórico, visto que “nenhuma memória pode ser um frasco sem exterior” (idem). O que ocorre, no entanto, é sua atualização sob uma nova roupagem, dado que a ideologia dominante se reinventa para

manter seu status quo.

Nomeações imbricadas com a história

Conforme Eduardo Guimarães (2003, p. 21-22), nomear é constituir e participar das relações histórico-sociais. As nomeações que operamos carregam inevitavelmente os sentidos definidos pelas discursividades em que estão inseridas, as quais atribuem significado ao que elas representam (Guimarães, 2003, p. 21). Nesse sentido, entendo Sugar Daddy como uma nomeação pertencente ao campo familiar, imbricada em um jogo interdito: enquanto fetiche ou elemento de defesa em acusações de estupro, a memória do incesto é simultaneamente evocada e permitida. O uso do inglês produz um distanciamento simbólico em relação à prática do incesto no contexto brasileiro, mas tal distância linguística não apaga a historicidade que constitui essa nomeação. Ao transpô-la para o português e explorar possíveis paráfrases, poderíamos obter: I) Papai doce; II) Papai de açúcar; III) Papai de doces; IV) Papai de doçuras; V) Papai de criancinha. No limite, Sugar Daddy materializa e atualiza a memória do incesto no contexto brasileiro, que, imbricada com a memória patriarcal, sustenta a alegação de que Saul Klein não aliciava nem estuprava mulheres e meninas, mas era apenas um tomador de serviços. Essa historicidade, embora dissimulada na formulação do enunciado, simultaneamente encobre e sinaliza as relações de poder — atravessadas necessariamente por questões de gênero e classe — que estruturam os vínculos conhecidos como relacionamentos sugar.

Essa memória ressoa, também, nos requerimentos feitos por Klein no recrutamento de mulheres. Além de serem submetidas a dietas rigorosas para se manterem excessivamente magras, o biotipo por ele exigido era descrito como o de ‘mulheres magras e jovens, sem peito e sem bunda’, conforme relatado por uma das mulheres que denuncia o esquema (Lopes,

2020, online). Essa exigência, aparentemente voltada a fins estéticos, vai além da simples busca por um padrão físico, pois as características solicitadas por Klein são comumente associadas a um ideal de corpo infantil, frequentemente vinculado a crianças e adolescentes ainda em fase de crescimento. A escolha por esse biotipo específico carrega consigo uma conotação simbólica – uma memória –, em que o corpo feminino idealizado remete à infância e à vulnerabilidade, um campo semântico em que a fragilidade e a imaturidade são culturalmente atribuídas a figuras jovens, desprovidas de características sexuais secundárias.

Dessa maneira, a memória da pedofilia ancora as exigências de Klein, pois ele busca mulheres que, fisicamente, preencham um imaginário corporal com traços infantis, muito além de uma mera aparência juvenil. Essa construção é inseparável da memória patriarcal, que também se imbrica com a memória do incesto, pois todas essas práticas de exploração estão interligadas por uma mesma matriz sócio-histórica que fetichiza a juventude e naturaliza a objetificação do corpo feminino, especialmente o corpo jovem e vulnerável. O funcionamento discursivo dessa rede de memórias revela como tais práticas não podem ser compreendidas como escolhas individuais ou desvios isolados, mas como efeitos de formações ideológicas que historicamente sustentam a dominação masculina. Nesse movimento, a pedofilia não é apenas um crime inscrito no plano jurídico, mas também um efeito de sentidos já estabilizados que reduzem a mulher à condição de objeto de desejo masculino, mesmo quando se trata de adolescentes ou jovens adultas com traços infantilizados. Assim, a memória da pedofilia não apenas se faz presente, mas se articula com outras formas de opressão e controle, revelando um padrão de exploração que ultrapassa o desejo por um corpo esteticamente desejável e adentra o campo da manipulação e do abuso sexual, reinscrevendo o corpo feminino em uma lógica

de submissão e posse que reforça e atualiza a cultura do estupro.

Considerações finais

Este artigo analisou, sob o viés da Análise do Discurso Materialista, a memória discursiva e os silêncios que operam tanto na formulação de um dos argumentos da defesa de Saul Klein quanto na notícia selecionada, publicada pelo periódico *A Tribuna*. A partir dos conceitos de memória discursiva, silêncio e imbricação material, foi possível identificar como os sentidos se constituem, se deslocam e se reorganizam em torno do termo *Sugar Daddy*, marcando a forma como certas práticas discursivas se naturalizam e ganham legitimidade. A análise mostrou que o termo funciona como ponto de articulação entre diferentes memórias discursivas — incluindo a patriarcal, a burguesa e a da pedofilia —, permitindo tanto o apagamento de elementos centrais do caso quanto a justificativa simbólica do réu. Além disso, o silêncio presente na formulação jornalística e nos argumentos da defesa não se configura como mera ausência, mas como dispositivo ativo de constituição de sentido, delimitando quais interpretações são possíveis e quais são mantidas à margem. Dessa maneira, o estudo evidencia como a circulação de determinados enunciados e a omissão de informações se combinam para reproduzir relações de poder, naturalizar a desigualdade de gênero e sustentar narrativas que minimizam a gravidade da violência cometida, demonstrando a relevância da perspectiva da Análise do Discurso Materialista para a compreensão crítica de eventos sociopolíticos mediados pelo discurso.

Concluiu-se a partir da análise que a formulação da notícia não apenas materializa, como também constitui um espaço discursivo em que se articulam memória e silêncio. Por meio do termo *Sugar Daddy* em SD 2, observou-se como os sentidos atribuídos a ele remetem a uma memória discursiva que, ao mesmo tempo,

oculta e evidencia relações de poder, gênero e violência. Além disso, o silêncio, entendido não como ausência, mas como constitutivo do discurso, mostrou-se crucial para compreender como determinados aspectos sobre crime são deixados à margem.

Reconhece-se, contudo, que a análise poderia ser ampliada com a inclusão de outras materialidades, como os pronunciamentos completos da defesa de Saul Klein ou outras coberturas jornalísticas do caso. Pesquisas futuras podem se debruçar sobre essas lacunas, aprofundando a relação entre memória discursiva e silenciamento em espaços de violência de gênero.

Nesse sentido, este estudo evidencia como a análise discursiva possibilita compreender que a linguagem não apenas reflete os acontecimentos, mas participa ativamente da constituição de realidades sociais, sustentando e legitimando determinadas posições de sujeito. A partir do caso examinado, torna-se possível observar como as memórias discursivas burguesa e patriarcal se articulam de modo a produzir efeitos de naturalização e apagamento, minimizando a gravidade da violência sexual e deslocando a atenção para o status social do réu. Assim, a investigação não se restringe à descrição da notícia em si, mas aponta para um funcionamento mais amplo do discurso jornalístico e jurídico, no qual os mecanismos de memória e silêncio operam como dispositivos ideológicos que moldam as formas de dizer e de silenciar sobre violência de gênero no espaço público.

Referências bibliográfica

GUIMARÃES, E. A Marca do Nome. Rua, Campinas. 19-31, 2003.

LAGAZZI, S. A equivocidade na imbricação de diferentes materialidades significantes. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2008

ORLANDI, E. As formas do silêncio: no movimento dos sentidos. — 2. ed. — Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2011

PÊCHEUX, M. Papel da Memória. In: ACHARD, P.; [et al.]. Papel da Memória; trad José Horta Nunes. Campinas, SP: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, M. Leitura e Memória: Projeto de Pesquisa. In: Orlandi, Eni. Análise de Discurso: Michel Pêcheux. Textos Seleccionados por Eni Puccinelli Orlandi – 4 ed. – Campinas, SP: Pontes, 2016.

Notícias e reportagens:

A TRIBUNA (SP). Gestor da Ferroviária se afasta. 26 de dezembro de 2020.

LOPES, P. O harém do príncipe: Como funcionava a suposta rede de aliciamento, prostituição e abusos de Saul Klein. Uol, São Paulo, 25 dez. 2020. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/esporte/reportagens-especiais/o-harem-de-saul-klein/#page4>>. Acesso em: 11 dez. 2024.

Quem é Saul Klein: empresário condenado por exploração sexual bancou ascensão do São Caetano e foi dono da Ferroviária. GE, São Paulo, 14 de julho de 2023. Futebol. Disponível em: <<https://ge.globo.com/sp/futebol/noticia/2023/07/14/quem-e-saul-klein-empresario-condenado-por-exploracao-sexual-bancou-ascensao-do-sao-caetano-e-foi-dono-da-ferroviaria.ghhtml>> Acesso em: 09 dez. 2024.

Saul Klein é condenado em R\$ 30 milhões por tráfico de pessoas para fins de trabalho escravo sexual. MPT, São Paulo, 14 de julho de 2023. Disponível em:

<<https://www.prt2.mpt.mp.br/1095-saul-klein-e-condenado-em-r-30-milhoes-por-trafico-de-pessoas-para-fins-de-trabalho-escravo-sexual>>. Acesso em: 09 dez. 2024.

Arquivo consultado:

<https://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>.
Acesso em: 09 dez. 2024.

A TRIBUNA (SP). Gestor da Ferroviária se afasta. 26 de dezembro de 2020.

A TRIBUNA (SP). Gestor da Ferroviária se afasta. 26 de dezembro de 2020.

Submissão: agosto de 2025

Aprovação: setembro de 2025.

“SEMPRE ESTIVEMOS AQUI”: MEMÓRIA E (RE)EXISTÊNCIA NO ACAMPAMENTO TERRA LIVRE 2024

Milena Barros Tavares¹

Herta Maria de Açucena do Nascimento Soeiro²

Resumo: O Acampamento Terra Livre (ATL), maior Assembleia dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil, ocorre anualmente desde 2004, organizado pela APIB e outras entidades. Em 2024, completou 20 anos como espaço de resistência, articulação política e debate sobre demandas e direitos indígenas em todo o país. O evento busca pressionar o governo e sensibilizar a sociedade em temas como demarcação de terras, direitos humanos, proteção ambiental, saúde, educação e diversidade cultural. Este estudo, à luz da Análise de Discurso, analisa o lema do ATL 2024 “Nosso marco é ancestral, sempre estivemos aqui” articulando conceitos de produção de sentidos, memória discursiva e formação discursiva. A memória presente nesse discurso remete a práticas já em circulação, como a Constituição de 1988, a tese do marco temporal, a Lei 14.701/2023 e as vozes historicamente silenciadas, que integram o imaginário da resistência indígena na luta pelo território e pela preservação dos direitos originários.

Palavras-chave: Povos Indígenas. Direitos Originários. Articulação dos Povos Indígenas do Brasil.

“WE HAVE ALWAYS BEEN HERE”: MEMORY AND (RE)EXISTENCE AT THE ACAMPAMENTO TERRA LIVRE 2024

Abstract: The Acampamento Terra Livre (ATL), the largest Assembly of Indigenous Peoples and Organizations in Brazil, has been held annually since 2004, organized by APIB and other organizations. In 2024, it celebrated its 20th anniversary as a space for resistance, political articulation, and debate on indigenous demands and rights throughout the country. The event seeks to pressure the government and raise awareness on issues such as land demarcation, human rights, environmental protection, health, education, and cultural diversity. This study, using Discourse Analysis, analyzes the ATL 2024 motto, “Our landmark is ancestral, we have always been here”, articulating concepts of meaning production, discursive memory, and discursive formation. The memory present in this discourse refers to practices already in circulation, such as the 1988 Constitution, the temporal framework thesis, Law 14.701/2023, and the historically silenced voices that integrate the imaginary of Indigenous resistance in the struggle for territory and the preservation of original rights.

Keywords: Indigenous Peoples. Original Rights. Articulation of Indigenous Peoples of Brazil.

1 Mestranda em Letras pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: milena18barros05@gmail.com.

2 Mestre em Letras pela Universidade Federal de Rondônia (UFPR). Doutoranda em Letras pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: soeiroherta@gmail.com.

Introdução

O Acampamento Terra Livre (ATL) é a maior Assembleia dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil organizada anualmente desde 2004. Esta iniciativa surgiu como uma resposta à necessidade de criar um espaço de resistência, articulação política e debate para os povos indígenas de todas as regiões do país para discutir suas demandas e lutar pelos seus direitos (APIB, 2024).

O ATL é organizado pela Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) e outras organizações indígenas e de apoio. O evento objetiva pressionar o governo e sensibilizar a sociedade sobre as questões indígenas, abordando temas como demarcação de terras, direitos humanos, proteção e conservação ambiental, saúde, educação e diversidade dos povos originários (APIB, 2024).

Os documentos finais de cada ATL expressam a leitura política do movimento indígena sobre o governo que estiver no poder, posicionando-se contra o desmonte das políticas e estruturas indigenistas do Estado. Esses documentos reiteram as demandas e reivindicações históricas dos povos indígenas, com ênfase em seu direito originário às terras tradicionalmente ocupadas, seu direito à diferença e, portanto, a políticas diferenciadas, além do direito à autodeterminação e ao exercício de sua autonomia, conforme explica a APIB (2024, p. 1) “[...] estes direitos são assegurados pela Constituição Federal e incluem a luta pelo fim do indigenismo tutelar, autoritário e integracionista”.

Em 2024, o ATL completou 20 anos e ocorreu em Brasília, Distrito Federal, de 22 a 28 de abril. A escolha de Brasília é estratégica, pois é onde se concentram os Três Poderes do Estado (Executivo, Legislativo e Judiciário), permitindo que as demandas sejam levadas diretamente às autoridades governamentais.

As principais pautas elencadas na “Carta dos Povos Indígenas do Brasil aos Três Poderes do Estado - Acampamento Terra Livre, Brasília, 22 de abril de 2024”¹ foram: a) Demarcação de terras indígenas; b) Proteção ambiental; c) Saúde e educação; d) Direitos assegurados pela Carta Magna; e) Autonomia e autodeterminação; f) Políticas públicas, entre outras.

A carta afirma que, com a criação da Lei nº 14.701 de 20 de outubro de 2023, que “Regulamenta o art. 231 da Constituição Federal, para dispor sobre o reconhecimento, a demarcação, o uso e a gestão de terras indígenas; e altera as Leis n. 11.460, de 21 de março de 2007, n. 4.132, de 10 de setembro de 1962, e n. 6.001, de 19 de dezembro de 1973.”, houve o maior retrocesso aos direitos indígenas desde que o país passou pelo processo de redemocratização, pois, para estes sujeitos, “[...] A nova lei proporciona a “legalização” de crimes e premia os invasores dos territórios” (ATL, 2024, p. 2).

O recorte discursivo foi o lema do ATL 2024: “Nosso marco é ancestral, sempre estivemos aqui!”, que retoma a tese (PL 490/2007) do marco temporal, uma interpretação jurídica que propõe que os povos indígenas só têm direito à demarcação de terras que estavam sob sua posse física até o dia 5 de outubro de 1988, data de promulgação da Constituição Federal do Brasil.

Segundo essa tese, para que uma terra seja reconhecida como indígena, a comunidade deve comprovar que estava fisicamente ocupando a área na referida data, exceto se tiver sido impedida de estar no local por força alheia, como conflitos e expulsões. Em setembro de 2023, o STF rejeitou a tese do marco temporal por 9 votos a 2, um veredicto que foi visto como uma vitória para os direitos indígenas. A decisão reforça a proteção dos direitos territoriais dos

¹ Acesso na íntegra: <https://apiboficial.org/2024/04/22/vinte-anos-de-acampamento-terra-livre-e-a-urgencia-da-acao/>.

povos indígenas, independentemente de sua presença física na data de 5 de outubro de 1988. Embora a tese tenha sido vetada, a lei aprovada posteriormente (Lei n. 14.701 de 2023), é considerada inconstitucional na interpretação dos povos originários.

Sendo assim, este estudo propõe o seguinte questionamento: Como o recorte discursivo “Nosso marco é ancestral, sempre estivemos aqui” materializado no lema do Acampamento Terra Livre 2024, mobiliza a memória discursiva e produz sentidos sobre a ancestralidade e a (re) existência indígena à tese do marco temporal no contexto sociopolítico contemporâneo?

Um percurso metodológico

O estudo mobilizou conceitos como memória discursiva (Pêcheux, 1990; Indursky, 2011), produção de sentidos (Orlandi, 2005), formação discursiva (FD) (Courtine, 2016).

O corpus consistiu no recorte discursivo “Nosso marco é ancestral, sempre estivemos aqui” que foi o lema do Acampamento Terra Livre 2024, também apresentado na Carta dos Povos Indígenas do Brasil aos Três Poderes do Estado e na Declaração Urgente do ATL 2024. Além disso, foram selecionadas duas imagens do principal folder de divulgação disponível no site da APIB.

O arquivo também consistiu em recortes da tese do Marco Temporal (PL 490/2007), Lei n. 14.701 de 2023 e a Constituição Federal de 1988.

Das análises

O recorte “Nosso marco é ancestral, sempre estivemos aqui” é um período composto por coordenação assindética, que tem uma estrutura sintática composta por duas orações

coordenadas.

Este discurso, que circulou na carta do ATL 2024, bem como constituiu o lema da 20ª edição da assembleia, opera um deslize de sentidos em relação a uma formação discursiva anterior, na qual a constituição ocorre a partir de outro complemento que determina a demarcação de terras indígenas na perspectiva temporal, ou seja, o recorte “nosso marco é ancestral” retoma, a partir de uma contra-identificação com uma formação discursiva materializada na tese do marco temporal e na Lei n. 14.701 de 2023, que diz:

Art. 4º São terras tradicionalmente ocupadas pelos indígenas brasileiros aquelas que, na data da promulgação da Constituição Federal, eram, simultaneamente:

I - habitadas por eles em caráter permanente;

[...]

§ 1º A comprovação dos requisitos a que se refere o caput deste artigo será devidamente fundamentada e baseada em critérios objetivos.

§ 2º A ausência da comunidade indígena em 5 de outubro de 1988 na área pretendida descaracteriza o seu enquadramento no inciso I do caput deste artigo, salvo o caso de renitente esbulho devidamente comprovado.

[...]

§ 4º A cessação da posse indígena ocorrida anteriormente a 5 de outubro de 1988, independentemente da causa, inviabiliza o reconhecimento da área como tradicionalmente ocupada, salvo o disposto no § 3º deste artigo (Brasil, 2023, art. 4º, grifo nosso).

O recorte “sempre estivemos aqui” substitui polissemicamente a sequência do parágrafo 4º acima citado, como uma resposta a uma FD do marco temporal, no que se afirma em relação à inviabilidade do reconhecimento de área tradicionalmente ocupada em período anterior a outubro de 1988. Esse sentido-outro, deslocado a partir da tese do marco temporal, produz um tensionamento discursivo entre as

formações discursivas em jogo.

O lema do 20º ATL também se organiza por paráfrase ao discurso disposto na tese do marco temporal, ocasionando uma ruptura nas redes de memória que constituem a tese, uma vez que a troca de “temporal” – adjetivo que corresponde ao que é transitório, passageiro, temporário – para “ancestral” – relativo a antepassados, sem uma delimitação de tempo – faz ressoar novos sentidos para esse acontecimento.

Nesse sentido, há uma ruptura e ressignificação do fenômeno da temporalidade que funciona tanto na tese do marco temporal quanto na Lei n. 14.701 de 2023, ou seja, as terras apenas seriam dos indígenas se ocupadas por eles até a data da promulgação da Constituição de 1988; a ruptura é marcada por uma nova filiação ao marco ancestral, ao mesmo tempo em que o sujeito desse discurso se desdobra em uma nova forma-sujeito:

Nós, povos indígenas, somos o próprio tempo. Somos encantadores desse tempo que é como uma serpente, com muitas curvas, uma história que não pode ser simplificada como uma linha reta (Declaração Urgente ATL, 2024, p.1).

Conforme teoriza Orlandi (2005), a formação discursiva é aquilo que define o que pode e deve ser dito em uma formação ideológica determinada, que constitui as condições de produção de um discurso. Diante da produção de novos sentidos, observa-se um tensionamento discursivo no qual, de um lado, está a formação discursiva do marco temporal e, de outro, a do marco ancestral. Nesse movimento, ocorre um deslizamento do que se inscreve na formação discursiva do marco temporal para aquela do marco ancestral, que sustenta a ancestralidade das terras e a preservação da cultura e da integridade dos povos originários.

Sendo assim, as regularidades dispostas na FD do marco ancestral/atemporal que defende o marco atemporal/ancestral se fazem a partir da reprodução de sentidos de resistência e luta pelos direitos fundamentais indígenas, que determina a necessidade da demarcação de terras, da oferta de serviços de saúde completos, da representação e ocupação de cargos por indígenas no cenário político, social, econômico etc.

A captura de tela abaixo é o primeiro recorte do folder de divulgação do ATL 2024, disponível na página da APIB. Nos atentamos à escolha dos elementos que compõem a imagem, tais como: a representação de uma cobra preenchida por grafismos de diversas etnias, as quais possuem significados diferentes para cada povo, destacando a diversidade indígena. A obra foi criada e nomeada pelo artista Denilson Baniwa, intitulada “A cobra do tempo”. Os materiais de divulgação seguiram um padrão de cores preto, vermelho e branco.

Figura 1. Folder de divulgação ATL 2024



Fonte: APIB (2024).

A escolha da obra de Denilson representa a intenção do ATL de juntar as vozes indígenas em prol das pautas destacadas na carta aos Três Poderes, uma vez que o ATL reuniu mais de 200 povos indígenas de todo o país nesta 20ª edição. Na obra original que foi apresentada

na exposição Dja Guata Porá, no Museu de Arte do Rio de Janeiro¹, a cobra trazia na sua composição o mapa do Rio de Janeiro, e logo abaixo a legenda com dados do Censo de 2010 (IBGE) informando que, dos 92 municípios do estado do Rio de Janeiro, 89 tinham a presença indígena; além disto, os grafismos eram coloridos.

Esses elementos apontam a intenção do autor de mostrar que, apesar de todas as formas de violência, os povos indígenas continuam (re)existindo e ocupando todos os espaços da sociedade. Em uma relação parafrástica com a obra original de Denilson, os grafismos que compõem a cobra (no folder acima) estão em preto e branco para representar os povos indígenas apagados da história e o vermelho no fundo simboliza o sangue derramado por esses povos no processo de resistência e reconfiguração dos povos indígenas do país.

Essa interpretação pode ser vista no seguinte trecho da Declaração Urgente dos povos indígenas:

[...] Também ressaltamos que, assim como fizeram nossos ancestrais, resistiremos até o fim, mesmo que isso signifique colocar em jogo nossas próprias vidas, para proteger o que é mais sagrado para nós: nossa Mãe Terra [...].

O que nos preocupa não é a morte. Esta, nós conhecemos de perto. Morte e vida são parte dessa serpente do tempo que transita sobre a terra, dentro das águas e na copa das árvores mais altas. O que nos preocupa é a covardia de quem tenta dominar o tempo indomável e busca lucrar com as nossas mortes [...]

(Declaração Urgente ATL 2024, p. 2).

Podemos observar a partir do que foi analisado, que o compromisso da FD do marco

ancestral é lutar pela integridade da população indígena, a proteção dos territórios originários e a preservação e manutenção da cultura, ao mesmo tempo que denuncia os contínuos crimes praticados contra comunidades inteiras e líderes que estão no fronte para defender seu povo, como no excerto da carta:

[...] O assassinato da Pajé Nega Pataxó Há-Há-Há pelo atentado de milicianos contra a retomada do território Caramuru-Paraguaçu, na Bahia, é exemplo disso. A nova lei proporciona a “legalização” de crimes e premia os invasores dos territórios. Apenas no primeiro mês da Lei no 14.701/2023, a expansão do agronegócio e o arrendamento de terras para monoculturas e garimpo causaram 09 assassinatos de indígenas e 23 conflitos em territórios localizados em 07 estados e 05 biomas. A bancada do boi e da bala atenta contra nossas vidas e territórios e quer tirar os direitos indígenas da Constituição, mas o STF reafirmou que nossos direitos originários não podem sofrer retrocessos [...] (Carta dos Povos Indígenas do Brasil aos Três Poderes, 2024, p. 2).

O relatório Violência Contra os Povos Indígenas do Brasil, publicado anualmente pelo Conselho Indigenista Missionário (Cimi) divulgou os seguintes dados de 2022: Violência contra o Patrimônio, que inclui omissão e morosidade na regularização de terras (867 registros); conflitos relativos a direitos territoriais (158 registros); e invasões possessórias, exploração ilegal de recursos naturais e danos diversos ao patrimônio (309 registros); em Violência contra a Pessoa foram registrados os seguintes dados: abuso de poder (29); ameaça de morte (27); ameaças várias (60); assassinatos (180); homicídio culposo (17); lesões corporais dolosas (17); racismo e discriminação étnico-cultural (38); tentativa de assassinato (28); e violência sexual (20). Os registros totalizam 416 casos de violência contra pessoas indígenas em 2022; em Violência por Omissão do Poder Público, o Cimi obteve informações parciais sobre as mortes de crianças indígenas na faixa etária de 0 a 4 anos (835 mortes). A Sesai

1 Disponível em: https://www.behance.net/gallery/59077581/Cobra-do-Tempo-Dja-Guata-Pora?locale=pt_BR.

registrou um total de 3.552 óbitos nesta faixa etária entre 2019 e 2022. Informações de fontes públicas indicaram também a ocorrência de 115 suicídios de indígenas em 2022, mais de um terço das mortes por suicídio (39, equivalentes a 35%) ocorreu entre indígenas de até 19 anos de idade (Cimi, 2023, p. 8-9). Esses são apenas alguns dos dados que o relatório traz, há de se considerar ainda as violências que não são registradas.

Nesse sentido, nota-se que a escolha dos elementos gráficos para a divulgação do ATL 2024 não foi alocada de forma aleatória, a produção de sentidos que o folder é capaz de ilustrar demonstra a legitimidade das pautas elencadas como urgentes, tal como as colagens em preto e branco falam e representam o luto e a luta através do imagético.

Permitam-nos sair do recorte “nosso marco é ancestral, sempre estivemos aqui” e nos alongarmos até algumas das pautas colocadas na carta dos povos indígenas do Brasil aos três poderes para tratarmos da FD do marco ancestral como uma FD heterogênea, que, além de trabalhar com questões que visam a integridade dos povos indígenas e de suas terras, ressoa saberes de outras FD’s, como a de preservação.

Courtine (2016) considera uma formação discursiva como heterogênea em relação a si mesma. Segundo o autor, uma FD não se encerra completamente. Sua margem é inacabada, portanto, “não consiste em um limite traçado de uma vez por todas que separa um interior e um exterior, mas se inscreve entre diversas FDs como uma fronteira que se desloca em função das questões de luta ideológica” (Courtine, 2016, p. 39).

Para fins de exemplo, destacamos o 15º parágrafo da carta, uma das pautas direcionadas ao poder executivo, que solicita a fomentação da sustentabilidade econômica dos territórios indígenas, estimulando o financiamento e

incentivo à produção indígena, sendo uma maneira sustentável de proteção territorial contra os arrendamentos rurais, a agricultura extensiva que utiliza agrotóxicos e as invasões de grileiros, madeireiros e diversas organizações criminosas (ATL, 2024). Essa medida é vista como uma maneira de proteção não somente a territórios indígenas, mas como proteção à biodiversidade das florestas, uma vez que o alto consumo de agrotóxicos, o desmatamento e o garimpo ilegal auxiliam na degradação, fragmentação das florestas e nas excessivas mudanças climáticas.

Para observarmos os efeitos de sentido que são produzidos a partir da sequência discursiva “Nosso marco é ancestral, sempre estivemos aqui”, em um jogo do que é dito e não dito, mobilizamos o contexto sócio-histórico e ideológico, que compõem as condições de produção do discurso materializado pelo lema do 20º ATL.

Todos os anos são destacadas pautas, com ênfase àquilo que é considerado urgente naquele momento, destacado sempre pelo lema da manifestação. Quando colocado a SD “nosso marco é ancestral, sempre estivemos aqui” como lema, ele ressoa em contraponto às políticas ruralistas, que defendem a segurança jurídica para a propriedade privada dos proprietários de terra e do agronegócio, o que vem ganhando força nos últimos anos, principalmente, pela tese do marco temporal, mesmo depois de vetada pelo Supremo Tribunal Federal. Nesse sentido, o lema se materializa em um contexto de tensão política e jogos de interesses entre os que defendem o marco temporal e os que o julgam como inconstitucional.

O que invoca sentidos para o lema, corresponde ao que Pêcheux ([1993] 2014, p. 77) chama de condições de produção, isto é, “um discurso é sempre pronunciado, a partir das condições de produção dadas”. Ou ainda, nas palavras de Orlandi (2005, p. 30) “elas compreendem, fundamentalmente os sujeitos

e as situações. Também, a memória faz parte da produção do discurso [...] as condições de produção, incluem o contexto sócio-histórico e ideológico” (grifo nosso).

Em uma relação parafrástica, a SD poderia ser reescrita: “nosso marco é atemporal, estamos aqui muito antes dos anos 1.500”, o sentido produzido com o lema então, é para reafirmar que os indígenas já estavam no Brasil antes da colonização pelos portugueses. A memória que atravessa o discurso é a memória da resistência ao extermínio, rememorando conflitos por território que aconteceram e ainda acontecem ao longo dos anos em todo o território brasileiro. No folder de divulgação (figura 2), essa memória é evocada na seguinte passagem: “[...] Apesar da colonização. Apesar de inúmeras tentativas de extermínio, nós resistimos. E nos fazemos mais fortes em conjunto”.

Figura 2. Parte do folder de divulgação do 20º ATL



Fonte: APIB (2024).

Nessa linha de análise, o recorte “nos fazemos mais fortes juntos” retoma outra SD que finaliza a Carta aos três poderes junto do recorte inicial “nosso marco é ancestral [...]”, que é: “Sem demarcação não há democracia! Diga ao povo que avance!”, que, por sua vez, é a repetibilidade de um discurso que já estava em circulação na prática discursiva indígena. Essa

retomada de sentidos constitui uma memória que é sócio-histórica e é regularizada novamente na FD do marco ancestral.

A expressão “Diga ao povo que avance!” foi adotada, inicialmente, pelas lideranças indígenas Xukuru (Serra do Ororubá, Pernambuco), especialmente na figura do líder indígena Xikão Xukuru, que lutou pelos direitos de seu povo durante a promulgação da Constituição de 1988. A expressão era um lema para incentivar a resistência e a mobilização contínua da comunidade Xukuru na defesa de suas terras.

Durante a década de 1980, Xikão mobilizou a comunidade, organizou protestos e buscou apoio de organizações indigenistas e de direitos humanos. A liderança de Xikão deu visibilidade às demandas dos Xukuru em nível nacional.

Junto de outros líderes indígenas, ele participou de reuniões e conferências que antecederam a promulgação da nova Constituição. Eles fizeram pressão sobre os constituintes para garantir que os direitos indígenas fossem incluídos no texto constitucional. A Constituição Brasileira de 1988 foi um marco importante para os direitos indígenas no Brasil, pois reconheceu os direitos originários dos povos indígenas às terras que tradicionalmente ocupavam/ocupam e estabeleceu um prazo de cinco anos para que todas as terras indígenas fossem demarcadas. O líder foi assassinado em 20 de maio de 1998, em decorrência de conflitos relacionados à luta pela terra.

Nos discursos indígenas atuais, a repetibilidade da expressão “Diga ao povo que avance!” reforça a memória coletiva e continua a ressoar fortemente. Ela é utilizada como um chamado à ação e resistência, refletindo a contínua luta dos povos indígenas pelo reconhecimento, autonomia e preservação de

seus territórios e culturas. A expressão é evocada em diversas manifestações, documentos e discursos, simbolizando a unidade dos povos indígenas na busca por seus direitos.

Conforme discute Indursky (2011, p. 4), “Se o discurso se faz sob o regime da repetibilidade, no interior de certas práticas discursivas, cabe questionar qual é a natureza desta repetição”, Há uma movência de sentidos que, antes fechados em comunidade indígena específica, passa a ressoar em um movimento que abriga as articulações do país inteiro, ou seja, as fronteiras porosas dessa FD permitiram a migração de novos saberes: embora a promulgação da CF de 88 tenha elencado os direitos originários, a criação de leis e manobras que dificultam a demarcação das terras indígenas fez com que as comunidades afetadas retomassem as pautas da luta pela demarcação e demais direitos. O retorno a essa memória da luta pelos direitos originários está semanticamente presente na SD “Sem demarcação não há democracia”, o qual retoma um “pré-construído que foi objeto de asserção em outro lugar e que, no discurso que dele se apropria, ressoa metonimicamente, como um implícito” (Indursky, 2011, p. 3-4).

Esse discurso-outro, a Constituição de 88, é o que se chama discurso transversal, pois, “entra de viés no discurso do sujeito, tangenciando-o e nele fazendo eco de algo que foi dito em outro lugar” (Indursky, 2011, p. 3). A CF 88 marca o restabelecimento do Estado Democrático de Direito; e por conseguinte, na redação do documento, reconhece:

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

§ 1º São terras tradicionalmente ocupadas

pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

§ 2º As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes.

§ 3º O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivados com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados da lavra, na forma da lei.

§ 4º As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis.

[...]

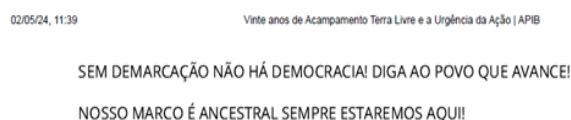
Art. 232. Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo (Brasil, [1988], arts. 231-232 grifo nosso).

Sendo a Constituição Federal de 88 um instrumento que (re)estabelece a democracia, bem como reconhece o direito à terra por parte dos indígenas, retomamos o discurso materializado na Carta: se não há demarcação de terras indígenas, não é possível haver democracia, ou, reformulando a partir do discurso-outro, a (re)democracia se fez no reconhecimento dos direitos originários, logo, é no reconhecimento de direitos que se faz uma democracia. A (re) existência histórica desse discurso nas práticas discursivas indigenistas são reguladas pelos aparelhos ideológicos, e por isso, a memória discursiva permite uma repetição, uma refutação e até mesmo os esquecimentos.

A CF 88 constitui, então, um lugar de memória reverberada no discurso do ATL 2024, em específico ao recorte aqui citado.

Caminhando para o fim (não definitivo) desta análise, destacamos algo que poderia passar despercebido sem uma “leitura-trituração”: o lema da ATL 2024, como já mencionado, foi “Nosso marco é ancestral, sempre estivemos aqui”, mas, ao final da Carta, ao invés do termo “estivemos”, foi colocado o termo “estaremos” (conforme a captura de tela a seguir).

Figura 3. Captura de tela da Carta aos Três Poderes



02/05/24, 11:39

Vinte anos de Acampamento Terra Livre e a Urgência da Ação | APIB

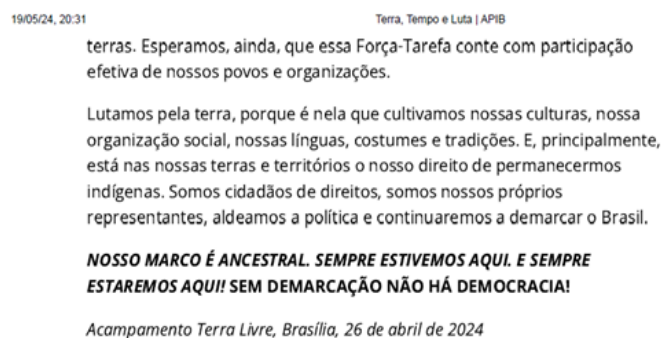
SEM DEMARCAÇÃO NÃO HÁ DEMOCRACIA! DIGA AO POVO QUE AVANCE!

NOSSO MARCO É ANCESTRAL SEMPRE ESTAREMOS AQUI!

Fonte: Das autoras (2024).

Já a Declaração Urgente da ATL 2024 reúne o “estivemos” (dos folders de divulgação, ver figura 1) e o “estaremos” da Carta, conforme a captura de tela e SD destacada em negrito abaixo:

Figura 3. Captura de tela da Carta aos Três Poderes



19/05/24, 20:31

Terra, Tempo e Luta | APIB

terras. Esperamos, ainda, que essa Força-Tarefa conte com participação efetiva de nossos povos e organizações.

Lutamos pela terra, porque é nela que cultivamos nossas culturas, nossa organização social, nossas línguas, costumes e tradições. E, principalmente, está nas nossas terras e territórios o nosso direito de permanecermos indígenas. Somos cidadãos de direitos, somos nossos próprios representantes, aldeamos a política e continuaremos a demarcar o Brasil.

NOSSO MARCO É ANCESTRAL. SEMPRE ESTIVEMOS AQUI. E SEMPRE ESTAREMOS AQUI! SEM DEMARCAÇÃO NÃO HÁ DEMOCRACIA!

Acampamento Terra Livre, Brasília, 26 de abril de 2024

Fonte: Das autoras (2024).

A palavra ‘estivemos’ exerce a função de verbo transitivo e o tempo verbal é o pretérito perfeito do indicativo, ou seja, indica uma ação que ocorreu no passado, e está completa no momento em que se fala. Já o tempo verbal de ‘estaremos’ é o futuro do presente do indicativo, uma ação que ocorrerá no futuro. Dadas as condições de produção da SD “Nosso marco é ancestral. Sempre estivemos aqui. E sempre estaremos aqui! [...]”, o recorte “sempre estivemos aqui” reafirma a presença contínua dos povos originários no território brasileiro em período anterior à colonização, resistindo a diversas formas de extermínio, de deslocamento e de marginalização mesmo após a promulgação da CF de 1988.

Por conseguinte, “sempre estaremos aqui” expressa uma declaração de resistência e permanência no presente e no futuro, ou seja, o ‘estaremos aqui’ não pode ser interpretado em sua superficialidade, apenas como uma afirmação de presença neutra. Esta declaração é uma afirmação da legitimidade histórica e cultural do direito à terra e demais direitos originários, que não ocorre de outra forma a não ser questionando projetos de desenvolvimento que ameaçam deslocar essas comunidades e colocam suas demandas enquanto sujeitos dotados de direitos civis, políticos, econômicos, ambientais e culturais em segundo plano.

Breves considerações

De maneira breve, mas não definitiva, com mais questionamentos do que certezas, buscamos analisar os efeitos de sentido produzidos no discurso-lema “Nosso marco é ancestral, sempre estivemos aqui” do 20º Acampamento Terra Livre 2024, que ocorreu em Brasília (DF) em abril.

Após a leitura-trituração dos recortes que compuseram o arquivo do estudo, foi possível

observar que a memória discursiva que atravessa o discurso ressoa em práticas discursivas que já estão em circulação, como a Constituição Federal de 1988, a tese do marco temporal, a Lei 14.701 de 2023, bem como as vozes apagadas dos sujeitos dos discursos-outros que compõem o imaginário da resistência indígena no cenário sociopolítico da luta pelo território e pela manutenção dos direitos originários.

Vale ressaltar que este estudo se fez a partir de um pequeno recorte do Acampamento Terra Livre 2024 enquanto evento discursivo, por isso, há a necessidade de uma análise mais robusta, considerando a quantidade de materialidades disponíveis e acessíveis para compor um arquivo.

Referências

- ACAMPAMENTO TERRA LIVRE (ATL). ATL 20 anos. Brasília: ATL, 2024. Disponível em: <https://apiboficial.org/atl2024/>. Acesso em: 13 agos 2025.
- ACAMPAMENTO TERRA LIVRE (ATL). Carta dos Povos Indígenas do Brasil aos Três Poderes do Estado. Brasília: ATL, 2024. Disponível em: <https://apiboficial.org/2024/04/22/vinte-anos-de-acampamento-terra-livre-e-a-urgencia-da-acao/>. Acesso em: 13 agos 2025.
- ACAMPAMENTO TERRA LIVRE (ATL). Terra, Tempo e Luta: declaração urgente ATL 2024. Brasília: ATL, 2024. Disponível em: <https://apiboficial.org/2024/04/26/terra-tempo-e-luta/>. Acesso em: 13 ago 2025.
- ARTICULAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS DO BRASIL (APIB). Quem somos. Brasília: APIB, 2024. Disponível em: <https://apiboficial.org/sobre/>. Acesso em: 13 agos 2025.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm#art231. Acesso em: 13 agos 2025.
- BRASIL. Lei n. 14.701 de 20 de outubro de 2023. Regulamenta o art. 231 da Constituição Federal, para dispor sobre o reconhecimento, a demarcação, o uso e a gestão de terras indígenas; e altera as Leis nºs 11.460, de 21 de março de 2007, 4.132, de 10 de setembro de 1962, e 6.001, de 19 de dezembro de 1973. Brasília: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14701.htm. Acesso em: 13 ago, 2025.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei n.º 490, de 2007. Altera a Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973, que dispõe sobre o Estatuto do Índio. Brasília: Câmara dos Deputados, 2007. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/ao?idProposicao=345311&fichaAmigavel=nao>. Acesso em: 13 ago 2025.
- CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO (Cimi). Relatório - Violência contra os povos indígenas do Brasil - Dados de 2022. Brasília, DF: Cimi, 2023. Disponível em: <https://cimi.org.br/2023/07/relatorioviolencia2022/>. Acesso em: 13 ago. 2025.
- COURTINE, Jean-Jacques. Que objeto para a análise de discurso?. In: CONEIN, Bernard et al. (orgs). Materialidades discursivas. Campinas: Editora da Unicamp, 2016.
- INDURSKY, Freda. A memória na cena do discurso. In: INDURSKY, Freda; MITTMANN, Solange; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (Orgs.). Memória e história na/da análise do discurso. Campinas, Mercado de Letras, 2011.
- INDURSKY, Freda. Unicidade, desdobramento,

fragmentação: a trajetória da noção de sujeito em Análise do Discurso. In: MITTMANN, Solange; GRIGOLETTO, Evandra; CAZARIN, Ercília (Orgs.). Práticas Discursivas e Identitárias. Sujeito & Língua. Porto Alegre, Nova Prova, PPG-Letras/UFRGS, 2008.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Análise de discurso: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2005.

PÊCHEUX, Michel; FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.) Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Ed. da UNICAMP, ([1975; 1990], 2014).

PÊCHEUX, Michel. Análise Automática do Discurso (AAD-69). Trad. E. P. Orlandi. In: GADET, F.; HAK, T. Por uma Análise Automática do Discurso: uma introdução à obra de M. Pêcheux. Campinas: Ed. da Unicamp, ([1975; 1990; 1993], 2014).

Submissão: agosto de 2025.

Aceite: agosto de 2025.

ENTRE RESISTÊNCIA E INTERDIÇÃO: A DISPUTA DISCURSIVA SOBRE O TRIÂNGULO ROSA

Adilson Carlos Batista¹

Leandro Tafuri²

Resumo: Com base na Análise de Discurso de orientação pecheutiana, este artigo examina a repostagem do triângulo rosa por Donald Trump em sua rede social. O símbolo é abordado como um enunciado-imagem em disputa, que mobiliza tanto a memória da perseguição nazista quanto o sentido de resistência atribuído pela comunidade LGBTQIA+. A investigação analisa como esse signo de sobrevivência é ressignificado pela extrema direita, evidenciando as relações ideológicas envolvidas na manipulação de narrativas históricas por líderes políticos. Discute-se, sobretudo, como o discurso atua na legitimação ou contestação de estruturas de exclusão, refletindo sobre os mecanismos de interdição de grupos sociais pela linguagem e as dinâmicas de poder e significação que daí emergem.

Palavras-chave: Discurso. Memória. Triângulo Rosa. LGBTQIA+

BETWEEN RESISTANCE AND PROHIBITION: THE DISCURSIVE STRUGGLE OVER THE PINK TRIANGLE

Abstract: Based on Pecheutian Discourse Analysis, this article examines Donald Trump's reposting of the pink triangle on his social media. The symbol is addressed as a disputed enunciative-image, mobilizing both the memory of Nazi persecution and the meaning of resistance attributed by the LGBTQIA+ community. The study analyzes how this survival sign is resignified by the far right, highlighting the ideological relations involved in the manipulation of historical narratives by political leaders. It further discusses how discourse operates in the legitimation or contestation of exclusionary structures, reflecting on the mechanisms of social group interdiction through language and the complex dynamics of power and meaning that emerge from it.

Keywords: Discourse. Memory. Pink Triangle. LGBTQIA+.

[...] Manipular o passado é uma fantasia onipotente que habita permanentemente os grandes deste mundo, bem como controlar a grande narrativa que vai formar as consciências de maneira direta ou indireta, deixar monumentos, datas, festas, nomes (ROBIN, 2016, p.215)

1 Doutor em Letras pela Universidade Federal do Paraná – UFPR. E-mail: adilsoncurt@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4666348879980015>

2 Doutor em Letras pela Universidade Federal do Paraná – UFPR, professor na UniGuairacá. E-mail: professortafuri@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4412467180377206>

Introdução

A epígrafe com a qual iniciamos este texto evidencia a estreita relação entre poder e memória, apontando que a manipulação do passado constitui uma prática recorrente entre os que ocupam posições de destaque social e político. Ao intervir nas narrativas históricas, esses sujeitos não apenas reorganizam acontecimentos e signos, mas produzem sentidos que visam moldar consciências individuais e coletivas. Monumentos, festas, datas e símbolos tornam-se, assim, dispositivos discursivos de poder, inseridos em uma disputa permanente pela significação de sentidos.

Nesse cenário, o triângulo rosa, originalmente utilizado pelo regime nazista para marcar e estigmatizar homossexuais nos campos de concentração, ressurge como um enunciado em disputa. Se por um lado ele carrega a memória da perseguição e da violência, por outro, foi ressignificado como emblema de resistência e sobrevivência pela comunidade LGBTQIA+. No entanto, quando apropriado pela extrema direita contemporânea, esse símbolo passa a compor novas estratégias discursivas que tensionam a história e atualizam relações de exclusão.

Com base na Análise de Discurso pecheutiana, este artigo busca compreender esse processo, investigando como a repostagem do triângulo rosa por Donald Trump em sua rede social exemplifica a manipulação de narrativas históricas. Interessa-nos, sobretudo, analisar como o discurso opera na legitimação ou contestação de estruturas de exclusão, evidenciando os mecanismos pelos quais a linguagem funciona como espaço privilegiado de disputa ideológica e produção de sentidos.

Condições de produção do enunciado-imagem

No dia 19 de fevereiro de 2025, na página do The Washington Times, foi postado

pelo colunista Jeremy Hunt o artigo “Army recruitment ads look quite different under Trump” (Os anúncios de recrutamento do Exército parecem bem diferentes com Trump (Tradução nossa)).

Texto-imsgerm 1 - Postagem no The Washington Times

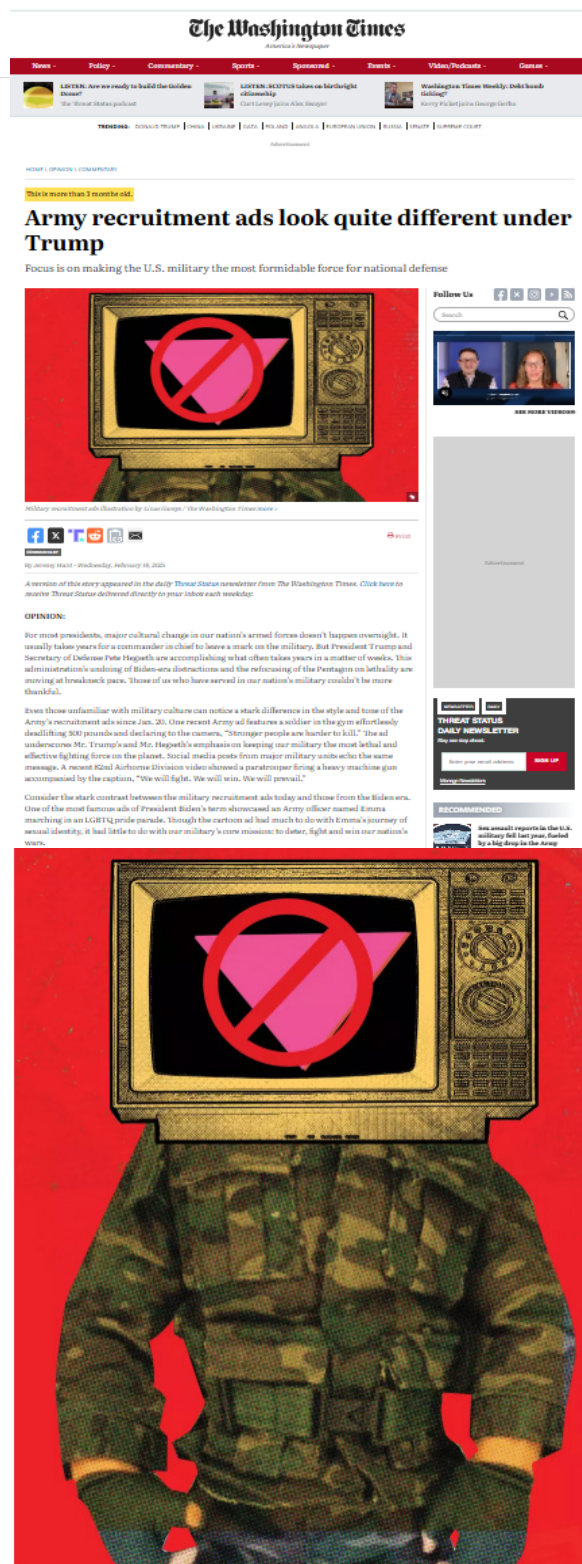


Ilustração de anúncios de recrutamento militar por Lina Garcia / The Washington Times

De forma bem resumida o texto em tela descreve a rápida transformação nas Forças Armadas dos EUA sob o comando do presidente Trump e do secretário de Defesa Pete Hegseth, que, em poucas semanas, promoveram mudanças culturais e estratégicas que normalmente levariam anos. A nova gestão reverteu políticas da era Biden, priorizando a letalidade e a eficácia militar, em vez de agendas sociais. Isso se reflete nos anúncios de recrutamento, que agora destacam treinamento de combate e força física, contrastando com campanhas anteriores que focaram em temas como identidade LGBTQIA+. Como resultado, os números de alistamento aumentaram significativamente, atingindo os melhores índices em mais de uma década. A ex-secretária do Exército Christine Wormuth, do governo Biden, admitiu que ajustes nos anúncios - mostrando mais ação militar - ajudaram no recrutamento, mas a mudança efetiva só ocorreu com a nova liderança. O texto conclui que o foco renovado na missão central das Forças Armadas - defesa nacional e combate - está atraindo mais jovens e fortalecendo a segurança do país, abandonando distrações com pautas secundárias. Entretanto, não vamos nos ater à publicação do jornal The Washington Times e sim analisar a repostagem realizada por Donald Trump, presidente dos Estados Unidos, uma figura central da política global, em sua conta no Truth Social, sua rede social particular.

Texto-imagem 2 - Repostagem do Triângulo Rosa por Donald Trump



Para isso, vamos considerar a disciplina de interpretação criada por Michel Pêcheux - Análise de Discurso, na França, e ampliada no Brasil por meio de seus estudiosos e teóricos.

Para a leitura de análise e a interpretação da postagem de Trump, vamos conceituar a imagem do triângulo rosa como enunciado-imagem, isso porque, segundo Venturini ([2009], (2024), a imagem funciona como espaço interdiscursivo e não como ilustração, neste caso, ela significa e produz sentido. O discurso de Trump se apresenta de forma “óbvia” e “natural”, como se a proibição fosse uma consequência lógica da existência LGBTQIA+. No entanto, essa “obviedade” é uma construção ideológica que busca mascarar as relações de poder e a violência simbólica subjacentes. Daí, nos questionamos: Como um símbolo de resistência e sobrevivência para a comunidade LGBTQIA+ foi ressignificado? Que relações de poder estão em jogo quando um líder político como Donald Trump manipula narrativas históricas de perseguição? E, principalmente, como o discurso opera na construção de sentidos que legitimam ou contestam estruturas de exclusão? Ao examinar essas questões, buscamos não apenas compreender a dimensão simbólica da repostagem de Trump, mas também refletir sobre o papel da linguagem na manutenção ou na ruptura de discursos opressivos, visto que o processo de criação de um discurso nunca começa do zero. Na verdade, todo discurso se baseia em algo que já foi dito anteriormente, utilizando-o como ponto de partida (PÊCHEUX, 2010).

Trump ao fazer referência a um evento que já foi tema de outros discursos, sabe que está ativando na mente de seus leitores e seguidores as interpretações prévias desse acontecimento. Essas interpretações podem ser alteradas pela situação atual e Trump pode usá-las a seu favor. Para Pêcheux (2009), o discurso não é um mero ato comunicativo, mas um processo material imerso em condições históricas e ideológicas

específicas. Nesse sentido, começamos nossas análises considerando que o enunciado-imagem em questão combina um triângulo rosa com um sinal de proibição sobreposto, inserido em uma TV que funciona como a cabeça de um soldado. Considerando as condições de produção “como lugares determinados na estrutura de uma formação social” (PÊCHEUX, 2010, p. 81), quem assume a posição sujeito desse discurso é Donald Trump, filiado a uma formação discursiva de extrema direita conservadora. Para Michel Pêcheux (2009) FD é aquilo que, dentro de um determinado contexto ideológico, e considerando a posição de alguém em uma conjuntura específica – que é moldada pelo cenário da luta de classes – define-se o que é permitido e até mesmo esperado que seja comunicado, assumindo diferentes formas, como um enunciado-imagem, porque [...] “a interpelação do indivíduo em sujeito do seu discurso se realiza pela identificação do sujeito com a formação discursiva que o domina” (PÊCHEUX, 2009, p. 238), neste caso, extrema direita, e é a partir desta identificação que o sentido é produzido como evidência, simultaneamente, e assim o “sujeito é ‘produzido como causa de si’” (PÊCHEUX, 2009, p. 238).

Para o filósofo, o sujeito não é autônomo, mas interpelado pela ideologia. É ela que [...] através do “hábito” e do uso, está designando, ao mesmo tempo, o que é e o que deve ser, e isso, às vezes, por meio de desvios linguisticamente marcados entre a constatação e a norma que funcionam como um dispositivo de retomada do jogo (PÊCHEUX, 2009, p. 146). Trump, como sujeito do discurso, não é o “criador” isolado do sentido da imagem, mas é atravessado por formações ideológicas conservadoras que o preexistem. Sua repostagem é um ato de intradiscurso que mobiliza memórias e pré-construídos, na medida em que ele aciona elementos de sua própria memória discursiva e de sua formação discursiva ideológica para produzir sentido em um contexto de polarização

política e disputas sobre direitos LGBTQIA+, ascensão de movimentos conservadores em que setores da direita estadunidense intensificam discursos contra a “ideologia de gênero” e políticas inclusivas, ou seja, “algo fala antes, em outro lugar e independentemente”, conforme Pêcheux (2009, p. 142). Isso remete ao discursivo que constitui todo o dizer no eixo vertical das formulações, ou seja, sua ancoragem de sentido reside em formulações feitas em momentos anteriores e “esquecidas”. Por isso, conforme Orlandi (2010, p. 22), “não temos o controle de como os sentidos se formam em nós, sujeitos. Assim, todo dizer se acompanha de um dizer já dito e esquecido que o constitui em sua memória”.

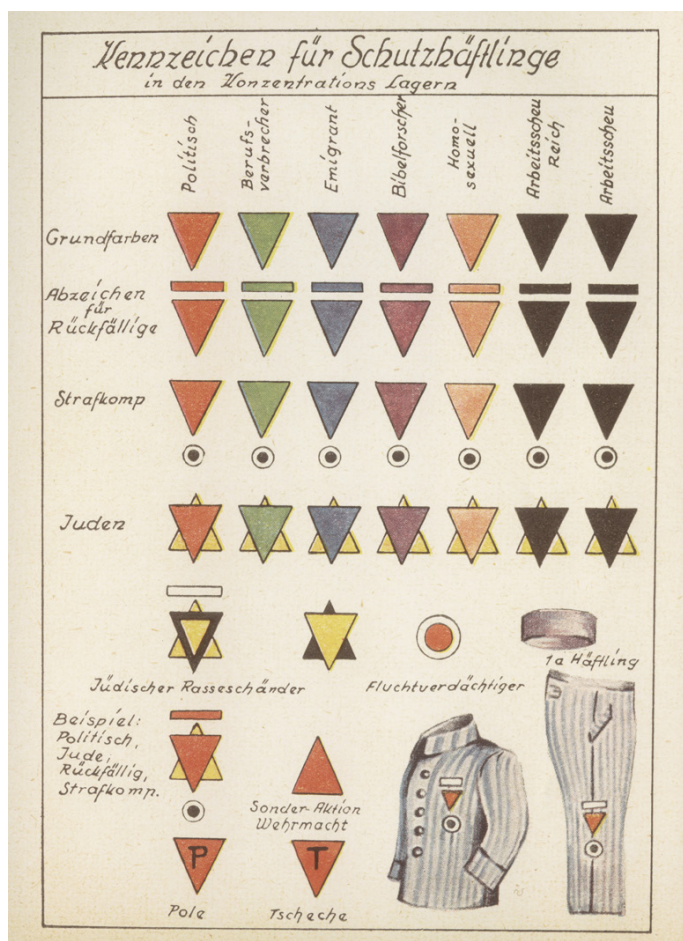
Essa formação discursiva conservadora busca naturalizar a exclusão de identidades dissidentes, apresentando-as como ameaças à “família tradicional” ou à “moralidade”. Essa repostagem não está isolada, pois se insere numa cadeia interdiscursiva global, em consonância com políticas de governos de extrema-direita que também promovem discursos de exclusão como na Hungria, sob Viktor Orbán, leis restringem conteúdos LGBTQIA+ sob o pretexto de proteção infantil, enquanto o Estado nega o reconhecimento legal de pessoas trans; Na Rússia, a chamada “lei de propaganda gay” legitima perseguições, associando diversidade sexual à degeneração cultural ocidental, como afirmou o próprio Putin; Na Polônia, a criação de “zonas livres de ideologia LGBT” e a retórica eleitoral do partido Lei e Justiça revelam um projeto de marginalização institucionalizada. No Brasil, durante o governo Bolsonaro, declarações públicas e omissões políticas contribuíram para a perpetuação de um ambiente hostil, refletido nos altos índices de violência contra pessoas trans, conforme dados do Grupo Gay da Bahia (2022). Esses contextos sinalizam que o gesto de Trump é parte de uma formação discursiva transnacional, que ressignifica a memória da perseguição (como a do triângulo rosa) para

instaurar novos interditos.

A transformação de pautas LGBTQIA+ em questões de “segurança nacional” — como observado na Rússia e na Hungria — evidencia como esses discursos operam na produção de sentidos que legitimam políticas excludentes. No entanto, a memória discursiva é um terreno de disputa, a ressignificação do triângulo rosa como símbolo de interdição não apaga sua história, mas reacende o embate por sua significação.

As condições de produção, como dispositivo, conforme Leandro-Ferreira (2020), são responsáveis pelo estabelecimento das relações de força no interior do discurso que, juntamente com a linguagem, estabelece o sentido do texto de forma restrita — circunstância da enunciação — ou em sentido amplo — contexto sócio-histórico-ideológico. As relações entre pessoas de mesmo sexo sempre foram constituídas de acordo com suas condições de produção. Inicialmente, por questões culturais e morais, essa relação foi designada como pederastia, significando — dentro da filosofia — seres temperantes. Posteriormente, por meio do discurso religioso, tornou-se sodomia, remetendo ao pecado e, em seguida, significando crime para o próprio Estado. Mais tarde, houve o uso da designação homossexualismo, significando os praticantes dessa relação como doentes. Por último, a relação é designada homossexualidade, significando sujeitos de direito, e outras variantes que podem ressoar injúrias e violência simbólica ou afirmação de luta, como as designações sapatão, bicha, gay, travesti (BATISTA, 2015). Dessa forma, os sujeitos LGBTQIA+ foram sendo significados e ressignificados, produzindo memórias, porque essas mudanças no discurso estão relacionadas ao que Michel Pêcheux chama de deslizamento de sentido. Em seguida, entrou na ordem da repetibilidade como pecador, criminoso e doente, configurando-se como prática, porque as palavras formam redes e reformulações,

repetindo-se de diferentes formas estruturais no discurso, mudando o sentido ou fazendo-o permanecer, já que “o discurso é uma das instâncias materiais da ideologia” (COURTINE, 2016, p. 51). Nesse sentido, a repostagem de Trump ressoa a repetibilidade como mais um resultado que torna contínuas as reproduções de discursos alimentados por uma memória discursiva de existência histórica que sinaliza que os sujeitos LGBTQIA+ são discursivizados como pecadores, doentes e criminosos (BATISTA, 2022). Isso porque, para a Análise do Discurso (AD), a repetição pode ocorrer “sincronicamente” no fio de seu desenrolar e “diacronicamente” no fio do tempo, em que “os mesmos temas, as mesmas formulações, as mesmas figuras retornam, reaparecem” (COURTINE, 2016, p. 45). Na ordem da repetibilidade está o triângulo rosa como enunciado-imagem de uma memória. Essa, segundo PÊCHEUX (1999, p. 50), seria “aquilo que, face a um texto, surge como acontecimento a ler”, porque ela vai “restabelecer os implícitos (quer dizer, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos transversos etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível”. Para Pêcheux (2009), de um lado, uma mesma palavra (ou sintagma), empregada em discursos diferentes, pode não possuir o mesmo significado, já que este desliza sob o significante. Por outro lado, um mesmo significado pode ser representado por significantes diversos no interior de um mesmo discurso. O mesmo ocorre com o triângulo rosa. Ele foi utilizado como um símbolo pelo regime nazista durante o Holocausto para identificar e perseguir homens homossexuais em campos de concentração, assim como várias cores foram usadas para identificar cada categoria de “indesejável” — amarelo para judeus, marrom para ciganos, vermelho para presos políticos, verde para criminosos, preto para antissociais, roxo para Testemunhas de Jeová, azul para imigrantes e rosa para homossexuais conforme figura 3.



Fonte: <https://khc.qcc.cuny.edu/jacket/themes/dehumanization-categorization/>



Fonte: UNITED STATES HOLOCAUST MEMORIAL MUSEUM (Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos) Fonte: <https://www.rfi.fr/br/podcasts/rendez-vous-culturel/20220218-paris-memorial-do-holocausto-exp%C3%B5e-o-inferno-dos-homossexuais-na-europa-nazista>

Quando os sujeitos homossexuais chegavam nesses campos, além de receber o triângulo rosa, eram segregados de todas as outras pessoas, sendo separados dentro da própria segregação (BATISTA, 2015). Eles sofriam extrema violência, incluindo trabalhos forçados, experimentos médicos brutais e assassinatos. Eram frequentemente isolados e alvos de abusos tanto dos guardas quanto de outros prisioneiros. Tudo isso se deu em função das perseguições nazistas a homossexuais baseadas no Parágrafo 175 do código penal alemão (que criminalizava relações sexuais entre homens). Sob Hitler, essa lei foi ampliada em 1935, levando à prisão de cerca de 100 mil homens, dos quais aproximadamente 50 mil foram condenados e 5 a 15 mil enviados a campos de concentração. O Parágrafo 175 permaneceu em vigor na Alemanha Ocidental até 1969, totalmente abolido somente em 1994.

O sinal de proibição sobre o triângulo rosa reafirma e ressoa a memória de proibição desses sujeitos não só para as forças armadas, porém para viver em sociedade, visto que a posição sujeito de presidente de um país discursiviza em nome do povo. Isso também ressoa que os sujeitos LGBTQIA+ são algo a ser combatido e reprimido ou banido do social, mais uma das formas em que o discurso conservador tenta silenciar esses sujeitos. Assim, reatualiza um imaginário de exclusão “efeito de uma memória” (COURTINE, 2014, p. 106) iniciada em outros tempos e lugares. Esse processo não é acidental, mas parte de uma formação imaginária que busca construir o outro (neste caso, a comunidade LGBTQIA+) como inimigo, legitimando ações de silenciamento e repressão para que eles continuem sendo significados como criminosos, pecadores e doentes, retomando uma ideologia Nazista em que o homossexual era considerado degenerado do ponto de vista médico da raça ariana.

O acontecimento da repostagem de

Trump, portanto, não é isolado, mas ecoa e amplifica discursos já existentes, reforçando certas formações discursivas em detrimento de outras. Ela faz parte de uma estratégia discursiva global articulada por governos e movimentos de extrema-direita, conforme sinalizado acima. Nos últimos anos, observa-se um crescimento alarmante de legislações e discursos que visam marginalizar — a — comunidade — LGBTQIA+, frequentemente utilizando retóricas de “proteção à família tradicional” ou “combate à ideologia de gênero”. Essas narrativas, ao mesmo tempo que se apresentam como defensoras de valores conservadores, reativam estereótipos históricos de exclusão, em um processo que identifica diferentes interdiscursos — a relação entre diferentes formações discursivas em contextos distintos. Lembrando que, para a AD, os sentidos não são fixos, mas disputados.

O triângulo rosa, enquanto materialidade linguística, é polissêmico e seus sentidos dependem das formações discursivas em que está inserido e das posições sujeito que o enunciam. No discurso de Trump, o triângulo rosa ressoa ameaça e necessidade de controle e traz consigo as memórias apresentadas, significando a interdição. O pré-construído histórico do triângulo rosa é subvertido, buscando-se criar um novo real da língua que se alinha com a agenda conservadora. Por outro lado, para o movimento LGBTQIA+, o símbolo de triângulo rosa que remete à violência do nazismo, é também um emblema de resistência da comunidade, e sua história insiste — por meio de movimentos sociais e ativismos — em produzir outros sentidos, centrados no orgulho e na dignidade.

O triângulo rosa, originalmente usado pelos nazistas para identificar e humilhar homossexuais em campos de concentração, foi ressignificado pelo movimento LGBTQIA+ como um símbolo de resistência e memória. Nos anos 1970, o grupo alemão Homosexuelle

Aktion Westberlin (HAW) o recuperou como um protesto contra a discriminação e em memória às vítimas da perseguição nazista. O símbolo ganhou ainda mais força nos anos 1980, quando foi adotado pelo grupo americano ACT UP (AIDS Coalition to Unleash Power). Eles inverteram o triângulo, apontando-o para cima, e o combinaram com a poderosa frase “Silêncio = Morte (Silence = Death)” para denunciar a inércia dos governos e o silêncio que agravava a epidemia de AIDS, transformando-o em um chamado urgente por ação.

Texto-imagem 4 - Triângulo Rosa como resistência



Fonte: <https://www.sfpublishpress.org/long-term-aids-survivors-launch-advocacy-movement/>

A partir dos anos 1980 e 1990, com a redemocratização e a ascensão do movimento gay no Brasil, o triângulo rosa passou a ser utilizado em manifestações, cartazes e materiais de ativismo. Sua adoção estava alinhada com a luta contra a AIDS, que atingiu fortemente a

comunidade gay brasileira, assim como ocorreu nos EUA e Europa. Organizações como o Grupo Gay da Bahia (GGB) e a Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transgêneros (ABGLT) trouxeram o símbolo para o debate público, associando-o à resistência contra a discriminação e à memória das vítimas LGBTQIA+ da violência de Estado, em 1985 foi criado o grupo Triângulo Rosa no Rio de Janeiro, em 1987 e 1988 este grupo esteve à frente do processo constituinte para tentar incluir na Carta Maior o crime motivado por orientação sexual (Quinalha, 2021; TREVISA, 2018).

Em 2017, o fechamento da exposição Queermuseu no Santander Cultural de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, sob a alegação de conteúdo impróprio, gerou uma onda de protestos. Durante as manifestações, um cartaz em particular se destacou, fazendo uma releitura do icônico lema “Silence = Death” (Silêncio = Morte) do grupo ativista americano ACT UP, que lutou contra a epidemia de AIDS nos anos 1980. A mensagem, adaptada para “Silence = Censura e Death = Morte”, ressignificou o lema original para o contexto brasileiro. Ela não apenas denunciou a censura artística, mas também reforçou a ideia de que o silêncio diante da intolerância e da violência contra a comunidade LGBTQIA+ é igualmente letal.

Texto-imagem 5 - Triângulos como resistência no Brasil



Assim, o triângulo rosa não é apenas um lembrete do passado sombrio, mas também um farol contínuo na busca por justiça, igualdade e respeito, significando também a luta e a resistência para a comunidade LGBTQIA+.

Efeito de fechamento

Discursivamente, pela memória discursiva, conseguimos significar como o triângulo rosa produziu e produz sentidos pelo processo histórico-social de produção da linguagem, recuperando do interdiscurso os dizeres ditos em outros momentos, em outros lugares e os atualizando no momento da enunciação, ou seja, repostagem de Trump. Essa memória vem da disputa de interpretações de enunciados anteriores e funciona na estrutura linguística do presente para produzir sentidos e silenciar outros.

O sinal de proibido sobreposto ao triângulo rosa, vimos que não apenas significa, mas performa um gesto político que ecoa práticas de exclusão, instaurando uma formação discursiva que silencia a memória de resistência LGBTQIA+ e a reinscreve em uma lógica de ameaça, pois o triângulo rosa – símbolo de luta e sobrevivência – é ressignificado como marcador de perigo, ativando estereótipos que reforçam a marginalização.

A construção discursiva de Trump projeta uma forma-sujeito de “guardião dos valores”, ao passo que posiciona a comunidade LGBTQIA+ como “ameaça”. O enunciado-imagem, portanto, não é neutro: é violência simbólica e ideológica, que busca apagar trajetórias de resistência ao inscrevê-las em um novo regime de sentido. Esse movimento opera por meio da naturalização de uma equivalência entre identidade LGBTQIA+ e risco, uma estratégia típica de formações discursivas autoritárias como da extrema direita.

A transformação de pautas LGBTQIA+ em questões de “segurança nacional” evidencia como esses discursos operam na produção de sentidos que legitimam políticas excludentes. No entanto, a memória discursiva é um terreno de disputa, a resignificação do triângulo rosa como símbolo de interdição não apaga sua história, mas reacende o embate por sua significação. O símbolo, que remete à violência do nazismo, é também um emblema de resistência da comunidade LGBTQIA+, e sua história insiste — por meio de movimentos sociais e ativismos — em produzir outros sentidos, centrados no orgulho e na dignidade.

A Análise do Discurso de linha pecheutiana permitiu analisar os efeitos ideológicos implicados nesse gesto. Compreender esses mecanismos é essencial para que a crítica discursiva e os movimentos sociais possam intervir na ordem do discurso, resgatando o triângulo rosa como marca de resistência, não de apagamento.

Referências:

- BATISTA, Adilson Carlos. Efeitos de Sentidos sobre a designação homoafetividade produzidos na/pela mídia. 176 fls. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Centro-Oeste. Orientadora: Prof. Dr^a. Maria Cleci Venturini. Guarapuava, 2015.
- BATISTA, Adilson Carlos. A trajetória histórico-social e discursiva da existência e resistência dos sujeitos LGBTQIA+: legitimação, silenciamento, apagamento ou desconstrução? Tese (Doutorado) 2022 - Programa de Pós-Graduação em Letras, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2022. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/80345> . Acesso em 10 de mar. 2025.
- CÂMARA, Cristina. Pecado, doença e direitos: a atualidade da agenda política do grupo Triângulo Rosa. In: GREEN, James N.; QUINALHA, Renan; CAETANO, Márcio; FERNANDES, Marisa (Orgs.). História do Movimento LGBT no Brasil. 1^a ed. São Paulo: Alameda, 2018. (p.193-209).
- COURTINE, Jean-Jacques; MARANDIN, Jean-Marie. Que objeto para a Análise de Discurso. Trad. Maria Onice Payer. In: CONEIN, Bernard. et al. (Orgs). Materialidades discursivas. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2016. p. 33-53.
- COURTINE, Jean-Jacques. Análise do discurso político: o discurso comunista endereçados aos cristãos [1981]. São Carlos: EdUFSCar, 2014.
- GREEN, James N.; QUINALHA, Renan.; CAETANO Márcio.; FERNANDES, Marisa (Org.). História do Movimento LGBT no Brasil. 1. Ed. São Paulo: Alameda 2018.
- GREEN, James N. Forjando alianças e reconhecendo complexidades: as ideias e experiências pioneiras do Grupo Somos de São Paulo. In: GREEN, James N.; QUINALHA, Renan; CAETANO, Márcio; FERNANDES, Marisa (Orgs.). História do Movimento LGBT no Brasil. 1. ed. São Paulo: Alameda, 2018 (p.63-78).
- HUNT, Jeremy. Army recruitment ads look quite different under Trump - Focus is on making the U.S. military the most formidable force for national defense. Disponível em: <https://www.washingtontimes.com/news/2025/feb/19/army-recruitment-ads-look-quite-different-trump/> . Acesso em: 28 de mai. 2025.
- LEANDRO-FERREIRA, Maria Cristina. Glossário De Termos Do Discurso. 2^a ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.
- UNITED STATES HOLOCAUST MEMORIAL MUSEUM. Triângulo Rosa e

um número de Identificação de prisioneiro. Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos. Disponível em: <https://www.rfi.fr/br/podcasts/rendez-vouscultural/20220218-paris-memorial-do-holocausto-exp%C3%B5e-o-inferno-dos-homossexuais-na-europa-nazista>. Acesso em: 12 mar. 2022.

ORLANDI, Eni. P. Análise de Discurso. In: LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy; ORLANDI, Eni P. (Org.). Introdução às ciências da linguagem: Discurso e textualidade. 2ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010a, p. 13-31.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (org.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas - SP: Editora Unicamp, 2010. p. 59-58.

PÊCHEUX, Michel. O Discurso – Estrutura ou Acontecimento. 6. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012a.

PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. ACHARD, Pierre. et al. Campinas - SP: Pontes Editores, 1999.

PÊCHEUX, Michel. Semântica e Discurso – uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi e outros. 4. ed. Campinas - SP: Editora da Unicamp, 2009.

QUINALHA, Renan. Contra a Moral e os Bons Costumes – A Ditadura e a Repressão à Comunidade LGBT, Coleção Arquivos da Repressão no Brasil. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

QUINALHA, R. H. Contra a moral e os bons costumes: a política sexual da ditadura brasileira (1964-1988). Doutorado em Relações Internacionais – São Paulo: Universidade de São Paulo, 6 jul. 2017.

ROBIN, Régine. A Memória Saturada. Tradução Cristiane Dias, Greciely Costa. Campinas: Editora da Unicamp, 2016.

SAN FRANCISCO PUBLIC PRESS. Long-Term AIDS Survivors Launch Advocacy Movement. Disponível em: <https://www.sfpublicpress.org/long-term-aids-survivors-launch-advocacy-movement/>. Acesso em 20 de mar. 2025.

TREVISAN, João Silvério. Devassos no Paraíso – A Homossexualidade no Brasil, da Colônia à Atualidade. 4. ed. Rio de Janeiro: Objetiva 2018.

TREVISAN, João Silvério. Somos o quê mesmo?. In: GREEN, James N.; QUINALHA, Renan; CAETANO, Márcio; FERNANDES, Marisa (Orgs.). História do Movimento LGBT no Brasil. 1. ed. São Paulo: Alameda, 2018. p.137-155.

VENTURINI, Maria Cleci. Imaginário urbano: espaço de rememoração/comemoração. 2ª. Ed. Fundo: Pontes Editora, 2024.

Submissão: agosto de 2025

Aceite: setembro de 2025.

A QUESTÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO PELO VIÉS DAS CIÊNCIAS HUMANAS DE EDGAR MORIN

Beatriz Rodrigues Ribeiro¹

Resumo: Este estudo investiga o letramento literário sob uma abordagem transdisciplinar, inspirada em Edgar Morin, enfatizando a multimodalidade como estratégia pedagógica. Critica-se o ensino tradicional, que fragmenta a literatura em análises historiográficas, afastando os alunos do texto integral e de uma leitura significativa. Morin propõe um ensino voltado à complexidade, conectando literatura, filosofia, história e artes para formar leitores críticos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça a importância de integrar mídias diversas, como filmes e HQs, para engajar os estudantes. A pesquisa defende que a multimodalidade potencializa o aprendizado e humaniza a experiência literária, preparando os alunos para um mundo interconectado. Além disso, destaca a necessidade de formação continuada de professores para implementar práticas inovadoras. Assim, o ensino literário torna-se mais dinâmico, promovendo a reflexão crítica e a sensibilidade estética.

Palavras-chave: Letramento literário. Multimodalidade. Ciências humanas. Edgar Morin.

THE QUESTION OF LITERARY LITERACY BY THE BIAS OF THE HUMANITIES OF EDGAR MORIN

Abstract: This study investigates literary literacy under a transdisciplinary approach, inspired by Edgar Morin, emphasizing multimodality as a pedagogical strategy. The traditional teaching is criticized, which fragments literature in historiographic analysis, removing students from the full text and a meaningful reading. Morin proposes a teaching focused on complexity, connecting literature, philosophy, history and arts to form critical readers. The National Curriculum Base (BNCC) reinforces the importance of integrating diverse media, such as films and HQs, to engage students. The research argues that multimodality enhances learning and humanizes the literary experience, preparing students for an interconnected world. In addition, it highlights the need for continuing teacher training to implement innovative practices. Thus, literary teaching becomes more dynamic, promoting critical reflection and aesthetic sensitivity.

Keywords: Literary literacy. Multimodality. Human sciences. Edgar Morin.

¹ Graduanda em Letras Língua e Literatura Portuguesa pela Universidade Federal do Piauí. Membro e pesquisadora do Grupo de Estudos sobre o Mal na Literatura (GEMAL/CNPq), bolsista de PIBIC-UFPI e assistente editorial da Editora da Universidade Federal do Piauí (EDUFPI). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1664300108025578>. E-mail: beatrizrodrigueslp@gmail.com.

Introdução

A literatura, como aponta Antonio Candido (1995), constitui-se em um modo de ficcionalização da experiência humana que, paradoxalmente, só se sustenta em diálogo com a realidade. Nesse entrelaçamento, torna-se força social, atravessando formas culturais diversas, do cânone aos gêneros orais populares, e permitindo ao leitor acessar dimensões simbólicas e estéticas que reconfiguram sua relação consigo mesmo e com o mundo. No contexto escolar, isso implica pensar o ensino de literatura para além da historiografia e da estilística, de modo a privilegiar a experiência leitora e sua potência interpretativa, filosófica e cidadã.

Contudo, o ensino literário no Brasil enfrenta desafios que não se limitam às metodologias. A carência de acervo acessível em muitas escolas, a escassez de tempo pedagógico destinado à leitura e, sobretudo, as desigualdades regionais quanto ao acesso à internet e à formação continuada de professores reforçam as limitações estruturais. Diante desse cenário, torna-se inviável sustentar práticas centradas apenas em fragmentos de textos ou em exercícios normativos dos manuais didáticos, que pouco mobilizam a fruição estética e a reflexão crítica dos estudantes.

É nesse ponto que as teorias de caráter transdisciplinar oferecem um caminho de renovação, permitindo articular o ensino da literatura com as transformações trazidas pela cultura digital e pela multiplicidade de linguagens que a compõem. Reconhecer a presença cotidiana de memes, hipertextos, vídeos curtos, jogos narrativos e demais formas multimodais é reconhecer também a necessidade de preparar os alunos para decodificar e produzir sentidos nesses ambientes. Como defendem Dias et al. (2012), a escola precisa incorporar tais práticas para que o aluno não apenas domine códigos, mas desenvolva competências interpretativas

diante de uma pluralidade textual que já constituiu sua vida social.

Assim, este estudo parte das seguintes questões: de que modo a multimodalidade pode potencializar o ensino de literatura no ensino básico? Quais estratégias metodológicas, apoiadas em uma perspectiva transdisciplinar, contribuem para superar as limitações impostas pelos métodos tradicionais e pelas desigualdades educacionais? A hipótese que orienta esta investigação é a de que a incorporação consciente de recursos multimodais pode não apenas ampliar o engajamento dos alunos, mas também fortalecer o papel da literatura como prática formadora de cidadania. Dessa forma, a proposta é analisar como a multimodalidade, quando compreendida como aliada do ensino literário, oferece alternativas para um ambiente escolar em constante transformação.

A “Cabeça Bem-Feita”, de Edgar Morin

O livro “A Cabeça Bem-Feita: Repensar a Reforma, Reformar o Pensamento”, de Edgar Morin, propõe uma reflexão sobre a educação contemporânea e a necessidade de reformular o modo como o conhecimento é organizado e transmitido. Nessa obra, o autor defende que o modelo tradicional de ensino, baseado na fragmentação do saber em disciplinas isoladas, limita a compreensão do mundo e a capacidade de lidar com a complexidade da realidade.

Para tanto, Morin distingue entre “cabeça bem-feita” e “cabeça bem-cheia” (2006, p. 21). Enquanto a última se preocupa em acumular informações, a primeira busca organizar o conhecimento de forma a torná-lo útil para compreender e enfrentar problemas complexos, pois

O “ensino”, arte ou ação de transmitir os conhecimentos a um aluno, de modo que ele

os compreenda e assimile, tem um sentido mais restrito, porque apenas cognitivo. A bem dizer, a palavra “ensino” não me basta, mas a palavra “educação” comporta um excesso e uma carência. Neste livro, vou deslizar entre os dois termos [cabeça bem-feita e cabeça bem-cheia], tendo em mente um ensino educativo.

A missão desse ensino é transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre (Morin, 2006, p. 11).

A partir dessa ideia, o autor critica a hiperespecialização e argumenta que o pensamento fragmentado não é suficiente para enfrentar os desafios globais. Assim, ele propõe uma abordagem transdisciplinar, que integre diferentes áreas do saber e promova conexões entre elas. Para Edgar Morin, transdisciplinaridade é um conceito que vai além da simples interação entre disciplinas - trata-se de uma abordagem que busca integrar os conhecimentos de diferentes áreas, rompendo com os limites rígidos entre elas, para compreender a complexidade do mundo. Morin acredita que os problemas reais e globais não podem ser resolvidos por uma visão fragmentada do saber, mas sim por um pensamento que conecte os diferentes campos de conhecimento, criticando esse fenômeno que divide o conhecimento em disciplinas isoladas, tornando difícil abordar problemas que são, por natureza, interconectados.

Há inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários. Em tal situação, tornam-se invisíveis: os conjuntos complexos; as interações e retroações entre partes e todo; as entidades multidimensionais; os problemas essenciais. (Ibidem, p. 13)

Logo, a transdisciplinaridade busca criar pontes entre essas divisões, pois considera o todo,

reconhecendo as inter-relações entre diferentes fenômenos e saberes, enfatizando a necessidade de compreender o contexto e a interdependência de todas as partes (Morin, 2006). Além disso, a transdisciplinaridade está profundamente ligada à ideia de pensamento complexo, central na obra de Morin, pois reconhece a diversidade, as incertezas e as contradições, oferecendo uma visão mais ampla e abrangente dos problemas. Para Morin, o conhecimento transdisciplinar deve ter um propósito prático, ajudando a enfrentar desafios como mudanças climáticas, desigualdades sociais e crises econômicas. Ele acredita que a educação deve capacitar os indivíduos a aplicarem o conhecimento em contextos diversos.

Tal fenômeno não se limita às disciplinas existentes, mas também acolhe o que está fora delas, como as sabedorias tradicionais, as artes e as experiências humanas, pois é um movimento dinâmico que valoriza a criatividade e a inovação. Morin (2006) defende que o ensino deve integrar a transdisciplinaridade para formar cidadãos capazes de compreender a complexidade do mundo contemporâneo, implicando em ensinar a conectar informações de diferentes áreas, contextualizar problemas e pensar de forma sistêmica. Entretanto, é preciso destacar que a transdisciplinaridade, para Morin, não substitui as disciplinas, mas propõe um diálogo constante entre elas, visando construir um conhecimento mais profundo, interligado e alinhado com os desafios do mundo real.

Loureiro e Viégas (2012) chamam a atenção para o risco de uma leitura fragmentada da teoria da complexidade de Morin, sobretudo quando descolada de suas raízes histórico-críticas. Os autores destacam a influência do materialismo histórico-dialético na formação intelectual de Morin e ressaltam que, sem esse vínculo, sua teoria tende a ser apropriada como um conjunto de conceitos prontos, apartados do contexto em que foram gestados. Ao situar

Morin em diálogo – e também em tensão – com Marx, os autores evidenciam que a noção de complexidade não nasce no vazio, mas se alimenta da dialética marxiana, sobretudo do reconhecimento das contradições como motor do real. Mais do que uma crítica, esse resgate amplia a densidade da obra moriniana, ao mostrar que sua busca por um pensamento complexo não se opõe ao método marxista, mas o prolonga em chave contemporânea.

De modo semelhante, Lorenzi e Andrade (2023) indicam que a epistemologia latouriana, em especial a Teoria Ator-Rede¹, pode ser compreendida como um desdobramento coerente das preocupações de Morin. Ao enfatizar a inseparabilidade entre sujeito e objeto, natureza e sociedade, Latour reforça a ruptura com o paradigma simplificador criticado por Morin, mas o faz por outro viés: ao invés de propor princípios universais, ele investiga as mediações concretas e os processos de tradução que constituem a ciência e a vida social. Essa abordagem não invalida o pensamento de Morin, mas o enriquece, demonstrando como a complexidade pode ser pensada a partir de redes heterogêneas de actantes que resistem às dicotomias modernas.

Assim, observamos uma atualização sobre a teoria do pensamento complexo, já que tais contribuições não esvaziam, mas a tensionam e expandem. O primeiro caso, ao recolocar Morin

em diálogo com Marx, recupera a força crítica de seu pensamento contra leituras anistóricas e despolitizadas. O segundo, ao cotejá-lo com Latour, sugere que a complexidade pode ganhar maior consistência metodológica se pensada por meio da análise das associações e mediações concretas que constituem os fenômenos. Em conjunto, esses contrapontos não reduzem Morin, mas evidenciam a vitalidade de sua proposta ao permitir diálogos que a renovam e a projetam para além de seus próprios limites.

Quando colocadas lado a lado, essas perspectivas evidenciam que a complexidade, longe de ser um sistema acabado, só pode ser pensada em constante diálogo com outras tradições críticas. A ênfase no vínculo entre historicidade e contradições, de um lado, e a atenção às múltiplas mediações que estruturam os fenômenos, de outro, revelam que a complexidade não se reduz a uma teoria abstrata, mas implica reconhecer o real como processo aberto, relacional e inacabado. Nesse sentido, as tensões e aproximações entre diferentes matrizes de pensamento não fragilizam a proposta de Edgar Morin, mas reforçam sua vitalidade, ao mostrar que a complexidade se fortalece justamente por acolher olhares diversos e integrá-los em um horizonte crítico mais amplo.

A transdisciplinaridade e a multimodalidade na BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), lançada em 2018, representa um marco significativo no direcionamento educacional brasileiro ao explicitar a importância crucial de os professores de Língua Portuguesa incorporarem o domínio das novas tecnologias e a exposição a diversas formas de linguagens em sua prática pedagógica. Essa abordagem visa não apenas acompanhar as mudanças tecnológicas e socioculturais da contemporaneidade, mas também contribuir de maneira fundamental

1 Teoria Ator-Rede (TAR), também conhecida pela sigla em inglês ANT (Actor-Network Theory), é uma abordagem epistemológica e metodológica associada principalmente ao filósofo, antropólogo e sociólogo Bruno Latour. Embora os autores não se aprofundem em todos os detalhes da teoria, elas a apresentam como um exemplo de “pensamento complexo” que se alinha aos princípios do “paradigma da complexidade” proposto por Edgar Morin. Latour usa os termos “tradução” e “mediação” de forma intercambiável para descrever o processo pelo qual os atores (ou “actantes”) modificam, deslocam e criam novas associações que não existiam antes. É um processo que envolve a mobilização de diferentes elementos para atingir um objetivo, criando conexões e modificando os interesses de todos os envolvidos.

para a formação cidadã dos jovens, tanto no ensino fundamental quanto no médio (BRASIL, 2018).

No âmbito específico das práticas de leitura, a BNCC destaca a ênfase necessária nas experiências literárias, enfatizando que esta se revela como um campo crucial para o aprimoramento estético e a compreensão dos diversos contextos comunicativos por meio da exploração de novas intertextualidades. A leitura de textos literários não é apenas um exercício de decifração, mas uma jornada que possibilita aos estudantes mergulharem em universos simbólicos, compreenderem nuances culturais e desenvolverem habilidades críticas.

Neste contexto, a presente pesquisa propõe justificar e fundamentar o uso de diversas modalidades comunicativas e perspectivas transdisciplinares na formação do leitor literário. A razão subjacente a essa abordagem reside na promoção do desenvolvimento de aspectos humanizadores e sociais, intrinsecamente relacionados às práticas de leitura e à integração de saberes. A literatura, ao expandir as fronteiras da compreensão, não apenas enriquece a vida intelectual do indivíduo, mas também proporciona uma visão mais ampla e profunda das complexidades do mundo que o cerca, conectando diferentes áreas do conhecimento.

A multimodalidade e a transdisciplinaridade emergem como ferramentas pedagógicas complementares e poderosas para atingir tais objetivos. Por meio da multimodalidade, ao incorporar diferentes linguagens, como imagem, som, texto e recursos interativos, os educadores podem criar ambientes de aprendizagem mais dinâmicos, inclusivos e alinhados às formas contemporâneas de expressão. Simultaneamente, a transdisciplinaridade permite abordar a literatura de maneira integrada, relacionando-a com campos como história, filosofia, ciências e artes, ampliando o escopo interpretativo e

incentivando o pensamento crítico. Juntas, essas abordagens não apenas cativam o interesse dos estudantes, mas também promovem uma formação mais completa, conectando-os às múltiplas dimensões do saber e à complexidade da realidade. Portanto, este estudo busca contribuir sistematicamente para a execução das aulas de literatura, defendendo a necessidade de uma abordagem multimodal que vá além do texto escrito. Ao fazer isso, visa não apenas enriquecer a experiência de leitura, mas também preparar os estudantes para uma participação ativa e crítica na sociedade, capacitando-os a compreender e se comunicar de maneira eficaz em um mundo cada vez mais complexo e interconectado.

O ensino de literatura

Antonio Candido, em seu famoso ensaio *O direito à literatura* (1995) destacou a importância da formação de leitores críticos, apoiado, principalmente, no suporte do texto literário propriamente dito. Aprender a ler literatura – inclusive o cânone – faz parte do que o autor chama de processo humanizador: a literatura, quando bem ministrada, situa o leitor uma forma de representação do real, por meio de uma criação ficcional que traduz o sentimento presente em um contexto. O acesso à literatura de qualidade, então, compõe um elemento chave ao desenvolvimento de indivíduos cidadãos, em todo seu esforço para desmascarar imposições sobre a realidade.

Já Rildo Cosson afirma a centralidade das práticas escritas dentro do que o autor chama de “corpo linguagem” dos seres humanos, bem como o papel de destaque da literatura dentro dele. As práticas literárias (ler e escrever literatura) compõem “a exploração das potencialidades da linguagem²”. Para além disso, o autor também se alinha à Cândido quando traz essas práticas

2 Ibidem, 2009.

como mecanismo de sustentação identitária de uma comunidade, logo, são meios de expressão e preservação socio-histórica.

Em suma, a importância do ensino-aprendizagem da literatura se localiza no manuseio da linguagem e da escrita para manutenção de valores individuais e sociais. Ela perpassa diversas esferas de nossa vida, influencia em nossas capacidades de raciocínio, assim como documenta fazeres humanos. Seu propósito, então, é traduzir o sentimento humano de maneira artística, poética, materializando-o.

A necessidade de mudanças no ensino tradicional de literatura

Ao abrir este tópico, propomos a reflexão sobre questões trazidas pelos autores que corroboram com a tese da necessária mudança no ensino de literatura: a escola falha tanto a se limitar à visão cronológica literária, quanto em deixar de lado o texto integral em sala de aula.

Para Butlen (2018, p. 2):

Observa-se no universo escolar, atitudes de frustração, posturas críticas e até mesmo manifestações de rejeição contra a leitura da literatura em um número significativo de adolescentes de 15 anos. Tentamos de aprofundar na nossa pesquisa e chegamos à conclusão que essa rejeição crescente das práticas de leitura literária é estreitamente ligada a um ensino literário tradicional (...). Então, se trata de repensar a oferta didática para evitar um ensino puramente técnico, parcial, maçante, no qual frequentemente falta o essencial, a saber, as dimensões emocional, cognitiva, social e cultural da leitura e da literatura.

Com isso, o autor entende que, no contexto globalizado, o ensino tradicional de literatura, puramente aplicado, não abarca as atuais demandas educacionais. A linha de ensino comumente aplicada nas aulas de literatura – em pleno século XXI – ainda é a mesma utilizada no

início do século XX: a predominância da análise historiográfica de estilos de época, bem como o uso explícito e sem aprofundamento das escolas literárias.

Cosson (2009) acrescenta à problemática a pouca utilização do texto integral pelos professores, geralmente atribuída à inadequação do texto literária para os alunos do ensino fundamental, bem como à limitação dos textos utilizados no nível médio, normalmente fragmentos do cânone.

De acordo com o conteúdo, as atividades desenvolvidas oscilam entre dois extremos: a exigência de domínio de informações sobre a literatura e o imperativo de que o importante é que o aluno leia, não importa bem o que, pois a leitura é uma viagem, ou seja, uma fruição. (...) São aulas essencialmente informativas nas quais o abundam dados sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível aos alunos. Raras são as oportunidades de leitura de um texto integral, e, quando isso acontece, segue-se o roteiro do ensino fundamental, com preferência para o resumo e aos debates, sendo que esses são comentários assistemáticos sobre o texto, chegando até a extrapolar para discutir situações tematicamente relacionadas (Cosson, 2009, p. 22-23).

Mais do que essa visão utilitarista e engessada das práticas literárias¹ é preciso buscar alinhar a formação discente na área ao papel que a literatura na vida em sociedade, como já abordado – a formação cidadã. Em um modelo que preza pelo excesso de informações desconexas e descontextualizadas socialmente, o ensino de literatura se torna maçante aos alunos e passa a ser visto como desnecessário aos professores.

A abordagem multimodal nas práticas pedagógicas do ensino de literatura

Para Kress (2003), uma vez que se tornam

¹ Ibidem

mais evidentes e acessíveis os diferentes sistemas comunicativos (Ibidem, apud Toti, 2021). Disso, depreende-se que o desenvolvimento das diversas competências de leitura perpassa o das obras físicas, uma vez que a mesma é usada por outros sistemas semióticos, não com propósitos de valoração superior, mas como mecanismos de criação ficcional para outra modalidade que segue suas próprias regras, diferentes do texto literário (Toti, 2021).

Nesse sentido, Dias et. al (2012) demonstra, por meio de uma exímia sequência didática que destacavam a leitura e produção de recursos multimodais com o gênero conto; é importante que os professores demonstram aos alunos as possibilidades de resignificação dos textos e – quando possível –, das práticas pedagógicas voltadas para LP. Assim, privilegiar essas ações corresponde a apresentar novas possibilidades de enxergar o mundo por meio dos textos, fomentando o multiletramento com base nas novas tecnologias/mídias e usando novos componentes semióticos como ferramenta para atender às demandas educacionais que a contemporaneidade suscita.

Outrossim, Araújo et. al (2020) trata da inevitabilidade de introduzir recursos multimodais em sala de aula, compreendendo até mesmo os componentes do texto escrito pelo viés da multimodalidade.

Textos do nosso cotidiano são compostos por diversas linguagens uma vez que lançam mão de recursos verbais, imagéticos (cores, formas, texturas), animações, sons, entre outras. Mesmo um texto que parece monomodal, como uma página em preto e branco, escrita com uma única fonte, explora recursos multimodais uma vez que traz a cor da página, a cor da fonte, a escolha da fonte (o que por si já permite ao leitor fazer muitas inferências), o espaçamento, a forma de alinhar o texto, os recuos e pés de página, negritos, itálicos entre outros elementos nos mostram que não há ali apenas uma modalidade sendo explorada. Podemos dizer, retomando Kress e Van Leeuwen (1998, p. 186), que “todos textos são multimodais”. Para eles, “a língua sempre tem de ser realizada por meio de, e vem acompanhada de outros modos semióticos” (ARAÚJO et. al, p. 6, 2020).

Dessa forma, entende-se que a multimodalidade age como mobilização de diversas formas de linguagem a favor da eficiência comunicativa. Seu impacto nas aulas de literatura, por consequência, vai além do multiletramento – entender como esses recursos se articulam dentro e fora do texto contribui para a manutenção dos preceitos estéticos e artísticos da obra. Portanto, suas implicações para o ensino se ligam diretamente ao texto integral, cabendo ao professor salientar essas contribuições para os alunos.

As contribuições da transdisciplinaridade e da multimodalidade para o letramento literário

Como apresentado no início deste trabalho, Candido esclarece que a literatura surge como um mecanismo de criação ficcional do ser humano que se enlaça à realidade para se sustentar enquanto arte. Por sua vez, Edgar Morin a coloca como uma das “escolas da compreensão” (2006, p. 51), responsável por desenvolver em nós a subjetividade individual e coletiva. Ela, então, se conecta veementemente com o fazer social, influenciando e sofrendo influências do contexto histórico-social: seja pela magia dos livros clássicos, nas lendas, no folclore, nas anedotas de jornal, crônicas etc. A conexão que ela estabelece com a cultura, em parâmetros simples ou complexos de análise, dá ao homem acesso a estados de espírito que somente a poesia inculcada na literatura pode ofertar.

O ensino de literatura, por sua vez, entra nesse aparato educacional de deslocamento individual dos alunos, sendo a análise historiográfica o objetivo em segundo plano: mais do que saber o estilo e a escola literária de Machado de Assis, por exemplo, é preciso que o aluno o leia e entenda as mensagens e implicações filosóficas atemporais de suas obras, desenvolvendo tanto o senso estético, quanto

crítico. Para isso, podemos utilizar as ideias de Morin, em que “(...) na literatura, que o ensino sobre a condição humana pode adquirir forma vivida e ativa(...)” (2006, p. 49). Assim, pensar no letramento que desenvolva o potencial dos alunos implica em ampliar a visão sobre a superficialidade textual e investir em pedagogias transdisciplinares, usando o aparato que as ciências da humanidade proporcionam (Morin, 2003).

Porém, é preciso reconhecer as inúmeras lacunas presentes nas aulas de literatura, ligadas ao aparato técnico limitado, em especial, às aulas de Língua Portuguesa, tais como a insuficiência de textos literários disponíveis aos alunos e o tempo limitado em sala de aula ao professor que deseja trabalhá-los. A defasagem se amplifica ainda mais quando observamos os métodos tradicionais ultrapassados no ensino de literatura - limitação à análise de pequenos trechos das obras e uso exacerbado de verbetes dos livros didáticos, por exemplo, que, como já dito, focam excessivamente em aspectos historiográficos e estilísticos, não suscitando nos alunos o gosto por pelo hábito leitor e muito menos pela apreciação de obras do cânone. Ocorre, assim, uma redução das obras literárias à “condição de exemplo de propriedades estéticas ou características de movimentos literários” (Silva, 2022, p. 14).

Butlen coloca que “se esquecesse demasiadamente no ensino da literatura quanto a leitura literária permite de ler não só o texto, mas o mundo, de se entender melhor e de descobrir aos outros num processo de construção da sua identidade” (2018, p. 4). Analogamente, é possível abordar a dimensão do déficit de organização dos conhecimentos, uma vez que “nossa civilização e, por conseguinte, nosso ensino privilegiaram a separação em detrimento da ligação, e a análise em detrimento da síntese” (Morin, 2003, p. 24), no sentido em que, existe uma clara tendência à fragmentação

do conhecimento, tornando-o incapaz de ser visto em sua totalidade pelos indivíduos e corroborando para a fragmentação do ser. Trata-se, pois, de focar em um ensino humanizado, que visa desenvolver habilidades interpretativas, de raciocínio e senso crítico.

Desse modo, negligenciar dessa forma as aulas de literatura é entregar o aluno a um contexto que exige constantemente dos indivíduos habilidade interpessoais totalmente despreparados. Além disso, é preciso reconhecer o prejuízo ao desenvolvimento do senso estético dos alunos, corroborando para a formação de indivíduos mais suscetíveis aos valores impostos pelos grandes meios de comunicação, como o consumismo exacerbado e a deturpação de informações (Butlen, 2018).

Nesse sentido, a interrelação entre transdisciplinaridade, multimodalidade e letramento literário reside na capacidade de criar práticas educativas que valorizem a multiplicidade de linguagens, conectem diferentes saberes e promovam a leitura como uma experiência rica e transformadora. Essa abordagem amplia as possibilidades de compreensão do texto literário e seu papel no desenvolvimento das competências necessárias para lidar com a complexidade do mundo contemporâneo. Podemos, então, pensar que a multimodalidade também atua como um facilitador da transdisciplinaridade, pois, ao incorporar diferentes formas de linguagem e tecnologias no ensino, como vídeos, animações, imagens e som; o professor cria conexões entre a literatura e outras áreas, permitindo que os alunos não apenas compreendam os textos literários, mas também os ressignifiquem e recontextualizem em outros formatos e campos, ampliando suas competências de leitura e produção.

A mobilização dessas abordagens também implica uma mudança nas práticas pedagógicas de literatura, uma vez que, e

como apontado ao longo deste trabalho, ao explorar recursos multimodais e conectar o texto literário a diferentes saberes e formas de expressão, o professor pode fomentar tanto o multiletramento quanto a compreensão da complexidade que envolve a integralidade do texto literário (Candido, 1995; Morin, 2003). Essa prática atende às demandas da contemporaneidade, que exige a formação de leitores capazes de transitar entre diferentes linguagens e campos do conhecimento.

Ao abrir este tópico, é preciso propor a reflexão sobre questões trazidas por Edgar Morin que corrobora com a tese da necessária mudança no ensino de literatura: a escola falha tanto em se limitar à visão cronológica literária, fechada em uma abordagem metodológica antiquada, tecnicista e fechada em si, enquanto deixa de lado o texto integral em sala de aula, que deveria priorizar o ensino multidisciplinar e interdisciplinar ao invés de elementos isolados. Para Kress, a multimodalidade destaca que todos os textos, mesmo os aparentemente monomodais, mobilizam múltiplos sistemas semióticos, como linguagem verbal, imagética, sonora e espacial. No contexto do letramento literário e resgatando a transdisciplinaridade de Morin, isso significa que a leitura de uma obra não deve se limitar à análise de seu conteúdo verbal, mas também deve considerar os aspectos visuais, gráficos e contextuais que a compõem. Essa abordagem contribui para formar leitores mais críticos, capazes de reconhecer as múltiplas camadas de significado nos textos e em sua relação com outras formas de arte e mídia. A transdisciplinaridade complementa essa perspectiva ao propor que o estudo da literatura se conecte a outras áreas do conhecimento, como história, filosofia, ciências sociais e tecnologia. Por exemplo, ao analisar um conto literário, o professor pode explorar não apenas os aspectos textuais e literários, mas também os contextos socioculturais, as relações intertextuais e as implicações éticas, promovendo um

entendimento mais amplo e profundo do texto.

Para o autor, “a missão desse ensino é transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre” (Morin, 2003, p. 23). Com isso, Morin entende que, no contexto globalizado, o ensino tradicional, puramente aplicado, não abarca as atuais demandas educacionais. A linha de ensino comumente aplicada nas aulas de literatura – em pleno século XXI – ainda é a mesma utilizada no início do século XX: a predominância da análise historiográfica de estilos de época, bem como o uso explícito e sem aprofundamento das escolas literárias. Negar o acesso ao desenvolvimento da fruição leitora é, então, negar a humanização, com sérios prejuízos à subjetividade do ser e a integralização à sociedade.

Cosson acrescenta à problemática a pouca utilização do texto integral pelos professores, geralmente atribuída à inadequação do texto literário para os alunos do ensino fundamental, bem como à limitação dos textos utilizados no nível médio, normalmente fragmentos do cânone.

De acordo com o conteúdo, as atividades desenvolvidas oscilam entre dois extremos: a exigência de domínio de informações sobre a literatura e o imperativo de que o importante é que o aluno leia, não importa bem o que, pois a leitura é uma viagem, ou seja, uma fruição. (...) São aulas essencialmente informativas nas quais o abundam dados sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível aos alunos. Raras são as oportunidades de leitura de um texto integral, e, quando isso acontece, segue-se o roteiro do ensino fundamental, com preferência para o resumo e aos debates, sendo que esses são comentários assistemáticos sobre o texto, chegando até a extrapolar para discutir situações tematicamente relacionadas (Cosson, 2009, p. 22-23).

Mais do que essa visão utilitarista e engessada das práticas literárias (Ibidem) - é preciso buscar alinhar a formação discente na área ao papel que a literatura na vida em

sociedade, como já abordado – a formação cidadã. Em um modelo que preza pelo excesso de informações desconexas e descontextualizadas socialmente, o ensino de literatura se torna maçante aos alunos e passa a ser visto como desnecessário aos professores. Nesse sentido, a transdisciplinaridade e a multimodalidade, aplicadas ao letramento literário, não apenas enriquecem a experiência de leitura, mas também promovem novas formas de enxergar o mundo. A literatura, nesse contexto, deixa de ser apenas um objeto de estudo isolado e se torna uma ferramenta para a construção de significados mais amplos, integrados às realidades sociais, culturais e tecnológicas.

Morin, assim, expõe que um dos principais desafios educacionais da atualidade é a limitação do conhecimento escolar a disciplinas “fechadas”, que justamente não possibilitam ao aluno essa visão holística sobre as informações, a ponto de não transformá-las efetivamente em conhecimento. Desse modo, o aluno fica restrito ao superficial, uma vez que “a hiperespecialização [da disciplina de literatura] impede de ver o global (...) bem como o essencial” (2006, p.13), não permitindo o aprofundamento sobre questões mais complexas. Por sua vez, Silva esclarece que

Isso indica que o letramento literário e, por extensão, o próprio processo educacional, não começam e/ou terminam entre quatro paredes da sala de aula, mas são influenciados por aspectos para além da escola, como, por exemplo, as desigualdades estruturais da sociedade capitalista e as políticas específicas (...) (2022, p. 22).

Logo, a grande questão sobre o letramento literário reside na capacidade que o professor desenvolve em seus alunos de contextualizar, integrar e globalizar informações para transformá-las em conhecimento complexo (Morin, 2006). A capacidade de complexificação do mundo é um fenômeno que vem perdendo

força ao longo do avanço do capitalismo, dificultando o desenvolvimento de seres pensantes, críticos e reflexivos sobre sua própria existência na coletividade. A esse fenômeno, o autor desenvolve a noção de desafio cívico, uma que

O enfraquecimento de uma percepção global leva ao enfraquecimento do senso de responsabilidade – cada um tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada –, bem como ao enfraquecimento da solidariedade – ninguém mais preserva seu elo orgânico com a cidade e seus concidadãos (Morin, 2006, p. 18).

Assim, o desenvolvimento de cidadãos letrados no sentido literário corrobora para o desenvolvimento de uma sociedade apática, individualista e extremamente insensível socialmente falando.

Para amenizar esse quadro, é preciso pensar nas bases da formação profissional como via de interferência efetiva. Evidencia-se, então, a necessidade de investimentos na capacitação de profissionais da educação que compreendam o quão fundamental é a transdisciplinaridade para a preparação dos alunos para os desafios do século XXI, especialmente pensando no professor de literatura, que precisa desenvolver a habilidade de integrar e ultrapassar a barreira historiográfica e superespecializada. A formação que foca no fator transdisciplinar permite que os profissionais integrem conhecimentos de diferentes áreas, promovendo uma visão holística do aprendizado. Isso é crucial em um mundo onde os problemas são complexos e exigem soluções que vão além das fronteiras disciplinares - a literatura é uma das maiores (senão a principal) forma de adentrar em diferentes perspectivas da subjetividade humana, servindo, assim, de ferramenta ao ensino da complexidade. Dessa forma, tal abordagem facilita a criação de experiências de aprendizagem mais significativas e contextualizadas.

Em conclusão, destaca-se a necessidade de uma reavaliação profunda no ensino de literatura, especialmente sob a perspectiva proposta por Edgar Morin. A literatura deve ser entendida não apenas com um conjunto de obras e estilos, mas como uma ferramenta vital para a compreensão da condição humana e para o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas nos alunos. Morin enfatiza que a educação literária deve transcender a análise historiográfica e o estudo isolado de textos, promovendo uma abordagem transdisciplinar que permita aos alunos conectar e contextualizar informações de forma mais holística.

As lacunas identificadas no ensino tradicional, como o uso restrito de textos integrais e métodos pedagógicos desatualizados, contribuem para um aprendizado superficial e desinteressante, que não atende às exigências do século XXI. Portanto, é fundamental investir na formação contínua dos educadores, promovendo práticas pedagógicas que integrem diferentes áreas do conhecimento e que fomentem uma compreensão mais rica e contextualizada da literatura. Dessa forma, será possível não apenas enriquecer a experiência literária dos alunos, mas também prepará-los para enfrentar de maneira mais crítica e consciente os desafios da sociedade contemporânea.

Educação para a complexidade

Edgar Morin defende que a educação deve preparar os indivíduos para pensar de forma complexa, reconhecendo as inter-relações, incertezas e contradições inerentes à realidade. Isso implica ensinar a contextualizar informações e a refletir criticamente. Nessa perspectiva, reformar o pensamento é fundamental para enfrentar os desafios do século XXI, como a crise ambiental, a globalização e os conflitos sociais (Morin, 2006). Inserir a multimodalidade nesse horizonte não significa apenas diversificar

meios de expressão, mas assumir que os sujeitos aprendem em um contexto marcado por desigualdades regionais, diferentes acessos à internet e formações docentes heterogêneas. Assim, a integração de múltiplas linguagens não pode ser tratada como recurso secundário, mas como necessidade pedagógica para ampliar a inclusão e o alcance da leitura literária.

Os conceitos de transdisciplinaridade e multimodalidade, conforme expostos neste trabalho, se interligam ao letramento literário por meio da integração de perspectivas diversas para a leitura, interpretação e uso do texto literário. Ambos compartilham a preocupação em formar sujeitos capazes de lidar com a complexidade do mundo, valorizando conexões entre diferentes formas de conhecimento e experiências humanas. O letramento literário, por sua vez, vai além da decodificação de palavras: exige a interpretação crítica e contextualizada, ao mesmo tempo em que envolve a subjetividade do leitor em sua relação com o texto. A literatura frequentemente aborda temas universais e complexos — questões éticas, culturais, políticas e sociais, que podem ser exploradas a partir de múltiplos ângulos. Assim, ler um romance pode abrir discussões sobre história (contexto narrativo), psicologia (construção de personagens) ou biologia (relações humanas com o ambiente).

Ao reconhecer essa pluralidade, transdisciplinaridade, multimodalidade e letramento literário convergem na valorização da experiência leitora como prática criativa e crítica. O ato de interpretar um texto literário é uma atividade que leva em conta a experiência do leitor, e o professor de Língua Portuguesa, ao acolher diferentes formas de saber, também legitima dimensões artísticas, subjetivas e emocionais da aprendizagem. Nessa lógica, parte-se do princípio de que a multimodalidade comunicativa, associada ao desenvolvimento do pensamento complexo, oferece suporte significativo para a formação

do leitor literário na contemporaneidade. Essa integração contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e interpretativas em sala de aula, tornando o ensino mais dinâmico e contextualizado.

Entretanto, trilhando essa proposta é preciso enfrentar críticas legítimas: faltam dados empíricos na argumentação até aqui. Estudos recentes demonstram que abordagens multimodais – especialmente aquelas que envolvem infográficos e materiais visuais – promovem ganhos significativos na compreensão leitora, conforme evidenciado em pesquisa com alunos de inglês como língua estrangeira: o grupo experimental apresentou aumento estatisticamente significativo nos escores de compreensão multimodal ($t(23)=6,148, p=0,00; d=1,26$) (Peng & He, 2025). Além disso, logs reflexivos de professores apontaram maior engajamento e receptividade dos estudantes ao uso desses materiais. Outra intervenção em contexto escolar mostrou que estudantes que escolhiam livremente textos multimodais – como vídeos, graphic novels e música – demonstraram compreensão mais profunda de linguagem figurada e relações narrativas.¹

No Brasil, estudos empíricos já indicam o potencial dessa articulação. Oliveira (2017), em pesquisa com turmas de ensino médio em escolas públicas de Minas Gerais, observou que o uso de HQs e adaptações cinematográficas de obras clássicas ampliou a compreensão e o engajamento dos alunos com a leitura literária. De modo semelhante, Souza e Almeida (2020) mostraram que atividades com memes e postagens digitais associadas a romances brasileiros estimularam a leitura crítica e o debate sobre temas sociais entre estudantes do ensino fundamental. Esses achados corroboram investigações internacionais (Peng & He, 2025; Rose & Martin, 2025), mas acrescentam a dimensão contextual, evidenciando que

a multimodalidade pode funcionar como estratégia de enfrentamento às desigualdades educacionais brasileiras, desde que articulada a um projeto pedagógico crítico.

Essas evidências empíricas sugerem que a abordagem teórica ganha substância quando se triangulam resultados de campo, percepção docente e artefatos de aprendizagem reais — o que amplia a validade das interpretações. Segundo o método de triangulação em pesquisas sociais, o uso combinado de diferentes métodos (observação, entrevistas, documentos) aumenta a credibilidade dos achados (Cohen & Manion, 2000; Altrichter et al., 2008; O'donoghue & Punch, 2003). Tal triangulação ainda permite articular resultados empíricos com o referencial teórico, evidenciando se a multimodalidade de fato potencializa o letramento literário ou se demanda ajustes ou reinterpretções.

Ao reconhecer essa pluralidade, transdisciplinaridade, multimodalidade e letramento literário convergem na valorização da experiência leitora como prática criativa e crítica. O ato de interpretar um texto literário é uma atividade que leva em conta a experiência do leitor, e o professor de Língua Portuguesa, ao acolher diferentes formas de saber, também legitima dimensões artísticas, subjetivas e emocionais da aprendizagem. Nessa lógica, parte-se do princípio de que a multimodalidade comunicativa, associada ao desenvolvimento do pensamento complexo, oferece suporte significativo para a formação do leitor literário na contemporaneidade. Essa integração contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e interpretativas em sala de aula, tornando o ensino mais dinâmico, situado e contextualizado.

O percurso metodológico aqui proposto assume caráter qualitativo e enfoque hipotético-dedutivo (LAKATOS; MARCONI, 1992), partindo da hipótese de que a integração de recursos multimodais fortalece o letramento

1 Ibidem

literário e amplia a compreensão crítica dos estudantes. A escolha das obras literárias não se dá de forma aleatória, mas considera textos cuja complexidade narrativa e densidade estética possibilitem múltiplas abordagens. Assim, selecionam-se títulos que possam dialogar com dois ou mais meios multimodais — filmes, HQs, postagens em redes sociais ou resenhas audiovisuais — mantendo, contudo, o texto integral como eixo central da análise. No caso de **Memórias Póstumas de Brás Cubas**, por exemplo, a leitura do romance é complementada pelo filme homônimo de 2005, que permite explorar comparativamente aspectos como adaptação, linguagem audiovisual e recepção cultural.

A organização da leitura ocorre a partir de um cronograma previamente elaborado e negociado com os alunos, de modo a promover corresponsabilidade no processo formativo. Os estudantes são divididos em três grupos: o primeiro trabalha exclusivamente com o texto literário; o segundo combina a leitura da obra com materiais multimodais previamente selecionados; e o terceiro é incentivado a explorar, de forma autônoma, diferentes linguagens em paralelo ao romance. Esse arranjo busca criar um ambiente de pesquisa comparativa, no qual é possível observar, em condições semelhantes, os efeitos que distintas modalidades de contato com a obra exercem sobre a compreensão, o engajamento e a capacidade interpretativa.

A etapa avaliativa é igualmente concebida de forma plural. Cada grupo elabora resenhas críticas e participa de debates orientados, nos quais são mobilizados elementos como estilo, intertextualidade, metáforas, construção de personagens e contexto histórico. A triangulação dos dados — resenhas, observações de sala de aula e percepções docentes — permite verificar até que ponto a inserção de recursos multimodais repercute na formação leitora. O objetivo não é apenas mensurar desempenho, mas

compreender qualitativamente como diferentes estratégias incidem sobre a apropriação da obra. Nesse sentido, as análises contemplam não apenas os produtos finais, mas também o processo de leitura e as interações ocorridas entre estudantes e suportes semióticos.

Seguindo a perspectiva de Cosson (2009) e Cosson e Segabinazi (2023), entende-se que a literatura, quando articulada a recursos multimodais, reafirma sua condição de prática interdisciplinar e de mediação cultural. Mais do que uma experiência isolada, ela se mostra conectada a múltiplas esferas sociais e comunicativas, fortalecendo a formação crítica e cidadã dos alunos. Essa abordagem metodológica, portanto, permite avaliar empiricamente em que medida a multimodalidade não apenas dinamiza o ensino, mas contribui de modo substantivo para que a literatura ocupe lugar central no currículo, enquanto experiência estética, cognitiva e social.

Esse tipo de proposta metodológica se localiza na necessidade de superar os limites das práticas tradicionais de ensino de literatura, ainda centradas na fragmentação dos textos e na ênfase em aspectos historiográficos ou normativos, que pouco dialogam com o cotidiano dos alunos. Em um cenário educacional marcado por desigualdades de acesso à leitura e às tecnologias, o uso planejado da multimodalidade constitui não apenas um recurso inovador, mas um meio de democratizar a experiência literária e torná-la mais significativa. Ao colocar o texto integral em diálogo com outros suportes — audiovisuais, digitais ou gráficos —, amplia-se a possibilidade de interpretação, promove-se o engajamento crítico e favorece-se a formação de leitores capazes de transitar entre diferentes linguagens. Assim, a proposta metodológica responde a demandas concretas da escola contemporânea e reafirma a literatura como prática cultural e formativa indispensável à constituição da cidadania.

Considerações finais

Este estudo evidencia que a multimodalidade, quando integrada ao ensino de literatura, constitui não apenas um recurso metodológico, mas um dispositivo de democratização do acesso ao texto literário e de fortalecimento do letramento crítico. Entre as principais contribuições, destaca-se a constatação de que estratégias multimodais ampliam o engajamento discente e favorecem a compreensão de textos complexos, sobretudo quando articuladas com a realidade sociocultural dos estudantes. Além disso, observa-se que a aproximação entre literatura, mídias digitais e práticas comunicativas cotidianas contribui para ressignificar o papel da leitura literária no ambiente escolar, transformando-a em prática significativa e socialmente situada.

Como recomendação prática, sugere-se que docentes de Língua Portuguesa incorporem recursos multimodais de forma planejada, privilegiando o texto integral como eixo central e utilizando mídias complementares – filmes, HQs, podcasts, resenhas digitais – como mediadores de interpretação. Para gestores escolares e formuladores de políticas públicas, os achados apontam para a necessidade de investimento em formação docente continuada voltada ao uso pedagógico de mídias e tecnologias, bem como de programas que ampliem o acesso a materiais multimodais nas escolas públicas, reduzindo desigualdades regionais.

Por fim, este trabalho indica caminhos específicos para futuras pesquisas. Destaca-se a importância de investigações empíricas que analisam comparativamente os resultados de aprendizagem em turmas que utilizam recursos multimodais e em turmas que mantêm métodos tradicionais, em diferentes contextos regionais. Além disso, propõe-se a realização de estudos de acompanhamento longitudinal para verificar os efeitos da multimodalidade no desenvolvimento do letramento literário ao longo da formação

básica. Essas direções futuras não apenas complementam os achados aqui apresentados, mas podem consolidar um campo de pesquisa voltado à interseção entre multimodalidade, literatura e formação cidadã.

Referências

ARAÚJO, Daisy Vieira; FRADE, Isabel Cristina da Silva; COSCARELLI, Carla Viana. MULTIMODALIDADE: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS, PRODUÇÕES INFANTIS E PROPOSTAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO. *Revista Brasileira de Alfabetização*, n. 13, p. 4-25, 3 dez. 2020.

ASSIS, Machado de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. São Paulo: Ática, 2019. (Coleção Bom Livro).

ALTRICHTER, Herbert; FELDMAN, Allan; POSCH, Peter; SOMEKH, Bridget. *Teachers Investigate Their Work: An Introduction to Action Research across the Professions*. 2. ed. London: Routledge, 2008.

BUTLEN, Max. Leitura, literatura e formação de professores. In: *Literatura e educação: história, formação e experiência*. DALVI, Maria Amélia; SILVA, Arlene Batista da; SOUZA, Renata Junqueira de; BATISTA, Ana Karen Costa (org.). Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2018.

CANDIDO, Antonio et al. O direito à literatura. In: *Vários escritos*, v. 3, p. 235-263, 1995.

COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. *Research Methods in Education*. 5. ed. London: Routledge Falmer, 2000.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. *Multiliteracies: New Literacies, New Learning. Pedagogies: An International Journal*, v. 4,

n. 3, p. 164-195, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2ª ed., p. 15-17, 2009.

_____; SEGABINAZI, Daniel. Letramento literário e práticas interdisciplinares no ensino básico. *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, v. 25, n. 47, p. 23-42, 2023.

MEMÓRIAS póstumas de Brás Cubas. Direção: André Klotzel. Produção: Warner Bros; Lumière. Brasil: Downtown Filmes, 2005. 1 DVD (104 min.), son., color.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 8ª ed., 2006.

_____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 11. ed. São Paulo: Cortez; UNESCO, 2006.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia científica. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LOUREIRO, Carlos Frederico B.; VIÉGAS, Aline. Algumas considerações sobre as influências do marxismo na teoria da complexidade de Edgar Morin: aportes para a pesquisa em educação ambiental. *Ambiente & Educação*, Rio Grande, v. 17, n. 2, p. 13-33, 2012.

LORENZI, Bruno Rossi; ANDRADE, Thales Haddad Novaes de. The paradigm of complexity in Edgar Morin and the Latourian epistemology: an attempt to approach. *Transversal: International Journal for the Historiography of Science*, Belo Horizonte, v. 14, p. 1-16, 2023. DOI: <https://doi.org/10.24117/2526-2270.2023.i14.04>.

O'DONOGHUE, Tom; PUNCH, Keith. *Qualitative Educational Research in Action*:

Doing and Reflecting. London: Routledge, 2003.

OLIVEIRA, Márcia Cristina de. Multimodalidade e ensino de literatura: HQs e cinema no ensino médio. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 55, n. 44, p. 45-68, 2017.

PENG, Jing; HE, Jing. The impact of multimodal input on EFL learners' reading comprehension: An empirical study. *SFL Education Studies*, v. 7, n. 1, p. 1-19, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40862-025-00322-3>.

ROSE, Sarah; MARTIN, Peter. Multimodal reading practices and student engagement: evidence from secondary education. *Education Sciences*, v. 15, n. 9, p. 1147, 2025. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15091147>.

SILVA, Paulo Ricardo Moura da. Algumas palavras sobre o letramento literário escolar. In: *Práticas escolares de letramento literário: sugestão para leitura literária e produção textual*. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 13-39, 2022.

SOUZA, Juliana de; ALMEIDA, Ricardo. Memes, redes sociais e letramento literário: práticas de leitura no ensino fundamental. *Educação & Linguagem*, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 101-120, 2020.

Submissão: abril de 2025

Aceite: setembro de 2025

A DIVORCIADA, DE FRANCISCA CLOTILDE: UM ANARQUIVO DA HISTÓRIA DAS MULHERES

Amanda Kélvia dos Santos Almeida¹
Felipe dos Santos Mathias²

Resumo: O artigo analisa a obra *A Divorciada* (1902), de Francisca Clotilde (1862-1935), como um anarquivo representativo das narrativas femininas silenciadas. O estudo da obra, que aborda temas como casamento forçado e violência doméstica, revela as dinâmicas culturais e sociais do Brasil do final do século XIX e contribui para a compreensão da condição feminina na história e na literatura. A análise investe na consideração do romance como um anarquivo que retrata as violências sistêmicas e a domesticação das mulheres no fim do Oitocentos, além de sugerir possíveis elementos autobiográficos que refletem na narrativa as experiências pessoais da autora. A investigação é fundamentada por meio da interlocução com as reflexões de Seligmann-Silva (2014), Federici (2004), Derrida (2001), Colling (2013), Perrot (1995), Rago (2001), Mignolo (2011), Ricoeur (2010), Agamben (2009), Assmann (2011), entre outras.

Palavras-chave: *A Divorciada*. Francisca Clotilde. Anarquivo. História e Literatura..

A DIVORCIADA, BY FRANCISCA CLOTILDE: AN ANARCHIVE OF WOMEN'S HISTORY

Abstract: The article analyzes the work *A Divorciada* (1902), by Francisca Clotilde (1862-1935), as a representative anarchiving of silenced female narratives. The study of the work, which deals with themes such as forced marriage and domestic violence, reveals the cultural and social dynamics of Brazil at the end of the 19th century and contributes to an understanding of the status of women in history and literature. The analysis invests in considering the novel as an anarchiving that portrays systemic violence and the domestication of women at the end of the 19th century, as well as suggesting possible autobiographical elements that reflect the author's personal experiences in the narrative. The research is based on the reflections of Seligmann-Silva (2014), Federici (2004), Derrida (2001), Colling (2013), Perrot (1995), Rago (2001), Mignolo (2011), Ricoeur (2010), Agamben (2009), Assmann (2011), among others.

Keywords: *A Divorciada*. Francisca Clotilde. Anarchiving. History and Literature.

1 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada, Universidade Federal da Integração Latino-Americana, UNILA, Brasil. E-mail: amandakelviassantos@gmail.com

2 Doutor em Letras - Estudos Literários pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF, docente no Programa de Pós-graduação em Literatura Comparada – UNILA. E-mail: felipe.matias@unila.edu.br

Introdução

Francisca Clotilde (1862-1935), uma figura pioneira e de notória relevância na literatura brasileira do final do século XIX e início do XX, tem sua trajetória marcada por lutas pessoais e profissionais que refletem as tensões e desafios enfrentados pelas mulheres em uma sociedade patriarcal. O estudo de seu romance *A Divorciada* (1902) é fundamental para compreender não apenas a narrativa de uma mulher em conflito com as normas sociais de sua época, mas também a forma como essa narrativa serve de anarquivo para as histórias femininas silenciadas.

A obra, que explora questões como o casamento forçado e a violência doméstica, oferece uma janela para as dinâmicas culturais e sociais do Brasil oitocentista. Embora inicialmente negligenciada, ela ressurgiu como uma peça-chave para a compreensão da condição feminina na história e na literatura, destacando a coragem de Clotilde ao abordar temas controversos em uma época em que o divórcio era legalmente proibido e socialmente condenado.

Deste modo, o objetivo do presente artigo é analisar o romance como um exemplo de anarquivo que contribui para a construção da identidade e história das mulheres a partir de uma perspectiva feminina. O estudo procura evidenciar que a obra de Clotilde se configura como uma memória das violências sistêmicas sofridas pelas mulheres no século XIX, além de explorar a intersecção com elementos autobiográficos presentes na narrativa, os quais são representativos da vida e das experiências pessoais da autora.

Francisca Clotilde e sua obra

Antes de discorrer sobre a biografia da escritora, é importante ressaltar que a pesquisa sobre sua vida foi feita a partir da tese de

doutorado de Gildênia Almeida (2012)¹ e das informações da autora inseridas na quarta edição de *A Divorciada*, publicada em 2022 pela Janela Amarela Editora.² A trajetória de Francisca Clotilde, escritora do final do século XIX e início do XX no Brasil, é marcada por uma corajosa e perspicaz incursão no universo literário de sua época. Suas obras, negligenciadas pelo cânone literário, revelam-se como um legado fundamental para a compreensão das dinâmicas culturais e sociais do Brasil oitocentista.

Clotilde nasceu em 19 de outubro de 1862, na cidade de Tauá, no estado do Ceará. Conforme Almeida (2012), ela se destacou como a primeira mulher a lecionar na Escola Normal do Ceará, começando sua carreira docente em 1882, ensinando em Baturité e Redenção. Em 1908, inovou ao fundar uma escola mista em Aracati, a qual, segundo Almeida (2012), foi uma iniciativa progressista para a época, já que as escolas, de um modo geral, eram segregadas por sexo.

Ao longo de sua vida, a cearense contribuiu para vários jornais, incluindo *O Domingo*, *Evolução*, *O Libertador*, *A Quinzena*, entre outros. Além disso, em 1906, ela fundou a revista *A Estrella*, em colaboração com sua filha, Antonietta Clotilde. Na literatura, Francisca Clotilde deixou uma marca significativa com suas publicações. Em 1888, lançou *Noções de Aritmética*, escreveu as peças teatrais *Fabiola* e *Santa Clotilde*, em 1902, uma *Coleção de Contos*, em 1897, e seu único romance, *A Divorciada*, em 1902. A escritora faleceu em 8 de dezembro de 1935, deixando um legado importante na educação e na literatura brasileira.

1 ALMEIDA, Gildênia Moura de Araújo. *Mulheres Be-letristas e Educadoras: Francisca Clotilde na Sociedade Cearense - de 1862 a 1935*. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

2 CLOTILDE, Francisca. *A Divorciada*. Rio de Janeiro: Janela Amarela Editora, 2022.

Esta última obra da escritora, *A Divorciada* (1902), é sua publicação mais notória, visto que expõe questões ligadas à mulher, ao casamento e ao divórcio. Mas, infelizmente, o romance não teve recepção em sua época, tendo outra edição publicada apenas em 1996, 94 anos depois. No total, o romance de Clotilde teve quatro edições. A primeira foi publicada em 1902, pela Tipografia Moderna a Vapor¹; a segunda, em 1996, pela editora Terra Bárbara²; a terceira, em 2014, pela Premium Editora³; e a quarta e mais recente, em 2022, pela Janela Amarela Editora, que deu maior visibilidade ao livro devido às divulgações na imprensa.

A Janela Amarela Editora foi inaugurada na pandemia de Covid-19 por duas mulheres, Carol Engel e Ana Maria Leite Barbosa, cariocas com raízes nordestinas. Elas editaram, revisaram e produziram a mais nova edição do romance, por meio das edições antigas e de pesquisas sobre as páginas que faltavam – já que algumas haviam se perdido no decorrer do tempo. Apesar dos esforços, todas as edições anteriores à última são raras de encontrar.

O silenciamento da obra pode ser compreendido no contexto do período em que foi escrita, uma vez que a autora abordou um tema que, no século XIX, a maioria das mulheres não tratou publicamente. O divórcio, legalizado apenas em 1977, já era o foco de um romance publicado em 1902 por uma mulher, o que demonstra a ousadia da escritora ao intitular seu texto literário com um tema tão controverso para a sociedade patriarcal da época. Este tabu pode ser entendido como uma manifestação da violência histórica contra o gênero feminino.

A trama do romance se desenvolve entre as cidades de Fortaleza, Redenção e Manaus.

- 1 CLOTILDE, Francisca. *A Divorciada*. Fortaleza: Typ. Moderna a Vapor, 1902.
- 2 CLOTILDE, Francisca. *A Divorciada*. Fortaleza: Terra Bárbara, 1996.
- 3 CLOTILDE, Francisca. *A Divorciada*. Fortaleza: Premium Editora, 2014.

O narrador é onisciente, utilizando a terceira pessoa do discurso. Em diversos momentos da narração, o foco narrativo se volta para descrever os sentimentos dos personagens principais, promovendo uma humanização de cada um deles.

A narrativa do romance gira em torno de uma família burguesa da sociedade cearense do século XIX, centrando-se em Nazareth, descrita como uma pessoa economicamente privilegiada, sempre disposta à bondade e a aliviar o sofrimento dos mais pobres. Filha mais nova do coronel Pedrosa, é órfã de mãe e é irmã de Juliana e Elvira. A família se muda para Redenção para tratar uma doença. Nesse povoado, Nazareth se apaixona por Chiquinho, que, ao contrário da família Pedrosa, vem de uma família de agricultores de classe social pobre.

O status social da protagonista e o patriarcado permitiam apenas casamentos arranjados, geralmente visando o acúmulo de bens. Por essa razão, o coronel Pedrosa proibiu a filha de manter uma relação amorosa com Chiquinho pelo fato deste pertencer à classe trabalhadora, coagindo-a a noivar-se com o primo Arthur, que se formara em Direito e que desde a infância era apresentado à Nazareth como seu noivo.

Percebendo que não teria a aprovação do pai de sua pretendente, o coronel Pedrosa, Chiquinho decide ir para Manaus com o intuito de acumular bens trabalhando nos seringais. Nazareth fica decepcionada com a decisão dele. Além disso, as chantagens do pai, que argumentava que ela seria a causa de sua morte por desgosto, e a influência da sua prima Glória, a antagonista do romance – a qual tinha se separado do marido e estava hospedada na casa da família Pedrosa –, fizeram com que a protagonista aceitasse casar-se com o primo Arthur.

Após um ano e seis meses de casada e com um filho recém-nascido, Nazareth se vê em um casamento infeliz. Arthur revela-se um marido problemático, viciado em jogos e bebidas alcoólicas, violentando-a psicologicamente, além de extorquir financeiramente tanto a esposa quanto o sogro. Ainda assim Nazareth decide continuar com o casamento, mas Arthur foge para a região norte do país com Glória, mostrando-se infiel e afundando-se ainda mais nos vícios. Depois de muitas tentativas de recuperar o marido, a protagonista desiste e pede o divórcio, com o apoio do pai, que se decepcionara profundamente com o caráter do genro, falecendo logo na sequência, desgostoso ao ver a filha infeliz por sua causa. Arthur também morre pouco tempo depois devido à vida desregrada que levava e ao arrependimento pelo que fez à esposa e ao filho. Depois de todas essas peripécias, Chiquinho e Nazareth se casam.

A Divorciada como um anarquivo da memória de gênero

De acordo com Paul Ricoeur, “toda a história do sofrimento clama por vingança e pede narração” (Ricoeur, 2010, p. 129). A história das mulheres, no entanto, é marcada pela ausência de narração, já que a historiografia oficial é dominada pelo patriarcado, onde os heróis são invariavelmente representados por homens. Segundo a filósofa feminista Silvia Federici (2004), o surgimento do patriarcado coincidiu com as tentativas de estabelecimento do capitalismo na Europa, um processo que se espalhou globalmente. Nas Américas, de acordo com a autora, o capitalismo foi estruturado para substituir a mão de obra escrava por trabalhadores assalariados, com os homens proletários sendo remunerados pelas elites. No entanto, para que esse sistema funcionasse de maneira eficaz, era essencial garantir uma força de trabalho suficiente, o que implicou no controle dos meios de reprodução, ou

seja, das mulheres. Esse contexto inaugurou a domesticação feminina (Federici, 2004).

Foi a partir desse sistema, segundo Federici, que as mulheres passaram a ser subjugadas em todas as esferas, como na história e na literatura. Mas por que as mulheres foram subjugadas nessas áreas do conhecimento? A resposta reside na necessidade de controle sobre seus corpos. Essas disciplinas foram instrumentalizadas para esse fim. Federici (2004) argumenta que a literatura serviu como ferramenta para a infantilização e demonização das mulheres, perpetuando estereótipos como o da bruxa, da esposa recatada, ou da mulher promíscua, todos eles evidentes ao se examinar o cânone literário. Por sua vez, a historiografia surgiu da necessidade de registrar a história da cultura como uma memória social a ser transmitida de geração em geração, mantida em arquivos para não ser esquecida. Porém, não se trata apenas de preservação da memória, visto que é também uma forma de manter a ordem e, conseqüentemente, o poder.

De acordo com Michelle Perrot (1995), os vestígios deixados pelas mulheres ao longo da história foram apagados, destruídos, desprezados, ou seja, invisibilizados. Dentre os distintos motivos apresentados para a invisibilidade histórica das mulheres, a historiadora destaca que o silêncio mais profundo é aquele relativo ao relato historiográfico tradicional, de base positivista e dominado, segundo Perrot, pela ótica e representação masculina dos aspectos políticos, econômicos e sociais. No que se refere a esse processo de silenciamento e invisibilização imposto às mulheres pela historiografia falocêntrica ao longo do tempo, a historiadora Ana Maria Colling enfatiza:

A história é um relato atravessado por relações de poder, que também produz silêncios, como nos ensina Michel Foucault. As relações de gênero, as relações de poder entre os sexos, aparecem com destaque na historiografia. A

invisibilidade do feminino é um fato detectado em qualquer manual de história. Pouco conhecemos das personagens reais que, juntamente com os homens, construíram a história brasileira, mas como imagem ou representação, as mulheres estão sempre presentes. Reconhecer os discursos e as práticas que nomearam ou silenciaram as mulheres é uma tarefa primeira e urgente aos historiadores/as preocupados/as em libertar a história do discurso excludente e falocêntrico. Incluir as mulheres no processo histórico e nos currículos de história, não significa apenas incluir a metade da humanidade, mas democratizar a história (Colling, 2013, p. 10).

De acordo com Colling, o pensamento hegemônico incutiu a ideia de se encarar a memória como diretamente ligada às informações, aos fatos, como se fossem desprovidos de relações de poder e de saber. Assim, conforme a pesquisadora, os leitores foram condicionados a não percebê-la em seus aspectos de disciplinamento, de silêncios, de marginalização. Contra essa postura epistêmica que silencia historicamente o gênero feminino, Michelle Perrot defende a escrita de uma história das mulheres:

Escrever uma história das mulheres é um empreendimento relativamente novo e revelador de uma profunda transformação: está vinculado estreitamente à concepção de que as mulheres têm uma história e não são apenas destinadas à reprodução, que elas são agentes históricos e possuem uma historicidade relativa às ações cotidianas, uma historicidade das relações entre os sexos. Escrever tal história significa levá-la a sério, querer superar o espinhoso problema das fontes (“Não se sabe nada das mulheres”, diz-se em tom de desculpa). Também significa criticar a própria estrutura de um relato apresentado como universal, nas próprias palavras que o constituem, não somente para explicitar os vazios e os elos ausentes, mas para sugerir uma outra leitura possível (Perrot, 1995, p. 9).

Segundo Margareth Rago, as possibilidades abertas para os estudos históricos pela perspectiva feminina são inúmeras, necessárias e instigantes. Para a historiadora, a história das mulheres propicia a desconstrução dos temas e das interpretações

historiográficas masculinas, que se constituíram como hegemônicas no passado. Isso se deve, fundamentalmente, de acordo com Rago, “às novas propostas de se falar femininamente das experiências do cotidiano, da micro-história, dos detalhes, do mundo privado, rompendo com as antigas oposições binárias” (Rago, 2001, p. 35).

Conforme Colling, trabalhar com a história das mulheres ou historiografia do gênero feminino é bem mais que escrever a história social real de uma dada sociedade, visto que esta categoria de análise histórica é múltipla, perpassando diversos campos como a história econômica, política e cultural. A historiadora brasileira ressalta que a história das mulheres é relativamente recente, pois, segundo ela, “desde que a história existe como disciplina científica, ou seja, desde o século XIX, o seu lugar dependeu das representações dos homens, que foram, por muito tempo, os únicos historiadores” (Colling, 2013, p. 11). Os historiadores do Oitocentos, de um modo geral, escreveram a história masculina, apresentada por eles como universal. A relacionada às mulheres, quando foi minimamente escrita, desenvolveu-se à margem, fato que contribuiu para o processo de silenciamento e invisibilização das contribuições históricas femininas. Nessa direção, Colling enfatiza que:

Os historiadores fizeram a historiografia do silêncio. A história transformou-se em relato que esqueceu as mulheres, como se, por serem destinadas à obscuridade da reprodução, inenarrável, elas estivessem fora do tempo, fora do acontecimento [...]. Portanto, escrever a história das mulheres é libertar a história. Libertar a história das amarras das metanarrativas modernas, falocênticas (Colling, 2013, p. 13).

Para Colling, a historiografia brasileira, desde o seu surgimento na primeira metade do século XIX, acompanhou o relato das histórias

ocidentais, ou seja, privilegiou a construção de uma história masculina, ancorada na valorização do falocentrismo. Para a historiadora, o apagamento da mulher no desenvolvimento da sociedade nacional é um fato perceptível nos diversos manuais que se propuseram a contar a história pátria por meio de uma perspectiva entendida como tradicional. De acordo com a pesquisadora, “a história do Brasil, como a dos povos ocidentais, é uma história masculina onde não sobrou espaço para mulheres” (Colling, 2013, p. 14). Esse espaço foi negado ao gênero feminino tanto no registro histórico quanto no acesso à escrita da história, sob o argumento misógino e falacioso de que a mulher não estaria apta ao trabalho intelectual. No que diz respeito a essa questão, Colling faz as seguintes considerações:

Até o final do século XIX afirmava-se seriamente que o cérebro das mulheres não estava adaptado a estudos superiores, o que serviu de pretexto para vetar o ensino às mulheres, que tiveram de batalhar arduamente para ter acesso a todas as carreiras de ensino e profissão. Exigia-se delas que desempenhassem bem suas funções de reprodutoras e de amparo afetivo na criação dos filhos. A ocupação de seu tempo ocioso deveria ser também em funções mecânicas como bordar, tocar piano, costurar. Elucubrações teóricas eram para os homens. “O homem pensa e a mulher sente”, foi um ditado que correu de boca em boca durante séculos. Tudo referendado pelas constituições e códigos (Colling, 2013, p. 18).

Em oposição a essas ideias falaciosas, misóginas e patriarcais, as historiadoras Maria Ligia Prado e Stella Scatena Franco ressaltam que a atuação feminina na vida literária, educacional e artística brasileira no século XIX foi profundamente efetiva e muito constante. Nessa direção, as pesquisadoras afirmam que graças às pesquisas históricas mais recentes, “nomes esquecidos e vozes abafadas ou excluídas voltam à cena, conferindo legitimidade e visibilidade às atividades intelectuais e políticas de mulheres que, de fato, participaram da vida pública do Brasil no passado” (Prado; Franco,

2013, p. 243).

De acordo com Florentina da Silva Souza, pode-se dizer que tanto o romancista quanto o historiador são sujeitos capazes de elaborar uma leitura do passado que possibilite o entendimento do presente. Segundo Souza ambos são levados “a construir discursos, a elaborar ideias e conceitos, a propor formas estéticas diversas através das técnicas aprendidas que são colocadas em diálogo com os saberes adquiridos em sua vivência” (Souza, 2015, p. 25). Para a pesquisadora, isso viabiliza a compreensão das articulações entre literatura e história como discursos produtores de memória, “como espaços intercomunicáveis de diálogos e de tensões e que se dão a conhecer através da linguagem, estruturam-se em textos que descrevem, registram e/ou interpretam realidades” (Souza, 2015, p. 16).

A partir do que foi exposto anteriormente, é importante destacar que a história e a literatura a que este estudo se refere são aquelas derivadas do sistema patriarcal capitalista, diretamente interligado ao resultado da colonização europeia nas Américas. Assim, é possível considerar que, no passado, tanto a história quanto a literatura foram cooptadas por aqueles que detinham o poder, que desejavam a construção de uma memória histórica e literária que representassem os anseios e os valores da classe dominante, que fizessem parte da construção de um arquivo representativo do status quo dominante. Nessa direção, pode-se dialogar com o pensamento de Derrida (2001), que em *O mal de arquivo* define o termo “arquivo” como “lugar de autoridade”:

Arkê, lembremos, designa ao mesmo tempo o começo e o comando. Este nome coordena aparentemente dois princípios em um: o princípio da natureza ou da história, ali onde as coisas começam – princípio físico, histórico ou ontológico, mas também o princípio da lei, ali onde os homens e os deuses comandam, ali onde se exerce a autoridade, a ordem social, nesse lugar a partir do qual a ordem é dada – princípio nomológico (Derrida, 2001, p. 11).

E qual poder se busca manter na sociedade? O patriarcado. E por quem a história é contada? A história é narrada a partir da perspectiva patriarcal, que emergiu em conjunto com o capitalismo. Conforme Foucault (1995), toda narrativa se “enraíza numa vida, numa sociedade, numa história” (p. 390). Essa perspectiva foucaultiana permite observar que os discursos não são transparentes, visto que correspondem a veículos de uma determinada ideologia, de um poder específico.

De acordo com o crítico literário Seligmann-Silva (2014), a arquivonomia surgiu como um meio de organizar a humanidade, diferenciando-a dos outros animais, ao proporcionar um conceito de identidade, e, por extensão, servindo para distinguir culturas. Segundo Aleida Assmann (2011), pode-se dizer que a arquivologia é uma prática antiga, não necessariamente dependente de suportes materiais para a preservação de memórias e conhecimentos.

Nessa direção, Walter Mignolo (1993) afirma que as primeiras formas de armazenamento de memória têm origem em práticas “aborígenes”, nas quais os indígenas criavam seus arquivos – ou seja, tradições, culturas, histórias e ensinamentos – por meio da oralidade. Essas tradições eram transmitidas através das gerações, de forma que o arquivo se manifestava no próprio corpo (Mignolo, 1993). No entanto, de acordo com Mignolo, com a ascensão do patriarcado e da arquivonomia moldada pelo capitalismo, o armazenamento da história passou a ser função da historiografia, que se tornou seletiva e começou a contar a história apenas pela perspectiva dos “vencedores”. E quem seriam esses vencedores? Eles surgiram do genocídio promovido pela colonização, ou seja, os colonizadores que invadiram, roubaram, mataram e escravizaram os indígenas, introduzindo o capitalismo e subjugando as mulheres nesse sistema opressivo.

Em contrapartida, atualmente, uma série de elementos e atividades podem servir como arquivo: textos, arte, literatura, performances etc. Isso ocorre, conforme Seligmann-Silva (2014), desde o movimento romântico do século XIX, quando vários artistas começaram a questionar os arquivos existentes e os métodos de armazenamento vigentes até aquele momento. Nesse sentido, Seligmann-Silva afirma que:

O abalo no arquivo central do Esclarecimento levou a uma disseminação dos saberes. Trata-se do conhecido “fim das grandes narrativas”, não só no sentido benjaminiano, da morte do narrador, mas também da morte dos grandes discursos que procuravam dar sentido (um sentido nomológico) à humanidade e à sua história e devir. Ao invés da fé cega na razão e na sua capacidade de revelar a verdade, surge cada vez mais ao longo da modernidade um outro modo de pensar e de agir que desconfia dos arquivos. Esse contramovimento é o que convencionalmente denominamos de romantismo, ou seja, ele já estava sendo gestado desde o início do século XIX como resposta aos seus arquivos e excessos da razão esclarecida (colonialista, exploradora da mão de obra escrava ou operária, homofóbica, feminicida e com sede de sangue). No bojo do romantismo, artistas levantaram-se em revolta contra a ação da norma e sua tendência a reduzir tudo ao(s) arquivo(s) do poder. Artistas se tornam cada vez mais anarquizadores, anarquizadores do arquivo (Seligmann-Silva, 2014, p. 38).

O termo anarquivo, aludido por Seligmann-Silva, pode ser utilizado para referir-se à prática contemporânea de recuperar arquivos de mulheres intelectuais que foram silenciadas na literatura e marginalizadas pela historiografia. Nesse diapasão, é possível pensar no resgate do romance *A Divorciada* como um exemplo de anarquivo que pode contribuir para a construção de uma memória relacionada à história das mulheres, elaborada a partir de uma perspectiva feminina.

Embora o livro não seja uma obra historiográfica, a ficção também pode desempenhar o papel de arquivo, principalmente quando os arquivos tradicionais, representativos do poder hegemônico, excluíram narrativas

históricas que, embora existam ou tenham existido, não foram preservadas. Nessa perspectiva, é importante citar o pensamento de Saidiya Hartman (2020 e 2021), que criou o conceito de “fabulação crítica” para se referir ao método de análise de arquivos históricos utilizando a intersecção entre história e ficção. Essa perspectiva teórica aplica-se, por exemplo, às mulheres escravizadas que não puderam contar suas próprias histórias. As únicas versões disponíveis sobre as violências que sofreram foram registradas pelos próprios abusadores em arquivos históricos. A ficção serviria, então, para recriar o que é impossível de saber: as histórias dessas mulheres narradas por elas mesmas, indo além das dores que vivenciaram, e performatizando possíveis ressignificações necessárias para sobreviver a tantas violências. Essas ressignificações incluiriam estratégias de resistência, revoltas, amizades, afetos entre elas, amores etc.

Nesse sentido, este artigo também dialoga com a ideia de fabulação, mas em uma perspectiva de autofabulação, visto que focaliza o romance *A Divorciada* da escritora Francisca Clotilde, uma mulher branca da classe econômica privilegiada, que pôde ficcionalizar a própria história apesar do silenciamento. A partir da escrita de sua obra, ela também proporcionou a possibilidade de fabular as histórias de outras mulheres que passaram por violências semelhantes.

Mignolo (1993) expressa que os seres humanos têm a necessidade de contar suas histórias, ou seja, de construir narrativas que relatem suas experiências. As mulheres, assim como qualquer outro ser humano, precisam compartilhar suas narrativas, mesmo que essas histórias revelem tanto a domesticação patriarcal quanto a resistência a essa opressão. Nessa senda, analisa-se a seguir a obra de Francisca Clotilde.

O romance de Clotilde: contribuição literária a uma história das mulheres

No enredo de *A Divorciada*, a narrativa centra-se em uma mulher que, apesar de ser pertencente à elite da sociedade cearense do século XIX e de desfrutar de privilégios financeiros, enfrenta a domesticação de seu corpo por parte dos homens à sua volta. De forma interseccional em relação ao patriarcado, a personagem Nazareth é subjugada por seu gênero. Primeiro, pelo controle exercido por seu pai, o coronel Pedrosa, que a coage a aceitar um casamento arranjado. Posteriormente, essa opressão é perpetuada por seu marido, Arthur, que a submete a diversas formas de violência, incluindo extorsão, traição e abuso psicológico.

Não obstante essas agressões, a narrativa não revela qualquer sinal de revolta por parte de Nazareth. Pelo contrário, ela é dominada por um sentimento de inadequação ao imaginar-se contrariando os desejos paternos, além de se sentir culpada pelos sentimentos que nutre por Chiquinho, homem da classe trabalhadora rejeitado pelo pai da protagonista:

Se pudesse esquecê-lo! Todos os dias protestava tratá-lo com rudeza, sair à hora que ele devia aparecer, mostrar-lhe que não fazia caso de sua visita; mas quando dava 6h30, olhava impaciente para o relógio e um minuto que passava contrariava-a e fazia-a nervosa. Que poder tinha o amor! Não havia argumento a que não resistisse, lógica que não derrotasse. Até ali a existência se lhe deslizara pura e límpida como um arroio por entre margens cobertas de flores. Não pensara em trocá-la por outra: o afeto do pai e das irmãs enchia-a de infável ventura, e de repente quando o seu organismo enfraquecido pela doença pedia repouso, um olhar do Chiquinho havia transtornado tudo. Até ali dominara-se diante das irmãs, ciosa de seu segredo, na timidez de que a ridicularizassem; convencia-se da desigualdade de posições entre ela e o Chiquinho, avaliava o desejo que o pai tinha de assegurar-lhe um futuro esplêndido dando-lhe um esposo que lhe franqueasse brilhante entrada na sociedade. Casar-se com um matuto! Se há dois meses lhe tivessem prognosticado semelhante coisa ter-se-ia rido, sólida no desprezo que tinha pelos homens vulgares. Agora estava a prender-se sem querer, tentando fugir às malhas que a envolviam e que, parecendo frágeis, ofereciam uma resistência inesperada. Vinham-lhe ímpetos de pedir ao

pai que a levasse dali para o Quixadá, para outro lugar onde não lhe fosse possível ver o Chiquinho, ouvir falar dele. Ser-lhe-ia, contudo, preciso apresentar razões e bem penosa se tornaria a confissão daquele sentimento que a deliciava, mas que também a torturava num grande impulso de revolta e de vergonha (Clotilde, 2022, p. 40-41).

A personagem sentia vergonha pelo sentimento que nutria por Chiquinho, um jovem de origem humilde e filho de um agricultor, razão pela qual seu pai jamais aceitaria o relacionamento. Além disso, ao se casar com Arthur e sofrer diversas formas de violência por parte do marido, Nazareth decide permanecer na relação, pressionada pela sociedade que estigmatizava mulheres separadas e mães solteiras, além de impedir que estas se casassem novamente. No século XIX, o divórcio era proibido, permitido apenas o desquite, que, embora separasse o casal, não permitia às mulheres a possibilidade de um novo casamento. Esse controle rígido sobre os direitos políticos e a reprodução feminina reflete a presença dominante do patriarcado, conforme ressalta Federici (2004). Nesse contexto, o romance de Francisca Clotilde pode ser visto como um anarquismo que representa a forma como a domesticação das mulheres era conduzida na sociedade do século XIX.

O conceito de contemporaneidade, apresentado pelo filósofo Giorgio Agamben (2009), sugere que a história da literatura deve considerar o contemporâneo como intrinsecamente ligado ao arcaico, indicando que somos moldados pela história. No Brasil do século XIX, as mulheres da elite eram frequentemente confinadas a ocupações relacionadas ao cuidado, como o serviço doméstico. No final do mencionado século, algumas começaram a ingressar em profissões associadas ao cuidado e à domesticação feminina, como o magistério. Dessa forma, os sentimentos de culpa e vergonha experimentados pela protagonista podem ser

interpretados como reflexos da domesticação imposta às mulheres naquela época, algo que corrobora a ideia de que ao analisar uma obra literária, é essencial considerar tanto o contexto histórico em que o(a) autor(a) viveu quanto o período em que a obra foi produzida, para que se possa compreender plenamente sua contemporaneidade (Agamben, 2009).

Assim, *A Divorciada* pode ser lida como um anarquismo que contribui para a compreensão da violência sistêmica causada pelo patriarcado na história das mulheres e como isso deu origem a uma cultura que enquadrou o corpo feminino em estereótipos domésticos. Além disso, é possível traçar paralelos entre o romance e a vida de Francisca Clotilde, sugerindo que elementos autobiográficos permeiam sua obra – apesar da escritora nunca ter reconhecido isso –, visto que ao conhecer sua história com o primeiro marido, logo notam-se semelhanças.

Filha de João Correia Lima, ela se casa no ano de 1880, em um matrimônio arranjado por seu pai com Francisco de Assis Barbosa Lima. O casal teve uma filha. Mas Clotilde viveu um relacionamento infeliz, pois seu marido era viciado em jogos e era alcoólatra, o que ocasionou o internamento dele em um hospital. Após a internação, Francisco acabou fugindo do espaço hospitalar e sumindo da vida de Clotilde por cinco anos aproximadamente. Durante esse tempo, ela, abandonada pelo marido, mas ainda assim casada – já que naquela época o divórcio não era permitido –, inicia um relacionamento com Antônio Duarte Bezerra, também professor e colega de trabalho da escritora. Os dois acabam por sofrer com a pressão da sociedade, que condenava uniões fora do casamento. De acordo com Almeida (2012), tanto Clotilde quanto Antônio sofreram com o constrangimento imposto pela sociedade em que viviam. Eles tiveram 3 filhos e ficaram juntos até a morte de Bezerra, em 1893. A pesquisadora ainda afirma que, em 1897, Clotilde aparece grávida do

primeiro marido, o que indica que ela voltou com ele depois da morte de Antônio, algo que provavelmente ocorreu pela pressão de permanecerem legalmente casados.

De modo semelhante à biografia da escritora, o personagem Arthur, viciado em jogos e alcoólatra, se casa com Nazareth em um casamento arranjado pelo pai dela. Eles têm um filho, mas, devido aos seus vícios, ele foge para Manaus, abandonando Nazareth. Esse personagem apresenta semelhanças com o primeiro marido de Clotilde, Francisco de Assis Barbosa Lima, que também era viciado em jogos de baralho e tinha problemas com o álcool. Clotilde, como muitas mulheres de sua época, foi obrigada a casar-se devido à cultura dos casamentos arranjados, uma prática comum entre as elites brasileiras do século XIX para manter o status econômico das famílias. De acordo com Almeida (2012), Francisco contraiu dívidas por causa de seus vícios e fugiu, deixando Clotilde presa a um casamento em que ela não podia se libertar por causa da proibição do divórcio, o que a estigmatizou socialmente, em particular quando começou a se relacionar com outro homem, por continuar sendo casada aos olhos da lei. Almeida (2012) sugere que essa experiência pessoal pode ter influenciado a autora a escrever *A Divorciada*, possivelmente como uma expressão da angústia causada pelo estigma social e religioso de sua condição de mulher casada se relacionando com outra pessoa fora do casamento.

Ao analisar o romance escrito por Francisca Clotilde, é possível perceber a expressão da angústia da protagonista diante da imposição pelo patriarcado de um casamento arranjado, em contraste com o desejo de constituir um relacionamento por amor, como pode ser destacado neste diálogo entre Nazareth e seu pai:

– Que quer o papai que eu faça para que fique satisfeito? Tanto se interessa que eu case com o primo!

– Mas se eu vejo nisso a tua felicidade!

– Um casamento sem amor pode trazer felicidade?

– Conforme. Tenho visto muitas moças que se casam sem ter grande simpatia pelos noivos, depois de casadas chegam a estimá-los de veras; e outras que se casam verdadeiramente apaixonadas, passados os primeiros dulçores da lua de mel arrependem-se e sofrem os martírios de uma tremenda desilusão.

– E o papai me aconselha a casar com o primo, embora não o ame!

[...]

Nazareth calou-se. Temia contrariar o pai que era muito carinhoso, mas que se mostrara bastante severo relativamente aos seus amores com o Chiquinho. Vendo-o com o semblante amargurado, ouvindo-lhe a voz trêmula receou agravar a situação e, sem animar-se a erguer a vista para ele, levantou-se sutilmente, entrou no quarto e desatou em soluços que comprimia para que não fossem ouvidos pelo pai (Clotilde, 2022, p. 80-81).

Em *A Divorciada*, percebe-se que Nazareth anula seus próprios sentimentos para obedecer à vontade do pai, que faz uma péssima escolha para a filha, a qual acaba vivenciando um relacionamento abusivo. O romance é essencialmente uma narrativa sobre o casamento infeliz de Nazareth com Arthur, visto que apenas no último capítulo ela se divorcia e se casa com Chiquinho. Isso pode ser interpretado como uma crítica ao casamento arranjado, considerando que Clotilde vivenciou essa realidade e foi profundamente afetada por

ela. A escritora foi abandonada pela família quando assumiu seu relacionamento com Antônio Duarte Bezerra, e há indícios, conforme dito anteriormente, de que ele também sofreu com o estigma social de se relacionar com uma mulher ainda legalmente casada (Almeida, 2012). Para Clotilde, o direito ao divórcio seria uma forma de libertação dos estigmas sociais, mas ele só foi aprovado no Brasil em 1977, 42 anos após a morte da escritora. Dessa maneira, pode-se dizer que Clotilde construiu, por meio de sua obra, uma crítica feminista emancipatória, refletindo sobre os danos causados pela domesticação das mulheres na sociedade falocêntrica, podendo o romance servir como um anarquivo representativo tanto das memórias sobre a condição das mulheres no século XIX quanto da história de Francisca Clotilde, que foi diretamente afetada pela domesticação feminina imposta pelo patriarcado da época em que viveu.

Considerações finais

Em suma, observa-se que a obra *A Divorciada*, de Francisca Clotilde, pode ser entendida como um exemplo de anarquivo que resgata e preserva a história das mulheres subjugadas pelo patriarcado e pela domesticação no século XIX. A obra revela as violências enfrentadas pela protagonista, Nazareth, e critica o sistema de casamento arranjado e a falta de autonomia impostos às mulheres na época.

Além disso, percebe-se que há indícios na narrativa de elementos autobiográficos, o que conecta as experiências pessoais de Clotilde ao texto ficcional e que fortalece a obra como um anarquivo que reflete as angústias, estigmas e resistências das mulheres à opressão patriarcal. Dessa forma, o romance não só resgata memórias individuais da escritora, mas também contribui para a construção de uma história alternativa das mulheres, sob a ótica dos efeitos nefastos

da opressão falocêntrica, desafiando os arquivos tradicionais que excluíram essa perspectiva em suas narrativas. Assim, *A Divorciada* se estabelece como um testemunho literário e histórico da condição feminina no Brasil do século XIX, oferecendo um espaço de reflexão e memória que reverbera na contemporaneidade.

Referências bibliográficas

AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo? e outros ensaios*. Trad. de Vinicius Nicastro Honesco. Chapecó: Argos, 2009.

ALMEIDA, Gildênia Moura de Araújo. *Mulheres beletristas e educadoras: Francisca Clotilde na sociedade cearense - de 1862 a 1935*. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/7585>. Acesso em: 25 ago. 2025.

ASSMANN, Aleida. *Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural*. Trad. de Paulo Soethe. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

BARBOSA, Diego. *Escritora cearense do século XIX desafiou sociedade ao falar sobre divórcio em livro*. Diário do Nordeste, Fortaleza, 20 de julho de 2022. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/verso/escritora-cearense-do-seculo-xix-desafiou-sociedade-ao-falar-sobre-divorcio-em-livro-1.3257678>. Acesso em: 25 ago. 2025.

CLOTILDE, Francisca. *A Divorciada*. Rio de Janeiro: Janela Amarela Editora, 2022.

COLLING, Ana Maria. *Relações de poder e Gênero na História do Brasil*. Historien, v. 8, p. 10-24, 2013. Disponível em: <https://revistahistorien.blogspot.com/2018/07/historien-n-8-dez-2012maio-2013.html>.

Acesso em: 25 ago. 2025.

DERRIDA, Jacques. *Mal de arquivo: uma impressão freudiana*. Trad. de Claudia de Moraes Rego. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

FEDERICI, Silvia. *Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva*. Trad. de Coletivo Sycorax. São Paulo: Editora Elefante, 2004. Disponível em: https://coletivosycorax.org/wp-content/uploads/2019/09/CALIBA_E_A_BRUXA_WEB-1.pdf. Acesso em: 25 ago. 2025.

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas*. Trad. de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

HARTMAN, Saidiya. *Vênus em dois atos*. Revista ECO-Pós, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 12–33, 2020. Trad. de Fernanda Silva e Sousa e Marcelo Rodrigues Souza Ribeiro. Disponível em: <https://doi.org/10.29146/eco-pos.v23i3.27640>. Acesso em: 25 ago. 2025.

HARTMAN, Saidiya. *Perder a mãe: uma jornada pela rota atlântica da escravidão*. Trad. de José Luiz Pereira da Costa. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

MIGNOLO, Walter. *Lógica das diferenças e política das semelhanças: da Literatura que parece História ou Antropologia, e vice-versa*. In: CHIAPPINI, Lígia; AGUIAR, Flávio Wolf de. *Literatura e História na América Latina*. São Paulo: EDUSP, 1993, p. 115-135.

PERROT, Michelle. *Escrever uma história das mulheres: relato de uma experiência*. Cadernos Pagu, Campinas, v. 4, p. 9-28, 1995. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1733>. Acesso em: 25 ago. 2025.

PRADO, Maria Ligia Coelho; FRANCO, Stella Maris Scatena. *Cultura e política: participação feminina no debate público brasileiro*. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana

Maria. *Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo: Editora Contexto, 2013, p. 243-273.

RAGO, Margareth. *Sexualidade e Identidade na Historiografia Brasileira dos anos vinte e trinta*. Estudos Interdisciplinares de América Latina (E.I.A.L.), Tel Aviv, Israel, v. 12, n. 1, p. 39-60, 2001. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9526361>. Acesso em: 25 ago. 2025.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. Tomo 1. *A intriga e a narrativa histórica*. Trad. de Claudia Berliner. São Paulo: Editora WMF Martin Fontes, 2010.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. *Sobre o anarquívamento – um encadeamento a partir de Walter Benjamin*. Revista Poiésis, v. 15, n. 24, p. 35-58, 2014. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/poiesis/article/view/22910>. Acesso em: 25 ago. 2025.

SOUZA, Florentina da Silva. *Literatura e História: saberes em diálogo*. Cadernos Imbondeiro, Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da UFPB, João Pessoa, v. 4, n. 2, p. 15-28, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ci/article/view/28118>. Acesso em: 25 ago. 2025.

Submissão: agosto de 2025

Aceite: setembro de 2025.

O SILENCIAMENTO DO ESPANHOL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UMA ANÁLISE DAS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E SUAS IMPLICAÇÕES CULTURAIS

Bibiana Souza Reis¹
Ysadora Pereira Rangel²
Neosane Schlemmer³

Resumo: A partir da fundamentação teórica da Análise de Discurso materialista, buscamos analisar as políticas linguísticas brasileiras e o silenciamento do espanhol no ambiente educacional. O corpus é constituído pelas leis nº 11.161/2005 e nº 13.415/2017. A primeira instituiu a obrigatoriedade do ensino de língua espanhola, enquanto a segunda tornou o ensino de língua espanhola optativo e priorizou o ensino de língua inglesa. Compreendemos as decisões políticas como práticas discursivas que reforçam a hegemonia do inglês e deslegitimam o espanhol. Concluímos que o silenciamento da língua espanhola no Brasil não se trata apenas de uma mudança administrativa, e sim de uma construção ideológica que enfraquece os laços culturais, políticos e históricos com a América Latina.

Palavras-chave: Educação. Espanhol. Hegemonia. Políticas linguísticas. Silenciamento.

THE SILENCING OF SPANISH IN BRAZILIAN EDUCATION: AN ANALYSIS OF LINGUISTIC POLICIES AND THEIR CULTURAL IMPLICATIONS

Abstract: Based on the theoretical foundation of materialist discourse analysis, we seek to analyze Brazilian language policies and the silencing of Spanish in the educational environment. The corpus consists of laws nº 11.161/2005 and nº 13.415/2017. The first established the mandatory teaching of Spanish, while the second made Spanish optional and prioritized the teaching of English. We understand political decisions as discursive practices that reinforce the hegemony of English and marginalize Spanish. We conclude that the silencing of the Spanish language in Brazil is not just an administrative change, but rather an ideological construction that weakens cultural, political, and historical ties with Latin America.

Keywords: Education. Spanish. Hegemony. Language policies. Silencing.

1 Mestranda em Letras (UFSM), e-mail reis.bibiana@acad.ufsm.br

2 Mestranda em Letras (UFSM), e-mail ysadora.rangel@acad.ufsm.br

3 Doutoranda em Letras (UFSM) e-mail neosane.schlemmer@acad.ufsm.br

Considerações iniciais

A política linguística no Brasil em relação ao ensino de línguas estrangeiras reflete tensões culturais, econômicas e históricas, especialmente quando pensamos sobre a obrigatoriedade da língua inglesa e a oferta optativa do espanhol na educação básica. A Lei nº 11.161/2005, ao propor a obrigatoriedade da oferta do espanhol nas escolas brasileiras, buscava atender a demandas regionais de integração latino-americana e reforçar laços culturais com os países vizinhos. Em contraste, a globalização fortaleceu a hegemonia do inglês como língua universal. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada posteriormente, o ensino de Língua Inglesa se tornou obrigatório nas escolas brasileiras. Esse predomínio do inglês pode ser considerado resultado da globalização de mercado, que estabeleceu o inglês como língua dominante na economia mundial e da posição do inglês como idioma da ciência, tecnologia e produção de conhecimento acadêmico e cultural em nível global.

Sob a perspectiva da Análise de Discurso materialista, que tem como fundador Michel Pêcheux, é possível compreender essas decisões políticas como práticas discursivas que se inscrevem em formações ideológicas específicas. A imposição do inglês como obrigatório pode ser interpretada como um efeito da formação discursiva que privilegia o mercado global, naturalizando seu papel como língua universal. Desse modo, compreendemos a noção de formação discursiva (FD) como “aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina “o que pode e o que deve ser dito” (Pêcheux, 2014, p. 147, grifos do autor), ou seja, ao compreender a FD da globalização, é possível explicitar que é a FD que permite a disputa de sentidos, assim como seu direcionamento, assim, em relação à língua espanhola no

Brasil. Por outro lado, podemos depreender que a optatividade do espanhol representa um silenciamento sobre a importância das relações regionais na América Latina, uma ausência que não apenas oculta as histórias de intercâmbio cultural e econômico entre os países, mas também deslegitima projetos de integração. Esse silêncio não é apenas a ausência de enunciado, mas o apagamento de determinadas memórias e possibilidades discursivas que poderiam oferecer outras visões de mundo. Ao pensar sobre o silêncio, tomamos a reflexão de Orlandi (1997, p. 63) que “[...] esse silêncio rege os processos de significação. Em suma, com nossa reflexão, estamos procurando dar ao silêncio um estatuto explicativo”.

Esse debate se torna ainda mais relevante ao considerar que a globalização não é um fenômeno neutro, mas um processo atravessado por desigualdades e exclusões. A hegemonia da língua inglesa reforça uma lógica de colonialidade que marginaliza línguas e culturas periféricas, enquanto a optatividade do espanhol restringe sua legitimidade como idioma de ensino no Brasil. Assim, ao não reconhecer plenamente a língua espanhola em uma posição de igualdade com a língua inglesa, as políticas linguísticas do Estado contribuem para reproduzir estruturas de poder globais, ao mesmo tempo em que silenciam projetos de regionalismo e integração cultural, limitando a formação crítica dos estudantes em relação às dinâmicas linguísticas e geopolíticas que os envolvem. Assim, pretende-se fazer um gesto de interpretação sobre a invisibilidade da língua espanhola no sistema educacional brasileiro, como um gesto político que silencia possibilidades de integração cultural e histórica, perpetuando a dependência de um modelo hegemônico centrado em uma língua.

Celada (2002), problematiza a posição do espanhol como um idioma que, embora próximo geograficamente e culturalmente, ocupa um espaço ambíguo no imaginário

brasileiro. Essa ambiguidade reflete-se na maneira como a língua é percebida: nem plenamente estrangeira, nem completamente pertencente ao repertório linguístico do Brasil. Essa singularidade ressoa nos debates sobre políticas linguísticas, especialmente no contexto da oferta optativa do espanhol. Tal oferta reflete as disputas discursivas que atravessam a presença dessa língua no sistema educacional, evidenciando tensões entre uma perspectiva regional de integração latino-americana e uma lógica globalizante que privilegia o inglês.

Diante do contexto apresentado, buscaremos compreender de que modo as leis nº 11.161/2005 e nº 13.415/2017 evidenciam um gesto político que silencia as possibilidades de integração cultural e histórica na formulação das políticas linguísticas educacionais no Brasil.

Um pouco da língua espanhola no Brasil

Ao refletir sobre como a língua espanhola ganha espaço nas condições de produção da educação brasileira, percebe-se que sua presença no ensino formal reflete dinâmicas históricas, políticas e sociais que influenciaram sua trajetória. Desse modo, compreendemos, a respeito das condições de produção, a partir da AD, que:

[...] um discurso é sempre pronunciado a partir de condições de produção dadas: por exemplo, o deputado pertence a um partido político que participa do governo ou a um partido de oposição; é porta-voz de tal ou tal grupo que representa tal ou tal interesse, ou então, está 'isolado' etc. Ele está, pois, bem ou mal, situado no interior da relação de forças existentes entre os elementos antagonistas de um campo político dado: o que diz, o que anuncia, promete ou denuncia não tem o mesmo estatuto conforme o lugar que ele ocupa (Pêcheux, 2019, p. 33)

Ou seja, quando pensamos as condições de produção em que se inscreve a

obrigatoriedade da língua espanhola no Brasil, no contexto educacional, compreendemos que o discurso sobre o espanhol se inscreve em uma conjuntura dada e, a partir dela, os sujeitos que estabelecem determinados de efeitos de sentido, sendo as condições de produção, nesse sentido, um elemento que nos permite pensar como se constitui o discurso sobre a língua espanhola no país e quais os processos que o colocam em funcionamento.

À vista disso, é possível conjecturar que incorporação e a exclusão do espanhol como componente obrigatório no ensino médio evidenciam os movimentos de valorização e desvalorização desse idioma ao longo do tempo, determinados pelas relações diplomáticas, políticas educacionais e interesses regionais. Essas condições foram marcadas tanto por iniciativas que buscavam fortalecer a integração com os países vizinhos quanto por momentos de retração, em que a centralidade do inglês como língua estrangeira predominante se sobrepôs às políticas de ensino do espanhol.

A relação do Brasil com a língua espanhola remonta ao período colonial, quando a proximidade geográfica e os contatos diplomáticos entre os territórios ibero-americanos exigiam certa familiaridade com o idioma. No século XX, essa relação foi reforçada por acordos bilaterais entre o Brasil e países hispanofalantes, especialmente no contexto do Mercosul, que teve papel fundamental na promoção da integração regional. Nos anos 1990 e início dos anos 2000, com a consolidação desse bloco econômico, o ensino do espanhol passou a ser defendido como um elemento estratégico para facilitar o intercâmbio comercial, cultural e acadêmico entre os países membros.

Em 2005, foi sancionada a lei nº 11.161/2005 que tornou obrigatória a oferta do ensino de língua espanhola no Ensino Médio. Com o objetivo de promover o fortalecimento das relações com os países vizinhos e ampliando

as possibilidades de integração regional. No entanto, essa obrigatoriedade foi revogada em 2017, no contexto de uma reforma educacional que trouxe mudanças significativas na estrutura curricular do Ensino Médio. A revogação dessa obrigatoriedade em 2017, com a reforma educacional promovida pela Lei nº 13.415/2017, representou um retrocesso na institucionalização do espanhol no currículo escolar brasileiro. Esse movimento se deu em um contexto político de reconfiguração das diretrizes educacionais, no qual a primazia do inglês foi reafirmada como língua estrangeira obrigatória, enquanto o espanhol passou a ser apenas uma opção preferencial.

Em 2023, foi proposta a reintrodução do ensino obrigatório do espanhol como parte de uma nova revisão curricular. Durante o processo, a proposta enfrentou diversas modificações e debates em diferentes instâncias legislativas. Inicialmente retirada, foi posteriormente inserida em discussões parlamentares, mas acabou sendo excluída em acordos finais para a aprovação da reforma. Essa exclusão ocorreu em um cenário de disputas diplomáticas entre nações de diferentes idiomas, com alguns países defendendo o ensino do espanhol como uma estratégia para estreitar laços culturais, históricos e econômicos, enquanto outros se posicionavam contrariamente à obrigatoriedade.

Na América do Sul, o espanhol é predominante na maioria dos países, com exceção de algumas nações onde predominam idiomas como inglês, francês e holandês. A obrigatoriedade do ensino do espanhol, conforme estabelecida pela legislação de 2005, dialogava com interesses estratégicos relacionados à integração regional e à ampliação da presença cultural e econômica do Brasil no contexto internacional. A lei estipulava que o idioma deveria ser ofertado obrigatoriamente pelas escolas, embora a matrícula dos alunos fosse facultativa, e estabelecia um prazo de cinco anos

para que os sistemas de ensino implementassem a medida.

Segundo Martins, Petri e Cervo (2018), ao definirmos que determinado conhecimento é necessário para a formação do sujeito, se colocam em jogo disputas sobre a validade dos saberes, como também sobre a quais são considerados legítimos para a formação do sujeito. O que implica na delimitação de quais parcelas do saber se tornarão acessíveis ou até mesmo disponíveis no ambiente escolar.

Dessa forma, a trajetória do ensino do espanhol no Brasil evidencia um jogo de forças políticas e ideológicas que ultrapassam a esfera educacional. Ao longo das últimas décadas, o idioma tem sido posicionado ora como uma ferramenta essencial para a aproximação com os países vizinhos, ora como uma língua secundária diante das exigências do mercado global. Essa oscilação demonstra como as políticas linguísticas são marcadas por disputas discursivas que atravessam os sentidos atribuídos às línguas estrangeiras no Brasil.

Um gesto de interpretação

Para o nosso gesto de interpretação, tomaremos como corpus de análise, representados no Quadro 1 a seguir, os textos das leis nº 11.161/2005 e nº 13.415/2017 para então buscar compreendê-los como um gesto político que silencia possibilidades de integração cultural e histórica.

Quadro 1 – Recorte representativo das leis nº 11.161/2005 e nº 13.415/2017

Lei nº 11.161/2005	Lei nº 13.415/2017
Art. 1º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio. § 1º O processo de implantação deverá estar concluído no prazo de cinco anos, a partir da implantação desta Lei.	Art. 35 § 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

De modo inicial, recorreremos às considerações de Orlandi (1997), em relação ao silêncio como constitutivo do sentido, mas, na ordem discursiva, podendo ser, também, apagamento, interdito. Nesse sentido, o deslocamento que buscamos propor retomando a construção da autora em relação do silêncio, se dá em direção da obrigatoriedade do espanhol pela Lei nº 13.415/2017 poder ser interpretada como um gesto de silenciamento de uma possibilidade discursiva, onde as condições de integração regional e cultural são deixadas em segundo plano. Orlandi (1997), também argumenta que o silêncio pode ser um espaço de resistência ou de submissão. No caso das políticas educacionais brasileiras, o silenciamento do espanhol como idioma obrigatório não é um simples abandono, mas um gesto que reflete escolhas políticas e ideológicas. O evidenciamento do inglês como idioma obrigatório cria um cenário em que o espanhol é relegado a um papel secundário, silenciando discursivamente como língua de mediação histórica e cultural.

Ainda a partir das reflexões de Orlandi (1997), podemos compreender que o silêncio denuncia os sentidos possíveis que foram interditados e as memórias que foram excluídas. Diante dessa perspectiva, percebemos uma mudança de prioridade discursiva e política, que silencia a memória de integração regional anteriormente estabelecida pelo espanhol. O gesto político de revogação da obrigatoriedade, portanto, não apenas restringe as possibilidades educacionais, mas também reconfigura as relações simbólicas entre o Brasil e seus vizinhos hispanofalantes. Assim, começamos a entender como o silêncio atua, não apenas na ausência de palavras, mas na estruturação de políticas e escolhas discursivas que configuram o espaço educacional e cultural.

Para desdobrar de forma mais pontual as implicações discursivas das leis 11.161/2005 e 13.415/2017, é necessário analisar os fragmentos

que constituem a estrutura dessas legislações. No Art. 1º da Lei 11.161/2005, observa-se uma contradição interna: embora a oferta do espanhol fosse obrigatória, a matrícula dos alunos era facultativa. Esse enunciado já carrega um gesto de silenciamento, pois restringe a abrangência da língua ao individual, deixando de lado seu papel enquanto instrumento de integração regional. Com a Lei 13.415/2017, essa contradição é agravada: o espaço do espanhol é relegado à optatividade, dependente da “disponibilidade de oferta”. Essa condição não é neutra; é um gesto de apagamento que retira o espaço simbólico do espanhol como língua de circulação histórica e cultural. A optatividade, portanto, é mais do que um termo administrativo: é um silenciamento que fragiliza a posição discursiva da língua espanhola no Brasil.

Uma vez mais, Orlandi (1997) traz uma contribuição fundamental para compreendermos o funcionamento do silêncio no discurso. O silêncio não é apenas a ausência de palavras, mas um elemento constitutivo dos processos de significação. Nesse sentido, o silenciamento da língua espanhola no Brasil pode ser compreendido como um apagamento discursivo que interdita sentidos possíveis sobre integração regional, cooperação cultural, sobre a luta ideológica e que conjuga o trabalho de memórias históricas compartilhadas com os países hispanofalantes.

Ao abordar o trabalho da memória, em específico, a memória discursiva em relação ao ensino do espanhol no Brasil, a compreendemos, pelas palavras de Orlandi (2015), como “o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra” (Orlandi, 2015, p. 26). De tudo quanto precede e ao analisar o contexto das leis educacionais, podemos explicitar que a optatividade da língua espanhola é um gesto

político que privilegia a hegemonia do inglês, criando um silêncio em torno das possibilidades discursivas do espanhol. Como destaca Orlandi (1997), o silêncio pode ser também um espaço de resistência, onde os sentidos interditados encontram outras formas de emergir. Nesse caso, a prática docente e os movimentos em defesa da língua espanhola podem ser compreendidos como formas de resistência a esse silenciamento.

Além disso, é possível compreender que o silenciamento do espanhol nas políticas linguísticas educacionais brasileiras vai além de uma escolha administrativa, configurando-se como uma exclusão discursiva com implicações. A revogação da obrigatoriedade do ensino de espanhol e sua transformação em disciplina optativa não se trata apenas de uma mudança de estrutura curricular, mas de um movimento que marginaliza o papel da língua espanhola nas relações culturais e históricas latino-americanas e ainda mais, que retira a possibilidade de um ensino plural, em prol da interculturalidade. Conforme Orlandi (1997), esse silêncio se caracteriza como uma interdição que limita a emergência de certos sentidos e memórias. Nesse contexto, a optatividade do espanhol reflete uma escolha ideológica que reforça uma determinada hegemonia e apaga as possibilidades de integração regional, bem como uma escolha relacionada ao político, ou seja, ao direcionamento de sentidos (Orlandi, 1990), em relação à interdição e à escolha de uma língua estrangeira em detrimento de outra(s). Essa mudança não só (re)significa (n) o espaço da língua espanhola no Brasil, mas também deixa em segundo plano as relações de cooperação histórica com os países vizinhos.

Da certeza à condicionalidade

Ao compararmos as leis nº 11.161/2005 e nº 13.415/2017, percebemos que a escolha lexical utilizada na formulação dos artigos

apresenta mais do que apenas mudanças administrativas; ela inscreve relações de poder e sentidos discursivos que silenciam línguas no currículo escolar. Ao passo que a lei de 2005 estabelece que “o ensino da língua espanhola será implantado gradativamente nos currículos plenos do ensino médio”, a lei de 2017 afirma que os currículos “incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, preferencialmente o espanhol”.

A mudança dos verbos “ser” para “poder” não é neutra. O verbo “ser” carrega um sentido de certeza, determinação, de obrigatoriedade, já que, gramaticalmente o verbo ser é um verbo de ligação, que tem por característica expressar um estado permanente ou a continuidade de um estado. Desse modo, na lei de 2005, o ensino de língua espanhola é garantido na oferta das escolas, mesmo que a matrícula seja facultativa. Em contrapartida, na lei de 2017, a passagem para “poder” coloca a oferta do ensino de língua espanhola em um campo de incerteza, que dependem de variáveis como: disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. Assim, se instaura uma fragilidade discursiva do espanhol, que deixa de ser obrigatório e começa a estar condicionado a determinadas circunstâncias ideológicas e políticas que restringem ainda mais a sua presença.

O contraste entre “ser” e “poder” apresenta um jogo discursivo que reforça a língua inglesa como parte do currículo, naturalizada, da ordem da evidência, em relação a um sempre já-la, enquanto a língua espanhola é uma opção de pouco prestígio, secundária, a depender de fatores estruturais que podem dificultar a sua oferta. Ao determinar que a oferta de língua espanhola “poderá” acontecer, a responsabilidade é transferida para os sistemas de ensino, o que resulta em um possível progressivo apagamento do espanhol do ambiente escolar.

Esse deslocamento no regime de funcionamento do ensino da língua espanhola marca um processo de apagamento simbólico, que pode ser compreendido a partir do conceito de silenciamento discursivo proposto por Orlandi (2007). O silenciamento não implica ausência total de discurso, mas sim um funcionamento que desloca certos sentidos para a periferia, tornando-os menos acessíveis. A escolha lexical da lei de 2017, ao condicionar a oferta da língua espanhola à expressão “poderão ofertar”, não apenas reconfigura a política educacional, mas também reestrutura as condições de possibilidade do dizer sobre o espanhol no contexto escolar. Como apontado por Pêcheux (1990), os discursos se constituem por um jogo de relações de força, em que determinadas formações discursivas predominam sobre outras. A predominância do inglês, por exemplo, inscreve-se nesse jogo como um efeito da ideologia dominante, que naturaliza sua posição hegemônica no ensino de línguas estrangeiras.

Além disso, é importante considerar que essa mudança discursiva não opera de maneira isolada, mas se articula a um conjunto mais amplo de relações políticas e sociais. O deslocamento do espanhol para uma posição de opcionalidade reduzida aponta para um processo de desvalorização da sua presença nas políticas linguísticas brasileiras, reforçando uma hierarquização das línguas estrangeiras ensinadas nas escolas. A própria formulação da nova legislação pode ser entendida como um efeito discursivo de processos históricos que favorecem o fortalecimento de uma determinada memória discursiva em detrimento de outra, inscrevendo a língua inglesa como a escolha legítima, ao passo que o espanhol passa a ocupar um lugar de secundarização e precarização no ensino.

Dessa forma, a escolha dos verbos não se reduz a uma mera questão gramatical, mas configura uma construção discursiva que reforça a hierarquização das línguas no sistema

educacional brasileiro. Enquanto a presença da língua inglesa é instituída como uma certeza, a do espanhol é relegada à condição de possibilidade. Essa mudança não significa a exclusão total do espanhol do ambiente escolar, mas enfraquece sua posição, tornando-o secundário e condicionado a circunstâncias que restringem sua oferta. Assim, ao compararmos com a obrigatoriedade do inglês, percebe-se que a reformulação legal não apenas reestrutura a política linguística, mas também produz efeitos simbólicos que desvalorizam o ensino do espanhol no Brasil.

A passagem do verbo “ser” para “poder” não se trata apenas de uma mudança simples e quase insignificante na formulação das normas educacionais, ela indica uma transformação significativa nas políticas públicas e no olhar estatal sobre o papel das línguas estrangeiras no processo de formação do estudante brasileiro. O verbo “ser”, presente na Lei nº 11.161/2005, indicava uma obrigação formal, como uma garantia de que o ensino de espanhol estaria presente, mesmo que de forma gradual, nos currículos do Ensino Médio. A imposição de que o espanhol seria implantado gradativamente refletia uma política pública que fortalecia a identidade latino-americana, como também preparava os estudantes para uma interação cultural com seus vizinhos hispanofalantes e possibilitava uma aprendizagem significativa e intercultural, ou seja, um olhar para a cultura do outro a partir da própria cultura. No entanto, a mudança para o verbo “poder” na Lei nº 13.415/2017 altera a obrigação em uma possibilidade baseada em condições, o que resulta no enfraquecimento da presença do espanhol e deixando-o como uma opção secundária ao inglês.

A alteração das leis reflete uma mudança na qual a hegemonia do inglês como língua global e dominante é algo naturalizado ou, como da ordem da evidência, de que todo mundo

saberia que a língua inglesa deveria ser a opção ensinada nas escolas, deixando o espanhol à margem, mesmo que esta seja língua oficial de 21 países, que, em sua grande maioria encontram-se na América Latina, sendo a segunda língua mais falada no mundo. Ao ser estabelecida essa política educacional brasileira, que causa o enfraquecimento da obrigatoriedade do espanhol, uma perspectiva de integração global com foco na competitividade internacional, ao passo que apaga a memória histórica e os vínculos regionais com países que utilizam a língua espanhola. Essa alteração não se trata apenas de um pequeno ajuste curricular, mas de um silenciamento discursivo, que silencia as oportunidades de integração regional.

A mudança no estatuto do espanhol dentro do currículo escolar não apenas aponta uma reconfiguração das políticas educacionais, mas também opera enquanto um efeito discursivo que marca a inscrição de relações de poder nos dizeres sobre a língua. No âmbito da Análise de Discurso Materialista, essa transformação pode ser compreendida como parte de um processo ideológico que regula quais línguas ocupam posições de centralidade e quais são deslocadas para a periferia do espaço escolar. Como aponta Orlandi (2007), o silenciamento não significa simplesmente a ausência da língua, mas a imposição de limites ao que pode ser dito sobre ela e às condições de sua permanência. Assim, a passagem de uma garantia explícita do ensino do espanhol para uma oferta facultativa indica não apenas um enfraquecimento institucional dessa língua no contexto educacional, mas um deslocamento mais amplo no imaginário político e social sobre sua relevância no Brasil.

A análise de Celada (2002) permite compreender como a oposição do espanhol no Brasil é atravessada por um funcionamento discursivo que o coloca em um lugar de instabilidade, marcado por um pertencimento parcial e uma alteridade mitigada. Esse estatuto intermediário

apresenta-se na formulação das políticas linguísticas, que ora aproximam o espanhol da identidade regional latino-americana, ora o distanciam em favor de línguas consideradas de maior prestígio internacional. No caso da Lei nº 13.415/2017, essa ambiguidade se materializa na passagem do ensino obrigatório para a oferta facultativa, deslocando o espanhol para um espaço discursivo de menor legitimidade. Assim, a disputa discursiva em torno do espanhol não se limita a decisões administrativas, mas revela um jogo de forças ideológico que determina quais línguas ocupam posições centrais e quais são marginalizadas na educação brasileira.

Nesse sentido, a hierarquização linguística instaurada pela nova legislação não apenas define qual língua estrangeira será prioritária, mas inscreve no currículo uma determinada ordem discursiva que orienta os sentidos sobre a aprendizagem de línguas no país. O inglês, consolidado como língua global e de prestígio, emerge como um elemento incontestável da formação dos estudantes, enquanto o espanhol passa a figurar como uma possibilidade condicionada, reforçando um modelo de política linguística que prioriza a integração internacional em detrimento das relações regionais latino-americanas. Esse processo, portanto, não pode ser reduzido a uma simples mudança legislativa, pois se trata de um efeito da materialidade discursiva que regula quais línguas são legitimadas e quais são relegadas ao esquecimento. Como afirma Pêcheux (1990), o funcionamento dos discursos é atravessado por formações ideológicas que estruturam a produção de sentidos, e, nesse caso, a nova formulação legal opera como um mecanismo de apagamento do espanhol, reduzindo seu espaço e sua legitimidade no ensino público brasileiro.

Considerações finais

As análises desenvolvidas ao longo

deste trabalho são uma possível interpretação de como as políticas linguísticas no Brasil são atravessadas por relações de poder que determinam quais línguas ocupam posições centrais no sistema educacional e quais são deslocadas para a periferia. A comparação entre as leis nº 11.161/2005 e nº 13.415/2017 permitiu interpretar que a reformulação da política de ensino de línguas estrangeiras não se trata de uma mera alteração administrativa, mas de um movimento discursivo que reconfigura os sentidos atribuídos ao ensino do espanhol no país. Nesse contexto, a passagem do caráter obrigatório para a oferta facultativa do espanhol inscreve-se em um processo mais amplo de silenciamento, no qual a hegemonia do inglês é reforçada como parte de um projeto político e econômico alinhado a dinâmicas globais.

A decisão de revogar a obrigatoriedade de oferta do ensino de espanhol é uma mudança bastante significativa, que reflete uma reconfiguração ideológica das prioridades educacionais do país. Em um momento anterior, a língua espanhola era vista como uma ferramenta fundamental na integração entre regiões, assim “a língua estrangeira a ser ensinada na escola pública deveria ser exclusivamente o espanhol, por ser mais próximo de nós, que estamos inseridos na América Latina, e nem mesmo conhecemos a língua de nossos vizinhos de fronteira” (Bacalarski, 1996, p. 37). Esta percepção determinava que a proximidade regional, linguística e cultural com os países de língua espanhola deveria ser considerada no currículo escolar. Manter o espanhol como oferta obrigatória no currículo escolar não apenas expressava a inclusão da língua no documento, mas também consolidava a importância de fortalecer o vínculo com os países latino-americanos, estes que também vivenciaram uma história de colonização e lutas por independência. Entretanto, a alteração da obrigatoriedade da oferta do espanhol em uma opção condicionada de acordo com a Lei nº 13.415/2017 representa

uma ação de distanciamento dessas conexões, ao priorizar o inglês e a economia global, ao invés da cooperação entre essas regiões.

A oferta optativa do espanhol, por sua vez, carrega em si um gesto de apagamento simbólico, pois limita a presença dessa língua no contexto educacional e a reduz a uma escolha individual dos estudantes, desvinculando-a de um projeto educativo nacional mais amplo. Essa limitação não apenas enfraquece as possibilidades de integração cultural e histórica com os países latino-americanos, mas também silencia memórias compartilhadas, que poderiam contribuir para a construção de um discurso de regionalismo e cooperação. Ao restringir o acesso formal ao espanhol, o sistema educacional brasileiro reitera uma lógica que privilegia o inglês como língua universal, relegando o espanhol a um status periférico, mesmo em um contexto em que a maioria dos países vizinhos têm o espanhol como idioma oficial. Nesse sentido, o silenciamento do espanhol não é apenas administrativo ou curricular, mas um apagamento discursivo que reflete escolhas ideológicas e políticas.

O fato de o espanhol não ocupar um espaço de prestígio na política linguística brasileira reforça uma hierarquização das línguas estrangeiras, na qual o idioma hispânico, apesar de sua relevância geopolítica na América do Sul, é visto como menos necessário para a formação dos estudantes brasileiros. Essa construção discursiva não ocorre de maneira isolada, mas se insere em um cenário global no qual o domínio do inglês é constantemente reforçado como um requisito essencial para o mercado de trabalho e a mobilidade acadêmica, tornando o aprendizado de outras línguas estrangeiras secundário ou até dispensável.

Além disso, a análise do silêncio, conforme proposta por Orlandi (1997), permite compreender que as políticas educacionais não são neutras, mas constituem espaços de disputa

e resistência. O silêncio em torno do espanhol revela os sentidos interditados e as oportunidades de integração cultural que foram suprimidas. No entanto, ao mesmo tempo em que o silêncio atua como apagamento, ele pode também abrir brechas para formas de resistência, como movimentos em defesa do espanhol e práticas docentes comprometidas com a valorização da diversidade linguística. Pensamos ainda que o estudo das políticas linguísticas brasileiras explicita a necessidade de repensar o papel das línguas estrangeiras no currículo escolar, considerando não apenas os imperativos globais, mas também as demandas regionais e históricas. Valorizar o espanhol como idioma de ensino obrigatório significa reconhecer a importância das relações culturais e históricas entre o Brasil e seus vizinhos hispanofalantes, além de romper com uma lógica que reforça estruturas de poder globais. É, portanto, um gesto necessário para a construção de uma educação mais crítica e integrada ao contexto latino-americano.

No entanto, é fundamental reconhecer que os efeitos das políticas linguísticas não se esgotam nas formulações legais, pois os sentidos estão em constante movimento e atravessados por diferentes formações discursivas. Como aponta Pêcheux (1990), o discurso não é um reflexo direto das intenções dos sujeitos, mas um espaço de disputa em que determinadas formações discursivas predominam enquanto outras são marginalizadas. Assim, ainda que a legislação vigente restrinja a presença do espanhol no currículo, práticas sociais e pedagógicas podem tensionar essa condição, fazendo significar outros efeitos de sentido para o ensino da língua. Nesse cenário, o papel dos professores, das instituições e das comunidades escolares torna-se essencial na resignificação do lugar do espanhol na educação brasileira.

Além disso, a própria análise discursiva sobre essa reconfiguração legislativa abre caminhos para novas reflexões sobre o

funcionamento da ideologia e da memória discursiva nas políticas educacionais. Como nos alerta Orlandi (1997), o silêncio não significa apenas ausência de discurso, mas pode operar como um modo de significação que desloca determinados sentidos para a periferia. A posição instável do espanhol no Ensino Médio brasileiro mostra como certas línguas são legitimadas pelo Estado enquanto outras são submetidas a um regime de precarização. Entretanto, esse mesmo silêncio pode ser questionado e resignificado a partir de práticas discursivas que desafiam a hierarquia imposta e propõem novas formas de abordagem da política linguística no país.

Dessa forma, longe de encerrar a questão, este estudo busca contribuir para a compreensão das políticas linguísticas como espaços de disputa simbólica e ideológica, em que diferentes agentes atuam na construção de sentidos para as línguas estrangeiras no Brasil. Outras análises, a partir de diferentes referenciais da Análise de Discurso Materialista, poderão aprofundar essa discussão ao explorar, por exemplo, os efeitos da retirada do espanhol na formação dos estudantes, as estratégias discursivas mobilizadas pelos defensores da obrigatoriedade do idioma ou, ainda, a relação entre políticas linguísticas e geopolítica no contexto latino-americano. Assim, este trabalho se coloca como uma provocação para que novas leituras e questionamentos possam emergir, ampliando o debate sobre os sentidos que circulam na constituição do ensino de línguas estrangeiras no Brasil.

Referências

- BACALARSKI, M.C. (1996). O ensino da língua estrangeira na rede pública: disciplina ou atividade? In: Anais do IV Encontro de Professores de Línguas e Literaturas Estrangeiras. Assis: Unesp, vol. 1, seq. "Mesas-redondas", p. 37-39.
- BRASIL. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005.

Dispõe sobre o ensino de língua espanhola. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l111161.htm. Acesso em: 05 nov. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Dispõe sobre o ensino de língua espanhola. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 05 nov. 2024.

CELADA, Maria Teresa. O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira. 2002. 279 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

MARTINS, Taís da Silva; PETRI, Verli; CERVO, Larissa Montagner. Contradição, luta, resistência: reflexões sobre a exclusão da língua espanhola do currículo do ensino médio brasileiro. *Cadernos de Letras da UFF, Niterói*, v. 28, n. 57, p. 1–15, 2018. DOI: <https://doi.org/10.22409/cadletrasuff.2018n57a610>. Acesso em: 23 abr. 2023.

PÊCHEUX, Michel. O discurso. Estrutura ou acontecimento. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas, SP: Pontes, 1990.

PÊCHEUX, Michel. Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 5ª edição. 2014.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do Discurso. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi e Greciely Costa. Campinas, SP: Pontes Editores. 2019.

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

ORLANDI, Eni Puccinelli. As formas do silêncio: no movimento dos sentidos. Editora da UNICAMP, 1997.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Análise de Discurso:

princípios e procedimentos. São Paulo: Vozes, 2015.

Submissão: maio de 2025.

Aceite: setembro de 2025.

TRAÇOS E RETALHOS DA IRONIA CLARICIANA: SIGNIFICADOS, TENSÕES E CONTRAPONTO

Neilde Silva de França Bois¹
Priscila Andressa Crepaldi Venturim²

Resumo: Este artigo realiza uma leitura crítica do conto *A vida íntima de Laura*, de Clarice Lispector, com foco na articulação entre o discurso irônico e a teoria do riso. A utilização de personagens animais em interação com o universo humano transcende o mero recurso lúdico, instaurando uma estratégia literária que tensiona as fronteiras entre simplicidade narrativa e densidade filosófica. A ironia, interpretada à luz das reflexões de Søren Kierkegaard e Henri Bergson, emerge não apenas como efeito humorístico, mas como instrumento de desestabilização das certezas do leitor, instaurando um espaço de desconstrução crítica da subjetividade e da condição humana. Nesse sentido, o humor clariciano se configura como um gesto ambíguo: ao mesmo tempo em que entretém, desloca perspectivas e convoca à autorreflexão. Assim, Lispector subverte a aparente inocência de uma narrativa dirigida à infância, produzindo camadas de leitura que dialogam profundamente com a experiência adulta e com a complexidade existencial.

Palavras-chave: Ironia. Humor. Linguagem. Literária.

TRACES AND FRAGMENTS OF LISPECTOR'S IRONY: MEANINGS, TENSIONS, AND COUNTERPOINTS

Abstract: This article presents a critical reading of Clarice Lispector's short story *A vida íntima de Laura* (*The Intimate Life of Laura*), with particular emphasis on the interplay between ironic discourse and the theory of laughter. The use of animal characters interacting with the human universe transcends a merely playful device, establishing a literary strategy that negotiates the boundaries between narrative simplicity and philosophical depth. Irony, interpreted in light of the reflections of Søren Kierkegaard and Henri Bergson, emerges not only as a humorous effect but also as an instrument for unsettling the reader's certainties, thereby creating a space for the critical deconstruction of subjectivity and the human condition. In this sense, Lispector's humor takes shape as an ambiguous gesture: while it entertains, it simultaneously displaces perspectives and calls for self-reflection. Thus, Lispector subverts the apparent innocence of a narrative addressed to children, producing layers of meaning that resonate deeply with adult experience and existential complexity.

Keywords: Irony. Humor. Language. Literature.

¹ Doutoranda em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná-UNIOESTE. neildef@gmail.com

² Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE priscilaacventurim@gmail.com

Introdução

Clarice Lispector ocupa um lugar singular na literatura brasileira, caracterizado por uma prosa introspectiva que desafia classificações fáceis; sua obra, vasta e complexa, frequentemente associada a um fluxo de consciência denso e a uma investigação profunda da subjetividade, parece, à primeira vista, distante do universo infantojuvenil, mas, a partir da década de 1960, a autora aventura-se por esse campo, produzindo narrativas que, sob uma aparente simplicidade, carregam a mesma potência filosófica e existencial de seus romances e contos para adultos. Nascida na Ucrânia em 10 de dezembro de 1920, Clarice veio para o Brasil com sua família aos dois meses de idade, numa tentativa de escapar da perseguição aos judeus na Europa e da guerra civil instalada na Rússia naquele momento; cresceu em Recife, naturalizou-se brasileira e, embora jornalista por formação, dedicou-se à literatura por meio de uma prosa intimista, um modo próprio de escrever e pensar o mundo. Sua primeira obra, *Perto do Coração Selvagem* (1944), não foi bem compreendida por grande parte dos leitores da época, sendo considerada excessivamente inovadora para os padrões literários vigentes, mas já revelava um estilo singular, marcado por metáforas, paradoxos e antíteses, recursos que, embora pertencentes ao campo da poesia, tornaram-se marcas de sua escrita em prosa.

Em seus textos, Clarice Lispector parte de uma imersão profunda em sua própria experiência, que pode ser entendida como uma espécie de “viagem ao consciente”. Além disso, a autora buscou dar visibilidade ao universo feminino, retratando a mulher não apenas como figura doméstica ou materna, mas também como agente capaz de criar, prover e agir no mundo. As protagonistas de seus romances e contos são, em sua maioria, personagens simples, cujas experiências cotidianas revelam conflitos psicológicos complexos. À medida

que a narrativa se desenrola, essas personagens constroem simbolicamente significados, permitindo ao leitor acessar camadas profundas da subjetividade feminina e refletir sobre as múltiplas dimensões da existência humana.

O conto *A vida íntima de Laura* (1974) constitui uma janela privilegiada para o universo lírico e irônico de Clarice Lispector, revelando sua maestria em utilizar a ironia não como simples recurso humorístico, mas como uma sofisticada ferramenta de conhecimento. Através da figura de uma galinha, a autora desfaz fronteiras entre humano e animal, trivial e transcendente, instaurando com o leitor um pacto de cumplicidade e reflexão. Nesse processo, o narrador aproxima-se do interlocutor, questionando-o sobre personagens construídas a partir de animais – como peixes, coelhos, baratas, ratos, galinhas e cachorros – que, ao longo das histórias, são transformados pelo contato com o universo humano. No caso específico de Laura, uma galinha cheia de orgulho e vaidade que “pensava que pensava”, a narrativa constrói uma personagem dotada de profundidade e vontade própria, cujas digressões convidam o leitor não apenas a acompanhar sua trajetória, mas também a refletir criticamente e participar ativamente do jogo literário.

A fundamentação teórica deste estudo apoia-se, em grande medida, nas obras de Søren Kierkegaard e Henri Bergson. Kierkegaard, ao analisar o discurso irônico, enfatiza a dualidade entre fenômeno e conceito, situando a ironia em um espaço de mal-entendidos capaz de instigar a reflexão; segundo ele, sua manifestação e esgotamento encontram-se em Sócrates, cuja subjetividade se sobrepõe à história universal, elevando-se à segunda potência — a subjetividade da subjetividade, ou a reflexão da reflexão — momento em que a realidade toma consciência da ironia como ponto de vista declarado. Bergson, por sua vez, compreende o riso como um mecanismo de crítica e reflexão, capaz de

desnudar automatismos sociais e provocar distanciamento analítico. Nos contos de Clarice Lispector, essas perspectivas convergem, pois a ironia não se limita a um artifício literário, mas constitui-se em instrumento crítico para questionar convenções sociais e normas de comportamento, ao mesmo tempo em que conduz o leitor a participar de um processo de indagação e elaboração reflexiva, como Kierkegaard propõe ao preparar seu interlocutor para respostas que se desdobram no próprio ato da leitura.

A Fronteira Diluída: Clarice Lispector e a literatura infanto juvenil

“[...] na infância as descobertas terão sido como num laboratório onde se acha o que se achar? [...] Mas como adulto terei a coragem infantil de me perder? Perder-se significa ir achando e nem saber o que fazer do que se for achando.” (LISPECTOR, 1964/2020. p. 13)

Clarice Lispector (1925-1977) é amplamente reconhecida como uma das maiores escritoras brasileiras, com obras traduzidas e publicadas em diversos países. Entretanto, sua produção no campo da literatura infantojuvenil permanece menos explorada pela crítica e pouco conhecida pelo grande público. A partir da década de 1960, Clarice publica contos destinados às crianças e jovens, mas que dialogam de forma intensa com sua literatura voltada ao público adulto. Essas narrativas, marcadas por intertextualidade, paródias e paráfrases, revelam escolhas literárias específicas, entre as quais a ironia se destaca como recurso recorrente. Nos contos *O mistério do coelho pensante*, *A vida íntima de Laura*, *A mulher que matou os peixes*, *Quase de verdade* e *Como nasceram as estrelas*, observa-se um jogo linguístico e literário que se constrói, sobretudo, por meio de personagens animais. Esses seres, no entanto, ultrapassam a

dimensão do fabuloso e adquirem significados que evocam indagações próprias da experiência humana. Nessas narrativas, o diálogo entre criatura, criador e leitor é constantemente estabelecido, de modo que as dores, preocupações e alegrias relatadas parecem, em determinados momentos, pertencer ao próprio leitor.

Essa abordagem gerou, por vezes, estranhamento, pois suas histórias não se limitam a “ensinar” ou “entreter” no sentido convencional. Elas buscam despertar a percepção, a sensibilidade e o questionamento. A autora não subestima a capacidade intelectual e emocional de seu público infantil, tratando-o como um interlocutor válido para discutir temas como a passagem do tempo, a solidão, a angústia da existência e o mistério da vida e da morte. A ironia, nesse contexto, torna-se a linguagem ideal para mediar essa complexidade, permitindo que verdades difíceis sejam ditas com uma leveza que as torna palatáveis, mas não menos impactantes.

Fundamentos Teóricos da Ironia e do Riso

1.A Ironia como Negação e Subjetividade em Kierkegaard

Eu representava a ironia da sociedade, o prazer da vida e o prazer mais refinado, mas sem uma pitada de espírito “sério e positivo”; em compensação, era extremamente interessante e mordaz (KIERKEGAARD, 2002, p. 62).

Em sua tese *O conceito de Ironia* (1841), Søren Kierkegaard investiga o discurso irônico a partir do método socrático, estabelecendo a ironia como representação da ambiguidade e, portanto, aberta a múltiplas interpretações; em Sócrates, ela não corresponde exatamente ao conceito atual, mas manifesta-se na simulação da ignorância, estratégia pela qual o filósofo,

por meio de questionamentos, levava o interlocutor à contradição e, conseqüentemente, ao reconhecimento de seu erro. Para Kierkegaard, o ironista é aquele que alcança um estágio de “liberdade negativa”, no qual a subjetividade se sobrepõe à realidade dada, negando sua validade absoluta, e a ironia emerge, assim, da tensão entre o fenômeno (o que é dito ou aparenta ser) e o conceito (o que se quer dizer ou o que realmente é). Essa perspectiva é fundamental para compreender a prosa clariceana, pois o narrador de *A vida íntima de Laura* encarna tal postura ao dirigir-se ao leitor com falsa modéstia e aparente simplicidade, negando a seriedade do discurso filosófico ao mesmo tempo em que o exerce; ao caracterizar Laura como “bastante burra”, mas dotada de “pensamentozinhos” e “sentimentozinhos”, Lispector joga com a dualidade entre a aparência animal (fenômeno) e a complexidade da consciência que lhe é atribuída (conceito), instaurando uma ironia que obriga o leitor a abandonar certezas e a participar ativamente da construção de sentido, em consonância com o que Orlandi observa.

“[...]a ironia expõe a incompletude e a indeterminação da linguagem porque afirma o diferente (a polissemia) jogando sobre o mesmo (a paráfrase) e vice - versa. A ironia não pode ser vista como um desvio ou um sentido a mais, mas um sentido diferente” (ORLANDI, 1983. p. 45)

Na literatura o termo está ligado à arte de zombar de algo ou alguém com o objetivo de através da provocação obter alguma resposta do leitor, ouvinte ou interlocutor. Tem por finalidade denunciar, criticar ou mesmo censurar algo.

O Riso como Gesto Social em Henri Bergson

Enquanto Kierkegaard foca na dimensão

subjetiva da ironia, Henri Bergson, em *O Riso: ensaio sobre o significado da comicidade* (1900), analisa o humor como um fenômeno eminentemente social. Para Bergson, rimos de tudo aquilo que representa algo de mecânico aplicado sobre o vivo. O riso surge quando uma pessoa age de forma automática, rígida ou desatenta, como um autômato, quebrando a fluidez e a adaptabilidade esperadas da vida. O riso, portanto, funciona como um corretivo social, uma espécie de castigo brando para reprimir a excentricidade e a rigidez e incentivar a flexibilidade.

O riso não possui uma interpretação uniforme, variando de acordo com a experiência e a percepção de cada indivíduo. Basta observar a performance de um humorista diante de uma grande plateia: enquanto parte do público reage prontamente à piada, outros permanecem em silêncio, e alguns manifestam o riso apenas alguns instantes depois. Tal diferença não significa que a piada seja mais ou menos engraçada, mas evidencia que o processo de recepção e compreensão do humor se constrói de maneira singular em cada sujeito.

Ainda em sua obra *O riso*, Bergson (1941) observa que o riso é um fenômeno exclusivamente humano, uma paisagem, por exemplo, não pode ser cômica, mas apenas bela, sublime, insignificante ou feia. Os animais, por sua vez, somente nos parecem engraçados quando lhes atribuímos atitudes ou características humanas, já que o ser humano não é apenas o único capaz de rir, mas também de provocar o riso. Para Bergson, o riso constitui uma reação inconsciente que, ao mesmo tempo, se configura como gesto social, uma vez que está relacionado à avaliação de comportamentos considerados adequados ou inadequados em determinado grupo.

Toda rigidez do caráter, do espírito e mesmo do corpo é suspeita para a sociedade, por ser

o possível sinal de uma atividade adormecida e também de uma atividade que se isola, que tende a afastar-se do centro comum em torno do qual a sociedade gravita, de uma excentricidade, enfim. E, no entanto, a sociedade não pode intervir nisso por meio de alguma repressão material, pois ela não está sendo materialmente afetada. Ela está em presença de algo que a preocupa, mas somente como sintoma – apenas uma ameaça, no máximo um gesto. Será, portanto, com um simples gesto que ela responderá. O riso deve ser alguma coisa desse tipo, uma espécie de gesto social. Pelo medo que inspira, o riso reprime as excentricidades, mantém constantemente vigilantes e em contato recíproco certas atividades de ordem acessória que correriam o risco de isolar-se e adormecer; flexibiliza enfim tudo o que pode restar de rigidez mecânica na superfície do corpo social. (BERGSON, 1983. p. 145).

As teorias que buscam explicar a origem do riso são diversas e remontam à Antiguidade. Platão e Aristóteles, por exemplo, defendiam a chamada teoria da superioridade, segundo a qual rimos a partir de uma sensação de superioridade, utilizando o humor como forma de expressar desprezo em relação àqueles que consideramos inferiores. Já para o filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804), o riso resulta da frustração inesperada de uma expectativa: uma piada torna-se engraçada porque cria no ouvinte uma expectativa em relação ao desfecho, e sua eficácia está justamente no caráter imprevisto da conclusão. Por isso, como observa o próprio Kant, uma piada explicada perde sua força, anulando o riso. Em outra perspectiva, a teoria do alívio, formulada por Sigmund Freud (1856-1939), aponta que o riso funcionaria como uma via de escape para impulsos socialmente reprimidos, relacionados não apenas à sexualidade e à agressividade, mas também ao impulso lúdico que, como lembra o físico Marcelo Gleiser, tende a ser negligenciado na vida adulta. Nesse sentido, o universo infantil revela-se privilegiado para a compreensão do riso, já que nele o humor emerge de modo mais espontâneo e livre, dispensando grandes provocações externas.

A teoria bergsoniana ilumina

perfeitamente o humor presente em A vida íntima de Laura. Rimos de Laura porque seus comportamentos são descritos como uma série de automatismos: ela “come por pura mania”, foge “cacarejando feito uma doida” por medo, e seu maior orgulho é ser a galinha “mais limpa e a mais penteada”. Essas atitudes, embora próprias de um animal, são apresentadas de forma a espelhar as vaidades, os medos irracionais e os hábitos mecânicos dos seres humanos. Ao rirmos da “rigidez” de Laura, estamos, como prevê Bergson, exercendo um gesto social que, indiretamente, critica nossa própria falta de flexibilidade e consciência.

Análise de A Vida Íntima de Laura

A Voz Narrativa: Cumplicidade e Distanciamento Irônico

A arte de contar histórias é tão antiga quanto a vida em comunidade, pois reflete a necessidade humana de compartilhar sentimentos, descobertas e desejos. De modo complementar, a curiosidade em conhecer, ouvir e saber sobre o outro é igualmente inerente à condição humana. Os contadores de histórias surgem, portanto, dessa dualidade entre narrar e imaginar aquilo que se escuta. Ao longo do tempo, os contos e as práticas de contação foram recriando e reinventando universos, personagens, lugares e tradições, assim como transformando as próprias formas de narrar. O conto, presente desde a ancestralidade, ocupa um lugar indissociável da vida humana, constituindo-se como um dos mais antigos modos de transmissão de saberes e experiências. Segundo o dicionário de termos literários, o conto.

Desde as origens, o conto é definido, formalmente, pela brevidade: uma narrativa curta e linear, envolvendo poucas personagens; concentrada em uma única ação, de curta duração temporal e situada num só espaço.

Dessa necessidade de brevidade, deriva a grande arte do conto que, mais que qualquer outro gênero em prosa, exige que o escritor seja um verdadeiro alquimista na manipulação da palavra. (COELHO, 2009. documento online)

Como gênero literário, o conto atravessou gerações, inicialmente marcado por narrativas de caráter moralizante. Tratava-se, em geral, de textos breves, com personagens construídas a partir das relações humanas e de suas capacidades, frequentemente representadas por animais que assumiam características e comportamentos próprios do homem. Desde a Antiguidade, os registros dessas tradições alimentaram o imaginário popular, suscitando múltiplas interpretações e, muitas vezes, sugerindo transformações de comportamento. Contudo, definir com precisão o que seja o conto não é tarefa simples, dada a diversidade de formas, funções e sentidos que esse gênero assumiu ao longo da história.. Cortázar (1993) em uma tentativa de definir o conto, diz:

É preciso chegarmos a ter uma ideia viva do que é o conto, e isso é sempre difícil na medida em que as ideias tendem para o abstrato, para a desvitalização de seu conteúdo, enquanto que, por sua vez, a vida rejeita esse laço que a conceitualização lhe quer atirar para fixá-la e encerrá-la numa categoria. Mas se não tivermos a ideia viva do que é um conto, teremos perdido tempo, porque um conto, em última análise, se move nesse plano do homem onde a vida e a expressão dessa vida travam uma batalha fraternal, se me for permitido o termo; e o resultado dessa batalha é o próprio conto, uma síntese viva ao mesmo tempo que uma vida sintetizada, algo assim como um tremor de água dentro de um cristal, uma fugacidade numa permanência. (CORTÁZAR, 1993. p. 150)

Cortázar (1993) observa que o conto, mais do que qualquer outro gênero em prosa, exige do escritor a habilidade de um verdadeiro alquimista na manipulação das palavras. Clarice Lispector encarna exemplarmente esse papel, pois suas narrativas, ainda que revestidas de

simplicidade na superfície, desdobram-se em múltiplas camadas de significados que desafiam tanto o leitor iniciante quanto o mais experiente. Em suas obras destinadas ao público infantojuvenil, esse alquimismo narrativo se manifesta no modo como a autora aborda temas universais, a vida, a morte, a passagem do tempo, as escolhas cotidianas, por meio de histórias aparentemente banais, mas carregadas de densidade filosófica.

No conto *A vida íntima de Laura*, por exemplo, a existência de uma galinha, animal corriqueiro e muitas vezes subestimado, transforma-se em uma metáfora poderosa da condição humana. Ao narrar os hábitos e as fragilidades dessa personagem, Clarice convida o leitor a refletir sobre a precariedade da vida, a inevitabilidade da morte e a relevância das pequenas experiências. Assim, o que poderia ser apenas uma história infantil adquire contornos de meditação existencial, instaurando um diálogo entre o universo da criança e o do adulto.

Dessa forma, Clarice Lispector reafirma o que Cortázar postulava: o conto é capaz de condensar em poucas páginas um impacto de leitura comparável ao de um romance. Essa condensação, longe de simplificar, exige precisão cirúrgica no uso da linguagem e na construção das imagens, o que justifica a comparação com a alquimia. Clarice, ao manipular o banal para revelar o essencial, transforma a leitura em uma experiência estética e reflexiva, revelando o potencial do conto não apenas como entretenimento, mas como espaço privilegiado de questionamento e de autoconhecimento.

Dessa premissa surge uma possível criação de teoria do conto que corrobora com a ideia do crítico e contista Edgar Allan Poe:

Se nos pedissem para designar a classe de composição que, ao lado do poema, pudesse melhor satisfazer as exigências de grande genialidade, que pudesse oferecer a esta o

mais vantajoso campo para o seu exercício, deveríamos falar sem hesitação do conto em prosa, como o senhor Hawthorne tem aqui demonstrado. Referimo-nos à narrativa em prosa curta, que exige de meia hora até uma ou duas horas de leitura atenta. O romance comum tem suas objeções, devido à sua extensão, pelos motivos já citados em destaque. Como não pode ser lido numa assentada, perde, é claro, a imensa força derivada da totalidade. Os interesses do mundo que intervêm durante as pausas da leitura modificam, desviam, anulam, em maior ou menor grau, as impressões do livro. Porém, a simples detenção da leitura por si só seria suficiente para destruir a verdadeira unidade. No conto breve, no entanto, o autor pode levar a cabo a totalidade de sua intenção, seja ela qual for. Durante a hora de leitura, a alma do leitor está nas mãos do escritor. Não há influências externas ou extrínsecas, produzidas pelo cansaço ou pela interrupção. (POE, 1987, p. 47).

De acordo com a proposição acima, a literatura contemporânea, aqui representada por Clarice Lispector, evidencia em seus contos voltados ao público infantojuvenil profundas indagações sobre a vida, as escolhas e as consequências que delas decorrem. Em seus textos, fica evidente que a autora recorre à ironia como instrumento de provocação, convidando o leitor a refletir sobre questões que, muitas vezes, transcendem a experiência alheia e remetem à própria existência. Essa articulação entre leveza narrativa e densidade reflexiva demonstra como Clarice aproxima crianças e adultos de inquietações universais, oferecendo, em suas histórias, um espaço de introspecção e questionamento ético e existencial.

O tecido que constrói os textos clariceanos é formado por linhas que perpassam campos diversos da linguagem, com uma escrita aparentemente simples, porém completamente direta, a escritora atrai o leitor de forma sutil, como uma aranha tece hábil, silenciosamente e supostamente desinteressada sua teia, preparando-se para capturar qualquer animal desatento que se aproxime. Lispector habilmente aproxima o narrador do leitor, quase como um confidente. Sua construção da voz narrativa é, talvez, o elemento mais sofisticado do conto. O

narrador estabelece desde a primeira linha um pacto de intimidade com o leitor: “Vou logo explicando o que quer dizer ‘vida íntima’. É assim: vida íntima quer dizer que a gente não deve contar a todo mundo o que se passa na casa da gente” (LISPECTOR, 1974, p. 2). Com essa “explicação”, ele comete uma contradição performática: define intimidade como algo que não se conta, exatamente no momento em que se prepara para contar tudo.

Essa é a primeira camada da ironia, que se aprofunda quando ele desafia o leitor a um jogo: “Agora adivinhe quem é Laura. Dou-lhe um beijo na testa se você adivinhar. E duvido que você acerte!” (LISPECTOR, 1999, p. 05). Ao adotar o tom de uma brincadeira infantil, o narrador cria uma relação de cumplicidade, mas também de distanciamento irônico. Ele se coloca na posição de quem detém o saber (ele sabe quem é Laura), mas o faz de maneira lúdica, desarmando as defesas do leitor e preparando-o para aceitar as verdades profundas que serão reveladas por meio de uma história aparentemente trivial. Essa voz que é, ao mesmo tempo, próxima e distante, simples e complexa, é o motor da ironia que permeia toda a narrativa.

Ao fazer isso, Lispector engaja o leitor e o desafiando a refletir sobre o que significa intimidade. O conto se transforma em um espaço lúdico, onde a adivinhação do leitor se torna um jogo interativo, evidenciando a leveza e a profundidade de uma narrativa que não é apenas para crianças, mas para qualquer um que se disponha a ouvir.

Assim se constrói a trama textual nas obras de Clarice Lispector. Nos diversos contos que escreveu para o público infantojuvenil, a autora costura palavras explorando de forma recorrente o universo da linguagem, recorrendo ao uso de metáforas, paradoxos e, em alguns casos, da ironia. Essa abordagem é evidente já no início do conto *A vida íntima de Laura*, em que a palavra “íntima” é apresentada de

maneira paradoxal: ao explicar que intimidade se relaciona àquilo que não se conta, Clarice, paradoxalmente, narra a história. Contudo, não se trata de um relato de fofoca, mas de uma narrativa destinada àqueles que são próximos, no caso, o leitor. Ao estruturar o texto dessa forma, a autora desperta a curiosidade e engaja o leitor, convidando-o a ouvir e a se sentir incluído nesse universo narrativo cuidadosamente construído.

“Vou logo explicando o que quer dizer “Vida íntima”. É assim vida íntima quer dizer que a gente não deve contar a todo mundo o que se passa na casa da gente. São coisas que não se dizem a qualquer pessoa. Pois vou contar a vida íntima de Laura. Agora adivinhe quem é Laura [...]” (LISPECTOR, 1974. p. 07)

O enredo adquire características típicas da contação de histórias ao aproximar o leitor de maneira lúdica. Em uma espécie de brincadeira quase real, o narrador desafia o leitor a adivinhar quem é Laura: “Agora adivinhe quem é Laura. Dou-lhe um beijo na testa se você adivinhar. E duvido que você acerte! Dê três palpites. Viu como é difícil” (LISPECTOR, 1999, 05). Essa interação transforma a leitura em um jogo compartilhado, no qual narrador e leitor se aproximam e interagem como se fossem adultos e crianças, promovendo um vínculo afetivo e envolvente que reforça o caráter participativo da narrativa.

Laura como Espelho Humano: O Antropomorfismo e a Crítica à Vaidade

O uso do antropomorfismo em *A vida íntima* de Laura vai muito além da simples atribuição de características humanas a um animal, como em uma fábula tradicional. Lispector utiliza a condição animal de Laura para potencializar a crítica às vaidades humanas. Ao projetar traços como orgulho, medo e preocupação com a aparência em uma galinha, a

autora os desnuda de sua solenidade, revelando seu caráter mecânico e, por vezes, ridículo.

A descrição de Laura é um mosaico de contradições humanas: ela tem o pescoço mais feio, mas se acha bonita por dentro; é bastante burra, mas orgulhosa de seus pensamentos; vive com um medo danado de pessoas, mas se vangloria de ser a maior botadeira de ovos da vizinhança. Esses traços refletem a busca humana por autoafirmação, o conflito entre a autoimagem e a realidade, e as pequenas vaidades que sustentam o ego. A ironia reside no fato de que, ao observarmos essas características em uma galinha, somos forçados a reconhecer o quão automáticas e pouco refletidas elas podem ser em nós mesmos. A galinha, em sua simplicidade, torna-se um espelho incômodo e cômico da complexidade humana.

Laura, a galinha, simboliza a busca por significado em meio à simplicidade de sua existência. Os traços que a definem, seu orgulho, sua vaidade e sua capacidade de pensar que pensa, refletem as vaidades humanas. O protagonismo de Laura, apesar de trivial, nos propõe um questionamento: até que ponto a simplicidade da vida esconde complexidades? Laura tem um pescoço feio, mas é descrita como bonita por dentro, realçando assim a ironia que permeia a percepção humana e a realidade.

Esta galinha-mulher de comportamento atabalhado e ingênuo acompanhada de outras personagens na história expõe a dicotomia de espaços, o dentro e fora sendo que, lá fora é representado pelo quintal de dona Luísa e reflete num ambiente para imaginar, pensar o mundo externo atrelado ao lá dentro ou à segurança do lar (a casa), configurando portanto o espaço para a memória como define Gaston Bachelard (1993, p. 26) “um corpo de imagens que dão ao homem razões ou ilusões de estabilidade”, a casa então é o elemento que transmite proteção “Sem ela, o homem seria um ser disperso. Ela mantém o homem através das tempestades do

céu e das tempestades da vida”.

Clarice Lispector, enquanto escritora e contadora de histórias, constrói a vida de Laura a partir de elementos que remetem às atitudes e características humanas. Nessa construção, a provocação do riso e do humor se desenvolve de maneira gradual ao longo do texto, gerando uma experiência de leitura que evolui conforme a narrativa avança. Esse efeito está alinhado à reflexão de Bergson (1859-1941), para quem o riso surge justamente da percepção das nuances humanas e das incongruências comportamentais, consolidando o humor como um recurso literário que engaja o leitor e estimula a reflexão sobre a condição humana.

Acho que vou ter que contar uma verdade. A verdade é que Laura tem o pescoço mais feio que já vi no mundo. Mas você não se importa, não é? Porque o que vale mesmo é ser bonito por dentro. Você tem beleza por dentro? Aposto como tem. Como é que eu sei? É que estou adivinhando você. Outra verdade: Laura é bastante burra. Tem gente que acha ela burríssima, mas isto também é exagero: quem conhece bem Laura é que sabe que Laura tem seus pensamentozinhos e sentimentozinhos. Não muitos, mas que tem, tem. Só porque sabe que não é completamente burra ela fica toda prosa e boba. (LISPECTOR, 1999. p. 9)

Nesse trecho, o narrador dirige-se ao leitor de forma próxima, lembrando a postura de uma mãe que oferece conselhos a uma criança, orientando sobre questões morais e sociais. Ao mesmo tempo, Clarice estabelece limites claros entre o personagem e o leitor: Laura, a galinha protagonista, pensa que pensa, mas, na realidade, “não pensa coisíssima alguma”. Essa estrutura narrativa reflete, de modo simbólico, a posição da criança, que, embora consciente de seus próprios pensamentos, ainda não detém autoridade plena sobre suas decisões. Por outro lado, os pensamentozinhos e sentimentozinhos de Laura permitem ao leitor vislumbrar as vaidades, o orgulho e as pequenas contradições da psique humana, revelando a sutileza com que

Clarice explora o humor, a ironia e a reflexão ética nas narrativas infantojuvenis. Usando a ironia e o humor a escritora aborda temas relevantes concernentes à natureza humana como o medo e a morte;

Laura quase não deixa gente nenhuma fazer carinho nela. Porque tem um medo danado de pessoas. Se alguém chega perto dela, sem ser para dar milho, ela foge com grande barulheira, cacarejando feito uma doida. Ela cacareja assim: não me matem! Não me matem! (LISPECTOR, 1999. p. 11).

Através da ironia, Lispector aborda questões morais que desafiam as perspectivas do leitor. A frase “Laura quase não deixa gente nenhuma fazer carinho nela” (LISPECTOR, 1999, p.11) materializa o medo que permeia a vida, não só da galinha, mas também das crianças e, por extensão, dos adultos. A relação entre Laura e o mundo humano contrasta o inocente com o temeroso, criando um espaço onde a moralidade e a vulnerabilidade coexistem.

Entretanto, a ingênua galinha ignora seu grau de importância enquanto viva “Mas ninguém tem intenção de matá-la porque ela é a galinha que bota mais ovos em todo o falinheiro e mesmo nos das vizinhanças” (LISPECTOR, 1999. p. 13), enquanto for a maior “botadeira” nada lhe acontecerá.

A Vida Banal como Palco Existencial: O Medo e a Morte

O tema da morte é tratado com uma ambivalência profundamente irônica. O narrador reflete, em diálogo com o leitor, sobre o paradoxo de se afeiçoar a um ser que, culturalmente, é visto como alimento: “É engraçado gostar de galinha viva mas ao mesmo tempo também gostar de comer galinha ao molho pardo. É que as pessoas são uma gente

meio esquisitona” (LISPECTOR, 1999, p. 20). Essa constatação, feita em tom de confiança, expõe a contradição humana entre afeto e utilitarismo. O clímax dessa reflexão ocorre quando Laura ouve a cozinheira planejar seu destino: um “ótimo molho pardo”. A consciência da morte, mediada pela linguagem humana que ela não compreende mas intui, desencadeia a transformação final da personagem. No cotidiano de Laura, esse paradoxo se transforma em fonte de medo da morte; ao ouvir a cozinheira comentar com Dona Luísa que a galinha estava envelhecendo e que daria um ótimo molho pardo, sua apreensão se intensifica. Nesse ponto, o narrador intervém novamente, assumindo os pensamentos de Laura, uma vez que, conforme já foi estabelecido, ela “não pensa”. Dessa forma, o narrador articula a reflexão que Laura não poderia expressar, expondo a tensão entre vida e morte, afeto e utilidade, e revelando o humor irônico que permeia toda a narrativa.

[...] é muito melhor morrer sendo útil e gostosa para uma gente que sempre me tratou bem, essa gente por exemplo não me matou nenhuma vez. (A galinha é tão burra que não sabe que só se morre uma vez, ela pensa que todos os dias a gente morre uma vez.) Além disso Laura estaria sentindo, se sentisse, que Dona Luísa nunca ia comê-la. Gostava muito de viver. (LISPECTOR, 1999. p. 23).

Lispector também aborda questões sociais em seus contos infantojuvenis, como o racismo e o preconceito, utilizando a narrativa para instruir o leitor-criança sobre valores éticos e sociais. Ao explicar que as diferenças são relevantes para os seres humanos, mas que, diante de Deus, todos são iguais, a autora recorre a exemplos do universo das galinhas, comparando aquelas com comportamentos e características físicas semelhantes às que se distinguem por atributos diferentes, destacando, de forma específica, a galinha carijó. Dessa maneira, Clarice constrói uma narrativa pedagógica e reflexiva, capaz de

introduzir o jovem leitor à compreensão da diversidade e da igualdade, articulando educação moral e literária de forma sutil e envolvente.

“As outras são muito parecidas com ela: também meio ruiva e meio marrom. Só uma galinha diferente delas: uma carijó toda de enfeites preto e branco. Mas elas não desprezam a carijó por ser de outra raça. Elas até parecem saber que para Deus não existem essas bobagens de raça melhor ou pior”. (LISPECTOR, 1999. p. 14)

Em *A vida íntima de Laura*, a narrativa acompanha a vida de uma galinha que, em seus acontecimentos cotidianos, espelha o ciclo humano: nascer, crescer, atingir a maturidade, gerar descendentes, envelhecer e preparar-se para a morte. Clarice Lispector apresenta Laura, uma galinha aparentemente comum, vivenciando a espera pelo nascimento de seu filhote, o que implica preocupações com a aparência, refletindo o cuidado estético e social que acompanha o período gestacional. Quando o pinto emerge do ovo, a dinâmica remete ao puerpério feminino: inicialmente, a mãe não considera o filho bonito “Depois que saiu inteiro da casca do ovo, apareceu aquela coisa feinha e magrinha” (LISPECTOR, 1999. p.16) e, em seguida, recebe a visita das amigas que, admirando incessantemente o novo rebento, intensificam a socialização em torno do nascimento. O comportamento do filhote, que segue os passos da mãe e se alimenta sem parar, reforça a analogia com o cuidado materno e as pequenas adaptações do pós-parto.

No entanto, a rotina tranquila de Laura é interrompida de forma abrupta: Dona Luísa, reconhecendo sua importância como maior botadeira do terreiro, a empresta a um quintal vizinho, estabelecendo para ela a missão de produzir muitos ovos — a principal função que desempenha com excelência. Nesse novo contexto, Laura encontra-se afastada de Hermany, seu filho, e do parceiro Luís:

“Foi assim que Laura se viu entre galinhas desconhecidas e sem Luís” (LISPECTOR, 1999, p. 18). A mudança abrupta ilustra não apenas o desafio da maternidade e da separação, mas também a inserção da galinha em um universo desconhecido, evocando reflexões sobre perdas, responsabilidades e adaptação, similares às experiências humanas no período do puerpério.

Clarice Lispector recorreu a diferentes animais para compor suas narrativas, destacando-se a presença da galinha em três contos: O ovo e a galinha, A galinha e A vida íntima de Laura. Essa recorrência revela o apreço da autora por esse personagem: “Quando eu era do tamanho de você, ficava horas e horas olhando para as galinhas. Não sei por quê. Conheço tanto as galinhas que podia nunca mais parar de contar”. A ave e sua “vidinha” aparentemente comum funcionam como metáfora da mulher da época — também singular, com poucas expectativas e sem voz própria. Ao retratar a galinha, Clarice reflete sobre a condição feminina, revelando mulheres que existiam à margem, cuja vida cotidiana passava despercebida e que, por não serem ouvidas, tampouco precisavam reivindicar atenção.

Além disso, a intertextualidade com outros contos de Clarice Lispector, como O mistério do coelho pensante, contribui significativamente para o diálogo entre os universos infantil e adulto. Essa articulação não se limita a simples referências narrativas, mas cria conexões temáticas, estruturais e simbólicas entre as obras, permitindo que elementos recorrentes, como personagens animais, jogos de linguagem e reflexões existenciais, ressoem de forma ampliada. A sutileza com que Lispector entrelaça essas esferas resulta em uma ironia sofisticada, que vai além de uma estratégia retórica: ela penetra na essência do ser humano, refletindo emoções, dúvidas e experiências universais que transcendem a idade, aproximando leitores de diferentes faixas etárias de uma compreensão

compartilhada da vida e da condição humana.

Esse discurso irônico, segundo Bergson, assemelha-se a uma descrição minuciosa do ideal apresentada como se fosse fato. No conto A vida íntima de Laura, a ironia se manifesta em momentos de inversão de valores, em que situações cotidianas ou características dos personagens são exageradas, ou deslocadas de seu contexto habitual com fins cômicos. Essa estratégia não apenas provoca o riso, mas também permite uma reflexão sutil sobre comportamentos humanos, reforçando a capacidade do humor de revelar contradições, limites e idiosincrasias da vida social e individual.

No trecho em que Clarice Lispector imagina Laura falando, a autora constrói situações aparentemente ingênuas, mas que revelam múltiplos sentidos: “Eu queria que Laura soubesse falar. Ela ia dizer tanta burrice engraçada que só vendo. Ela ia dizer assim, por exemplo: ‘você sabe que uma coisa vermelha é vermelha?’ [...] Mas por que faz ratos? Não sei” (LISPECTOR, 1999, p. 95). Nesse contexto, a narrativa combina simplicidade e complexidade, utilizando o absurdo e a lógica própria da personagem para provocar o riso.

Essa estratégia exemplifica perfeitamente o que Bergson (1983, p. 90) descreve sobre a ironia: “A interferência de dois sistemas na mesma frase é uma fonte inesgotável de efeitos jocosos (...) Aqui os dois sistemas de ideias se sobrepõem realmente numa única frase, e temos as mesmas palavras; aproveitamos simplesmente a diversidade de sentido que uma palavra pode ter.” Entre essas duas citações, percebe-se que Clarice manipula a linguagem de forma a criar efeitos duplos: a fala infantil de Laura é engraçada, mas ao mesmo tempo espelha reflexões humanas universais. A autora combina a ingenuidade do discurso com múltiplos níveis de sentido, permitindo que o leitor se divirta enquanto é convidado a refletir sobre percepção,

valor e existência, revelando a potência da ironia e do humor como instrumentos de análise da condição humana.

A Crise de Identidade e a Sobrevivência pela Negação do Eu

O desfecho do conto é a culminação da ironia narrativa, surpreendendo o leitor por uma transformação em Laura: a galinha, inicialmente considerada tão burra, aprende, justamente a partir de sua ingenuidade, a se libertar do medo da morte e a lidar com a própria finitude. Diante da ameaça da morte, Laura tem sua primeira ideia consciente. Sua identidade, até então construída sobre o orgulho de ser a galinha mais limpa e a mais penteada, torna-se um perigo. A solução que encontra é, paradoxalmente, a negação dessa mesma identidade. Ao enfiar o bico na lama, lambuzando-se e despenteando-se, ela abandona a postura de galinha arrumada e passa a se confundir com as demais aves do quintal. Essa ação simbólica representa não apenas uma ruptura com a rigidez social e estética que a aprisionava, mas também um gesto de autonomia e sobrevivência, revelando, de forma lúdica e irônica, a capacidade de adaptação e liberdade presentes mesmo nos personagens mais simples.

Então ela meteu o bico na lama, se lambuzou toda e se despenteou. Veja que ela não era tão burra assim: ela sabia que os outros só a reconheciam mesmo porque ela era a mais limpa e a mais penteada do galinheiro. Quando a cozinheira apareceu Laura ficou com medo, mas se garantindo com a bondade e o amor de Dona Luísa. A cozinheira pegou uma galinha chamada Zeferina, meio arruivada e meio marrom, que era muito parecida com Laura (LISPECTOR, 1999. p. 24)

O ato de se sujar é um gesto de subversão. Laura sobrevive ao se tornar anônima, ao se dissolver na massa de galinhas comuns. A ironia

final é mordaz: a sobrevivência não vem da afirmação do eu, mas de sua anulação. A galinha que era orgulhosa de sua individualidade só escapa da morte ao abandoná-la. Essa virada inesperada desafia a lógica do leitor e exemplifica perfeitamente a teoria da incongruência de Kant e Schopenhauer, na qual o riso (ou o espanto reflexivo) emerge da quebra súbita entre o conceito esperado (o destino trágico) e o objeto real (a sobrevivência astuta).

Apesar do desfecho apresentado, o conto provoca uma incongruência inquietante ao leitor, criando uma quebra do raciocínio lógico. Ao longo da narrativa, a simplicidade e ingenuidade atribuídas à galinha Laura sugerem que seu destino final seria servir de prato principal, conforme os indícios e a linguagem irônica presentes no texto. No entanto, a virada inesperada desafia essa expectativa, exemplificando um princípio central da teoria do conto: a narrativa se constrói a partir de tensões entre expectativa e surpresa, previsibilidade e ruptura. Essa técnica não apenas mantém o leitor atento, mas também permite que o conto explore múltiplos níveis de sentido, reforçando sua capacidade de provocar reflexão sobre comportamentos humanos, humor, ironia e a própria condição da vida, mesmo quando apresentada através da perspectiva de uma personagem aparentemente simples. Schopenhauer, baseado na teoria da incongruência de Immanuel Kant afirma:

[...] a causa do riso em todos os casos é simplesmente a percepção súbita de uma incongruência entre conceito e os objetos reais que foram pensados a partir de determinada relação estabelecida, e o próprio riso é apenas uma expressão desta incongruência. (SCHOPENHAUER, 2012. p. 95)

A escrita de Clarice Lispector constitui, em grande medida, um convite a adentrar os labirintos da psique humana, desafiando o leitor a confrontar a densidade da existência

em suas múltiplas contradições. Seu estilo, que alia aparente simplicidade a uma profundidade filosófica rara, transforma cada enunciado em espaço de reflexão sobre a vida e suas ambiguidades. Em *A vida íntima de Laura*, essa complexidade manifesta-se de modo particularmente sutil: por meio de diálogos intimistas e de uma linguagem que se apresenta como acessível, mas que, em sua plurissignificação, desvela camadas de sentido que ultrapassam o universo infantojuvenil, instaurando uma experiência de leitura ao mesmo tempo delicada e provocadora.

Considerações finais

A análise da ironia em *A vida íntima de Laura* evidencia a densidade de um texto que transcende os limites da literatura infantojuvenil tradicional, reafirmando a singularidade da escrita clariceana e sua capacidade de dialogar simultaneamente com o público jovem e com leitores adultos atentos à complexidade existencial. Clarice Lispector, fiel ao seu projeto literário de sondar os paradoxos da condição humana, evita lições moralizantes ou respostas simplistas; em vez disso, ela conduz o leitor a uma experiência estética que articula humor, introspecção e reflexão filosófica. Sua linguagem, marcada pela plurissignificação, pela ambiguidade e pela sutileza, demonstra que temas universais — como a morte, o orgulho, o narcisismo e as fragilidades da consciência — podem ser explorados com uma leveza aparente que, paradoxalmente, intensifica a profundidade do texto, permitindo que o riso e a contemplação coexistam de maneira produtiva.

Dentro dessa perspectiva, a ironia assume um papel estruturante. Quando iluminada pelas formulações de Kierkegaard, ela se revela como espaço de tensão entre fenômeno e conceito, instigando o leitor a refletir sobre a disparidade entre aparências e essência; sob a ótica de Bergson, cumpre a função de distanciamento

crítico, oferecendo uma visão satírica sobre as limitações e vaidades humanas. Assim, a ironia não se limita à dimensão estética ou humorística: ela sustenta o diálogo cúmplice entre narrador e leitor, organiza a crítica aos defeitos e exageros da protagonista Laura e orienta a construção de um desfecho que é simultaneamente paradoxal, lúdico e revelador de contradições fundamentais da experiência humana.

A voz narrativa, por sua vez, é marcada por um antropomorfismo crítico que não apenas humaniza as personagens animais e atribui-lhes densidade psicológica, mas também desloca certezas estabelecidas e evidencia as incongruências do comportamento social. Esse deslocamento configura um pacto de leitura ativo, exigindo do leitor atenção, interpretação e engajamento reflexivo. Nessa tensão entre participação e observação, emerge a função epistemológica da ironia clariceana: ela não apenas diverte, mas ensina a ler as sutilezas da existência, revelando como fragilidade e força, riso e tragédia, se entrelaçam na constituição da experiência humana.

Ao considerar a obra sob essa lente crítica, percebemos que a genialidade de Lispector não reside apenas na originalidade estilística ou na economia narrativa, mas também na forma como ela promove a formação de leitores mais sensíveis, críticos e capazes de transitar entre diferentes camadas de significado. A ironia, nesse contexto, não se reduz a um recurso retórico ou a um mero artifício literário: ela configura-se como uma estratégia epistemológica e estética, reafirmando a literatura como espaço insubstituível de compreensão, questionamento e expressão da complexidade da vida, e demonstrando que a obra infantojuvenil pode, simultaneamente, ser profunda, lúdica e filosoficamente inquietante.

Referências

ARAUJO, Rodrigo da Costa. O olhar, os bichos e outras transgressões no conto “Amor”, de

Clarice Lispector. Revista Querubim - Revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais, Niterói, ano 8, nº 16, v. 2, p.136-145, 2013.

BACHELARD, Gaston. A poética do espaço. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BARBOSA, Vânia Maria Castelo. MORAES, Vera Lucia Albuquerque de. A linguagem de Clarice Lispector como desautomatização da vida. Revista de Letras, número 29 – vol. 1 2. Universidade Federal do Ceará, 2007/2008. Disponível em <http://www.revistadeletras.ufc.br/rl29Art09.pdf> acesso em 20 de Fevereiro de 2024.

BERGSON, Henri. O riso. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores S.A, 1983.

CHIAPPINI, Ligia. Mulheres, galinhas e mendigos: Clarice Lispector, contos em confronto. Revista Mulheres e Literatura – Vol. 2 – 1998. Disponível em <https://litcult.net/2012/11/06/mulheres-galinhas-e-mendigos-clarice-lispector-contos-em-confronto/> Acesso em 25 de Fevereiro de 2024.

COELHO, Nelly Novaes. Conto. In: E-Dicionário de termos literários. 29 de dezembro de 2009. Disponível em: <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/conto/>. Acesso em 13 de dezembro de 2023.

CORTÁZAR, Julio. Valise de cronópio. Trad. Davi Arrigucci Jr. e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 1993.

LEITE, Thiago Ribeiro de Magalhães. Sobre a teoria do risível de Schopenhauer. Periagoge. UCB, Vol. 1 – número 1, 2018. Disponível em: < file:///tmp/mozilla_neildelinux20040/8919-43919-2-PB-1.pdf > Acesso em 26 de Fevereiro de 2024.

LIMA, Eduarda Cristina. CRUVINEL, Larissa Warzocha Fernandes. Literatura

brasileira contemporânea: correspondências entre Cíntia Moschovich e Clarice Lispector. Revista Trama, vol. 16. número 38. Unioeste, 2020. Disponível em: file:///tmp/mozilla_neildelinux20040/22357-92713-1-PB.pdf acesso em 25 de Fevereiro de 2024.

LISPECTOR, Clarice. A paixão segundo G.H. 1a ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1964/2020.

LISPECTOR, Clarice. A vida íntima de Laura. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LOTTERMANN, Clarice. A morte que liberta e o morto que aprisiona. Revista Trama – vol. 1 – número 1. UNIOESTE, 2005. disponível em file:///tmp/mozilla_neildelinux20040/597-2081-1-PB.pdf Acesso em 21 de Fevereiro de 2024.

ORLANDI, Eni Puccinelli. A linguagem e seu funcionamento. São Paulo: Pontes, 1983.

SILVEIRA, Evanildo da. Por que Clarice Lispector, uma escritora de difícil leitura, é uma das autoras brasileiras mais citadas na internet. BBC News Brasil. Vera Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, 10 de Dezembro de 2020. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/geral-55251307>. Acesso em 27 de Fevereiro de 2024.

TABACARU, Sabina. Uma visão geral das Teorias do Humor: aplicação da Incongruência e da Superioridade ao sarcasmo. Trad. Douglas Rabelo de Sousa, Maria Gabriela Rodrigues de Castro, Winola Weiss Pires Cunha, Filipe Mantovani Ferreira. EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação, Ilhéus, n. 9, p. 115-136, dez.2015.

Submissão: março de 2025

Aceite: setembro de 2025

RACIALIDADE E SILÊNCIO: A EXCLUSÃO DA COR NO CENSO BRASILEIRO (1970-1979)

Ana Paula Pereira Ferreira

1

Resumo: Este trabalho analisa os discursos presentes nas notícias veiculadas em periódicos do estado do Paraná na década de 1970 acerca da exclusão da categoria “cor” nos censos demográficos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A partir da Análise de Discurso Materialista (AD), busca-se compreender como esse gesto discursivo contribuiu para reforçar a ideologia da democracia racial, promover o apagamento das desigualdades raciais e tensionar a identificação racial no Brasil. A ausência da categoria “cor” não é compreendida como decisão autônoma sem razões ideológicas e sociais, mas como prática política e ideológica vinculada ao cenário da ditadura civil-militar (1964–1985), que pretendia projetar a imagem de uma nação homogênea e em progresso. De acordo com Munanga (2024), a mestiçagem foi elevada no Brasil a um “mito fundador da identidade nacional”, funcionando como discurso ideológico que esconde e naturaliza as desigualdades raciais. Essa operação se sustenta em categorias deslizantes, que, segundo Gonzalez (2020), conferem ao negro um lugar subalternizado sob a aparência de integração cordial.

Palavras-chave: Negritude. Negro. Moreno. Censo 1970. Cor.

RACIALITY AND SILENCE: THE EXCLUSION OF COLOR IN THE BRAZILIAN CENSUS (1970–1979)

Abstract: This study analyzes the discourses present in news reports published in newspapers from the state of Paraná during the 1970s concerning the exclusion of the “color” category from the demographic censuses of the Brazilian Institute of Geography and Statistics (IBGE). Based on Materialist Discourse Analysis (DA), the aim is to understand how this discursive gesture contributed to reinforcing the ideology of racial democracy, promoting the erasure of racial inequalities, and straining racial identification in Brazil. The absence of the “color” category is not understood as an autonomous decision without ideological and social motivations, but rather as a political and ideological practice linked to the context of the civil-military dictatorship (1964–1985), which sought to project the image of a homogeneous and progressive nation. According to Munanga (2024), miscegenation in Brazil was elevated to a “foundational myth of national identity,” functioning as an ideological discourse that conceals and naturalizes racial inequalities. This operation relies on sliding categories, which, according to Gonzalez (2020), assign Black people a subordinated position under the guise of cordial integration.

Keywords: Blackness. Black. Moreno. 1970 Census. Color.

1 Graduada em Letras Português. Mestranda em Estudos Linguísticos no Programa de Pós-Graduação em Letras na UFPR.
E-mail: anapaulapefer@gmail.com

Introdução

A categoria racial frequentemente sinaliza um lugar de disputa no Brasil, sobretudo quando se trata da forma como o Estado e as instituições a produzem, classificam e fazem circular sentidos a seu respeito. A decisão do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nas décadas de 1970 e 1979, de suprimir a categoria “cor” dos censos demográficos, constitui um movimento que nos possibilita relacionar a ação de um órgão estatal responsável pela coleta e organização de dados populacionais, com a inscrição de um projeto político-ideológico em consonância com o contexto histórico e social da época. Não se trata, portanto, de uma tomada de posição passível de neutralidade, mas de uma prática discursiva que carrega efeitos de sentido em torno dos processos de identificação no Brasil, mobilizando apagamentos, silenciamentos e deslocamentos de significação.

O objetivo deste trabalho é analisar quais discursos são atravessados nas notícias veiculadas em periódicos do estado do Paraná durante os anos 1970, especificamente no recorte temporal que coincide com a exclusão da categoria “cor” dos censos demográficos do IBGE. Ao observarmos como esses periódicos noticiaram, comentaram ou silenciaram a respeito dessa exclusão, buscamos compreender de que maneira os discursos jornalísticos se articulam à memória discursiva da democracia racial brasileira (Freyre, [1933] 2003), reforçando a ideia de um país livre de tensões raciais e, ao mesmo tempo, promovendo o apagamento das desigualdades estruturais que atravessam a vida da população negra (Munanga, 2024, 2003; Gonzalez, 2020).

A decisão de não contabilizar a “cor” da população não se deu em um vazio histórico. Ao contrário, está profundamente vinculada à ideologia do período da ditadura civil-militar (1964–1985), regime que buscava consolidar a imagem de uma nação moderna, homogênea

e em progresso, apagando conflitos sociais e raciais de sua superfície discursiva (Nascimento, 2016; Domingues, 2005). Nesse sentido, a não nomeação da raça ou da cor se tornou um gesto político de silenciamento: se não há classificação racial oficial, não há, aparentemente, desigualdade racial. Tal gesto sustenta e atualiza o mito da democracia racial, segundo o qual negros e brancos convivem em harmonia no Brasil, sem as tensões vistas em países como os Estados Unidos ou a África do Sul (Figueiredo, 2015).

A exclusão da categoria “cor” nos censos tensiona os modos de identificação racial no país. Isso porque a impossibilidade de nomear-se oficialmente enquanto negro e/ou indígena restringe os espaços de enunciação do sujeito racializado e desloca os sentidos em circulação sobre a mestiçagem, a negritude e a branquitude. No lugar da designação racial, proliferam termos como “moreno” e “morenice”, que, longe de serem categorias transparentes, operam como formas ambíguas e estrategicamente posicionadas para escamotear desigualdades, ao mesmo tempo em que produzem efeitos de inclusão simbólica no imaginário da mestiçagem. Segundo Munanga (2024, p. 149), o mestiço vive uma indefinição social e política:

O mestiço brasileiro simboliza plenamente essa ambiguidade, cuja consequência na sua própria definição é fatal, num país onde ele é de início indefinido. Ele é ‘um e outro’, ‘o mesmo e o diferente’, ‘nem um nem outro’, ‘ser e não ser’, ‘pertencer e não pertence’. Essa indefinição social – evitada na ideologia racial norte-americana e no regime do apartheid –, conjugada com o ideário do branqueamento, dificulta tanto a sua identidade como mestiço, quanto a sua opção de identidade negra. A sua opção fica hipoteticamente adiada, pois espera, um dia, ser ‘branco’, pela ‘miscigenação’.

Dessa forma, discutir a circulação desses termos na imprensa paranaense das décadas de 1970 e 1979 significa interrogar os jogos

de significação que atravessam a mestiçagem e a racialidade no Brasil. Conforme Pêcheux (1995), “o discurso não é a transmissão de uma informação, mas o lugar material onde se realizam os efeitos de sentido”. Nessa perspectiva, o termo “moreno” pode ser mobilizado para designar desde um branco de pele levemente bronzeada até um negro de pele clara, funcionando como categoria deslizante que impede a fixação de fronteiras raciais nítidas. Já a noção de “morenidade” remete a uma valorização cultural da mestiçagem como traço identitário nacional, associando-se à ideia de beleza, simpatia e cordialidade, mas ao mesmo tempo mascarando hierarquias de classe e raça. Em ambos os casos, trata-se de designações que participam do jogo de apagamento da negritude e indígena, diluindo-a em uma zona cinzenta de classificações que fragilizam a possibilidade de afirmação racial negra.

A análise proposta inscreve-se no campo da Análise de Discurso Materialista (AD), a partir das formulações de Michel Pêcheux (1995) e de Eni Orlandi (2007, 2020) que nos permite compreender como os sentidos se produzem na relação entre língua, ideologia e história. Segundo Pêcheux (1995), a língua não é concebida como um sistema transparente de significação, mas como material atravessado pela ideologia e pela historicidade. O discurso, por sua vez, não é apenas transmissão de informação, mas prática material de linguagem em que o sujeito se constitui e é constituído.

Interessa-nos, portanto, compreender a exclusão da categoria “cor” como gesto de apagamento, que se atualiza em diferentes materialidades discursivas, entre elas o discurso jornalístico. O apagamento, nesse sentido, não é ausência pura e simples, mas um funcionamento discursivo que silencia determinados sentidos enquanto autoriza a circulação de outros (Orlandi, 2007). Ao silenciar a raça como dado censitário, o discurso

estatal desloca o problema do racismo estrutural para o terreno da invisibilidade estatística, o que repercute nos modos de dizer da imprensa e, consequentemente, nas formas de subjetivação da população brasileira.

O recorte geográfico do estado do Paraná, ainda que específico, permite situar a análise em um contexto singular da formação social brasileira. Região marcada por intensos fluxos migratórios europeus, o Paraná consolidou ao longo do século XX um discurso identitário fortemente ligado à branquitude, que tende a invisibilizar a presença negra e indígena em seu território. Nesse sentido, analisar a imprensa paranaense dos anos 1970 é também desvelar como esse imaginário regional dialoga com o discurso nacional da mestiçagem e da democracia racial, produzindo efeitos de apagamento ainda mais acentuados sobre a população negra.

Ao nos debruçarmos sobre as notícias dessa época, não buscamos apenas identificar a presença ou ausência de menções à categoria racial, mas compreender como a linguagem jornalística participa ativamente da produção de sentidos sobre raça e mestiçagem no Brasil. A imprensa, como instância discursiva, não se limita a refletir a “realidade”, mas a produz discursivamente, inscrevendo-se em redes de memória e ideologia que conformam o modo como a sociedade significa a si mesma. Assim, a análise das notícias veiculadas nos periódicos paranaenses permite investigar os modos de funcionamento do discurso sobre raça no Brasil em um momento histórico crucial, em que a exclusão da categoria “cor” dos censos reforça e atualiza a narrativa oficial de uma nação mestiça e racialmente harmoniosa.

Referencial teórico

O objetivo deste trabalho é analisar os discursos presentes nas notícias veiculadas em

periódicos do estado do Paraná nas décadas de 1970 e 1979 sobre a exclusão da categoria “cor” nos censos demográficos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) à época. A pesquisa busca compreender como essa exclusão operou discursivamente para reforçar o discurso da democracia racial, promover o apagamento das desigualdades raciais e tensionar a identificação racial no Brasil. Além disso, discutiremos os sentidos atribuídos a termos como “moreno” e “morenise”, considerando os jogos de significação associados à mestiçagem, racialidade e classe social. A análise é orientada pelos conceitos de memória discursiva, apagamento e regularidades enunciativas da Análise de Discurso Materialista, bem como estudos sobre a racialidade da população brasileira.

A pesquisa foi realizada na Hemeroteca Digital Brasileira (disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>), utilizando palavras-chave como “censo; raça”, “IBGE; cor” e “cor; IBGE”. O levantamento concentrou-se em notícias publicadas no estado do Paraná entre as décadas de 1970 e 1979. Os resultados da busca destacaram notícias relacionadas ao censo demográfico de 1970, realizado durante o governo da ditadura militar de Emílio Garrastazu Médici, no qual não incluiu a categoria cor da pele. Essa omissão foi reiterada no censo de 1980, conduzido no governo militar de João Baptista de Oliveira Figueiredo, como indicam notícias de 1979 que informavam que a cor novamente não seria contabilizada.

As notícias analisadas foram extraídas de dois periódicos: o “Diário do Paraná” (publicado entre 1955 e 1983) e o “Correio de Notícias” (ativo de 1970 a 1999). Esses documentos fornecem dados para investigar os discursos que sustentaram a exclusão da cor nos censos demográficos, explorando como essa decisão foi justificada, naturalizada ou questionada

nos espaços midiáticos da época. Assim, a análise permite compreender os processos de apagamento e silenciamento discursivos em torno da identidade racial no Brasil.

Para desenvolver a análise dos periódicos, utilizaremos a noção de memória discursiva de Michel Pêcheux. Em seu artigo “Papel da Memória”, Pêcheux discorre sobre o funcionamento discursivo da memória como uma estruturação de materialidade discursiva complexa. Nesse sentido, a memória discursiva não apenas evoca sentidos passados, mas também se atualiza no presente discurso. Como afirma Pêcheux (2015, p. 45):

[Memória discursiva é a] estruturação de materialidade discursiva complexa, estendida em uma dialética de repetição e regularização: a memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem a restabelecer os ‘implícitos’ de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao legível.

A memória discursiva, portanto, atua como um arquivo heterogêneo que possibilita a constituição de novos sentidos em um determinado enunciado. Segundo Pêcheux (2015), ela não é uma memória individual ou psicológica, mas um fenômeno sócio-histórico e ideológico, intrinsecamente relacionado ao interdiscurso – ou seja, àquilo que já foi dito e constitui a base de todo dizer. É por meio dela que os sujeitos se inscrevem nas formações discursivas e nos sentidos que estas autorizam, sempre em tensão com os processos de resistência e deslocamento.

Nesse sentido, o sujeito é compreendido como descentrado, afetado pela língua, pela história e pela ideologia, cindido pelo inconsciente. Segundo Orlandi (2020), o sujeito não é plenamente consciente do que diz, mas se constitui pela interpelação ideológica,

identificando-se com a formação discursiva que o domina. Esse processo de assujeitamento é contraditório, pois o sujeito é simultaneamente livre para significar e submetido à língua para o fazer.

A formação discursiva (FD), por sua vez, determina o que pode e deve ser dito em uma conjuntura sócio-histórica específica, representando as formações ideológicas no discurso. Para Orlandi (2020), os sentidos não estão nas palavras em si, mas são produzidos pela relação entre linguagem e ideologia.

Em diálogo com Pêcheux, Eni Orlandi, em “As Formas do Silêncio”, também contribui para essa reflexão ao abordar o papel do silêncio na significação. Como aponta Orlandi (2007, p. 36):

O silêncio é assim a ‘respiração’ (o fôlego) da significação; um lugar de recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido. Reduto do possível, do múltiplo, o silêncio abre espaço para o que não é ‘um’, para o que permite o movimento do sujeito.

Esse conceito de silêncio complementa a discussão sobre a memória discursiva ao dar visibilidade em como as ausências também constituem o discurso, permitindo a emergência de novos sentidos ou apagamentos. Dessa forma, buscamos integrar essas perspectivas para investigar como os discursos veiculados nos periódicos do Paraná contribuíram para produzir e reproduzir sentidos sobre a racialidade no Brasil, em especial no contexto da exclusão da categoria “cor” nos censos do IBGE durante o período da ditadura militar no Brasil.

Ao refletir sobre a materialidade da língua e o arquivo textual, em “Ler o arquivo hoje”, Pêcheux (1994) nos permite compreender como os discursos veiculados nos jornais configuram um arquivo que articula a história,

a ideologia e as condições sócio-históricas que os possibilitaram. Assim, os gestos de leitura se tencionam ao destacar a importância da materialidade do texto e o movimento entre arquivo e memória. Pêcheux (1994) nos alerta para os riscos de leituras redutoras que ignoram as camadas históricas e ideológicas presentes nos discursos. Ao mesmo tempo, reforça a necessidade de práticas analíticas que preservem os interesses históricos e culturais, sobretudo em contextos marcados por apagamentos e silenciamentos, como é o caso da racialidade no censo demográfico e nos discursos oficiais dos períodos.

Os periódicos analisados – como o “Diário do Paraná” e o “Correio de Notícias” – podem ser lidos como parte desse arquivo heterogêneo. Cada sequência discursiva apresenta gestos de leitura que resgatam e atualizam memórias discursivas vinculadas à democracia racial, ao apagamento da cor e às disputas de sentido sobre a identidade racial no Brasil.

O funcionamento do silêncio na ausência da “cor”

A primeira Sequência Discursiva (SD1) analisada é proveniente de uma publicação do periódico Diário do Paraná, datada de 26 de julho de 1970, intitulada “Censo-70 não Verá sua côr”. O texto traz a declaração:

SD1: Censo-70 não Verá sua côr

O censo de setenta não terá côr. O que interessa é a raça. “A raça não se pode caracterizar simplesmente pela côr da pele. Nós somos um caldeamento de raças.” (Kermit Velasquez, o IBGE, sobre o censo dêste ano). (Destaque feito pela autora).



Fonte: Printscreen feito pela pesquisadora na Hemeroteca, 2024.

A análise da sequência discursiva (SD1) extraída do periódico *Diário do Paraná*, apresenta os efeitos de sentido produzidos pela exclusão da “cor” no censo demográfico daquele ano. O trecho destacado – “O censo de setenta não terá cor. O que interessa é a raça.” – sinaliza para o uso da raça como um marcador social de distinção entre a população brasileira, temos desta forma, um entendimento de raça recuperando os sentidos produzidos pela medicina e pseudocientistas do séc. XIX e XX¹.

Segundo Munanga (2003), a raça é uma categoria etnosemântica², carregada de ideologia e vinculada às relações de poder. O discurso em SD1 exprime a ideia como a raça, ao ser apresentada como um traço identitário diluído na mestiçagem³, esconde sua função enquanto

- 1 Segundo Florestan Fernandes (2021), as teorias científicas formuladas no final do século XIX reforçavam a suposta inferioridade intelectual e biológica dos negros, justificando, assim, a ausência de políticas públicas voltadas para a alfabetização e inclusão social dessa população.
- 2 Segundo Munanga (2003), o significado de raça é definido pela estrutura social e pelas relações de poder, variando conforme o contexto cultural e político. Assim, termos como negro, branco e mestiço possuem conteúdos etno-semânticos e político-ideológicos, e não biológicos, diferindo entre países como Brasil, Estados Unidos e África do Sul etc
- 3 De acordo com Munanga (2024), a mestiçagem é um processo histórico e social que resulta da mistura de diferentes grupos raciais e culturais, mas que, no contexto brasileiro, foi ideologicamente apropriada para sustentar o mito da democracia racial. Esse discurso ofusca as desigualdades e hierarquias raciais ao exaltar a mestiçagem como característica identitária nacional, enquanto perpetua a exclusão e a dominação dos grupos racializados.

ferramenta de dominação. A exclusão da “cor” no censo demográfico reforça essa lógica, uma vez que dificulta a visibilidade estatística das desigualdades raciais e impossibilita a formulação de políticas públicas eficazes para combatê-las. Assim, nos deparamos com a articulação de discursos que sustentam o discurso da democracia racial brasileira, promovendo um apagamento das desigualdades raciais em nome de uma suposta harmonia baseada na miscigenação.

Para a AD, a memória discursiva é marcada por silenciamentos e apagamentos, que refletem relações de poder e exclusão. Assim, ela desempenha um papel crucial na análise de discursos racializados, permitindo investigar como os sentidos sobre raça e cor são historicamente construídos e reconfigurados em contextos de dominação e resistência. Essa SD1 mobiliza sentidos historicamente sedimentados na memória discursiva brasileira, que valorizam a mestiçagem como marca identitária nacional, mas silenciam sobre as desigualdades estruturais que atravessam as relações raciais. A expressão “A raça não se pode caracterizar simplesmente pela cor da pele. Nós somos um caldeamento de raças.” reforça a ideia de que a “raça” não deve ser definida pela cor da pele, mas por um pertencimento biológico e racista, em que há diferentes espécies entre os seres humanos determinado por raças. Nesse sentido, a memória que ecoa dilui as diferenças históricas e sociais entre brancos, negros e indígenas. Esse apagamento é um efeito ideológico que desconsidera as condições materiais de existência da população negra, operando, portanto, como mecanismo de dominação.

A partir da teoria que analisamos, o discurso do IBGE, à época, contribui para a constituição ideológica de sujeitos que se identificam com a formação discursiva dominante (racista que reforça o discurso da democracia racial). A identificação com essa

FD como destaca Pêcheux (1975), ocorre pelo esquecimento das determinações históricas e sociais que produzem os sentidos. Assim, o sujeito discursivo se posiciona em uma conjuntura em que a mestiçagem é celebrada como evidência de uma democracia racial, sem reconhecer as estruturas de exclusão racial que ela encobre.

A formação discursiva que sustenta esse discurso determina o que pode e deve ser dito sobre a raça e a cor no Brasil, naturalizando a mestiçagem e silenciando as desigualdades. Como destaca Orlandi (2020), o sentido é sempre ideologicamente marcado e vinculado às condições sócio-históricas de produção discursiva. Nesse caso, a FD dominante apaga as marcas de exclusão e reforça o discurso da harmonia racial, funcionando como um elemento de manutenção das relações de poder. Desse modo, a análise da SD1 permite compreender como o discurso oficial sobre o censo de 1970 opera ideologicamente para perpetuar o mito da democracia racial, apagando as diferenças e tensões sociais que configuram a realidade brasileira. Sob o prisma da memória discursiva, da ideologia e das relações de poder, denuncia-se que o apagamento da categoria “cor” não é um ato neutro, mas uma estratégia discursiva que reforça a desigualdade racial enquanto proclama sua inexistência.

A segunda sequência discursiva (SD2), extraída do periódico Diário do Paraná em 3 de fevereiro de 1970, apresenta um discurso que legitima a decisão do IBGE de excluir o quesito “cor” no censo daquele ano. A SD2, intitulada Censo Incolor, celebra essa exclusão como uma demonstração de tolerância e ausência de preconceito racial, reforçando o discurso da democracia racial no Brasil. No entanto, ao examinar suas contradições, percebe-se como a relação entre raça e classe social é tensionada, expondo os limites desse discurso.

SD2: Censo Incolor

Foi decidido que, entre o elenco dos quesitos que compõem o formulário a ser distribuído à população, para efeito do censo deste ano, não figurasse o item atinente à cor do declarante e dos seus dependentes.

Trata-se de demonstração oficial eloquente de que o preconceito sobre o pigmento da pele dos indivíduos aqui não prevalece: Igualmente, não nutrimos qualquer susceptibilidade a respeito de raças [...].

[...] A miscigenação, no Brasil, é fenômeno natural a nossa índole. Os tons cromáticos da cutis, fortemente carregados diluem-se no fascinante creme da morenidade brasileira [...].

[...] Ligamos pouco à questão da cor. Qualquer trigueiro, vestido de casemira inglês, levando no dedo um anel de grau, receberá, fatalmente, no Instituto Felix Pacheco, carteira de identidade com a indicação da cor branca [...].

[...] Oferecemos ao mundo, neste momento, mais um exemplo de tolerância. Vamos realizar um censo incolor (Destaque feito pela autora).



Fonte: Printscreen feito pela pesquisadora na Hemeroteca, 2024.

A SD2 sustenta que “a miscigenação, no Brasil, é fenômeno natural à nossa índole”, promovendo a ideia de que o país é um espaço de harmonia racial. Esse enunciado atualiza uma memória discursiva enraizada no projeto ideológico da mestiçagem, que busca apresentar

o Brasil como exemplo de tolerância racial. No entanto, o discurso denuncia sua própria fragilidade ao afirmar que “qualquer trigueiro, vestido de casemira inglês, levando no dedo um anel de grau” receberá uma identidade categorizada pela “côr branca”. Aqui, o deslizamento de sentido sinaliza a articulação entre raça e classe social: a branquitude é conferida não pelo fenótipo, mas pelo acesso a símbolos de prestígio social, como vestimentas e bens de consumo. A descrição de um sujeito moreno “vestido de casemira inglês” mostra como a identificação racial é mediada por marcadores de classe. Assim, a cor da pele deixa de ser apenas um elemento fenotípico e passa a ser lida em relação a códigos de status social atribuídos à cor branco, com teor positivo.

Nesse sentido, para a Análise de Discurso, a memória discursiva é essencial para compreender a repetição e a transformação dos sentidos (Pêcheux, 2015). Ela dá à luz como os discursos não são originados em si mesmo e surgem do nada, mas são atravessados por condições sócio-históricas e ideológicas que estruturam as condições de possibilidade do que pode ser dito e, ao mesmo tempo, limitam essas possibilidades. Na SD2, o termo “trigueiro” desempenha um papel significativo no deslizamento de sentidos relacionados à racialidade no Brasil. De acordo com o Dicionário Priberam, “trigueiro” refere-se a alguém com a cor acastanhada do trigo maduro, equivalente ao termo “moreno”. No contexto da SD2, “trigueiro” é usado para descrever uma pessoa cuja cor de pele seria lida socialmente de forma ambígua, especialmente quando combinada com elementos associados à branquitude, como vestimenta formal (“casimira inglês”) e símbolos de prestígio (“anel de grau”).

Essa escolha lexical reforça uma das estratégias discursivas da democracia racial: a miscigenação como uma suposta característica essencial da identidade brasileira. O uso de “trigueiro” aponta para um sujeito que não é

branco, mas no qual a posição racial pode ser reinterpretada e “branqueada” por meio de marcadores de classe social.

O termo “trigueiro”, tal como utilizado na SD2, mantém um duplo movimento discursivo:

1. Diluição das diferenças raciais: Ao recorrer a um vocábulo como “trigueiro”, que remete a uma cor intermediária, o discurso apaga as fronteiras entre o negro e o branco, promovendo uma identidade racial mestiçada, alinhada com a “morenidade brasileira”. Esse efeito reforça a ideologia da miscigenação como símbolo de harmonia racial, ao mesmo tempo em que silencia a discriminação racial concreta vivida por sujeitos negros.

2. Relação entre raça e classe: o exemplo “qualquer trigueiro [...] receberá [...] carteira de identidade com a indicação da cor branca” explicita o vínculo entre racialidade e mobilidade social. Aqui, o “trigueiro” pode transcender os limites impostos pela racialidade graças a marcadores de classe, como a posse de bens de consumo. Esse gesto discursivo denuncia, ainda que implicitamente, que o “ser branco” no Brasil não é apenas uma questão de fenótipo, mas de acesso a privilégios e ao capital simbólico que confere branquitude.

As formas do silêncio, conforme analisada por Eni Orlandi (2007), nos ajuda a compreender como termos como “trigueiro” carregam sentidos históricos que atualizam o apagamento das identidades negras em prol de uma racialidade difusa. Esse funcionamento promove a invisibilidade do negro ao não o nomear diretamente, ao mesmo tempo em que associa a branquitude ao ideal de mobilidade social e sucesso.

Contudo, é possível identificar no enunciado um tensionamento interno. A escolha lexical de “trigueiro”, ao invés de

“preto” ou “negro”, sugere uma hesitação em confrontar diretamente as categorias raciais que estruturam a discriminação no Brasil. Tal escolha dá visibilidade para o silenciamento racial está enraizado nas condições de produção do discurso, mas também que esse silenciamento não é absoluto, permitindo a emergência de sentidos que denunciam as desigualdades e exclusões históricas.

Essa fissura no discurso ressalta o racismo estrutural, mesmo que disfarçado pela narrativa da miscigenação. Como aponta González (2020), o mito da democracia racial fragmenta identidades raciais ao promover o desejo de embranquecimento e a negação da própria raça e cultura. O discurso da SD2 exemplifica essa dinâmica ao invisibilizar desigualdades raciais enquanto celebra uma suposta ausência de preconceito.

Desde o fim da escravidão, o Brasil construiu um discurso de democracia racial que mascarou as desigualdades vividas pela população negra e indígena. A decisão do IBGE, apoiada pela SD2, reflete essa política de apagamento: ao realizar um “censo incolor”, silencia-se sobre as condições materiais e sociais que estruturam o racismo no país. Gonzalez (2020) destaca que essa estratégia é eficaz para perpetuar a dominação branca, pois fragmenta identidades e dificulta a articulação de resistências coletivas.

Sob a ótica da AD, o sujeito que enuncia na SD2 está interpelado por uma formação discursiva que privilegia a narrativa da miscigenação como identidade nacional. Essa formação discursiva determina o que pode ser dito sobre raça e cor no Brasil, silenciando práticas de exclusão racial em favor de um discurso homogeneizador. No entanto, como destaca Pêcheux (2015), o sujeito é constituído pelo “esquecimento” das condições que o determinam, e é nesse esquecimento que as contradições discursivas se manifestam. Ao declarar que “ligamos pouco à questão da

cor” enquanto admite que marcadores de classe podem redefinir a identidade racial, o discurso da SD2 tensiona sua própria coerência. Esse deslizamento de sentido ilustra como a formação discursiva dominante não elimina completamente as contradições, permitindo que elas emergjam e exponham as desigualdades estruturais.

A análise da SD2 dá a ver como o discurso favorável à exclusão da categoria “cor” no censo de 1970 mobiliza o discurso da democracia racial para mascarar desigualdades raciais e reforçar estruturas de poder. Ao mesmo tempo, as contradições presentes no texto, particularmente na relação entre raça e classe, sinalizam as limitações dessa narrativa. A partir dos conceitos de sujeito, formação discursiva e memória discursiva, compreendemos que o discurso operou tanto para sustentar a ideologia da miscigenação quanto para expor as hierarquias raciais que ela busca ocultar.

O enunciado “Ligamos pouco à questão da cor”, de acordo com Orlandi (2007) considerando o silêncio, nos permite visualizar como o não-dito opera no discurso, não como ausência de significado, mas como estratégia para a construção de sentidos. Nesse contexto, o silêncio não é simplesmente o que não se fala, mas o que se insinua, o que é apagado ou deixado em suspenso, constituindo o próprio discurso. A declaração “Ligamos pouco à questão da cor” se apresenta como um apagamento discursivo que desvia a atenção da centralidade da questão racial no Brasil. Dessa forma, para Orlandi, o silêncio opera em duas dimensões principais nesse enunciado:

1. Silenciamento como apagamento discursivo: o enunciado sugere uma indiferença à cor, posicionando a questão racial como irrelevante ou secundária. Esse funcionamento silencia, no discurso, as desigualdades e tensões raciais concretas que estruturam as relações sociais no Brasil. O discurso apaga o peso histórico da

racialidade e naturaliza a desigualdade ao sugerir que a “questão da cor” não demanda atenção ou intervenção.

2. Silêncio constitutivo: o não-dito está intrinsecamente ligado ao dito. Ao afirmar que pouco se liga à cor, o enunciado traz, como pano de fundo, o reconhecimento implícito de que a cor é, de fato, uma questão relevante. Assim, o silêncio sobre a importância da cor na estruturação das desigualdades sociais denuncia a própria tentativa de apagamento. Como aponta Orlandi (2007), o silêncio constitutivo possibilita a emergência de sentidos pelo que não é explicitado, mas que ainda assim ressoa no discurso.

O silêncio no enunciado é atravessado pela ideologia da democracia racial, que busca ocultar as tensões e desigualdades raciais ao sustentar a ideia de uma convivência harmoniosa entre raças no Brasil. Como Orlandi (2007) explica, o silêncio ideológico não é apenas a ausência do dizer, mas um mecanismo que regula o que pode ser dito e como pode ser dito dentro de uma formação discursiva. Assim, ao minimizar a relevância da cor, o enunciado reproduz uma formação discursiva que perpetua o apagamento das lutas e reivindicações da população negra. O discurso da SD2 desvia o olhar das desigualdades estruturais e coloca a miscigenação e a “morenidade” como referências identitárias neutras, diluindo as especificidades das experiências negras e indígenas. Esse movimento silencia as vozes que denunciam a exclusão e a desigualdade racial, ao mesmo tempo que reitera, pela omissão, a centralidade dessas questões.

Embora o enunciado tente apagar a relevância da cor, ele também deixa fissuras que expõem as contradições desse silenciamento. Se “ligamos pouco à questão da cor”, por que a cor foi sistematicamente excluída dos censos demográficos? Essa exclusão demonstra justamente que a cor é uma questão central e

sensível, cuja negação não é uma evidência de igualdade, mas um apagamento ativo de desigualdades. O silêncio, nesse caso, não esconde completamente o que tenta apagar; ao contrário, ressalta sua presença como uma falta.

Por fim, a terceira sequência discursiva (SD3), extraída do periódico “Correio de Notícias” (1979), sobre novamente a exclusão do quesito “cor” no censo de 1980.

SD3: Questão de cor

Volta a ser discutido o problema da cor. Desta vez é o presidente do IBGE, Jesse Monteillo, que confirma a exclusão do item “cor” no censo geral [...]. Diz que medida nasce de decisão amparada pela lei que proíbe qualquer tipo de discriminação.

[...] O brasileiro tem cor. Aliás, dizem que somos o povo mais colorido do mundo.

[...] E há uma cor maravilhosa que todo o brasileiro tem. Somos morenos.

[...] Outro dia o dono de um sofisticado restaurante conseguiu matar a charada em segundos e colocar a pessoa desejada ao telefone. A indicação foi simples:

– Olha, ele deve ter chegado a pouco para jantar. É um senhor alto, grisalho. Ele é um moreno, sabe?

Ele sabia. Sabia por causa do “um”. Se ela dissesse que “ele é moreno” talvez não soubesse. Mas “um” moreno todo o mundo sabe quem é (Destaque feito pela autora).



Fonte: Printscreen feito pela pesquisadora na Hemeroteca, 2024.

A SD3 inicia com a expressão “volta a ser discutido o problema da cor”, que marca uma ruptura parcial com o apagamento discursivo que caracterizou as sequências anteriores. Enquanto os discursos de 1970 evitavam categorizar a população com base na cor, sustentando a ideologia da democracia racial, aqui há o reconhecimento explícito de que existe um “problema” ligado à cor, sugerindo que o silenciamento não resolveu as tensões raciais na sociedade brasileira. Ao mesmo tempo em que coloca a “cor” como um “problema” – cor é um problema –, o enunciado também pode ser lido, num país estruturalmente racista, que funciona ainda sob o discurso do branqueamento, a negritude é um problema.

Esse gesto de denúncia, porém, não está desvinculado de contradições. Embora o discurso identifique que a exclusão do quesito “cor” no censo de 1970 tenha invisibilizado as desigualdades raciais, ele ainda se sustenta em uma narrativa que evita confrontar diretamente as estruturas do racismo. Ao abordar a “cor” em termos genéricos e harmonizantes – como no uso do termo “moreno” –, o texto denuncia e simultaneamente reproduz o apagamento das especificidades da negritude e das lutas antirracistas.

O termo “moreno” ocupa posição central no discurso, articulando sentidos contraditórios. Ele é apresentado tanto como uma designação identitária universalizante – alinhada à ideologia

da mestiçagem e da “cor brasileira” –, quanto como um marcador social que diferencia sujeitos a partir de sua posição de classe e fenótipo. Nesse jogo de sentidos, três expressões destacam-se: “cor morena”, “morenidade” e “um moreno”.

Compreender a “cor morena” como universalidade mestiça reforça a ideia de que a miscigenação brasileira produz uma identidade homogênea e conciliatória, apagando as especificidades raciais. Sob a perspectiva da memória discursiva, ela atualiza o interdiscurso que naturaliza a mestiçagem como traço identitário nacional, mascarando as desigualdades que persistem. Enquanto o termo “Morenidade” produz um efeito de apaziguamento racial pela escolha do sufixo “-idade”. O efeito conduz a uma suavização e até de ridicularização, sugerindo que as tensões raciais são irrelevantes ou inexistentes. Esse movimento discursivo reforça o apagamento das desigualdades raciais ao apresentar a miscigenação como um elemento pacificador.

Já a expressão “um moreno” sinaliza para o uso do artigo definido “um”, que tensiona a universalidade promovida pelos outros termos, marcando um diferencial. Aqui, a designação “um moreno” aponta para uma especificidade fenotípica que, em outros contextos, poderia ser associada à negritude. Contudo, ao evitar diretamente o termo “preto”, o discurso reafirma um silenciamento racial, deixando implícita a hierarquização que relaciona raça e classe social. É interessante porque o artigo indefinido funciona como definido na situação narrada: sabe-se exatamente de quem se fala.

Essa escolha lexical expõe a exclusão de termos como “preto” e “negro” e o apagamento do movimento negro, que, na época, buscava ressignificar esses termos como forma de afirmação e luta contra o racismo. Embora a SD3 rompa com parte do apagamento racial ao denunciar a exclusão da cor no censo como insuficiente para resolver a discriminação, ela

ainda silencia as lutas do movimento negro e suas reivindicações. Na época, grupos organizados como o Movimento Negro Unificado (MNU) buscavam consolidar a identidade negra, englobando pretos e pardos, para enfrentar o racismo estrutural e desmascarar o mito da democracia racial (Domingues, 2005). A ausência dessa perspectiva antirracista no discurso do jornal sinaliza que a denúncia do “problema da cor” não é acompanhada por uma ideologia de transformação social. O uso estratégico de termos como (SD1) “raça”, (SD2) “morenice” e (SD3) “um moreno” reflete tanto a tentativa de harmonizar tensões raciais quanto a perpetuação de desigualdades ao evitar o confronto direto com a negritude e as reivindicações do movimento negro. Assim, o discurso, à época, ressoa as contradições de uma sociedade que reconhece o racismo, mas ainda hesita em enfrentá-lo de maneira estruturante.

Considerações finais

Os discursos jornalísticos sobre a exclusão da categoria “cor” dos censos demográficos do IBGE nas décadas de 1970 e 1979 nos dão visibilidade para como a linguagem se articula a processos ideológicos de silenciamento e apagamento (Orlandi, 2007). Ao não registrar oficialmente a raça/cor da população, o Estado brasileiro reiterou a ideologia da democracia racial, promovendo a invisibilidade estatística das desigualdades vividas pela população negra e tensionando as possibilidades de identificação racial. A escolha de articular essa análise com os termos “moreno” e “morenice” decorre do papel central que essas designações desempenham no imaginário racial brasileiro. Se a categoria “negro” é esvaziada ou diluída pelo apagamento oficial e pela ideologia da democracia racial, termos intermediários como “moreno” ocupam um espaço de mediação discursiva que parece incluir, mas, na verdade, mantém hierarquias. A “morenice” surge, então, como uma construção

discursiva que legitima a mestiçagem como símbolo nacional, mas que simultaneamente invisibiliza o racismo e desautoriza a autoafirmação negra. Examinar como esses termos circulam na imprensa é, portanto, examinar os mecanismos de apagamento e deslizamento de sentidos que constituem a racialidade brasileira.

Assim, este trabalho aponta à exclusão da categoria “cor” dos censos, não como um episódio isolado, mas parte de um processo mais amplo de articulação simbólica da racialidade no país, cujos efeitos ainda reverberam na atualidade. A problematização desses discursos contribui para o desvelamento dos mecanismos de apagamento e para o fortalecimento das lutas pela afirmação da identidade negra e pelo enfrentamento do racismo estrutural.

Referências

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. São Paulo: Jandaíra, 2021.
- CORREIO DE NOTÍCIAS. Publicação de 2 nov. 1979. Ano 1979, edição 00747.
- DIÁRIO DO PARANÁ. Publicação de 26 jul. 1970. Ano 1970, edição 04509.
- DIÁRIO DO PARANÁ. Publicação de 3 fev. 1970. Ano 1970, edição 04366.
- DOMINGUES, Petrônio José. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. África: Revista do Centro de Estudos Africanos – USP. São Paulo, v. 24-25-26, p. 193-210, 2005.
- DOMINGUES, Petrônio. O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930). In: Diálogos Latinoamericanos. Dinamarca, n.14, 2005, p.118-131.
- FLORESTAN, Fernandes. A integração do

negro na sociedade de classes. 6º ed. Ed. Contracorrentes, São Paulo, 2021.

FIGUEIREDO, Angela. Carta de uma ex-mulata à Judith Butler. *Revista Periódicus*, v. 1, n. 3, p. 152-169, 2015.

FREYRE, Gilberto. [1933] *Casa Grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 48ª ed. São Paulo: Global, 2003.

GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HALL, Stuart. *Raça, o significante flutuante*. Z Cultural: Revista do Programa Avançado de Cultura Contemporânea. Tradução de Liv Sovik, em colaboração com Katia Santos. Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Conferência proferida por Stuart Hall em 1995, em Goldsmiths College, University of London. Disponível em: <http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/raca-o-significante-flutuante%EF%80%AA/>. Acesso em: 19 dez. 2024.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. 3ª edição. São Paulo: Editora Perspectivas, 2016.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2024.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das questões de raça, racismo, identidade e etnia. In: SEMINÁRIO NACIONAL DAS RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO-PENESB, 3., Rio de Janeiro, 5 nov. 2003. Palestra proferida no evento.

Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-noco-es-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2024.

ORLANDI, Eni. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 6ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

ORLANDI, Eni. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2020.

PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, Eni (org.). *Gestos de leitura: da história no discurso*. Campinas: Editora da Unicamp, 1994. p. 55-64.

PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. In: ACHARD, P. et al. (org.). *Papel da memória. Tradução e introdução de José Horta Nunes*. 4. ed. Campinas: Pontes Editores, 2015.

PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*; trad. Eni Pulcinelli Orlandi [et al.] — 2. ed. — Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995.

TRIGUEIRO. In: *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa* [em linha]. 2008-2024. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/trigueiro>. Acesso em: 19 dez. 2024.

Submissão: agosto de 2025

Aceite: setembro de 2025

A HETEROGENEIDADE NO DISCURSO JORNALÍSTICO SOBRE VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

Mônica Ferreira Cassana¹

Luísa Oliveira da Fonseca

2

Resumo: O presente trabalho propõe uma análise discursiva de um recorte de uma entrevista jornalística sobre um crime de feminicídio. Ancorado na Análise de Discurso de linha francesa, especialmente nos aportes de Michel Pêcheux, o estudo investiga a heterogeneidade discursiva presente no discurso jornalístico. Nossa hipótese é a de que, no caso analisado, há um atravessamento de outros discursos, em especial, do jurídico. Assim, interessa-nos observar como tais discursos se produzem no espaço jornalístico-midiático, desvelando como os modos de inserção do outro no discurso, a imputação da dúvida e os movimentos de silenciamento podem operar como mecanismos de apagamento de determinadas posições-sujeitos, interferindo diretamente na construção de sentidos sobre justiça e responsabilização.

Palavras-chave: Análise do discurso; Heterogeneidade; Feminicídio; Discurso jornalístico.

HETEROGENEITY IN JOURNALISTIC DISCOURSE ON VIOLENCE AGAINST WOMEN

Abstract: This paper presents a discursive analysis of an excerpt from a journalistic interview concerning a case of femicide. Anchored in the French Discourse Analysis, especially in the contributions of Michel Pêcheux, the study investigates the discursive heterogeneity present in journalistic discourse. We hypothesize that, in the cases analyzed, there is an intersection with other discourses, especially with legal discourse. Thus, we are interested in observing how such discourses are produced in the media, revealing the ways in which the other is inserted into the discourse, the imputation of doubt, and the movements of silencing can operate as mechanisms for erasing certain positions of subjects, directly interfering in the construction of meanings about justice and accountability.

Keywords: Discourse analysis; Heterogeneity; Femicide; Journalistic discourse.

Considerações iniciais

Na perspectiva da Análise de Discurso de linha francesa, o discurso não é reflexo imediato da realidade e nem simples transmissão de informações, mas um espaço de constituição de sentidos,

1 Professora nos cursos de graduação e pós-graduação em Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Doutora em Letras. E-mail para contato: monica.cassana@ufrgs.br

2 Pesquisadora de iniciação científica e graduanda em Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail para contato: luisafonsecah9@gmail.com

atravessado pela ideologia e pela memória. Nessa concepção, todo o dizer é sempre efeito de condições de produção específicas, delimitado por formações discursivas que definem o que pode e deve ser dito.

Partindo desse entendimento, olhar para o discurso jornalístico, especialmente em contexto de violência de gênero, não significa concebê-lo como relato neutro ou transparente. Pelo contrário, permite perceber como a materialidade discursiva é atravessada pela ideologia que, dentre seus efeitos, estabiliza determinadas representações – no caso deste trabalho, sobre a mulher, sobre a violência e sobre a justiça – e silencia outras.

Para investigar como esse discurso opera na construção de sentidos sobre a violência contra a mulher, o presente trabalho se ancora na Análise de Discurso de linha francesa e nas teorias que nela se avizinham, especialmente Pêcheux (1975; 1990), Orlandi (2012) e Authier-Revuz (1998). O corpus analisado consiste em uma cena discursiva (Cassana, 2018) na qual, ao vivo e em programa matinal, uma jornalista fala, ao pai de uma mulher vítima de feminicídio, sobre uma possível elucidação do crime. Na transcrição dessa cena, marcada por forte apelo emocional e pela espetacularização da dor, observamos a emergência de um funcionamento discursivo que articula denúncia e entretenimento, em um atravessamento do discurso midiático no discurso jornalístico, que passa a ser visto como um “espaço discursivo que comporta em si o jornalístico, o publicitário, o entretenimento” (Dela-Silva, 2021, p. 49).

Nesse espaço, o corpo feminino é tomado como uma materialidade discursiva que se torna objeto do discurso jornalístico ao ser inserido em práticas midiáticas que o narram e o organizam sob determinadas perspectivas. Trata-se de compreender como o corpo da mulher, uma vez tornado notícia, é significado a partir de uma lógica discursiva que o transforma em

lugar de inscrição de sentidos sobre a tragédia. Assim, refletir sobre como o corpo feminino é discursivizado pelo discurso jornalístico sugere não apenas sentidos/sintomas do nosso tempo, mas como esses sentidos serão inscritos historicamente.

O objetivo de nosso trabalho é, portanto, analisar os efeitos de heterogeneidade discursiva, que se manifestam na materialidade desse discurso, compreendendo como o outro é inscrito no interior do dizer do eixo jornalístico-midiático. A noção de heterogeneidade, tal como proposta por Authier-Revuz (1998), permite-nos refletir sobre os modos como diferentes gestos enunciativos atravessam o discurso, ora sendo explicitamente citados (como nos trechos de discurso direto, com o espectador e com o pai), ora sendo apenas sugeridos, diluídos ou apagados em movimentos de reformulação da violência.

É nesse ponto que emerge uma problemática deste trabalho: em que medida a reiterada exposição da violência contra mulher no discurso jornalístico, sob pretexto de informação, contribui para sua normalização? Como a transcrição analisada – marcada por glosas, ausências e atravessamentos – demarca o corpo da mulher? Como o gesto de relatar “como foi/aconteceu”, em detalhes, opera para a normalização e reprodução simbólica dessa violência?

Referencial teórico

Diante dos dados publicados pelo 19º Anuário Brasileiro de Segurança Pública — que registra, somente em 2024, 1.492 mulheres assassinadas em razão de sua condição de gênero — torna-se necessário questionar se o discurso jornalístico, através de um lugar específico que ocupa em nossa formação social, atua, em vez de prevenir ou combater o fenômeno da violência, no sentido oposto, naturalizando a violência de gênero. Sobre essa questão, retomamos Safiotti,

a qual afirma que passamos a nos acostumar com essa forma de ver o mundo e de estar no mundo, significando que o entendimento sobre a violência acaba sendo aceito como “verdadeiro e único” (2015, p. 18). Segundo a autora:

Sobretudo em se tratando de violência de gênero, e mais especificamente intrafamiliar e doméstica, são muito tênues os limites entre quebra de integridade e obrigação de suportar o destino de gênero traçado para as mulheres: sujeição aos homens, sejam pais ou maridos. Desta maneira, cada mulher colocará o limite em um ponto distinto do continuum entre agressão e direito dos homens sobre as mulheres. Mais do que isto, a mera existência desta tenuidade representa violência. Com efeito, paira sobre a cabeça de todas as mulheres a ameaça de agressões masculinas, funcionando isto como mecanismo de sujeição aos homens, inscrito nas relações de gênero. Embora se trate de mecanismo de ordem social, cada mulher o interpretará singularmente. Isto posto, a ruptura de integridades como critério de avaliação de um ato como violento situa-se no terreno da individualidade (Safioti, 2015, p. 79-80).

A publicação do referido documento também informa que, a cada ano, há um aumento no número dos crimes de feminicídio no Brasil. Esses dados traduzem uma realidade que muitas vezes pode ser ainda mais cruel. A violência contra a mulher não decai, apesar do aumento das discussões sobre o tema, da disponibilização de canais de denúncia e da criação de órgãos especializados.

No discurso, a banalização da violência torna essa realidade ainda mais presentificada no cotidiano. O discurso jornalístico parece escancarar essa realidade, pois a violência de gênero ganha um efeito público, de denúncia, mas, ao mesmo tempo, traveste-se de espetáculo. Por que não ocorre uma diminuição desses crimes? Por que isso permanece como uma ferida, como um sintoma da nossa sociedade? Se, para Debord (1997, p. 14), “o espetáculo não é conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediatizada por imagens”, percebemos a violência contra a mulher como

mais uma forma de publicizar a vida íntima através do envolvimento do público (no caso de nossa análise, sujeitos telespectadores de um programa de televisão) e da lucrativa audiência.

Esse funcionamento mostra como os discursos sobre violência contra a mulher são constituídos em uma rede heterogênea atravessada por formações discursivas jurídicas, religiosas e midiáticas, nas quais a mídia assume o papel central na legitimação de sentidos, como propõe Silva et al (2022), já que esse tipo direcionado de violência “durante muito tempo foi, e ainda é em grande medida, discursivizada como supostamente resultante de ciúmes do que deveria ser seu companheiro, inconformismo com o término, descontrole ou até ‘paixão’”. Nessa direção, entendemos que esse funcionamento discursivo não apenas desloca a violência de seu caráter estrutural, mas também atua como forma de apagamento e silenciamento, produzindo efeitos que normalizam a desigualdade de gênero e transformam o corpo feminino em “objeto de”, reduzido a espetáculos e estatísticas

Neste artigo, seguimos a proposição de que o discurso jornalístico é espaço de tensão entre acontecimento e memória (Mariani, 1998), e que seu funcionamento discursivo envolve tanto a reatualização de sentidos quanto a tentativa de organizá-los de maneira socialmente aceitável. Buscamos, no batimento entre teoria e análise, compreender quais as relações entre o funcionamento da linguagem nas materialidades jornalísticas que noticiam feminicídio –, nesse caso, através da transcrição de uma reportagem –, tendo como eixo central as noções de heterogeneidade enunciativa, glosa, silenciamento e atravessamento entre discursos.

À luz de Authier-Revuz (1990; 1998), as glosas metaenunciativas podem ser compreendidas como comentários que o sujeito-enunciador realiza sobre o próprio fio do seu dizer. Essas glosas funcionam como indícios

de uma não-coincidência entre o sujeito e suas palavras, marcando um ponto de vacilo, de ajuste ou negociação de sentidos diante do outro. No contexto da entrevista ao vivo aqui transcrita, esse movimento pode ser analisado mais pontualmente, pois não há a possibilidade de reescrita e edição, fazendo com que os dizeres não possam ser reformulados ou repensados, ou seja, tais dizeres só podem ser realizados em tempo real.

Assim, buscamos compreender como o corpo feminino é discursivizado pelo discurso jornalístico, considerando que o corpo da mulher, ao tornar-se notícia, passa por processos de dessubjetivação. Em nossas análises, investigamos como, nesse processo, a mulher vítima de feminicídio passa a ser retratada ainda como um corpo desalojado da condição subjetiva, ou seja, a mulher é tomada como um objeto, muitas vezes sendo tratada como a causadora da própria violência sofrida.

Ao nos depararmos com o discurso, um dos primeiros ofícios a qual somos introduzidos, é o afastamento da ideia de que ele se apresenta como um reflexo da realidade. Na Análise do Discurso de linha francesa, o discurso é compreendido como um lugar de constituição de sentidos atravessado por ideologia, memória e história. Trata-se de uma concepção em que o sujeito não é fonte originária do dizer, mas seu efeito, posicionado através de formações discursivas (FDs) que delimitam o que pode e deve ser dito, de que forma e por quem.

De acordo com Pêcheux (2014 [1975]), o sujeito é interpelado pela ideologia. Assim, essa teoria compreende que os sentidos não são fixos nem individuais, mas atravessados pela história e pela ideologia, e se realizam em condições de produção específicas. Orlandi (2012) complementa que o discurso é um lugar de opacidade, em que há sempre algo que escapa, um não dito que organiza e determina o que pode ser dito.

Os sentidos emergem do batimento entre estrutura e acontecimento, e a análise não busca interpretar intenções conscientes, mas compreender “como apareceu um determinado enunciado e não outro em seu lugar” (Foucault, 1995, p.33). Assim, desloca-se o olhar da transparência das palavras para os modos de inscrição do já-dito, das marcas do outro e dos efeitos de regulação ideológica que organizam do dizer.

Nesse processo, torna-se central a noção de heterogeneidade(s), conforme formulada por Jacqueline Authier-Revuz (1998). A autora introduz a noção de heterogeneidade constitutiva, demonstrando que todo dizer é atravessado por vozes outras, ou seja, pela impossibilidade de um discurso de ser absolutamente homogêneo. Também teoriza as formas de heterogeneidade mostrada, que se manifestam por marcas linguísticas que revelam a presença do outro no enunciado. Essa segunda pode ser marcada (aspas, glosas, discurso direto/indireto), ou não marcada (ironia, discurso indireto livre), quando a presença do outro não é mostrada no fio do dizer, embora possamos compreender – pela memória do dizer e pelas condições de produção do discurso – a presença do outro.

Para a autora:

O sujeito vale-se da heterogeneidade mostrada em uma atividade de controle-regulagem do processo de comunicação [...] que visa controlar ilusoriamente os efeitos de sentido e a presença do ‘outro’ em seu discurso (Authier-Revuz, 1990, p. 14),

Esse funcionamento é particularmente importante porque o discurso jornalístico se vale de glosas e reformulações para produzir sentidos e construir efeitos de objetividade e neutralidade. Dessa forma, articulamos tais reflexões com o corpus coletado, buscando entender os modos

como se produzem efeitos de apagamento do corpo e da mulher bem como a espetacularização no tratamento dos feminicídios. Ao mesmo tempo, na próxima seção, intentamos mostrar como a heterogeneidade enunciativa contribui para construir uma discursividade que sustenta ideologicamente relações de violência e exclusão de mulheres, e a forma como o discurso jornalístico mostra a violência sobre seus corpos.

Procedimentos metodológicos

O corpus selecionado consiste em um recorte de uma entrevista televisionada ao vivo, conduzida por uma apresentadora (aqui denominada sujeito-apresentador), em um programa de televisão exibido em 07 de março de 2025 pela rede Globo de televisão. Na ocasião, o sujeito-apresentador relata, ao pai de uma mulher vítima de feminicídio, a notícia sobre a possível resolução do crime. Para nossa análise, nos utilizamos do recorte feito entre a minutagem 07:53 e 09:40.

Para explicitar as condições de produção desse discurso, o recorte foi selecionado por mostrar a interação do sujeito-apresentador com o outro, no caso, o pai da mulher vítima de feminicídio. Além disso, chamou-nos a atenção o caráter espetacularizador da violência, devido ao fato de o sujeito-apresentador comunicar, em primeira mão, quem era o responsável pelo crime cometido contra a mulher, filha do então entrevistado. Televisionada em um programa matinal, a cena marcada por forte apelo emocional e pela oralidade característica de um programa ao vivo, caracterizado pela linguagem que não pode ser editada ou reescrita – como ocorre, por exemplo, em manchetes e reportagens previamente roteirizadas –, essa cena discursiva implica um tipo de materialidade distinta, em que o dizer se organiza na presença do outro, em tempo real, sem possibilidade de controle total sobre a interlocução.

A transcrição da entrevista foi organizada

em duas sequências discursivas (SDs), de modo a evidenciar os diferentes movimentos do discurso ao longo do programa. A transcrição do trecho foi realizada manualmente com base na escuta do vídeo, buscando preservar as marcas de oralidade que constituem a materialidade própria da fala desse tipo de interação.

A SD1 corresponde ao trecho em que o sujeito-apresentador comunica ao público a suposta resolução do crime, acionando a memória e reconstruindo os acontecimentos que ocorreram antes do momento da fala. Essa sequência se caracteriza pela predominância de elementos que evidenciam um apelo emocional, colocando os telespectadores como interlocutores de uma notícia que traz informações inéditas. A sequência tem a presença de marcas de heterogeneidade mostrada, e é atravessada por outros discursos, como o policial e o jurídico.

SD1: Sujeito-apresentador: “Agora, vem cá. Acabei de receber a notícia aqui, seu Carlos, que a polícia civil disse agora pouco ter esclarecido o assassinato da sua filha. Foi um crime passionai, segundo a polícia, o assassino é um homem chamado Daniel, que tinha um relacionamento amoroso com o ex-namorado da Vitória. O Daniel teria contado com dois amigos, que o ajudaram a matar, a transportar o corpo da Vitória e, de acordo aí então com a apuração do repórter Bruno Tavares, os três homens estão escondidos numa área de mata em Cajamar, aqui na grande São Paulo. As buscas pelos três suspeitos já começaram e a gente então vai acompanhar os desdobramentos.”

Já a SD2 marca a virada da cena discursiva: nela, o sujeito-apresentador se dirige diretamente ao pai da mulher vitimada, instaurando um novo posicionamento. Aqui, a materialidade oral, que marca a entrevista ao vivo, evidencia deslocamentos e hesitações que se tornam constitutivos da própria interação. Esse trecho também nos permite observar o funcionamento do silenciamento – ao pai, diante do público – e da dessubjetivação, especialmente no modo como esse corpo é construído no discurso como signo da violência, estabelecendo uma imagem

de uma mulher-vítima como quase algoz de si mesma, e não como sujeito de direito.

SD2: Sujeito-apresentador: “O senhor estava sabendo disso, seu Carlos? Acabei de receber essa informação aqui, enquanto conversava com o senhor.”

Entrevistado: “Não... Eu não sabia de nada disso.”

Repórter (que estava presencialmente com o entrevistado, pai da vítima): “O senhor conhece algum Daniel?”

Entrevistado: “Não, não conheço ninguém com esse nome.”

Sujeito-apresentador: “Não conheceu Daniel nenhum então?”

Entrevistado: “Patrícia, será que dava para você repetir para mim, é... qual foi o motivo?”

Sujeito-apresentador: “Seria crime passional. Esse Daniel seria namorado do ex-namorado da sua filha, pelo que eu entendi. É, Daniel que tinha um relacionamento amoroso com o ex-namorado da Vitória. Ou seja, é um crime passional, em outras palavras (glosa). E o Daniel, este Daniel que o senhor disse que não conhece, teria então contado com a ajuda de dois amigos, para, infelizmente, matar e transportar o corpo da Vitória. Essas são as informações que chegaram para a gente nesse momento. Diz que eles estão escondidos numa área de mata de Cajamar, aqui em São Paulo. E as buscas pelos três suspeitos já começaram. A gente vai seguir acompanhando aqui, viu, seu Carlos?”

Entrevistado: “tá, obrigado.”

Sujeito-apresentador: “Acabamos de receber aqui enquanto eu conversava com o senhor, eu acabei de receber essa informação agora aqui ao vivo junto com o senhor enquanto a gente fazia essa... essa entrevista, qualquer novidade eu-eu chamo vocês aí. Tá, Mateus? - se referindo ao repórter - Seu Carlos, receba um forte abraço viu, meu, daqui meus profundos sentimentos pelo que aconteceu com a sua filha, tamanha... Crueldade, brutalidade, a gente vai aqui cobrar pra que essas pessoas sejam presas e punidas pelo o que fizeram com a sua filha, viu?”

A escolha da divisão entre SD1 e SD2 ocorre a fim de facilitar a análise do corpus e, também, permite-nos observar a tensão entre dois planos de temporalidade: o da memória (relato do crime) e do presente (notícia televisada), ambos efeitos de um discurso jornalístico-midiático. Assim, não se trata, portanto, de interpretar o “que se quis dizer”, mas de se

analisar “como se diz” – ou seja, de investigar os modos do dizer, suas regularidades, silêncios, reformulações e efeitos de sentido, afinal, “a AD não procura o sentido “verdadeiro”, mas o real do sentido em sua materialidade linguística e histórica” (Orlandi, 2012, p. 57).

Gesto analítico

A SD1 é marcada por uma cadeia de enunciados nos quais o sujeito-apresentador fala ao pai da mulher vítima de feminicídio, em tempo real, sobre os desdobramentos envolvendo uma possível resolução do crime. Por um lado, observamos que a presença material do interlocutor (o pai da vítima de feminicídio) e a impossibilidade de reescrita própria da oralidade, conferem à interação o caráter próprio da imprevisibilidade existente em interações. Por outro, a condução do discurso pelo sujeito-apresentador evidencia um efeito de controle – assumindo um gesto quase didatizante – sobre aquilo que está sendo dito, como se esse sujeito detivesse as “certezas” sobre o crime.

Esse efeito é produzido, em grande parte, pela utilização de advérbios que funcionam como marcadores de temporalidade e certeza, operando na relação de aparente transparência entre linguagem e realidade. Tais advérbios, como “aqui” e “agora”, ao intensificarem o dizer, constroem a imagem de uma apuração objetiva e da notícia como verdade e o sujeito-apresentador como sujeito detentor dos fatos, da verdade. No entanto, como aponta Orlandi (2012, p. 51), “a linguagem não é transparente, os sentidos não são conteúdos”, de modo que esses advérbios não garantem a veracidade do enunciado, mas participam da produção de efeitos de sentido que reforçam a posição de autoridade do sujeito-apresentador.

SD1. a) “Acabei de receber a notícia aqui, seu Carlos, que a polícia civil disse agora há pouco ter esclarecido o assassinato da sua filha.”

Nessa sequência, observamos alguns funcionamentos que interessam à análise. Primeiro, podemos observar o uso do verbo “disse”, utilizado pela apresentadora quando passa a falar sobre o ocorrido ao pai da vítima. O uso desse verbo remete diretamente à polícia como fonte de informação. Essa remissão introduz uma forma de heterogeneidade mostrada marcada – conforme definida por Authier-Revuz (1998) –, na qual o outro comparece com marcas explícitas de citação, funcionando como legitimador do dizer do sujeito-apresentador.

Chama-nos a atenção, também, o uso do termo “esclarecido” para qualificar o assassinato. A combinação entre verbo e objeto “assassinato” produz um efeito de estranhamento, uma vez que o termo carrega consigo uma positividade associada à ideia de resolução, clareza e encerramento, contrastando com a brutalidade e a permanência da perda implicada à palavra “assassinato”.

Esse dizer produzido em um discurso jornalístico, que imaginariamente se propõe neutro, mobiliza sentidos específicos sobre o fato relatado, operando como gesto de regularização da violência. Como pontua Pêcheux (2014 [1975], p. 159), os discursos não apenas dizem algo sobre a realidade, mas constroem os modos de dizê-la, marcados por efeitos de evidência ideológica. O uso do item lexical “esclarecido”, nesse contexto, configura um apagamento simbólico da violência, pois desloca o foco da materialidade do feminicídio para a eficiência institucional. A ênfase sobre o caso ter sido esclarecido recai sobre a ação da polícia e o encontro com a audiência, e não sobre a mulher assassinada, já que tanto para essa vítima quanto para todas as outras mulheres nessa posição, o esclarecimento do crime não impede a continuidade da violência. Certamente, em nossa formação social, é mais importante que o caso seja solucionado do que

esquecido, no entanto, nossa reflexão revela que a espetacularização da violência não diminui a frequência dos acontecimentos nem previne que outras mulheres passem por cenas semelhantes. Dessa forma, o discurso assume um efeito de conclusão, no qual o foco se afasta da mulher vitimada, para se concentrar na atuação dos órgãos responsáveis pela possível resolução do crime. Mesmo sob ilusão de neutralidade, esse modo de relato tende a minimizar a materialidade da violência, privilegiando a percepção de resolução e eficiência institucional em detrimento das complexidades e tensões que cercam o crime.

Na sequência seguinte, observamos um tensionamento dos sentidos, a partir das marcas de heterogeneidade:

SD1. b) “Foi um crime passional, segundo a polícia, o assassino é um homem chamado Daniel, que tinha um relacionamento amoroso com o ex-namorado da Vitória.”

Ainda que o enunciado inicie (novamente) com uma fórmula de atribuição – “segundo a polícia” –, a forma como o sujeito-apresentador organiza as informações subsequentes dilui a separação entre a voz da instituição e a sua própria. Mais uma vez, temos um exemplo de heterogeneidade mostrada, na qual vozes alheias são incorporadas a partir da atribuição ao dizer do outro, que possui ainda mais autoridade. O sujeito-apresentador passa a reinscrever o discurso policial em seu dizer, produzindo um efeito de legitimação. O enunciado, ao circular mediado pela voz institucional, ancora-se no prestígio da instituição para sustentar-se, reforçando um efeito de homogeneização entre o discurso jornalístico e o discurso policial. O sujeito-apresentador, ao ocupar o lugar de autoridade sobre o dizer do outro, passa a atuar como um “tradutor” (Authier-Revuz, 1998) que reinscreve o discurso da polícia por meio de suas

próprias palavras.

Esse efeito se agravou pelo uso reiterado da expressão “crime passional”, que aparece mais uma vez ao longo da sequência. Tal formulação, embora antigamente recorrente na cobertura jornalística de casos de feminicídio, foi formalmente abandonada no âmbito jurídico – tanto pela Lei do Feminicídio (13.104/2015), quanto por diretrizes de abordagem da violência de gênero – que alertam para os riscos de eufemização e romantização da violência contra a mulher.

Ao ser retomada de forma naturalizada pelo sujeito-apresentador, a expressão é ressignificada. Através de uma memória discursiva, os sentidos sobre violência de gênero são reconstruídos: a mulher passa a ser “culpada” pelo seu próprio crime, uma vez que o homem pode ser movido pela paixão e pelo descontrole emocional. Como pontua Orlandi (2012, p. 42), “as palavras se organizam de acordo com redes de memória, de filiações, que fazem com que certos sentidos se repitam e se estabilizem”. Assim, mesmo em um cenário em que o discurso jurídico já recuse esse tipo de formulação, o discurso midiático atua como um arquivo que reatualiza e legitima sentidos já problematizados, reforçando o apagamento da materialidade da violência.

Esse movimento de reatualização também se evidencia na sequência

SD1. c) “Daniel teria contado com dois amigos, que o ajudaram a matar, a transportar o corpo da Vitória”

Um dos aspectos analisados nessa sequência diz respeito ao tempo verbal: o uso do futuro do pretérito confere um tom condicional, e produz um sentido de marcador de dúvida e distância frente à informação anunciada. Aqui,

vemos a contradição entre o tempo verbal e o que foi dito anteriormente com aparente certeza, através do enunciado “segundo a polícia”. O discurso do sujeito-apresentador oscila entre a atribuição de veracidade e o recuo, o que indica um gesto de reformulação e tentativa de preservação de uma imagem de neutralidade e descomprometimento.

O segundo aspecto analisado é a forma como a noção de corpo é construída discursivamente. Ao nos depararmos com o enunciado “transportar o corpo da Vitória” observamos a cisão entre corpo e sujeito. A mulher, antes identificada como filha, vítima, jovem, agora novamente tem sua materialidade física constituída e reduzida a um corpo. Seguindo Bocchi (2017, p. 1810), ao ser textualizado, o corpo passa a operar como suporte de inscrição simbólica, marcado por uma diferença escritural que o separa do sujeito ao qual pertence: “ao incorporar o relato verbal de violência, a inscrição textual aliena o sujeito de seu corpo”. No discurso midiático, essa operação de alienação é recorrente, e o corpo da mulher passa a figurar como objeto de interesse público, como catalisador da narrativa, e, muitas vezes, como espetáculo a ser instigado, desvendado, didatizado e pormenorizado. A violência então, não é apenas noticiada, mas reorganizada discursivamente em uma estética que valoriza o clímax e o relato.

Assim, na cena discursiva, a exposição do crime, ainda que circule sob a forma de denúncia, de um esclarecimento do fato ocorrido à sociedade, cujos culpados devam ser punidos, não deixa de operar sob lógicas de objetificação do corpo feminino. A exposição do corpo deixa de ser uma denúncia com potencial de mobilização e passa a constituir um padrão estético-discursivo, reiterado num movimento de espetacularização da dor, que se repete a cada novo caso, porque gera audiência, e serve à formação social.

Esse processo está atravessado por formações imaginárias (Pêcheux, 1997 [1969]) que sustentam o lugar da mulher como figura a ser olhada, narrada e interpretada pelo outro, e raramente como sujeito. Nesse sentido, o autor lembra que o sujeito não se dirige a um outro real, mas a um outro imaginado, projetado a partir das posições que ocupa. O sujeito-apresentador, ao construir sua narrativa, posiciona-se não apenas em relação ao pai da mulher vitimada, mas a uma audiência imaginada – informada, comovida, sedenta por sentido. A forma como esse dizer se organiza, com dispositivos lexicais que apagam a brutalidade e temporalidades verbais que oscilam entre certeza e suposição, revela a atuação de um funcionamento discursivo que não apenas descreve, mas ensina como se morre sendo mulher na formação social brasileira.

Como adverte Orlandi (2012, p. 39) “é na língua que a ideologia se materializa”, e no discurso jornalístico-midiático, essa materialização se faz na forma de narrativas repetidas, naturalizadas, que constituem o corpo feminino como signo da tragédia cotidiana, em um país onde a violência de gênero não cessa, mas se repete – e, ultimamente, também se assiste.

Enquanto a SD1 se organiza para um interlocutor “imaginário” e distanciado – a audiência televisiva –, a SD2 desloca o foco do discurso para um interlocutor real, presente e corpóreo, íntimo aos acontecimentos – o pai da vítima. Esse deslocamento ocasiona uma mudança nas condições de produção, mudando a posição do sujeito que fala, em relação a quem ouve e à forma como o dizer se organizava até então. Aqui, o “público” permanece como destinatário indireto, mas a encenação da interação se volta para um sujeito completo, que agora ocupa a cena.

Embora presente desde o momento inicial da fala da SD1, é na SD2 que temos a

primeira pergunta direcionando essa mudança.

SD2. a) “O senhor estava sabendo disso, seu Carlos?”

Aqui, o quadro deixa de ser apenas a narração de um fato e passa a ser uma interpelação direta, tendo um efeito duplo em que, ao mesmo tempo em que individualiza o interlocutor pelo uso do vocativo, também o expõe publicamente a uma situação de desconhecimento (ou eventual suspeita). Pode ser lido então como um gesto que carrega uma carga acusatória implícita, pois sugere que o pai poderia ter algum conhecimento prévio. Isso pois, de acordo com Pêcheux (1997 [1969], p.77) “um discurso é sempre pronunciado a partir de condições de produção dadas”, compreendidas tanto em sentido restrito, condizente às circunstâncias da enunciação, quanto em atenção às condições sociais, históricas e ideológicas na produção do dizer.

SD2. b) “Ou seja, é um crime passional, em outras palavras”

O segmento é uma glosa que, na perspectiva de Authier-Revuz (1998), irá inscrever a heterogeneidade mostrada, na qual o sujeito-apresentador reformula o que acabou de dizer, assumindo o papel de intérprete de si mesmo e de outras vozes (polícia, repórter local), a fim de trazer maior credibilidade ao que se diz. Essa glosa cumpre uma função didática para a audiência, pois assegura que a mensagem seja recebida dentro do enquadramento ideologicamente estipulado, mas também exerce controle do sentido para o pai, restringindo interpretações alternativas ou até mesmo questionamentos.

O uso do termo “crime passional” por

mais de uma vez, tanto na SD1, quanto na SD2, repete-se até que a causalidade implícita se naturalize tanto no entendimento do público, quanto do pai, que entende essa fórmula como um recurso narrativo justificado, que busca, mesmo através do uso de termos já retirados do vocabulário jurídico e policial, esclarecer um acontecimento de maneira facilitada, a fim de atingir um maior público e direcionar seu entendimento. Como observam Silva et al. (2022), a mídia frequentemente “ancora” crimes contra a mulher em explicações de ordem relacional-afetiva, o que desloca o foco do caráter estrutural da violência de gênero para motivações pessoais, reforçando estereótipos e inviabilizando a dimensão social do problema.

SD2. c) “Acabamos de receber aqui enquanto eu conversava com o senhor, eu acabei de receber essa informação agora aqui ao vivo junto com o senhor”

Podemos observar que o sujeito-apresentador recorre novamente ao uso de advérbios, numa certa repetição de dizeres (reiterando o explicitado na SD1a), inscrevendo tais elementos linguísticos na construção discursiva que insere o telespectador na cena, criando a impressão de que o acontecimento se desenrola no exato instante da enunciação. Essa discursivização dos advérbios provoca um efeito de exclusividade, reiterando que a emissora detém o fato antes de qualquer outro veículo, que esse fato foi “apurado” e está sendo veiculado ao telespectador antes de mais nada. Essa operação gera entretenimento e audiência a partir do crime.

Essa operação, contudo, não é neutra. Há uma repercussão espetacular, possibilitando-nos perceber que a mídia, como pontua Cyrre (2013, p. 43) “tem o poder de não só selecionar os acontecimentos [...] mas também de atualizar os sentidos veiculados para atender a interesses

ou a necessidade de consumo do público”. O emprego recorrente desses advérbios mobiliza uma temporalidade que é característica do espetáculo, e, sendo o texto nem “ponto absoluto de partida nem ponto absoluto de chegada” (Orlandi, 1998, p. 61), a análise da utilização de determinados elementos linguísticos é um movimento que reformula a materialidade linguística, deslocando tanto o corpo quanto a notícia ao lugar de mercadoria.

Considerações finais

No desenvolvimento das análises realizadas, e no batimento destas com o referencial teórico, conforme os pressupostos da teoria à qual nos inscrevemos, foi possível observar o funcionamento discursivo do discurso jornalístico, ao tratar de casos de feminicídio, revela como os sentidos produzidos não se restringem à dimensão informativa. Orlandi (1998, p.16) destaca que “a mídia é lugar de interpretação, ela rege a interpretação para mobilizá-la”, e é justamente nesse movimento que percebemos a dominância do discurso jornalístico-midiático: ao mesmo tempo em que aparenta narrar fatos de forma objetiva, institui modos de significar a violência contra a mulher, mobilizando sentidos que sustentam determinadas posições de sujeito, ao mesmo tempo em que silenciam outras, naturalizando saberes como se estivessem no sempre-já do discurso.

No percurso analítico, constatamos que as marcas de heterogeneidade, materializadas através das glosas, reformulações, repetições, que atuam na legitimação de determinados discursos – como o jurídico ou policial – em detrimento da voz em defesa das mulheres, demonstram a banalização da violência e a necessidade de manutenção de sentidos do corpo como um espetáculo que serve à audiência. Esses movimentos discursivos reiteram um imaginário ligado ao gênero, que inscreve a mulher em posições historicamente marcadas

pela subalternidade, pela vulnerabilidade e pela objetificação. Nesse sentido, a transcrição analisada, nas condições de produção descritas, reforça o caráter espetacularizador da morte de mulheres, ao mesmo tempo em que normaliza a recorrência da violência, contribuindo para a manutenção de práticas violentas em nossa formação social.

Nossa análise permitiu compreender de que modo a mídia, enquanto espaço privilegiado de circulação de discursos, regula interpretações e condiciona a produção de sentidos sobre casos de feminicídios. Contudo, não se trata de resultados fechados ou conclusivos, afinal, abrem-se novas possibilidades de reflexão e aprofundamento, especialmente no que diz respeito ao modo como tais discursos interferem na constituição de subjetividades.

Assim, a análise empreendida se propõe contribuir para o debate acerca da relação entre a AD, mídia e violência contra a mulher, apontando para a necessidade de problematizar criticamente os efeitos de sentido instaurados pelo discurso jornalístico. Esperamos, com isso, colaborar para reflexões mais amplas sobre o papel da linguagem na reprodução de desigualdades de gênero e para a necessidade de fortalecimento de discursos que visem não apenas à denúncia, mas também à transformação das práticas sociais que sustentam essa forma de violência.

Bibliografia

- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n. 19, p. 25-42, jul./dez. 1990. Trad. Celene M. Cruz; João Wanderley Geraldi.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Palavras incertas. Trad. Claudia R. Castellanos Pfeiffer [et al.]. Campinas: Editora da Unicamp, 1998.
- BOCCHI, Aline Fernandes de Azevedo. Posições subjetivas em face da violência: traços constitutivos de memória em testemunhos de mulheres. *Fórum Linguístico*, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 1536-1547, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/issue/view/2445/82>. Acesso em: 17 ago. 2025.
- CYRRE, Magda Regina Lourenço. Reflexões sobre o discurso jornalístico: contribuições para interpretação. *Revista Entrelinhas*, v. 7, n. 1, jan./jun. 2013. ISSN 1806-9509. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/entrelinhas/article/view/1142/3398>. Acesso em: 16 ago. 2025.
- DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.
- FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). *Anuário Brasileiro de Segurança Pública: 19ª edição — dados de 2024*. São Paulo: FBSP, 2025. Disponível em: <https://www.andes.org.br/diretorios/files/renata/2025/09/anuario-2025.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2025.
- MARIANI, Bethânia. *O PCB e a imprensa: os comunistas no imaginário dos jornais (1922-1989)*. Campinas: Editora da Unicamp, 1998. 256 p.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012. 100 p.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- PÊCHEUX, M. *Análise Automática do Discurso (AAD-69)*. In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 3.

ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997 [1969].

PÊCHEUX, Michel. Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio (1975). Trad. Eni Puccinelli Orlandi [et al]. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

PÊCHEUX, M. O discurso: estrutura ou acontecimento (1983). Campinas: Pontes, 1990.

SAFIOTTI, Heleieth. Gênero, patriarcado e violência. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

SILVA, Silmara Dela. Efeitos de imbricação em discursos da/na mídia. *Tríade: Comunicação, Cultura e Mídia*, Sorocaba, SP, v. 9, n. 22, p. 47–63, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/triade/article/view/4902>. Acesso em: 3 abr. 2025.

SILVA, Silmara Cristina Dela. Pêcheux e a plurivocidade dos sentidos. In: *Anais do 1º SEAD – Seminário de Estudos em Análise do Discurso*. Porto Alegre: UFRGS, 1999. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/analisedodiscurso/anaisdosead/1SEAD/Paineis/SilmaraCristinaDelaSilva.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2025.

SILVA, L. R. P. da; AZEVEDO, N. P. da S. G.; DARÓZ, E. P. A. A violência contra a mulher em discursos e práticas: (re)lendo Pêcheux. *Policromias – Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som*, v. 7, n. 3, p. 294-320, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/policromias/article/view/56205>. Acesso em: 3 set. 2025.

Submissão: setembro de 2025.

Aceite: setembro de 2025.

A REFERENCIAÇÃO ANAFÓRICO-PRONOMINAL NA ESCRITA DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Ismael Ribeiro da Silva¹

Jaqueline Adriana Príncipe Pedro²

Maria Heloiza Alves Pereira Santana³

Resumo: Com base nos pressupostos teóricos de Koch (2012), fatores que auxiliam na recepção de textos, este artigo investiga a referenciação na escrita de alunos da Educação Básica. O corpus faz parte da Dissertação (Silva, 2021), uma pesquisa morfossintática. Este trabalho consiste em analisar textos de 40 alunos em uma escola pública do Paraná. Para o embasamento deste estudo, buscam-se fundamentos de Koch (1996), Cavalcante (2024), Koch e Travaglia (1996) e Marcuschi (2008). Os resultados demonstram que a alternância entre pronomes retos e oblíquos como acusativo ocorre no cotidiano, *pari passu* com a oralidade. Esse fenômeno, longe de ser um mero “desvio” em relação à norma-padrão, apenas e tão somente faz refletir a vitalidade e a dinamicidade da língua em uso, confirmando que a linguagem é permeada por práticas sociais, cognitivas e discursivas. Portanto, o estudo mostrou que a referenciação não se prende às tradições gramaticais, mas consiste em um processo discursivo na intencionalidade do falante. A pesquisa nos fez repensar o papel dos elementos anafóricos na construção textual.

Palavras-chave: Alunos. Anáfora. Educação Básica. Pronomes. Referenciação.

ANAPHORIC-PRONOMINAL REFERENCING IN THE WRITING OF BASIC EDUCATION STUDENTS

Abstract: Based on the theoretical assumptions of Koch (2012), factors that support text reception, this article investigates reference in the writing of Basic Education students. The corpus is part of a Master's Dissertation (Silva, 2021), a morphosyntactic study. This research consists of analyzing texts produced by 40 students in a public school in Paraná. To ground this study, we draw on the works of Koch (1996), Cavalcante (2024), Koch and Travaglia (1996), and Marcuschi (2008). The results show that the alternation between subject and object pronouns in the accusative case occurs in everyday language, *pari passu* with orality. This phenomenon, far from being a mere “deviation” from the standard norm, reflects the vitality and dynamism of language in use, confirming that language is permeated by social, cognitive, and discursive practices. Therefore, the study demonstrated that reference is not bound to grammatical traditions but consists of a discursive process shaped by the speaker's intentionality. The research led us to rethink the role of

1 Doutorando do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina (PPGEL-UEL). E-mail: ismaelgramatica@uol.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-6157-5410>

2 Mestranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. E-mail: jakinhaprinces@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-1713-8092>

3 Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (PPGEL-UEL), E-mail: maria.h10@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-3360-8608>

anaphoric elements in textual construction.

Keywords: Students. Anaphora. Basic education. Pronouns. Referencing.

Considerações Iniciais

Na tentativa de encontrar palavras que melhor possam trazer à luz o conceito de texto, (Bentes, 2012) salienta que, se apresentasse uma definição de texto, de preferência a mais atual e/ou a mais reconhecida no campo dos estudos sobre texto no Brasil, estaria apagando o fato de que os conceitos, por mais interessantes, são resultados de um longo processo. Para a autora, não há tamanhos definidos de textos.

De acordo com Cavalcante (2020), “todo texto se dá num processo de interação; considerando isso, portanto, temos que conceber como se dá esse circuito comunicativo. E esse circuito comunicativo, hoje, nós pensamos como dividido em três partes: locutor, interlocutor e referente”.

Também, para Cavalcante (2003a apud Paludo, 2013, p. 105), “a referenciação é um processo de representação cognitiva em constante elaboração completado por pistas linguísticas e inferências várias. A construção dos referentes supõe ações mútuas entre língua e práticas sociais.” Segundo Souza e Pagani (2022, p. 28), “Chamamos de anáfora uma expressão cuja interpretação depende da interpretação de um discurso prévio, que será chamado de antecedente. A classe gramatical que mais imediatamente exemplifica a relação anafórica é a dos pronomes de terceira pessoa” (grifos dos autores). No entanto, este trabalho também contempla os pronomes de primeira pessoa.

Para Fávero e Koch (2012, p.15), a Linguística Textual constitui um novo ramo da Linguística, que começou a desenvolver-se na década de 1960, na Europa e, de modo especial, na Alemanha. Dessa forma, depreende-se que a Linguística Textual estuda as operações discursivas, cognitivas reguladoras, que controlam a produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso.

De acordo com Fávero e Andrade (2020, p. 130):

[...] a referenciação é vista como um processo que se desenvolve dinamicamente, na interação, segundo contextos diferenciados, que as atividades de construção/constituição de sentidos atuam sobre objetos de discurso em lugar de representar objetos do mundo “real” ou “objetivos”.

Inferre-se, portanto, que, dada a dinamicidade da referenciação, não cabe ao enunciador memorizar listas de conectivos, porém empregá-los espontaneamente.

Procurando demonstrar os inúmeros tipos ou nomes para o mecanismo da anáfora, Oliveira, Oliveira e Silva (2020) asseveram que a anáfora consiste no processo referencial por excelência, considerando que existem sessenta e sete designações para o processo anafórico. As autoras também procuram legitimar a força argumentativa do procedimento da recategorização no percurso referencial.

Parafraseando Cipro Neto (2004), um anafórico nada mais é do que um elemento que se

refere a um termo antecedente. Mais importante do que o nome é o emprego. Os recursos anafóricos deixam claro quem é quem no texto. Segundo o autor, o bom uso dessas estratégias estabelece adequadamente a coesão textual.

Com base nessas considerações, busca-se a investigação do fenômeno da referenciação anafórico-pronominal na escrita de um grupo de alunos da Educação Básica (no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio), ano letivo de 2018.

De natureza sociolinguística, com foco na morfossintaxe, a Dissertação de Mestrado (SILVA, 2021) trabalhou com um grupo de 340 alunos, estudantes da Educação Básica (9º ano do Ensino Fundamental II e 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio), em uma escola pública da cidade de Ibiporã – PR. A idade dos alunos oscila entre 13 e 23 anos (9º ano do EF) e entre 14 e 44 anos (1º, 2º e 3º anos do EM). O estudo específico da Dissertação (SILVA, 2021) tinha por objetivo apresentar uma investigação sobre a realização do pronome pessoal do caso reto como acusativo (objeto direto) em duas situações: (a) no português escrito e/ou falado de alunos do Ensino Fundamental (9º ano) e do Ensino Médio (do 1º ao 3º ano), na cidade de Ibiporã – PR; (b) na fala de informantes que já haviam concluído o Ensino Médio, a maioria de Ibiporã e alguns de Jataizinho – PR

Entretanto, este artigo aborda somente uma parte do corpus referente à escrita dos alunos, não do ponto de vista sociolinguístico, mas pelo viés da Linguística Textual, com ênfase na Referenciação, estratégia anafórico-discursiva, deixando a modalidade oral para outra oportunidade. Considerando que, dos 340 alunos que contribuíram com as redações (em 2018), 129 textos não satisfizeram aos requisitos da pesquisa, a investigação foi realizada com 211 produções do gênero narrativo, sendo 16 meninos e 21 meninas do Ensino Fundamental, 92 moços e 82 moças do Ensino Médio. Todavia,

para esta análise, utilizaremos os textos de 40 alunos, de maneira intercalada, para manter, na medida do possível, a fidedignidade do trabalho anterior. Para este artigo, foi feita uma seleção de 10 meninos e 10 meninas do Ensino Fundamental, 10 moços e 10 moças do Ensino Médio.

Na sequência, serão abordados os conceitos teóricos, pautados em Koch (1996; 2009; 2015; 2018; 2022; 2023), Cavalcante et al (2022), Cavalcante (2024), Fávero e Koch (2012), Koch e Travaglia (1996; 2023) e Marcuschi (2008; 2010; 2012).

Referenciação: pressupostos teóricos

O conceito de referenciação encontra guarida na obra de Koch (2009), no sentido de que a referenciação consiste em atividade discursiva, implicando, dessa forma, uma visão não-referencial da língua e da linguagem. Ao adotar uma linha de pensamento análoga à de Blikstein, Mondada e Dubois (2022) defendem a posição de que as categorias utilizadas para descrever o mundo alteram-se tanto sincrônica quanto diacronicamente. Ao discorrer a respeito do fenômeno da referenciação, Santos (2022, p. 38) postula:

No início dos estudos da Linguística Textual, a questão da referência resumia-se, basicamente, a abordagens acerca da coesão. A intenção não era discutir, em termos semânticos ou filosóficos, a referência, mas descrever, no interior de um texto, certas estratégias de organização e encadeamento textual que ocorrem por meio de retomadas e antecipações, caracterizando, portanto, a coesão referencial.

Sobre o conceito de Linguística de Texto, Marcuschi (2012) afirma que as pronominalizações são casos de substituição mínima, ou seja, a retomada tem apenas uma relação morfossintática. Os pronomes, por formarem a classe mais genérica dos nomes, são minimamente marcados do ponto de vista semântico.

Segundo Koch (2015, p. 91), a obra

de Blikstein (1985) defende a tese de que “o que julgamos ser a realidade não passa de um produto de nossa percepção cultural”. Portanto, a interpretação de uma expressão anafórica, nominal ou pronominal, consiste não em localizar um segmento linguístico, mas estabelecer uma ligação com algum tipo de informação que se encontra na memória discursiva.

De acordo com Koch (2022), coesão referencial é aquela em que um componente da superfície do texto faz remissão a outro(s) elemento(s) nela presentes ou inferíveis a partir do universo textual. Também, segundo a autora, os pronomes pessoais de terceira pessoa: ele, ela, eles e elas fornecem ao leitor/ouvinte instruções de conexão a respeito do elemento de referência com o qual tal conexão deve ser estabelecida. Segundo Marcuschi (2010), apesar de a escrita ter sido criada pelo engenho humano tardiamente em relação ao surgimento da oralidade, ela permeia hoje quase todas as práticas sociais dos povos em que penetrou.

Ainda, de acordo com Marcuschi (2008), é hoje um consenso tanto entre linguistas teóricos quanto aplicados que o ensino de língua ocorra por intermédio de textos. Sabidamente, essa é, também, uma prática comum na escola e orientação central dos PCNs (grifos do autor).

Citando Mondada (1994) e Mondada e Dubois (1995; 2003), Cavalcante et al (2020, p. 132), afirma que, para as autoras mencionadas, “é necessário falar em referenciação (como processo) e não em referência (como produto isolado). A negociação não necessariamente corresponde a uma construção harmoniosa sobre os mesmos referentes”.

Para Cavalcante (2024, p. 95), “a referenciação é um fenômeno textual-discursivo dos mais relevantes para a produção/compreensão de sentidos”. A autora divide a abordagem do tema em dois capítulos,

ênfatizando as definições mais importantes sobre a matéria e as características do processo de referenciação.

Beaugrande e Dressler (1981 apud Koch, 2023, p. 45) apresentam, entre outros critérios, a importância da coesão textual. Segundo os autores, “costumou-se designar por coesão a forma como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se interligam, se interconectam, por meio de recursos também linguísticos, de modo a formar um ‘tecido’ (tessitura)”. A palavra texto vem do latim e significa tecido.

Para Koch (2023), um dos recursos eficientes para criar a coesão referencial (de ordem gramatical) consiste na utilização dos pronomes de terceira pessoa (retos e oblíquos) e os demais pronomes, além do artigo definido e alguns advérbios locativos.

Marcuschi (1983 apud Koch, 2018, p. 46) afirma que “os fatores de coesão são aqueles que dão conta da sequenciação superficial do texto, isto é, os mecanismos formais de uma língua que permitem estabelecer, entre os elementos linguísticos do texto, relações de sentido”.

Koch (2018, p. 46), ao apresentar breve comentário didático sobre os pronomes pessoais de terceira pessoa (retos e oblíquos) e os demais pronomes (possessivos, demonstrativos, indefinidos, interrogativos e relativos), além de outras classes morfológicas, exemplifica o fenômeno da coesão/referenciação: “A jovem acordou sobressaltada. Ela não conseguia lembrar-se do que havia acontecido e como fora parar ali”.

Mondada e Dubois (2022, p. 43), afirmam que, “no âmbito da temporalidade discursiva, as inscrições textuais podem ter igualmente um efeito estabilizador ou desestabilizador, propor e corrigir, especificar e convencionalizar os usos categoriais”.

Parafraseando Apothéloz (2022), o fenômeno da anáfora consiste no uso de elementos que se encontram em frases diferentes. Designando ou não o mesmo referente, eles não podem ser ligados por uma relação sintática. Ex.: Jean reconhece que ele está doente, ou seja, para desfazer a ambiguidade, nada melhor do que analisar o contexto. Não se sabe exatamente a quem o pronome ele se refere. Quem está doente é o próprio Jean, ou se trata de alguém implícito na frase?

Para Milner (2022, p. 99):

A anáfora é estabelecida quando não há nenhum outro princípio permitindo justificar o fato de que um segmento seja considerado como identificável: portanto, l'époux de Jeanne – o marido de Jeanne –, estando suficientemente identificado pela referência a Jeanne, não é anafórico; do mesmo modo, ton frère - teu irmão -, por assinalar a segunda pessoa, e também os nomes de referência única, tais como le soleil etc.

Segundo Cavalcante et al (2022, p. 270), “A referenciação é provavelmente o critério mais central e mais profícuo da Linguística Textual, porque se relaciona com os demais critérios analíticos do texto”. Ainda, de acordo com Cavalcante et al (2022, p. 291), “a anáfora ocorre com a função de continuar uma referência, seja de modo direto, seja de modo indireto, ao que Marcuschi (2005b) denominou respectivamente de anáfora direta e anáfora indireta”. Doravante, vamos iniciar o processo de análise.

Análise do corpus

Segundo Haag e Othéro (2003), o termo anáfora vem do grego e significa carregar para trás. Ela é um fenômeno textual de referenciação e correferenciação, de ativação e reativação de referentes ao longo do texto. Ela se define como toda retomada de um elemento anterior. Por conseguinte, ousamos afirmar que, do ponto de vista conceitual, nada mais pertinente do que

conceber a referenciação anafórica como um dos fatores-chave para a produção e a coesão da trama textual. Assim como a construção de uma casa precisa da amarração dos tijolos, o texto carece de conexão.

Texto 01: “Eu tava mergulhando quando veio uma onda forte que me jogou e quase quebrei o braço”. No texto 01, o participante utilizou o pronome pessoal do caso oblíquo com a função de objeto direto, estabelecendo, assim, o processo de referenciação, ou seja, o pronome “me” consiste em um elemento anafórico, que complementa o sentido do verbo jogar.

Texto 02: “Ela voltou quando eu tinha dez anos e me levou junto com ela”. No texto 02, o participante também realizou o pronome “me” como elemento anafórico, complementando o sentido do verbo levar.

Texto 03: “Um clube de vôlei da França convidou ela para fazer um teste para começar a jogar lá”. No texto 03, o participante da pesquisa lançou mão do pronome reto como complemento do verbo convidar, cujo processo de referenciação vai ao encontro da língua falada nos contextos semiformais ou informais.

Texto 04: “E depois ele nós levou para ver a trajetória do riacho”. Em se tratando do texto 04, o processo de referenciação ocorre por meio do pronome pessoal do caso reto, a não ser que o autor tenha colocado o acento por distração.

Texto 05: “Agora eles não deixam nós passarmos vontade de nada”. Assim como no texto 04, a referenciação se realiza de acordo com o mesmo processo.

Texto 06: “Primeiro o meu pai lavou eles [os peixes] limpou e minha mãe mergulhou eles na farinha”. No texto 06, há dois casos do pronome reto como complemento verbal no processo de referenciação.

Texto 07: “Faz um ano e um mês que

estou sem ver ele (...) mas tenho esperança de que vou encontrar ele na faculdade”. Também, no texto 07, assim como no texto 06, há dupla ocorrência do pronome reto – de terceira pessoa.

Texto 08: “Odiei ela (a minha madrasta) desde que olhei ela”. Muito presente na oralidade, o pronome reto como objeto direto aparece também na escrita, de maneira que o processo de referenciação do texto 08 se aproxima da língua falada.

Texto 09: “Ele quis ficar me controlando na festa”; “meu tiu (sic) ficou muito chapado nessa festa e eu tive que levar ele embora”. O texto 09 apresenta um caso *sui generis*. Na primeira pessoa do singular, o autor utiliza o pronome “me” como complemento do verbo controlar. Por outro lado, na terceira pessoa do singular, o complemento do verbo levar é um pronome reto. Dessa forma, a referenciação abrange dois fenômenos opostos.

Texto 10: “E a mãe xingou munto (sic) ele aí ele ficou munto (sic) triste; “e ela denunciou ele”. No texto 10, o participante, talvez influenciado pela oralidade, empregou o pronome do caso reto (de terceira pessoa) para dois verbos diferentes.

Texto 11: “Então quando minha mãe me viu, ela veio falar comigo”; “e eles acabaram casando e tiveram eu; “onde eu estiver nunca vou os esquecer”; “amo tanto eles”... O texto 11, de forma alternada, apresenta dois pronomes retos e dois oblíquos no processo de referenciação.

Texto 12: “Eu fiquei muito triste quando eu o vi eles (sic) separados”. No texto 12, o participante empregou um pronome reto e um oblíquo (ambos de terceira pessoa) para se referir ao mesmo verbo.

Texto 13: “Mas eu sempre amarei ele (...) eu às vezes vou lá onde ele mora somente para ver ele”. Assim como em todos os textos

desta análise, o processo de referenciação, por meio dos elementos anafórico-pronominais, o texto 13 também apresenta realizações que se aproximam da modalidade oral da Língua Portuguesa, isto é, “amarei ele” e “ver ele”.

Texto 14: “Ele estava trabalhando porque ele desejava vê eu fora daquele hospital”. Em se tratando do texto 14, aparece um caso de pronome reto de primeira pessoa do singular como complemento do verbo ver. Para Cipro Neto (2024), pode ser que os falantes dão preferência ao pronome reto por causa da debilidade do oblíquo, que, por ser átono, não tem a mesma “robustez fonética” do pronome reto.

Texto 15: “Minha mãe o interrompeu com sangue nos olhos”. De carga semântica metafórica, o texto 15, ao complementar o sentido do verbo transitivo direto interromper, utiliza o pronome oblíquo (na terceira pessoa do singular).

Texto 16: “Com um casaco que deixava ela super grande”. No texto 16, a participante usou o pronome reto de 3ª pessoa para complementar o sentido do verbo deixar (transitivo direto). Nesse caso, o processo de referenciação anafórico-pronominal se realizou por intermédio do fenômeno que se aproxima da oralidade.

Texto 17: “As pessoas tenta nós convencer que a vida é um mar de rosas”; “agente (sic) sempre via ele de vez emquando (sic)”. Assim como no texto 04, o texto 17 se utiliza do pronome reto (primeira pessoa do plural) como complemento do verbo convencer, de forma que a referenciação se aproxima da língua falada.

Texto 18: “Ele assumiu ela, porém o pai dela não queria mexer no bolso para comprar fraldas”. No que se refere ao texto 18, o pronome reto de terceira pessoa, complementando o sentido do verbo assumir, também corrobora a

oralidade.

Texto 19: “Meu pai não queria perder a varinha de pescar, deu muito trabalho para fazer ela, então meu pai (...) conseguiu pegar ela”. Ao observar e descrever a significativa incidência do pronome reto (sobretudo na terceira pessoa do singular) na função de objeto direto, refletimos a respeito da possível “oficialização” desse mecanismo de referenciação nos estudos da Linguística Textual e da Morfossintaxe.

Texto 20: “Meu irmão e eu fomos visitar ele; “minha vó levou um susto quando viu ele dentro do carro”; “minha mãe ia levar ele de volta ao hospital, mas ele não deixou ela levar de volta”. Assim como na maioria dos casos deste trabalho, o texto 20 também apresenta quatro ocorrências do pronome reto de terceira pessoa como complemento dos verbos visitar, ver, levar e deixar.

Texto 21: “No outro dia ele me chamo di (sic) novo e de novo e ai nos (sic) começamos a conversar todos os dias”; ai dia vai dia vem chegou o de ver ele; “quando eu abacei (sic) ele que ele falou no meu ouvido que ele me amava”. O texto 21 também oscila entre a utilização do pronome reto e do oblíquo, corroborando, mais uma vez, a alternância do registro formal versus informal.

Texto 22: “Mas no final daquela festa ele chamou ela para conversar longe de todos que estavam ali”; “ela não conseguiu encontrar ele novamente”. Por sua vez, o texto 22 apresenta somente o registro do pronome reto como complemento dos verbos chamar e encontrar. Vale ressaltar, contudo, que o processo de referenciação anafórico-pronominal não sofre nenhum prejuízo semântico pela ausência do pronome oblíquo, principalmente quando se trata da 3ª pessoa verbal.

Texto 23: “Agora que eu estou com quatorze anos ele voltou para me ver!”; “Pois

agora ele tem outro filho pois ele me esqueceu faz quatro meses que não vejo ele e ele não me procura (...) ele me levou para chupar sorvete”; “[Minha mãe] nunca proibiu eu de ver ele (...) então depois a mãe processou ele para que ele pagasse a pensão; mas não amo ele”. Analisando o texto 23, constata-se que os pronomes retos e oblíquos, na função de complemento verbal, caminham de mãos dadas, todos cumprindo o seu papel comunicativo. Para Koch (2009, p. 61), “a referenciação constitui uma atividade discursiva”, não se restringindo, portanto, apenas a questões gramaticais.

Texto 24: “Minha mãe me ajudava a encontrar ele”; “já tava na hora de assumir ele”; e meu pai deixou eu namorar com ele”. O texto 24 também atende aos princípios da referenciação anafórico-pronominal, alternando a incidência dos pronomes retos e oblíquos na função de complemento verbal (objeto direto).

Texto 25: “Quando minha mãe me teve, ela não me queria porque meu pai tinha abandonado ela”; “ela iria me deixar “orfan” sorte que meu pai apareceu e me assumiu aí minha mãe denunciou ele”; “mas ela nem me queria”; “meu pai me registrar no cartório”. Em se tratando dos efeitos de sentido preconizados pela Linguística Textual, a alternância dos pronomes retos e oblíquos no texto 25 não prejudica a funcionalidade da referenciação anafórico-pronominal.

Texto 26: “Minha mãe levava eu e meus irmãos ao parquinho”; “minha mãe sempre deixou eu brincar pela rua com meus amiguinhos”; “meu pai só fui conhecer ele quando tinha seis anos de idade; “aí foi passando uns tempos fui conhecendo ele”. No texto 26, existe a ocorrência dos pronomes pessoais do caso reto (primeira e terceira pessoa) na função de complemento verbal.

Texto 27: “Percebi que um rapaz estava me cantando com um olhar”; “e um belo dia ele

me pediu em namoro!”. O texto 27, por sua vez, registra o pronome oblíquo em relação ao verbo cantar e ao verbo pedir, ambos na linguagem formal.

Texto 28: “Meu pai desapareceu (...) e fui visitar ele”; “quando acontecia algo comigo ele me ajudava”; “quando eu ficava doente ele ia me ver”; “amo muitos eles (sic); e sei que um dia vou ver ele”. A respeito do texto 28, pode-se constatar que existe alternância de registro dos pronomes retos e oblíquos na função de objeto direto, sem prejuízo para a compreensão dos efeitos de sentido.

Texto 29: “Mais um dia antes ele [meu pai] presentiu ela [minha mãe] com um vestido vermelho”. O texto 29 registra apenas um pronome (reto de terceira pessoa), extremamente comum na oralidade.

Texto 30: “Tenho ele [o colar] até o dia de hoje, não o tiro por nada pois gostei muito”; eu agradeço a Deus por ter colocado todos eles [família e amigos] na minha vida”. Em se tratando do texto 30, aparece um fato “insólito”: a presença do pronome pessoal do caso oblíquo na terceira pessoa do singular como complemento do verbo tirar. Os demais verbos mantêm o que é habitual, ou seja, tenho ele, colocado todos eles.

Texto 31: “Aí meu amigo paro a moto dele me ajudo ve se eu tava bem (...) e chamo minha tia pra me levar pro UPA (...) e minha coroa me levo embora”. No texto 31, os elementos anafóricos são representados por três pronomes oblíquos da terceira pessoa do singular.

Texto 32: “Até andamos um pouco mais pela estrada e vimos eles parados em outro posto”. O texto 32, por sua vez, de forma diferente do texto anterior, realiza o pronome reto de terceira pessoa como complemento verbal. Retos ou oblíquos, o importante são os efeitos de sentido, advindos do processo de referenciação.

Texto 33: “Em seguida minha mãe levantou e tentou ajuda-lo (...) de algum jeito (sic) eu percebi que não o veria mais”; “eu nunca tinha visto ela daquele jeito (sic) então obedeci, contra minha vontade, mas me ajudou a me entreter”. Assim como em outros textos desta análise, o texto 33 oscila entre a realização dos pronomes retos e oblíquos como elementos articuladores da construção textual.

Texto 34: “Minha mãe encontrou um cachorro e o achou muito bonito (...) então resolveu o levalo para nosso lar”; “foi incrível ve-lo balançando seu rabinho, querendo brincar com meu pai”; “Atravessou a rua no momento em que havia vindo um carro em alta velocidade e o atropelou”; “sentimos o vazio pela casa, sem telo ali para bagunçar a casa toda”. O texto 34, de forma surpreendente, apresenta um fato inusitado: cinco ocorrências do pronome oblíquo como complemento verbal.

Texto 35: “Meu pai sempre me levava”; “mas nós conseguimos comprá-lo”; “meu pai sempre tentava me ensinar me levando em praças e lugares mais abertos”; “certo dia meu pai me levou em uma descida para aprender”. No que se refere ao texto 35, pode-se afirmar que, tanto na primeira quanto na terceira pessoa do singular, os elementos anafóricos – articuladores de referenciação – são representados por pronomes oblíquos.

Texto 36: “Daí quando eu comecei a procurar eles”. O texto 36 tem somente uma locução verbal, cujo complemento é o pronome reto “eles”.

Texto 37: “Meus pais me chamaram para procurar o cachorro”; “minha mãe foi procura-lo no bairro de baixo, (...) não conseguiu pegalo”; “o meu pai foi procura-lo nos arredores da delegacia”. No texto 37, observamos a ocorrência de um pronome oblíquo de primeira pessoa e três pronomes oblíquos de terceira pessoa, todos cumprindo seu papel comunicativo no processo

de referenciação.

Texto 38: “Com pessoas que poderiam nos julgar (...) e odiar-nos (...) e nos abrasão (...) nos ajudam (...) nos fazem encher (sic) o verdadeiro motivo e nos apoiam”. O texto 38, do ponto de vista morfosintático e semântico, contempla satisfatoriamente a atividade comunicativa.

Texto 39: “Daí os molekes desafiou eu a tacar uma pedra na escola”; “dai ele começou ameaçar nois”; “dai nós ficou esperando ele ir pegar o papel”; “ele parou de seguir nos”; “minha mãe estava esperando eu com o chinelo na mão”. O texto 39 apresenta uma alternância em relação ao uso dos pronomes retos e oblíquos, sem comprometer a interação entre o enunciador e o co-enunciador.

Texto 40: “Saiu correndo me levar ao médico”; “mandou a minha tia me levar”. O texto 40 apresenta, por duas vezes, o pronome oblíquo de primeira pessoa na função de complemento verbal, elementos anafóricos que corroboram o processo de referenciação.

Considerações finais

Este artigo apresentou um estudo pautado nos princípios da Linguística Textual, com foco no processo da Referenciação. Os integrantes do corpus de pesquisa constituem um grupo de 40 alunos da Educação Básica, subdivididos em masculinos e femininos, alunos do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio. Acreditamos que, por intermédio da realização deste trabalho sobre o fenômeno da referenciação (especificamente entre jovens estudantes), ampliamos nosso conhecimento e galgamos considerável crescimento linguístico, no sentido de refletir com maturidade acerca dos fenômenos morfosintático-anafórico-pronominais.

O cabedal teórico do qual nos utilizamos para a construção deste texto muito contribuiu

para a reflexão sobre os conceitos arraigados de que os estudos da linguagem se resumem a um processo mecanicista, reduzido à memorização e identificação de sintagmas nominais e verbais. Temos ciência de que o estudo, a apreciação e a degustação da linguagem vão muito além do que possamos imaginar. Podemos afirmar que a probabilidade de incidências de elementos anafóricos em um idioma tão rico como a Língua Portuguesa é infinitamente incomensurável. Como metaforiza Bagno (1999, p. 10), “a língua é um rio caudaloso, longo e largo, que nunca se detém em seu curso e, por estar em movimento, se renova incessantemente”. Diante disso, urge nos desvencilharmos das amarras das tradições.

Essa renovação, acreditamos, estará sempre à disposição dos falantes para servi-los em seus contextos sociocomunicativos, cognitivos e culturais. Portanto, ao refletirmos sobre os resultados deste trabalho, chegamos ao ponto focal: ainda há muito que aprender. Considerando o percurso desenvolvido neste trabalho, constata-se a relevância dos estudos da referenciação anafórico-pronominal na escrita de alunos da Educação Básica, especialmente no gênero narrativo. Deu-se preferência a esse gênero por acreditar-se adequado ao contexto.

A análise do corpus mostrou que a alternância entre pronomes retos e oblíquos na função de objeto direto na sentença tem ocorrido com frequência, aproximando-se, em muitos casos, da oralidade. Esse fenômeno, longe de se configurar como mero “desvio” em relação à norma-padrão, apenas e tão somente faz refletir a vitalidade e a dinamicidade da língua em uso, confirmando que a linguagem é permeada por práticas sociais, cognitivas e discursivas.

O embasamento teórico, fundamentado em autores da Linguística Textual e da Sociolinguística, permitiu compreender a referenciação não apenas como um recurso gramatical, mas como um processo discursivo de construção de sentidos. Assim, a investigação

corroborou a ideia de que os pronomes, em sua função anafórica, exercem papel fundamental na tessitura textual, garantindo coesão e continuidade referencial.

O estudo evidenciou, destarte, que o fenômeno da referenciação deve ser considerado não apenas como recurso gramatical, mas como processo discursivo na construção dos sentidos. A pesquisa também corroborou o papel essencial dos pronomes anafóricos na coesão e continuidade textual. Do ponto de vista pedagógico, ressaltou-se a importância de um ensino de Língua Portuguesa que vá além da memorização de regras, desprendendo-se da “rigidez” de algumas normas tradicionais. Acredita-se que a referenciação anafórico-pronominal consiste em um campo fértil de pesquisa, abrindo possibilidades para novas investigações em diferentes gêneros e contextos acadêmico-discursivos.

REFERÊNCIAS

- APOTHÉLOZ, Denis. Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernardete Biasi; CIULLA, Alena (orgs.). Referenciação. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2022. p. 53-84.
- BAGNO, Marcos. Preconceito lingüístico. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- BENTES, Anna Christina. Linguística Textual. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). Introdução à Linguística: domínios e fronteiras. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 261-303.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães et al. Linguística Textual e Argumentação. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2020.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães et al. Linguística Textual: conceitos e aplicações. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Os sentidos do texto. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2024.
- CIPRO NETO, Pasquale. Anafóricos e catafóricos. Folha de São Paulo, São Paulo, 22 jul. 2004. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2207200406.htm>. Acesso em: 28 jul.2024.
- FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira. Artigo de opinião e argumentação: estudo sobre referenciação e objetos de discurso. In: OLIVEIRA, Esther Gomes de (org.) et al. Discurso e Argumentação: tecendo os efeitos de sentido. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 125-137.
- HAAG, Cassiano Ricardo; OTHERO, Gabriel de Ávilla. O processamento anafórico: um experimento sobre a resolução de ambigüidades em anáforas pronominais. In: Linguagem em (Dis)curso, Tubarão, v. 4, n. 1, p. 65-80, jul./dez. 2003.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; FÁVERO, Leonor Lopes. Linguística Textual: introdução. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. A coerência textual. 7 ed. São Paulo: Contexto, 1996.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. A coerência textual. 18 ed. São Paulo: Contexto, 2023.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Desvendando os segredos do texto. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. O texto e a construção dos sentidos. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. A coesão textual. 22. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. A interação pela linguagem. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2023.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Linguística de texto: o que é e como se faz? 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MILNER, Jean-Claude. Reflexões sobre a referência e a correferência. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernardete Biasi; CIULLA, Alena (orgs.). Referenciação. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2022. p. 85-130.

MONDADA, Lorenza; DUBOIS, Danièle. Construção dos objetos de discurso e categorização: Uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernardete Biasi; CIULLA, Alena (orgs.). Referenciação. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2022. p. 17-52.

OLIVEIRA, Esther Gomes de; OLIVEIRA, Lolyane Cristina Guerreiro de; SILVA, Suzete. Referenciação anafórica e recategorização argumentativa. In: OLIVEIRA, Esther Gomes de (org.) et al. Discurso e Argumentação: tecendo os efeitos de sentido. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 183-202.

PALUDO, Elizete Inês. Referenciação anafórica: um princípio de interpretabilidade em artigos científicos. Cadernos do CNLF, Rio de Janeiro,

v. 17, n. 01, p. 284-300, 2013.

PODCAST Pasquale Cipro Neto – A Nossa Língua de Todo Dia. [Locução de]: Pasquale Cipro Neto. [S. l.]: Rádio CBN de São Paulo, 09 jul. 2024. Podcast. Disponível em: <https://www.podbean.com/podcast-detail/inugw-567c5/Pasquale-Cipro-Neto---A-Nossa-L%C3%ADngua-de-Todo-Dia-Podcast>. Acesso em: 11 jul. 2024.

REFERENCIAÇÃO: em síntese. [S. l.: n., 2020]. 1 vídeo (107 min). Publicado pelo canal Jacqueline Vignoli. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=COHrMm8oY20&t=546s>. Acesso em: 10 jul. 2024.

SANTOS, Janderson Martins dos. Descrições nominais anafóricas em narrativas orais: tecendo histórias, construindo sentidos. 1. ed. Curitiba: Appris, 2022.

SILVA, Ismael Ribeiro da. O pronome reto como acusativo na escrita e na fala: um estudo sociolinguístico, 2021. 780 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

SOUZA, Luisandro Mendes de; PAGANI, Luiz Arthur. Referência. In: SOUZA, Luisandro Mendes de; PAGANI, Luiz Arthur. Para conhecer Pragmática. São Paulo: Contexto, 2022. p. 13-37.

Submissão: agosto de 2025

Aceite: setembro de 2025.

A LÍNGUA UCRANIANA EM PAISAGENS LINGUÍSTICAS EM PRUDENTÓPOLIS

Luciane Trennephol da Costa¹

Gilmara do Carmo Freitas²

Resumo: Neste texto, analisamos a presença da língua ucraniana em paisagens linguísticas registradas na cidade de Prudentópolis, interior do Paraná, à luz de conceitos de Landry e Bourhis (1997) e Gorter (2006). A paisagem linguística é definida como os registros escritos públicos em determinada língua presentes em determinado território ou espaço. A pesquisa tem natureza qualitativa e os dados foram coletados através de registros fotográficos que são classificados de acordo com os conceitos de sinais top-down e sinais bottom-up e posteriormente analisados em suas funções informacionais e simbólicas pertinentes à vitalidade etnolinguística da etnia ucraniana na cidade e como parte de seu contexto sociolinguístico.

Palavras-chave: Paisagens Linguísticas; Cultura Ucraniana; Multilinguismo.

THE UKRAINIAN LANGUAGE IN LINGUISTIC LANDSCAPES IN PRUDENTÓPOLIS

Abstract: In this text, we analyze the presence of the Ukrainian language in linguistic landscapes recorded in the city of Prudentópolis, in the interior of Paraná, in light of concepts by Landry and Bourhis (1997) and Gorter (2006). The linguistic landscape is defined as the public written records in a given language present in a given territory or space. The research is qualitative in nature and the data were collected through photographic records that are classified according to the concepts of top-down and bottom-up signs and subsequently analyzed in their informational and symbolic functions pertinent to the ethnolinguistic vitality of the Ukrainian ethnic group in the city and as part of its sociolinguistic context.

Keywords: Linguistic Landscapes; Ukrainian Culture; Multilingualism.

Introdução

O Brasil é um país marcado pelo fenômeno do multilinguismo, como afirmam Raso, Mello e Altenhofen: “A história do Brasil após a chegada do homem branco é toda uma história de contatos linguísticos” (2011, p.13). Tanto no seu passado, desde antes mesmo da chegada dos portugueses com as múltiplas línguas indígenas até as imigrações de variadas etnias no século XIX; como no seu

1 Professora vinculada ao PPGL da Unicentro. Email: ltcosta@unicentro.br

2 Mestranda do PPGL da Unicentro. Email: gilmarafreitas2411@gmail.com

presente com a existência das línguas indígenas sobreviventes e das línguas minoritárias muitas vezes não legitimadas.

Dentre as imigrações de povos europeus ocorridas no século XIX, destacam-se os povos eslavos, poloneses e ucranianos, principalmente na colonização do interior do estado do Paraná. Estima-se que no final do século XIX e início do século XX, cerca de 60.000 eslavos imigraram para o estado do Paraná (Loregian-Penkal, Krause-Lemke, Costa e Jacumasso, 2013). Segundo Boruszenko (1985), a imigração ucraniana no Paraná ocorreu em três etapas distintas: a primeira leva com milhares de lavradores veio no final do século XIX, a segunda etapa veio após a Primeira Guerra Mundial e a terceira, e, segundo Boruszenko (1985, p. 10), a maior delas, ocorreu após a Segunda Guerra Mundial com a vinda de 200 mil imigrantes entre operários, soldados e refugiados políticos. Conforme esta autora, apesar dos censos oficiais serem incompletos, pois os ucranianos eram registrados na chegada ao Brasil como austríacos ou poloneses, de acordo com a região ocupada da qual eram procedentes na Ucrânia, calculava-se, em 1995, que o grupo étnico ucraniano somava cerca de 400 mil pessoas com 81% vivendo no estado do Paraná e que, dentre as comunidades ucranianas, Prudentópolis destacava-se com 75% da população de origem ucraniana.

Neste texto, apresentamos resultados parciais da pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste que investiga as paisagens sociolinguísticas em língua ucraniana em Prudentópolis. O recorte exposto neste texto analisa as paisagens linguísticas em língua ucraniana presentes na cidade e discute suas caracterizações e funções. Para tanto, na próxima seção, trazemos os postulados teóricos do campo de pesquisa das paisagens linguísticas.

As paisagens linguísticas no contexto multilíngue

O conceito de paisagens linguísticas refere-se à língua escrita presente em lugares públicos. Para Landry e Bourhis (1997), o conceito aplica-se à visibilidade e saliência das línguas em sinais públicos e comerciais em um dado território ou região:

The language of public road signs, advertising billboards, street names, place names, commercial shop signs, and public signs on government buildings combines to form the linguistic landscape of a given territory, region, or urban agglomerations. The linguistic landscape of a territory can serve two basic functions: an informational function and a symbolic function (Landry e Bourhis, 1997, p. 25).

3

Os autores postulam então que as línguas presentes em espaços públicos constituem a paisagem linguística e podem contribuir para o estudo do fenômeno do multilinguismo, considerando sua função informacional e simbólica. As duas funções são explicadas por Gorter (2006, p. 1) por meio das possibilidades semânticas do conceito de paisagem. Ela pode ser um recorte de um cenário de um determinado espaço em determinado tempo, mas esse recorte pode se dar de várias maneiras como, por exemplo, uma fotografia instantânea e fiel da imagem ou uma pintura que expresse uma visão particular da tal paisagem. Então, em sua função informacional, as paisagens linguísticas podem fornecer informações acerca da presença e do uso linguístico em determinado espaço e em sua função simbólica, a representação das línguas para seus falantes:

- 3 A linguagem de sinais de trânsito, os cartazes publicitários, os nomes de ruas, os nomes de lugares, os nomes comerciais e os registros em prédios institucionais públicos, todos estes elementos em conjunto, formam a paisagem linguística de um determinado território, região ou cidade. A paisagem linguística de um determinado território pode ter duas funções básicas: informacional e simbólica. Tradução nossa.

On the one hand the literal study of the languages as they are used in the signs, and on the other hand also the representation of the languages, which is of particular importance because it relates to identity and cultural globalisation, to the growing presence of English and to revitalisation of minority languages (Gorter, 2006, p.1).⁴

Quanto à função informacional, a paisagem linguística marca a presença de uma dada comunidade linguística no espaço e pode marcar fronteiras e limites territoriais em contextos multilíngues. Os textos fundadores desta perspectiva teórica analisaram justamente conflitos entre grupos linguísticos diferentes. Landry e Bourhis (1997) trazem o exemplo da Bélgica, país no qual os conflitos entre as comunidades de falantes de Francês e Flamengos foram resolvidos com a divisão do território em duas unidades administrativas monolíngues, a comunidade de Flamengos no Norte (Flandres) e a comunidade de franceses no Sul (Wallonia), desta forma a fronteira linguística entre os dois territórios foi claramente marcada. A capital, Bruxelas, foi oficialmente declarada bilíngue e oferece serviços nas duas línguas aos cidadãos.

Quanto à função simbólica, a paisagem linguística funciona simbolicamente como uma marca do relativo poder e situação das comunidades linguísticas que habitam determinado território. Para Landry e Bourhis (1997), a experiência com a paisagem linguística pelos membros de um grupo linguístico pode contribuir para aspectos sociais e psicológicos do desenvolvimento bilíngue. Para os autores, a presença de uma língua em sinais públicos implica para esse grupo social que sua força demográfica é forte o bastante para justificar tais sinais na paisagem linguística. A presença

ou ausência da língua em sinais públicos demonstra o papel do grupo linguístico em setores da economia, da mídia, e em funções estatais como, por exemplo, na educação, saúde, cultura e administração.

Os sinais públicos são divididos em privados e institucionais, também nominados bottom -up e top-down respectivamente. Sinais top-down ou institucionais referem-se a sinais usados por governos municipais, estaduais ou nacionais em estradas, nomes de rua, instituições de ensino, parques públicos e monumentos. Já os sinais privados são aqueles usados pelos habitantes comuns e vistos como parte da liberdade de expressão do indivíduo. Eles estão em estabelecimentos comerciais, bancos privados, propagandas e até em veículos privados ou de transporte público.

Dado que o multilinguismo é um fenômeno recorrente, a paisagem linguística pode fornecer informações sobre a composição sociolinguística dos grupos sociais que habitam o território em questão. Cenoz e Gorter (2006, p. 67) argumentam que o multilinguismo pode ser estudado de diferentes perspectivas, incluindo o uso das línguas no contexto sociolinguístico e uma das formas de analisar as línguas em contexto social é observar as informações escritas que estão disponíveis na paisagem linguística de determinada área.

Para Cenoz e Gorter (2006), a relação entre a paisagem linguística e o contexto sociolinguístico é bidirecional. A paisagem linguística reflete o relativo poder da língua em um específico contexto sociolinguístico e, dessa forma, pode ser considerada uma fonte adicional de informação acerca do contexto sociolinguístico junto com testes e entrevistas. Mas ela também contribui para a construção do contexto sociolinguístico porque as pessoas processam as informações visuais disponíveis e a língua na qual os sinais públicos são escritos influencia a percepção das pessoas

4 De um lado o estudo literal das línguas e de outro lado a representação das línguas, a qual é de particular importância por sua relação com a identidade e a cultura da globalização, com a marcante presença da língua inglesa e com a revitalização das línguas minoritárias. Tradução nossa.

acerca da situação das diferentes línguas e até afeta o próprio comportamento linguístico. Os pesquisadores acreditam que a paisagem linguística pode influenciar o uso linguístico.

Landry e Bourhis (1997, p. 23) também defendem que há uma correlação entre a paisagem linguística e o grau de uso linguístico principalmente em configurações institucionais. E defendem a necessidade de se considerar a paisagem linguística como um importante fator sociolinguístico que contribui para a vitalidade de grupos etnolinguísticos competidores em configurações multilíngues.

As paisagens linguísticas podem demonstrar a vitalidade etnolinguística objetiva, com a função informacional, e subjetiva, com a função simbólica. Tal possibilidade ampliou o estudo das paisagens linguísticas para paisagens sociolinguísticas, considerando outras práticas sociais de uma determinada cultura, além do uso linguístico como, por exemplo, a arquitetura, a culinária, os rituais religiosos, o artesanato, canções, etc. Esses aspectos fazem parte da identidade cultural de um grupo social. Neste texto, no qual apresentamos um recorte de nossa pesquisa, vamos nos circunscrever às paisagens linguísticas em língua ucraniana na cidade de Prudentópolis.

Análise dos dados

A metodologia da pesquisa é qualitativa com o registro fotográfico dos dados, considerando, conforme Huebner (2006), que a amostra não significa a composição linguística do território analisado como um todo, mas uma ilustração de sua diversidade linguística. Como uma pesquisa de natureza qualitativa, não adotamos medidas quantitativas e testes estatísticos, pois conforme Bauer, “medidas de correlação e variância são simplesmente irrelevantes para a maioria da investigação qualitativa, que tem a ver com sentidos e interpretações e não com números” (Bauer;

Gaskell, 2003, p. 479).

A coleta de dados deu-se por observação direta pelos espaços da cidade nos quais a língua ucraniana faz-se visível, através de registros fotográficos que constituíram a amostra. As fotografias serão tratadas como elementos empíricos, pois, conforme argumenta Loizos “a imagem, com ou sem acompanhamento de som, oferece um registro restrito, mas poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais - concretos, materiais” (Loizos, 2003, p. 137). De acordo com os postulados da pesquisa qualitativa, usar dados visuais é uma forma válida e bastante eficaz de registrar informações de maneira concreta.

A coleta de dados foi realizada entre os meses de maio e junho de 2025, marco importante no contexto da pesquisa, já que “a língua é viva, as paisagens também se movimentam” (Blommaert 2013 p. 113). Abundam na cidade sinais públicos em língua ucraniana, pois ela é conhecida como a Ucrânia brasileira. Nossos dados foram limitados à zona urbana da cidade que possui dois distritos, Ligação e Jaciaba, e uma vasta zona rural.

Uma ação importante para a promoção da língua ucraniana na cidade foi a co-oficialização da língua ucraniana que foi instituída pelo Projeto de lei n. 024/2021, de autoria do vereador Maurício Bosak, projeto feito em parceria com o advogado Victório Sorotiuk presidente da Representação Central Ucraniano Brasileira na época. A justificativa para a cooficialização, segundo a Câmara Municipal de Prudentópolis (2021, s/p), foi a situação de uso da língua ucraniana: “O Brasil é um país multiétnico e multicultural. [...] Em Prudentópolis a importância da língua ucraniana é singular, posto que ainda há produções em ucraniano, celebrações religiosas e programações radiofônicas na língua trazida pelos imigrantes.”

Os dados coletados foram primeiramente

organizados conforme a sua classificação como top-down, institucionais, ou bottom-up, privados. Na entrada da cidade, já temos um monumento, espécie de pórtico, representativo da cultura ucraniana com o nome da cidade em língua ucraniana e outros elementos representativos da cultura como a pêsanka e o bordado ucraniano. A pêsanka, artesanato típico eslavo, é um ovo de galinha decorado com pinturas à mão, feito durante a quaresma e que representa a união e a vida (Antonelli; Choma; Seniuk, 2021, p. 46)

Figura 1 – Pórtico na entrada cidade



Fonte: Acervo próprio das autoras, 2025.

Na zona urbana, centro da cidade, na qual se concentrou nossa coleta, obtivemos dados tanto institucionais, como privados. Os sinais públicos privados estão presentes em lojas, inclusive em embalagens como sacolas e outdoors de empresas privadas como bancos, entre outros, conforme pode ser visualizado na

Figura 2.

Figura 2 – Outdoor de instituição bancária privada

Fonte: Acervo próprio das autoras, 2025.



De acordo com Landry e Bourhis (1997) quando o perfil linguístico dos sinais públicos e privados é similar temos uma paisagem linguística consistente e coerente. Os autores afirmam ainda que frequentemente, encontra-se maior diversidade nos sinais privados do que nos públicos. Os autores consideram também a importância da presença de uma língua em sinais privados como um registro robusto da diversidade linguística existente em determinado no contexto sociolinguístico:

Sociolinguistically, language diversity in private signs may most realistically reflect the multilingual nature of a particular territory, region, or urban agglomeration. As such, the diversity of languages present in the linguistic landscape can be seen as a concrete manifestation of the linguistic and culture diversity of the ethnolinguistic groups inhabiting a particular administrative territory

or region (Landry e Bourhis, 1997, p. 27).⁵

O quadro 1 sistematiza os registros realizados até esta etapa da pesquisa com os sinais públicos em língua ucraniana em Prudentópolis. Os dados estão classificados conforme a natureza, se institucionais ou privados, e conforme diferentes domínios ou esferas de práticas sociais como, por exemplo, religiosas ou comerciais.

Quadro 1 – Classificação dos sinais públicos registrado

	DESCRIÇÃO DO SINAL	NATUREZA	DOMÍNIO OU ESFERA	OBSERVAÇÃO
1	Placa de rua: São Josefát	Institucional	Religioso	Nome em português/referência a um santo ucraniano
2	Placa de rua: Prefeito Antônio Wichciencichen	Institucional	Comemorativo	Nome em português/Sobrenome em ucraniano
3	Painel de boas-vindas na rodoviária	Institucional	Turismo/cultural	Bílingue Português/ucraniano
4	Placa de rua: Lécia Ucrainka	Institucional	Comemorativo	Nome transliterado do ucraniano
5	Monumento de entrada da cidade	Institucional	Turismo/cultura	Bílingue Português/ucraniano
6	Placa de homenagem aos ex-combatentes	Institucional	Comemorativo	Bílingue Português e ucraniano
7	Cartazes expostos no jornal Prácia	1º privado	Religioso e político	Bílingue Inglês e ucraniano
	1º Rezemos pela Ucrânia	2º Institucional	Cultural/comunitário	Bílingue Português/ucraniano
8	2º Assinatura do jornal			
8	Livros expostos no jornal Prácia	Institucional	Cultural	Bílingue Ucraniano/inglês
9	Certificado ao jornal Prácia	Institucional	Cultural/jornalístico	Ucraniano Alfabeto cirílico
10	Capa do livro do curso em ucraniano (biblioteca municipal)	Institucional	Cultural/educação	Ucraniano Alfabeto cirílico
11	Clube ucraniano	Institucional	Cultural/comunitário	Bílingue Ucraniano/português
12	Portal do cemitério São Josefát	Institucional	Religioso	Bílingue Ucraniano/português
13	Painel de controle do sino	Institucional	Religioso	Bílingue Ucraniano e português
14	Oração a São José	Institucional	Religioso	Bílingue Português/ucraniano

Fonte: Elaboração Própria, 2025.

36	Lápide	Privada	Religioso/memorial	Bílingue Ucraniano/português
37	Lápide	Privada	Religioso/memorial	Bílingue Ucraniano/português
38	Lápide	Privada	Religioso/memorial	Bílingue Ucraniano/português
39	Lápide	Privada	Religioso/memorial	Ucraniano
40	Cruz da lápide	Privada	Religioso/memorial	Ucraniano
41	Fachada/hamburgueria/pastelaria	Privada	Comercial	Nome de família eslava
42	Comércio/Machula	Privado	Comercial	Nome de provável origem ucraniana
43	Placa do hotel Oзера	Privada	Comercial/turística	Bilinguismo simbólico
44	Outdoor publicitário	Privado	Propaganda/marketing	Bílingue Português e ucraniano
45	Comércio/sapataria	Privado	Comercial	Português Sobrenome de origem ucraniana
46	Empresa de estrutura metálica e pré-moldados	Privada	Comercial/industrial	Português/ Sobrenome de origem eslava
47	Fábrica de produtos coloniais	Privada	Comercial	Português/ Sobrenome de origem eslava
48	Cartaz anunciativo	Privado	Comercial	Bílingue Português/ucraniano
49	Rótulo de cachaça	Privado	Comercial	Ucraniano
50	Sacola de loja	Privado	Comercial	Bílingue Português/ucraniano Polonês
51	Fachada de escritório de advocacia (3)	Privado	Comercial	Sobrenome polonês
52	Cartaz na Casa de Cultura (2)	Institucional	Cultural	Bílingue Português/ucraniano /polonês

15	Painel das Irmãs Servas de Maria Imaculada	Institucional	Religioso/educacional	Plurilingue Português/ ucraniano/inglês
16	Cartaz da primeira Igreja Batista de Prudentópolis	Institucional	Religioso/educacional	Bílingue Português/ ucraniano
17	Placa do banco Sicredi	Institucional	Comercial/financeiro	Bílingue Português e ucraniano
18	Placa da secretária da Paróquia São Josefát	Institucional	Comunitário/Religioso	Bílingue Português e ucraniano
19	Museu do Milênio	Institucional	Cultura/histórico	Bílingue Português/ucraniano
20	Entrada da Matriz São Josefát	Institucional	Religioso	Bílingue Português e ucraniano
21	Memorial da Ordem de São Basílio Magno	Institucional	Religioso/comemorativo	Bílingue Português e ucraniano
22	Placa do centenário do Apostolado da Oração	Institucional	Religioso comemorativo	Ucraniano
23	Cruz	Institucional	Religioso	Ucraniano
24	Placa homenageando o sagrado coração de Jesus	Institucional	Religioso	Ucraniano
25	Placa na igreja Josefát	Institucional	Religioso	Ucraniano
26	Texto bíblico	Institucional	Religioso	Ucraniano
27	Livro de cânticos	Institucional	Religioso	Ucraniano
28	Lápide	Privada	Religioso/memorial	Ucraniano
29	Lápide	Privada	Religioso/memorial	Ucraniano
30	Lápide	Privada	Religioso/memorial	Ucraniano
31	Lápide	Privada	Religioso/memorial	Ucraniano
32	Lápide	Privada	Religioso/memorial	Ucraniano
33	Lápide	Privada	Religioso/memorial	Ucraniano
34	Lápide	Privada	Religioso/memorial	Ucraniano
35	Lápide	Privada	Religioso/memorial	Ucraniano

5 Sociolinguisticamente, a diversidade linguística em sinais privados pode refletir mais realisticamente a natureza multilíngue natural de um determinado território, região ou aglomeração urbana. Assim, a diversidade das línguas presentes na paisagem linguística pode ser vista como uma manifestação concreta da diversidade linguística e cultural de grupos etnolinguísticos habitantes de determinado território ou região administrativa. Tradução nossa.

Como pode ser observado no quando 1, a sistematização dos dados coletados até o momento, demonstram que na paisagem linguística de Prudentópolis temos a presença

de sinais públicos tanto institucionais, top-down, quanto privados, bottom-up, em variadas esferas de práticas sociais. E que, em consonância com Landry e Bourhis (1997), os registros escritos na paisagem linguística da cidade fornecem informações acerca da composição sociolinguística dos grupos que habitam o território em questão, pois temos registros em português, ucraniano e polonês. Para estes teóricos, a configuração das línguas presentes na paisagem linguística fornece informações importantes acerca da situação diglósica de um contexto bilíngue ou multilíngue.

Adicionalmente, a paisagem linguística contribui para a vitalidade de grupos etnolinguísticos em contextos multilíngues. Pois, Landry e Bourhis (1997) postulam também que o uso sistemático de uma língua em sinais públicos produz um efeito nominado por eles de carryover que seria uma espécie de retroalimentação que pode contribuir para a emergência e manutenção da língua, favorecendo seu uso e incrementando as funções linguísticas do domínio privado para os domínios públicos. A presença da língua na paisagem linguística pode exercer forte influência na representação dos seus falantes acerca do poder relativo de seu grupo social, fortalecendo ainda mais o uso linguístico:

As proposed in the previous section, the linguistic landscape may act as the most observable and immediate index of the relative power and status of the linguistic communities inhabiting a given territory. If this is so, the linguistic landscape may also exert a strong influence (Landry e Bourhis, 1997, p. 29)

6

Na zona urbana, locus da nossa coleta, a paisagem linguística em língua ucraniana

- 6 Como proposto na seção prévia, a paisagem linguística pode agir como o mais imediato e observável índice do relativo poder e status das comunidades linguísticas habitantes de um dado território. Sendo assim, a paisagem linguística pode também exercer uma forte influência. Tradução nossa.

mostra-se dominante em face da língua polonesa coerente com o perfil sociolinguístico da cidade, com a maioria dos habitantes sendo de ascendência ucraniana. No entanto, a língua polonesa também marca sua presença, embora em uma dimensão menor, trazendo a informação do contexto diglósico da cidade.

No cemitério, que tem o portal de entrada em ucraniano e português, encontramos muitas lápides com escrita em ucraniano e algumas bem antigas do início do século XIX. Costa (2019) a partir dos registros escritos em túmulos e lápides em língua polonesa e ucraniana, analisa aspectos linguísticos e a representação da identidade eslava refletida nestes registros ancorados nos conceitos teóricos de esquema (DROOGERS, 2008) e de palavra e ideologia na perspectiva bakhtiniana, considerando que para este autor a palavra é “o fenômeno ideológico por excelência... é o modo mais puro e sensível de relação social.” (Bakhtin, 2006, p. 36). Os cemitérios são espaços de memória e constituem uma parte importante da paisagem linguística dessas línguas minoritárias.

Figura 3 - Lápide



Fonte: Acervo próprio das autoras, 2025.

Os cemitérios como parte da paisagem linguística das línguas minoritárias no Brasil são registros importantes da diversidade linguística existente no país no início do século passado. Podem ser considerados parte do esquema religioso,

mas na perspectiva da classificação adotada para os sinais públicos fazem parte da esfera privada. E as lápides funcionam como informação da diversidade linguística e como representação da forte identidade eslava desses brasileiros descendentes de poloneses e ucranianos.

Nos cemitérios, como em outros sinais públicos apresentados e relatados neste texto como, por exemplo, monumentos e fachadas de lojas, além dos registros escritos, observamos outros aspectos da cultura ucraniana. Como o bordado presente tanto na Figura 1 como na Figura 2. Estes outros traços culturais são considerados como constituintes da paisagem sociolinguística de acordo com a “segunda onda” de pesquisa sobre paisagem linguística (BLOMMAERT, 2016) na qual os estudos combinam os métodos etnográficos com a linguística. Admitindo a existência de graus de uso linguístico, Bielenin-Lenczowska (2020) considera que as práticas linguísticas incluem as práticas sociais e culturais de seus usuários como a culinária, a vestimenta e as práticas religiosas por exemplo. Para estes teóricos, língua e cultura são inseparáveis e as paisagens linguísticas englobam não apenas as linguagens escritas, mas também as linguagens visuais e sonoras e as manifestações culturais de determinado grupo social. As pesquisas em paisagens sociolinguísticas são de fundamental importância para o registro da diversidade linguística no caso de línguas minoritárias.

Considerações Finais

Neste texto, apresentamos os primeiros resultados de uma análise da paisagem linguística em língua ucraniana na zona urbana da cidade de Prudentópolis, interior do estado do Paraná. Esta cidade, conhecida como a Ucrânia brasileira, concentra uma grande quantidade de descendentes de imigrantes ucranianos que migraram para o Brasil no século XIX.

Os registros coletados mostram a presença

de sinais públicos tanto institucionais, top-down, como privados, bottom-up, em diferentes domínios e práticas sociais: religiosas, culturais, comerciais. Embora o foco da nossa pesquisa seja a paisagem linguística em língua ucraniana, observamos e registramos sinais públicos em língua polonesa também em número menor. Coerente com Landry e Bourhis (1997), a paisagem linguística investigada traz informações acerca da composição sociolinguística da cidade. Embora a língua ucraniana seja dominante, na delimitação desta amostra que é exclusivamente a zona urbana e central da cidade, observa-se a presença da língua polonesa, revelando a situação diglósica do território estudado. Para esses autores, a paisagem linguística ao contribuir para o bilinguismo aditivo ou subtrativo, a depender da presença ou ausência da língua escrita no espaço, deve ser estudada como parte do contexto sociolinguístico de um grupo social. Desta forma, a pesquisa acerca da paisagem linguística, e sociolinguística com outros elementos culturais além da língua escrita, em língua ucraniana em Prudentópolis contribui para o registro e conhecimento da situação multilíngue e da configuração sociolinguística da cidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ANTONELLI, D.; CHOMA, A.; SENIUK, T. *Ucrânias do Brasil: 130 anos de cultura e tradição ucraniana*. Curitiba: Máquina de escrever, 2021.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. (ed.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BILENIN-LENCZOWSKA, K. A paisagem sócio-linguística: a política, a diversidade e a migração no espaço público. Os estudos de caso. *Forum Linguístico*, n. 4, 2020.
- BLOMMAERT, J. The conservative turn in Linguistic Landscape Studies. *Ctrl+Alt+Dem*

- Jan Blommaert's research blog. 5 jan. 2016. Disponível em: The conservative turn in Linguistic Landscape Studies – Ctrl+Alt+Dem. Acesso em 28 de agosto de 2025.
- BLOMMAERT, J. Ethnography, superdiversity and linguistic landscapes. Bristol, U.K.: Multilingual Matters, 2013.
- BORUSZENKO, O. Os Ucrânicos. Boletim Informativo da Casa Romário Martins, v. 22, n. 108, 1995.
- CENOZ, J e GORTER, D. and Durk Gorter: Linguistic Landscape and Minority Languages. In: Linguistic Landscape: New Approach to Multilingualism. Org. Durk Gorter UK: Multilingual Matters Ltda, 2006.
- COSTA, L.T. A voz do silêncio: registro de línguas eslavas no interior do Paraná. In: A produção do conhecimento nas letras, linguísticas e artes [recurso eletrônico] / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019.
- DROOGERS, A. Religião, Identidade e Segurança entre imigrantes luteranos da Pomerânia no Espírito Santo (1880-2005). Religião e Sociedade. 28(1), p. 13-41, 2008.
- GASKELL, George; BAUER, Martin W. Para uma prestação de contas pública: além da amostra, da fidedignidade e da validade. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 470-491.
- GORTER, D. Introduction: The Study of the Linguistic Landscape as a New Approach to Multilingualism In: Linguistic Landscape: New Approach to Multilingualism. Org. Durk Gorter UK: Multilingual Matters Ltda, 2006.
- HUEBNER, T. Bangkok's Linguistic Landscapes: Environmental Print, Codemixing and Language Change. In: Linguistic Landscape: New Approach to Multilingualism. Org. Durk Gorter UK: Multilingual Matters Ltda, 2006.
- LOIZOS, Peter. Vídeo, filmes e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 137-164.
- LOREGIAN-PENKAL, L.; KRAUSE-LEMKE, C.; COSTA, L.T. e JACUMASSO, T. Banco de Dados de Fala Eslava: Discussões Metodológicas. In: CAMPIGOTO, J. A. e CHICOSKI, R (orgs.) Brasil-Ucrânia: Linguagem, Cultura e identidade. Jundá: Paco editorial, 2013.
- RASO, T.; MELLO, H.; ALTENHOFEN, C. Os contatos linguísticos e o Brasil. Dinâmicas pré-históricas, históricas e sociopolíticas. In: MELLO, H.; ALTENHOFEN, C.; RASO, T. (Orgs.). Os contatos linguísticos no Brasil. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- LANDRY R., BOURHIS R. Y. Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study. Journal of Language and Social Psychology, 16(1), p. 23-49, 1997.

VENUTI E FREUD: DOMESTICAÇÃO E ESTRANGEIRIZAÇÃO NAS TRADUÇÕES DE A COMÉDIA DOS ERROS

Enzo Ferreira Agnolet¹
Lidiele Batista Nogueira²
Roberto Ferreira Junior³

Resumo: Este artigo analisa as traduções de *A Comédia dos Erros* de Carlos Alberto Nunes e Beatriz Viégas-Faria, focando nas escolhas tradutórias que cada tradutor trouxe para sua versão da obra. O estudo busca compreender como cada tradutor adaptou o texto de Shakespeare ao português, levando em consideração o contexto brasileiro em que cada obra foi escrita, sendo ambas de décadas bem distintas. Fundamentado nas teorias de Lawrence Venuti, o artigo investiga as estratégias de domesticação e estrangeirização presentes nas traduções, tomando de empréstimo o conceito freudiano de estranho, o qual é base para um ensaio sobre os limites simbólicos e as características disruptivas do elemento estrangeiro. A pesquisa avalia, por fim, as implicações dessas escolhas para a fidelidade ao texto original e para a acessibilidade ao público contemporâneo.

Palavras-chave: Tradução. Psicanálise. Domesticação. Estrangeirização. Shakespeare.

VENUTI AND FREUD: DOMESTICATION AND FOREIGNIZATION IN THE TRANSLATIONS OF THE COMEDY OF ERRORS

Abstract: This article analyzes the translations of *The Comedy of Errors* by Carlos Alberto Nunes and Beatriz Viégas-Faria, focusing on translational choices made by each translator for their version of the play. The study aims to understand how each translator adapted Shakespeare's text to Portuguese, considering the Brazilian context in which each work was written, with both originating from distinct decades. Based on Lawrence Venuti's theories, the article investigates domestication and foreignization strategies in the translations, drawing on the Freudian concept of the uncanny to examine how the foreign element disrupts symbolic structures and boundaries. The research evaluates the implications of these choices for fidelity to the original text and accessibility to contemporary readers.

Keywords: Literary Translation. Psychoanalysis. Domestication. Foreignization. Shakespeare.

1 Mestrando do Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: enzoagn@gmail.com.

2 Mestranda do Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: lidielenogueira@hotmail.com.

3 Professor do Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Doutor em Literatura Comparada pela Purdue University. E-mail: rfjunior68@gmail.com

Introdução

As obras clássicas mantêm um papel central na literatura, sendo constantemente revisitadas e traduzidas para novos públicos. Ao longo do tempo, muitos autores têm seus textos reinterpretados, acompanhando transformações linguísticas, culturais e históricas. William Shakespeare, nascido em 1564, permanece como um dos escritores mais estudados e relidos. Diversos pesquisadores, como Stephen Greenblatt e Marjorie Garber, estudam as obras escritas por Shakespeare. Suas peças e sonetos abordam questões universais da condição humana, como o poder, a ambição, o amor e a identidade. Muitas de suas peças foram adaptadas para o cinema, a televisão e a literatura moderna, como *Romeu e Julieta*, que ganhou uma versão contemporânea no filme *Romeu + Julieta* (1996), dirigido por Baz Luhrmann, no qual os personagens mantêm os diálogos originais em verso, mas atuam em um cenário urbano moderno, e *Hamlet* inspirou filmes como *O Rei Leão* (1994), da Disney, que reinterpreta os elementos centrais da tragédia shakespeariana em uma narrativa voltada ao público infantil.

A *Comédia dos Erros* (*The Comedy of Errors*) é uma das peças mais antigas de Shakespeare, escrita provavelmente entre 1592 e 1594, antes de grandes obras como *Romeu e Julieta*, *Hamlet* e *Macbeth*. A peça, considerada uma comédia, traz diversas situações de confusão e deslizes que geram humor. Com 14 personagens no total, a peça segue a história de gêmeos idênticos, Antífolo de Éfeso e Antífolo de Siracusa, e seus respectivos criados que também são gêmeos, ambos chamados Drômio. Os quatro foram separados ainda na infância em decorrência de um naufrágio e cresceram em cidades diferentes, desconhecendo a existência um do outro. Em busca de seu irmão perdido, Antífolo de Siracusa viaja até Éfeso acompanhado por seu servo Drômio, o que desencadeia uma

série de equívocos e confusões. Ao chegarem em Éfeso, os habitantes locais os confundem com os irmãos que vivem na cidade. Esses equívocos geram diversos mal-entendidos ao decorrer da história.

A *Comédia dos Erros* apresenta uma crítica sutil às normas sociais e ao comportamento humano da época, questionando as fronteiras entre o verdadeiro e o falso, o familiar e o estranho. Segundo Mota (2016), Shakespeare não concebeu essa peça como um simples exercício juvenil, mas como uma obra que já evidencia seu domínio dos recursos teatrais. Ou seja, apesar de ter sido escrita em sua juventude, a peça demonstra a maturidade de um dramaturgo experiente, que, aos trinta anos, produzia textos com estrutura e propósito bem definidos.

No Brasil, as obras de Shakespeare foram traduzidas em diversas ocasiões por diferentes tradutores e editoras. A primeira tradução de *A Comédia dos Erros* foi publicada em 1954 por Carlos Alberto Nunes, um dos mais renomados tradutores da obra shakespeariana no país, conhecido por traduzir o teatro completo de Shakespeare. Após seu falecimento em 1990, sua tradução foi republicada em 2008 pela editora Agir, que reuniu diversas obras shakespearianas traduzidas pelo autor. Essa é a edição que será utilizada nesta análise.

Já em 2004, a Editora L&M lançou a versão de Beatriz Viégas-Faria, produzida em prosa, cuja tradução integra uma coleção voltada para a renovação das leituras de Shakespeare no Brasil. Uma grande tradutora, Viégas-Faria recebeu o prêmio Açorianos de Literatura por sua tradução de *Otelo*, em 2000. Escritas em épocas completamente diferentes, essas duas traduções mostram diversos contextos culturais e linguísticos das épocas em que foram produzidas.

Assim, o objetivo deste estudo é analisar

as traduções de *A Comédia dos Erros* realizadas por Carlos Alberto Nunes (2008) e Beatriz Viégas Faria (2004), destacando as escolhas tradutórias que refletem as especificidades culturais, históricas e linguísticas de suas respectivas épocas. A partir de uma comparação entre essas versões, busca-se compreender como cada tradutor interpretou e adaptou o texto original de Shakespeare para o português, levando em consideração as nuances do idioma e as particularidades do contexto literário brasileiro, uma vez que a história da recepção e tradução de Shakespeare no Brasil pode, segundo demonstra Braun em seu artigo *Tradução, intertextualidade e recepção da obra shakespeariana na formação da literatura brasileira*, ser dividida em duas etapas distintas:

A primeira etapa ocorreu nas primeiras décadas do século XIX, quando a chegada da família real em 1808 impulsionou o desenvolvimento das artes.[...] A segunda etapa aconteceu um século mais tarde, após a interrupção de excursões de companhias teatrais estrangeiras como consequência da deflagração da Primeira Guerra Mundial, quando, na década de 1930, ressurgiu o interesse pela tradução de clássicos da literatura mundial, tais como a obra de William Shakespeare, como parte do projeto nacionalista do Governo Getúlio Vargas (1934-1945) de fomento ao sistema educacional e ao mercado editorial (2023, p. 108).

Dessa forma, o primeiro contato da cultura brasileira com a obra de Shakespeare se deu por meio de adaptações teatrais a partir do texto traduzido pela língua francesa. Tais adaptações tinham como característica adequar o texto original aos padrões da cultura francesa da época, visto que o texto-fonte era inglês e era tido como “impróprio tanto por não se enquadrar nos rígidos padrões formais do neoclassicismo aristotélico quanto por explorar sua característica linguagem de conotação sexual e recorrer a cenas de violência” (Braun, 2023, p. 114).

Entre os séculos XIX e XX, portanto, a produção de traduções em língua portuguesa dos textos shakespearianos mantém-se reduzida,

e somente a partir da década de 1930, com a política estatal de incentivo à alfabetização de Getúlio Vargas e o consequente desenvolvimento do mercado editorial brasileiro, é possível verificar seu aumento que, em 1933, desemboca na publicação da primeira tradução feita diretamente a partir do texto-fonte inglês, a *Tragédia de Hamleto, Príncipe da Dinamarca* (Braun, 2023).

Levando em conta estes fatores, que refletem a construção da identidade literária brasileira e a disputa pela hegemonia política e cultural através das línguas europeias, este estudo se apoia, principalmente, nos estudos de Lawrence Venuti, que discutem a importância da visibilidade do tradutor e as estratégias éticas de domesticação e estrangeirização nas traduções, além de utilizar-se do conceito freudiano de *das unheimlich* como elemento basal de reflexão.

O estrangeiro em Venuti e Freud

Em *A invisibilidade do tradutor*, Venuti (2017) apresenta a noção de transparência do tradutor no texto. Segundo o autor, há, historicamente, uma forte tendência à valorização de obras nas quais o tradutor consegue mascarar sua interpretação e estilo, criando a ilusão de que o texto teria sido originalmente escrito na língua de chegada. Dessa forma, Venuti propõe duas possibilidades para a tradução de um texto para outra língua: O primeiro efeito é o de domesticação do texto-fonte, na medida em que os elementos textuais são interpretados e, através de um processo de dupla assimilação, retirados de contextos de produção e recepção de sua cultura e idioma original, a fim de serem inseridos em novos contextos culturais, históricos e linguísticos.

Há, ainda, a possibilidade de uma tradução estrangeirante, na qual os elementos da cultura do texto-fonte não são totalmente assimilados e realocados, causando estranheza ao leitor de outra língua e decalcando a

impossibilidade do acesso imediato ao texto-fonte e seu contexto cultural. Assim, na medida em que uma tradução domesticadora busca adaptar elementos culturais e linguísticos do texto-fonte às convenções do idioma de destino, tornando a leitura mais natural e acessível para o público-alvo, a estrangeirização busca preservar aspectos formais e culturais do texto de partida, enfatizando sua alteridade e exigindo um maior esforço interpretativo por parte do leitor.

No entanto, cabe destacar que

Os termos “domesticador” ou “estrangeirante” descrevem não as escolhas verbais específicas ou as estratégias discursivas usadas em traduções, mas, sim, os efeitos éticos de textos traduzidos que dependem da cultura receptora para obter força e reconhecimento (Venuti, 2021, p. 17);

longe de meras estratégias ou arranjos de tradução, a posição ética domesticadora ou estrangeirante parte da relação do tradutor e leitor com os recursos simbólicos e culturais da língua de chegada. Nem todos os recursos interpretantes gozam da mesma posição e privilégio numa língua e cultura: dialeto padrão, teorias literárias e de tradução, ideologias, valores, etc. podem, segundo o autor, ocupar posições dominantes ou marginais. Portanto, uma tradução domesticadora - que se utiliza dos recursos dominantes - costuma esconder seu status de tradução e marca do tradutor, sendo mais acessível, compreensível e familiar, ao mesmo passo em que reforça e valida tais recursos e os estende sobre texto-fonte. Todavia, a tradução estrangeirante, com seu apelo aos recursos marginais, denuncia a presença do tradutor no texto e, potencialmente, questiona e expande os limites impostos pelas convenções simbólicas e culturais.

Cabe aqui, em vista das discussões sobre estrangeirização, tomar de empréstimo da psicanálise o conceito de *das unheimlich* que, não por acaso, é, por vezes, traduzido como o estranho ou o estrangeiro. Ressalta-se que sua tradução é considerada tarefa inexequível para os

estudiosos e tradutores dos textos psicanalíticos, contando com numerosas estratégias e resultados diferentes ao longo da história de sua tradução. Tal fato é demonstrado facilmente por Iannini e Tavares:

Só em francês, foram propostas pelo menos três traduções diferentes: “L’inquiétante étrangeté” (Gallimard), L’inquiétant fammilier (Payot) ou simplesmente “L’inquiétant” (PUF); em espanhol, “Lo Siniestro” (Biblioteca Nueva) ou “Lo ominoso” (amorrortu); em italiano, “Il perturbante” (Boringhieri); em inglês, “The uncanny” (Standard Edition); em português, “O estranho” (Edição Standard) ou “O inquietante” (Companhia das Letras). Nenhum vocábulo freudiano apresenta tantas variações e tantas soluções diferentes (p. 8).

Dessa forma, os autores consideram que a palavra-conceito se encontra no rol dos termos intraduzíveis, uma vez que “intraduzível não é o que não pode ser traduzido, mas o que não cessa de (não) traduzir” (Cassin, 2018, p. 17).

O estranho é, para Freud (1919/2019), um sentimento provocado pelo encontro com “uma espécie do que é aterrorizante, que remete ao velho conhecido, há muito íntimo” (p. 33). Trata-se de um sentimento que tem como característica surpreender o sujeito, despindo-o de suas certezas. É como vislumbrar de sobressalto uma silhueta detestável apenas para, em seguida, perceber-se pertencente àquela imagem, ou, ainda, entrar em contato com algo e, repentinamente, reconhecer como matéria já vivida um ambiente até então profundamente desconhecido. Das *unheimlich* traz, com todo seu potencial desconcertante, a dimensão do que é *heimlich*, isto é, o familiar, doméstico.⁴

A maneira como Freud (1919) decide investigar o infamiliar relaciona-se às próprias

4 O termo *unheimlich* em alemão pode ser traduzido, a partir do trabalho de Tavares e Iannini (2019) por infamiliar. A adição do prefixo *in* à palavra familiar remete à construção da palavra na língua alemã, uma vez que entre *heimlich* e *unheimlich* o que muda é a existência do *un*, marca da negação na língua alemã, o que denota a posição ambivalente da palavra-conceito, que representa ao mesmo tempo aquilo que remete a intimidade e alteridade.

características e elementos constitutivos do conceito; faz-se preciso rastrear seus movimentos diacrônicos na língua a fim de compreender suas coordenadas. Através do que Iannini e Tavares chamam de “uma intrincada análise lexicológica” (2019, p. 7) baseada nos dicionários da língua alemã, o psicanalista demonstra que, embora as palavras familiar e infamiliar digam respeito a categorias semânticas antagônicas, a palavra infamiliar invade o familiar, vindo a se confundir com seu oposto.

Para Freud, assim, todo encontro com o estrangeiro remete, ao mesmo tempo, ao mais íntimo e também exterior para o sujeito: o estranho denuncia o fato de que “nunca somos tão iguais a nós mesmos quanto pretendemos nem tão diversos daqueles que tomamos por distantes estranhos/estrangeiros” (Tavares; Iannini, 2019, p. 23). O estrangeiro seria, portanto, o representante da torção da dicotomia eu/outro, doméstico/estrangeiro, familiar/infamiliar, ou seja, aquilo que delata a estranheza do outro e também a de si mesmo.

Autores como Dumans e Costeira (2020) apostam na aproximação entre o ofício do psicanalista e o do tradutor, acreditando que de maneira análoga, ambos se propõem a entrar em contato com uma língua fundamentalmente estrangeira. É na experiência da tentativa de comunicação entre dois idiomas e discursos alheios entre si que ambos se inserem, utilizando-se dos intervalos e deslocamentos inerentes a essa relação como espaço para criação. Nesse domínio o intraduzível é altamente valioso, visto que “tal elemento “estranho”, e verdadeiramente estrangeiro, seja aquilo que a língua veicula de mais autêntico” (Dumans; Costa, 2020, p. 112) uma vez que seus significados se desdobram em numerosos caminhos.

Em *Sobre criação e tradução literária*: James Joyce e Samuel Beckett, Souza (2023) utiliza-se da teoria de Antoine Berman para elucubrar sobre o efeito do elemento estrangeiro

no texto traduzido. A prova do estrangeiro consiste, assim, em expor a própria língua à alteridade radical de uma outra durante o trabalho de tradução. Nesse processo, “O elemento estranho, tendo que ser transposto para a língua materna, contamina-a, ressalta o que, no familiar, é infamiliar, a estrangeiriza” (Souza, 2023, p. 33); embora todo processo de tradução seja necessariamente domesticante, é preciso considerar os vestígios e restos que a marca do estrangeiro deposita na língua que se propõe à tarefa de assimilá-lo.

A tradução estrangeirante, assim, tem como resultado a ruptura dos limites e convenções simbólicas da língua de chegada, a nível do “domínio literário e filosófico — aquele em que não apenas se diz, mas se pensa e se é pensado numa língua específica” (Souza, 2023, p. 34). A aposta na ética estrangeirante reforça as características do infamiliar estrangeiro propostas por Dunker, uma vez que a experiência de infamiliaridade depende de três indeterminações: o nexos entre novidade e estranheza, a incerteza intelectual ou conflito judicativo e, por fim, desorientação, perda do sentimento de pertencimento ou de crença na realidade (Dunker, 2019). Portanto, uma experiência somente pode ser considerada de infamiliar se, para além de lidar com um elemento estranho à realidade, tem como efeito a perturbação dos elementos até então familiares.

A palavra radicalmente estrangeira, aquela que escancara a existência de uma linguagem e cultura inacessível ao leitor, pode produzir um esgarçamento de seu tecido simbólico, uma vez que lhe faz possível vislumbrar um sentimento ou modo de estar no mundo que, por vezes, não tem definição em sua língua materna.

É possível utilizar-se, a título de exemplo, da edição crítica da obra de Shakespeare tomada como referência do texto original no presente trabalho, *The New Oxford Shakespeare*. O trabalho primoroso de edição resulta em notas

extensivas e presentes durante todo o corpo da obra, na tentativa de tornar o texto mais acessível ao leitor do século XXI. Termos como “horn-mad” (Shakespeare, 2016, p. 735), “breaks the pale” (p. 736), “A drop of water in the breaking gulf” (p. 739) apresentam-se como estrangeiros, mesmo fazendo parte da língua inglesa. Os termos, expressões populares e jogos de palavras utilizados por Shakespeare remetem a elementos específicos e intrínsecos à época de sua produção, fazendo alusão a textos, modos de vida e pensamentos inacessíveis à nossa época. Defrontar-se com esses elementos é, de certa forma, defrontar-se com noções e conceitos que estão para além do uso atual da linguagem.

Portanto, “o infamiliar convida, produtivamente, para além da repetição das coordenadas simbólicas dadas, em nome da busca de uma outra configuração que possa operar diante deste sentimento ao invés de ignorá-lo ou diminuí-lo” (Gonsalves, 2021, p. 92). Embora seja impossível produzir no leitor atual a mesma significação que Shakespeare procurava representar em sua escrita, o tradutor empenha-se em encontrar um correlato existente na língua de chegada, algo que possa carregar parte de seu sentido.

É possível, desta forma, traçar um paralelo entre a teoria de Venuti (2021) e o estrangeiro freudiano. Conforme discutido pelo autor, o estrangeirismo resultante de um processo de tradução que valoriza os recursos marginais, estranhos à língua e cultura de chegada, tem como característica escancarar para o leitor o status de tradução da obra. O texto, assim, denuncia a intervenção do tradutor na obra, bem como sua interpretação e realocação de recursos de uma língua e cultura outra, insinuando “uma diferença em como os leitores, na situação receptora, entendem aquela cultura” (Venuti, 2019, p. 19).

O tradutor não é mais invisível, e o texto traduzido é uma tentativa de domesticação do

texto fonte. O que aparece quando a marca do estrangeiro se faz presente é a dimensão da intraduzibilidade, isto é, “o sintoma por excelência da diversidade das línguas” (Santoro, 2018, p. 158). Essa intraduzibilidade é, em essência, o das *unheimlich* da tradução; algo familiar em sua forma linguística, mas que, ao mesmo tempo, revela uma estranheza inerente, uma lembrança do que foi de outra forma, lugar e cultura. A estranheza na tradução estrangeirante confronta o leitor com a alteridade radical do texto-fonte, mas também com a estranheza imanente à sua própria língua e cultura.

Dito isto, em seguida o estudo se prestará à análise de três trechos de traduções de A Comédia dos Erros, visando explorar como esses preceitos teóricos se manifestam nas traduções de Nunes e Viégas-Faria.

Cotejamento das traduções de Alberto Nunes e Viégas-Faria

Texto-fonte	Carlos Alberto Nunes	Beatriz Viégas-Faria
“Then, gentle brother, get you in again. Comfort my sister, cheer her, call her wife. ’Tis holy sport to be a little vain When the sweet breath of flattery conquers strife.” (p. 746).	“Voltai, por isso, mano, sem demora; ide falar com a mana e consolá-la, que um halo santo a <u>insestetez</u> decora, quando promove paz tingida fala.” (p. 72).	“Assim, meu nobre irmão, volte lá para dentro, console minha irmã, anime-a, chame-a de esposa. <u>É diversão</u> saudável usar palavras em certa medida vazias quando o doce som de um elogio vence a discórdia.” (p. 31).

Fonte: elaborado pelos autores

Ao analisar as traduções de Nunes e Viégas-Faria neste trecho, podemos identificar claramente as distintas escolhas gramaticais e estilísticas que ambos os tradutores fazem, refletindo suas abordagens no processo de tradução. Nunes opta por uma construção linguística mais formal, como vemos em “Voltai, por isso, mano, sem demora”. A escolha do verbo “voltai” em vez de uma forma mais simples e cotidiana como “volte” denota um uso de um português mais clássico, que evoca uma tradição literária que remete ao passado. A utilização da forma verbal no modo imperativo com a terminação “ai”, mais comum em registros arcaicos, reforça o tom mais solene e distante do

português contemporâneo.

Além disso, o uso da palavra “mana”, embora hoje seja considerado uma forma bastante informal e coloquial, comumente utilizada em contextos íntimos ou afetivos, adquire, na tradução de Nunes, uma função curiosa. No contexto da década de 1950, seu uso destoa do restante da construção mais erudita, introduzindo uma marca de oralidade e familiaridade que causa certo estranhamento. Pode ser interpretado como uma tentativa do tradutor de estabelecer uma proximidade afetiva entre os personagens.

Por outro lado, Beatriz Viégas-Faria adota uma construção mais moderna e fluida, como pode ser visto em “volte lá para dentro”. A substituição do arcaico “voltaí” por “volte” aproxima a tradução do português contemporâneo. O uso do verbo “anime-a” é mais acessível e direto, removendo o peso formal que caracteriza a tradução de Nunes. As escolhas gramaticais de Viégas-Faria visam, portanto, facilitar a leitura e tornar o texto mais natural para o público moderno.

Texto original	Carlos Alberto Nunes	Beatriz Viégas-Faria
“ANTIPHOLOUS OF EPHEUSUS I never saw my father in my life. EGEON But seven years since, in Syracusa bay. Thou know’st we parted. But perhaps, my son, Thou sham’st to acknowledge me in misery.” (p. 768).	“Antífolo de Éfeso Não vi meu pai em toda a minha vida Egeu Entanto, sabes, jovem, que há sete anos, me separei de Ti em Siracusa. Sim, compreendo, meu filho: é que te <u>acanhas</u> de me reconhecer nessa miséria.” (p. 27-28).	“ANTÍFOLO DE ÉFESO – Eu nunca vi o meu pai em toda a minha vida. EGEONTE – Mas faz sete anos, em Siracusa, rapaz, tu sabes, nós nos despedimos, mas pode ser, meu filho, tu tens vergonha de me reconhecer neste estado deplorável.” (p. 61).

Fonte: elaborado pelos autores

No que diz respeito às escolhas gramaticais, Nunes adota, uma construção que remete a um português mais formal e literário, como já comentado na análise anterior. Nesse trecho, o uso da próclise em ‘me separei’ e do pronome ‘ti’ reflete uma tradição linguística mais clássica, criando um efeito que aproxima sua tradução do que Venutti define como uma estratégia estrangeirizante ao preservar

estruturas sintáticas que remetem a um registro mais arcaico. A tradução mantém certa distância do português contemporâneo, causando um leve estranhamento ao leitor. Essa escolha, no entanto, é um reflexo do texto-fonte e uma decisão consciente do tradutor, no qual desempenha um papel ativo ao moldar a obra na língua de chegada (Venuti, 1995). As escolhas tradutórias não são neutras, elas refletem uma estratégia interpretativa que pode enfatizar a proximidade ou a distância em relação ao original.

Em contrapartida, Viégas-Faria opta por uma construção sintática mais fluida e próxima do português contemporâneo: “nós nos despedimos”. O uso da ênclise (“nos despedimos”) e do pronome “nos” confere maior naturalidade ao texto, tornando a leitura mais acessível. Essa escolha se alinha à estratégia de domesticação da tradução, conforme definida por Venuti, ao adaptar a estrutura sintática ao uso mais comum da língua de chegada, reduzindo a sensação de estranhamento para o leitor. No entanto, essa abordagem pode suavizar traços estilísticos do original, reduzindo a percepção da distância cultural e linguística entre os dois textos. Assim, enquanto a opção de Nunes enfatiza uma sintaxe mais arcaica e formal, reforçando a presença do texto estrangeiro, a de Viégas-Faria prioriza a fluidez e a recepção no contexto da nova língua, demonstrando a tensão inerente entre domesticação e estrangeirização na tradução.

Texto-fonte	Carlos Alberto Nunes	Beatriz Viégas-Faria
“There’s nothing situate under heaven’s eye, But hath his bound in earth, in sea, in sky. The beasts, the fishes, and the wingèd fowls Are their male’s subjects and at their controls.” (2016, p. 734).	“[...] Não há nada sob a vista do céu que não se mova num limite restrito, assim na terra, como no ar e no mar. Todas as fêmeas dos animais, dos pássaros, dos peixes, seguem ao macho e em tudo lhe obedecem.” (2008, p. 67).	“Nada existe sob a luz do firmamento que não esteja ligado à terra, ao mar, ao ar, e por eles limitado. Sejam bestas, peixes ou pássaros, as criaturas fêmeas servem aos machos, e estes as comandam.” (2004, p. 15).

Fonte: elaborado pelos autores

Neste último trecho, as estratégias tradutórias de Nunes e Viégas-Faria seguem o mesmo padrão analisado. O texto de Nunes, apesar de não carregar palavras que estejam fora da norma padrão brasileira, requer maior trabalho interpretativo para compreensão, característica comum a textos poéticos. Embora a escolha de “num limite restrito, assim na terra” (Nunes) e “ligado à terra [...] e por eles limitado” (Viégas-Faria) possa produzir significados ligeiramente distintos, o valor semântico das traduções equipara-se com o texto-fonte.

No entanto, nesse trecho, um fator não antes analisado faz-se fortemente presente: a intertextualidade. A passagem remete ao Velho Testamento, mais precisamente a Gênesis 1:1-26, onde Deus cria os céus e a terra e concede ao homem domínio sobre “os peixes do mar, e sobre as aves dos céus, e sobre o gado, e sobre toda a terra, e sobre todo réptil que se move sobre a terra” (1962, p. 2).

É importante notar que, comparando a Gênesis, ao qual Shakespeare faz referência, perdem-se algumas características das passagens bíblicas conforme conhecidas na cultura brasileira: as aves viram pássaros e os répteis e o gado não são mencionados.

Conforme mostra Ezpeleta-Piorno (2024), *A Comédia dos Erros* é um texto altamente intertextual com constantes referências à bíblia, peças romanas, e ao dualismo mestre/servo e homem/mulher, além de transmitir críticas à cultura da época de sua escrita. Tais referências podem ser perdidas nas nuances de uma tradução, assim, segundo a autora, quando se trata de traduções do texto shakespeariano, espera-se que o tradutor esteja atento aos detalhes e às múltiplas formas como o conteúdo dialoga com elementos da língua, cultura e história de sua produção.

Venuti (2009) conclui que “a intertextualidade é central à produção e recepção

das traduções” (p. 16, tradução nossa⁵), visto que, uma vez de frente com a impossibilidade de traduzir uma referência à comédia romana, por exemplo, à qual o leitor receptor dificilmente terá acesso, é preciso interpretar o diálogo e, muitas vezes, converter a relação texto/intertexto a uma relação com a qual a língua e cultura receptora tenham recursos para acessar.

No caso descrito acima, tratando da relação entre *A Comédia dos Erros* e *Gênesis*, a relação não é totalmente perdida, embora perca elementos característicos da língua e cultura brasileira. Questiona-se, no entanto, a que ponto o leitor conseguiria compreender a conexão, visto que este precisaria ser bem versado quanto a literatura e cultura para perceber a intertextualidade, além de ter competência crítica para formular sua significação (Venuti, 2009).

O próximo passo natural seria, então, questionar-se quanto ao estilo de leitor que receberá a obra traduzida. Ao se discutir teoria da tradução espera-se, muitas vezes, um leitor modelo, que leia a tradução não como um texto original e sim uma interpretação voltada à sua língua e cultura. Esse leitor teria o potencial interpretativo e repertório cultural para compreender as minúcias do texto e comparar texto-base e tradução. Espera-se que esse leitor também consiga sustentar a estrangeiridade do texto, sem assustar-se com a tarefa e impossibilidade de acessar uma língua outra.

Frente à posição ética do tradutor que escolhe sustentar o estrangeiro no texto, é também preciso um leitor disposto a suportar seus efeitos. Para Dolar (1991) o trabalho a se lançar quanto ao estrangeiro e aquilo que nos põe de frente com nossa própria limitação é de sustentação; ao invés de tentar suturar a intraduzibilidade inerente a todo texto e documento da cultura, aposta-se em mantê-lo aberto para que o sujeito, ou neste caso, o leitor,

5 “Intertextuality is central to the production and reception of translations” (Venuti, 2009, p. 16).

consiga produzir algo que escape aos limites dos recursos que ele mesmo possui e está acostumado a utilizar.

Utilizando-se das palavras de Souza (2023, p. 34-35), a boa tradução é

aquela que lida com o intraduzível, e, mesmo reconhecendo-o, continua a traduzir, coloca-se no nível do que se refaz, do que pode ampliar tanto as possibilidades de existência do original como as da língua de chegada.

A tradução ideal seria, assim, aquela que, cônica da existência de elementos estrangeiros no texto, não tenta evitá-los ou muito menos escondê-los, mas propõe-se a arranjá-los no texto de chegada de forma que possam ser suportados pelo leitor ainda que causem infamiliaridade.

Conclusão

Traduzir Shakespeare nunca é uma tarefa fácil. Sua obra, carregada de um vocabulário característico de sua época, utiliza palavras e expressões que hoje em dia são raramente empregadas. A escolha do tipo de tradução depende da relação que o tradutor deseja estabelecer entre o texto e o leitor, e o equilíbrio entre preservar a identidade do texto-fonte e adaptar a obra às expectativas do público é um dos maiores desafios da tradução literária. A mensagem de uma obra tão rica quanto *A Comédia dos Erros* pode ser validamente transmitida por diferentes estratégias literárias, desde que se preserve sua narrativa.

As traduções de Nunes e Viégas-Faria, conforme analisado, propõem-se a dois trabalhos diferentes. Enquanto Nunes decide por manter o texto em versos, assim como o original, e escolhe recursos e estratégias que se alinham, por vezes, a uma posição mais estrangeirante, Viégas-Faria dispõe o texto em prosa e conta com uma compreensão mais facilmente alcançável, sinal de uma tradução mais domesticadora. Ambos os textos, à sua própria maneira, mantêm-se próximos do texto-fonte, isto é, ambos abraçam

a tarefa impossível de se traduzir um texto complexo tal qual *A Comédia dos Erros*.

Vale destacar que, embora uma tradução possa prezar mais pela marca do estrangeiro que outra, todos os processos de tradução são também processos de domesticação; o estranho psicanalítico aqui tomado de empréstimo é, ao mesmo tempo, marca de impossibilidade e expansão de limites. Sem a possibilidade proporcionada pelo familiar ou doméstico, sua sustentação é inconcebível.

Nem todo leitor (ou sujeito) quer, no entanto, defrontar-se com uma marca que denuncia a impossibilidade e convida à reformulação dos limites da língua. Embora o presente artigo esteja sendo produzido e discutido em âmbito acadêmico, nem todo leitor é estudioso da tradução ou tem como objetivo tocar uma cultura outra ao ler um texto. Compreende-se, dessa forma, a crescente produção de traduções que tenham maior ar de familiaridade, a fim de facilitar o acesso ao leitor que não faz parte da academia. Há leitores para quem a invisibilidade do tradutor serve ao propósito de se ler uma obra de outra cultura como se fosse doméstica.

Referências

Bíblia (1962). *A Bíblia sagrada: contendo o velho e o novo testamento*. Tradução de João Ferreira de Almeida. Rio de Janeiro: Sociedade Bíblica do Brasil.

Braun, Ana Karina Borges. Tradução, intertextualidade e recepção da obra shakespeariana na formação da literatura brasileira. *Letras, Santa Maria*, v. 33, n. 67, p. 107-127, 2023.

Cassin, Barbara. *Dicionário dos intraduzíveis: um vocabulário das filosofias*. Volume um: Línguas. Belo Horizonte: Autêntica editora,

2018.

Dolar, Mladen. “ I Shall Be with You on Your Wedding-Night”: Lacan and the Uncanny. *October*, v. 58, p. 5-23, 1991.

Dumans, Manuela; Costeira, Mello. Tradução e psicanálise: a experiência do intervalo. *Estudos de Psicanálise*, n. 54. Rio de Janeiro, p. 111–118, 2020.

Dunker, Christian Ingo Lenz. Animismo e indeterminação em “Das Unheimliche”. In: Freud, Sigmund. *O infamiliar / Das Unheimliche*, seguido de *O Homem da Areia*. Trad. Ernani Chaves, Pedro H. Tavares e Romero Freitas. Belo Horizonte: Autêntica, p. 199-218, 2019.

Ezpeleta-Piorno, Pilar. Dialogism and intertextuality to translate *The comedy of errors*. *Cadernos de Tradução*, 44(1), 2024.

Freud, Sigmund. *O infamiliar*. In: Freud, Sigmund. *O infamiliar / Das Unheimliche*, seguido de *O Homem da Areia*. Trad. Ernani Chaves, Pedro H. Tavares e Romero Freitas. Belo Horizonte: Autêntica, 2019, v. 8, p. 27-125.

Gonsalves, Rodrigo Luiz Cunha. Os desdobramentos do infamiliar em Freud e Lacan. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de pós-graduação em Psicologia Clínica, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

Iannini, Gilson; Tavares, Pedro Heliodoro (2019) *Freud e o infamiliar*. In: Freud, Sigmund: Freud, Sigmund. *O infamiliar / Das Unheimliche*, seguido de *O Homem da Areia*. Trad. Ernani Chaves, Pedro H. Tavares e Romero Freitas. Belo Horizonte: Autêntica, 2019, v. 8, p. 7-25.

Mota, Marcus. *Seminário Shakespeare*. *Dramaturgias*, v. 1, n. 1, 2016.

Santoro, Fernando. Intradução. In: CASSIN, Barbara. *Dicionário dos intraduzíveis: um vocabulário das filosofias*. Volume um: Línguas. Belo Horizonte, 2018.

Shakespeare, William. *A comédia dos erros*. In: SHAKESPEARE, William. *Teatro completo*, 3 volumes. Tradução de Carlos Alberto Nunes. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

Shakespeare, William. *A comédia dos erros*. Tradução de Beatriz Viégas-Faria. L&PM Pocket, 2004.

Shakespeare, William. *The Comedy of Errors*. In: SHAKESPEARE, William. *The New Oxford Shakespeare: The Complete Works*. Oxford University Press, 2016.

Souza, Ana Helena. Sobre criação e tradução literárias: James Joyce e Samuel Beckett. *Revista Curinga* n. 55, p. 28-40, 2023.

Venuti, Lawrence. *A invisibilidade do tradutor: uma história da Tradução*. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2021.

Venuti, Lawrence. Translation, Intertextuality, Interpretation. *Romance studies*, Vol. 27 No. 3, July, 2009, 157–173.

Submissão: julho de 2025

Aceite: setembro de 2025

“NÃO VENDA A MINHA ESCOLA”: RESISTÊNCIA DISCURSIVA À MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Saulo Semann¹

Andrey Adão Kaminski Amazonas²

Camile Fedaracz³

Resumo: O presente artigo analisa, sob a perspectiva da Análise do Discurso de linha francesa, o enunciado “Não venda a minha escola”, veiculado pela APP-Sindicato do Paraná em 2024 como forma de resistência ao Projeto de Lei nº 345/2024, que propõe a privatização da administração de escolas públicas estaduais do Paraná por meio de parcerias com empresas privadas. A partir dos pressupostos teóricos de Michel Pêcheux, Jean-Jacques Courtine e Eni Orlandi, investigam-se os possíveis efeitos de sentido produzidos pelo enunciado, bem como as formações discursivas em confronto na arena educacional contemporânea. A análise evidencia que a formulação se ancora em uma formação discursiva de resistência à lógica neoliberal e mobiliza uma memória coletiva da escola pública como espaço de pertencimento, cidadania e direito social.

Palavras-chave: Análise do Discurso. Escola pública. Privatização. Formação discursiva. Resistência.

“DON’T SELL MY SCHOOL”: DISCURSIVE RESISTANCE TO THE COMMODIFICATION OF EDUCATION

Abstract: This article analyzes the statement “Don’t sell my school” from the perspective of French Discourse Analysis. The utterance was disseminated by APP-Sindicato do Paraná in 2024 as a form of resistance to Bill No. 345/2024, which proposes the privatization of the management of public state schools in Paraná through partnerships with private companies. Drawing on the theoretical foundations of Michel Pêcheux, Jean-Jacques Courtine, and Eni Orlandi, the study investigates the possible meaning effects produced by the statement, as well as the discursive formations in conflict within the contemporary educational arena. The analysis reveals that the formulation is anchored in a discursive formation of resistance to neoliberal logic and evokes a collective memory of public schooling as a space of belonging, citizenship, and social rights.

Keywords: Discourse Analysis. Public education. Privatization. Discursive formation. Resistance.

1 Mestrando do Programa de pós-graduação em Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO) – E-mail: umrabula@gmail.com

2 Mestrando do Programa de pós-graduação em Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO) – E-mail: andrey.amazonas@escola.pr.gov.br

3 Mestrando do Programa de pós-graduação em Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO) – E-mail: fedaraczcamile@gmail.com

Introdução

O ano de 2024 no Estado do Paraná foi marcado por intensas disputas em torno da gestão da educação pública. A apresentação do Projeto de Lei nº 345/2024, intitulado “Parceiro da Escola”, pelo Governo Estadual, propôs a privatização da administração de escolas públicas estaduais por meio de contratos com instituições privadas especializadas em gestão. A proposta, sustentada por uma retórica de modernização e eficiência, provocou reações imediatas e contundentes de segmentos da comunidade escolar, sindicatos e movimentos sociais, que passaram a denunciar o projeto como uma ameaça à função social da escola pública.

Em meio às mobilizações encabeçadas pela APP-Sindicato (Associação dos Professores do Paraná), um enunciado emergiu como síntese discursiva da resistência: “Não venda a minha escola”. Tal formulação, simples e direta, rapidamente extrapolou os limites dos discursos institucionais e passou a circular em faixas, cartazes, camisetas, redes sociais e vídeos, constituindo-se como um ponto de condensação de sentidos e afetos. Essa circulação intensa revela o caráter performativo do enunciado, como sua eficácia simbólica como marcador de posicionamento político e ideológico em um contexto de disputa hegemônica.

Este artigo tem como objetivo analisar, sob a perspectiva da Análise do Discurso francesa (doravante AD), os efeitos de sentido produzidos pelo enunciado “Não venda a minha escola”, a partir das condições de produção que o tornaram possível e das formações discursivas que o sustentam. Adotamos, como referencial teórico, os pressupostos teóricos de Michel Pêcheux ([1969] 1997; [1975] 1995; [1982] 1990), Jean-Jacques Courtine (2009) e Eni Orlandi (2001), e outros autores do campo, difusores do pensamento, cuja abordagem considera a relação entre linguagem, ideologia e

sujeito como constitutiva dos sentidos possíveis.

Em nossa análise, é possível dizer o enunciado em questão se inscreve em uma formação discursiva de resistência à lógica neoliberal de mercantilização da educação e que seu funcionamento discursivo se dá por meio de estratégias que interpelam o sujeito como pertencente a uma comunidade ameaçada, convocando-o a tomar posição. Como afirmam Pêcheux e Fuchs ([1975] 1997, p. 65), os sentidos não são livres: eles são determinados pelas formações ideológicas e pelas condições sócio-históricas de sua emergência.

A metodologia adotada é qualitativa, de cunho interpretativista, fundamentada na leitura analítica de materialidades discursivas que veiculam o enunciado (imagens publicitárias, vídeos da campanha e textos de apoio) articulando esses dados ao arcabouço teórico da AD. Buscamos compreender como os sentidos são produzidos, tensionados e deslocados na disputa simbólica em torno da escola pública.

Assim, a presente investigação inscreve-se no esforço de compreender os discursos de resistência em contextos de ofensiva neoliberal sobre o campo educacional, observando, especificamente, como um enunciado pode tornar-se elemento aglutinador de memórias, identidades e disputas ideológicas, configurando um gesto político e simbólico.

Fundamentação teórica: a análise do discurso

A Análise do Discurso (AD) de linha francesa, iniciada por Michel Pêcheux nos anos 1960, surge como uma proposta interdisciplinar que articula elementos do materialismo histórico, da linguística e da psicanálise para compreender como os sentidos são produzidos na e pela linguagem. Diferentemente de abordagens estruturalistas ou semânticas convencionais, a AD desloca a centralidade da linguagem como sistema e propõe analisá-la em sua materialidade

discursiva, ou seja, como atravessada pela ideologia, pela história e pela posição do sujeito que enuncia (Orlandi, 2001, p. 15).

Um dos pilares dessa abordagem é a noção de formação discursiva, compreendida como o conjunto de condições que determinam o que pode e deve ser dito por um sujeito situado historicamente. Como afirmam Pêcheux e Fuchs ([1975] 1997, p. 166), as formações discursivas são subordinadas às formações ideológicas, e é nesse entrelaçamento que se definem os sentidos autorizados em uma dada conjuntura. Nesse sentido, os sujeitos não são livres para dizer qualquer coisa; ao contrário, eles são interpelados ideologicamente a ocupar determinadas posições de onde falam e escutam o mundo (Pêcheux, [1975] 1995, p. 80).

Outro conceito central é o de condições de produção, que, para além de auxiliar na compreensão da situação enunciativa imediata, confere à análise todo aparato necessário no que diz respeito aos atravessamentos históricos, sociais, políticos e ideológicos que possibilitam o surgimento de determinados enunciados e não de outros. A esse respeito, Orlandi (2001, p. 30) destaca que as condições de produção envolvem os sujeitos, a situação e a memória discursiva, sendo esta última responsável por garantir a inscrição de sentidos anteriores no presente, funcionando como o lugar do interdiscurso.

A memória discursiva, portanto, é aquilo que faz com que um enunciado remeta a outros já ditos, mesmo que não sejam explicitamente mencionados. Como nos lembra Pêcheux ([1969] 1997, p. 85), os discursos são atravessados por representações imaginárias formadas por processos discursivos anteriores que cessaram de funcionar em sua materialidade imediata, mas permanecem como efeitos na formulação dos sentidos atuais. Dessa maneira, os sentidos não são dados a priori, mas sempre retomados, deslocados, esquecidos ou reatualizados no jogo

interdiscursivo (Pêcheux, [1975] 1995, p. 162).

O enunciado, por sua vez, ultrapassa a ideia de ser uma simples frase ou proposição, é um acontecimento discursivo. Courtine (2009, p. 45) propõe a ideia de enunciado dividido, útil para pensar enunciados que mobilizam sentidos contraditórios e que funcionam como campo de tensão entre formações discursivas antagônicas. A fórmula $P \{X/Y\}$ proposta por Courtine (2009, p. 194) indica que, a partir de uma mesma materialidade linguística, podem ser acionados sentidos oriundos de diferentes posições ideológicas. Essa duplicidade de sentidos é essencial para compreender o funcionamento de discursos de resistência, como o que analisamos neste artigo.

Além disso, é relevante destacar a noção de interdiscurso, que remete ao “todo já-dito” que permeia cada novo dizer. Segundo Pêcheux ([1975] 1995, p. 147), o interdiscurso constitui o espaço da contradição, da luta ideológica, onde os sentidos são disputados, reiterados ou deslocados. Já o intradiscurso refere-se à forma como esse já-dito é retomado no dizer específico de um sujeito, sendo, portanto, um efeito do interdiscurso sobre si mesmo (Pêcheux, [1975] 1995, p. 167).

Para tanto, analisar um enunciado como “Não venda a minha escola” exige considerar sim sua literalidade, mas expandir a análise até que se chegue a conhecer os possíveis efeitos de sentido que ele mobiliza em relação a discursos já estabilizados sobre educação, escola pública, privatização, pertencimento e resistência. Como observa Courtine (2016, p. 14), “o discursivo materializa o contato entre o ideológico e o linguístico, na medida em que ele representa, no interior da língua, os efeitos das contradições ideológicas”. Assim, é no jogo contraditório entre as formações discursivas, e na posição ocupada pelo sujeito, que os sentidos se atualizam, revelando o embate entre hegemonia e contra-hegemonia.

A AD, portanto, não se limita à análise da linguagem enquanto estrutura formal, mas a toma como espaço de disputa simbólica, onde o sujeito, sempre já constituído ideologicamente, pode produzir efeitos de resistência ao deslocar sentidos estabilizados. Como afirma Pêcheux ([1982a] 1990a, p. 17), “produzir resistência é começar a se despedir do sentido que reproduz o discurso da dominação”.

É a partir desse arcabouço que analisaremos, nas próximas seções, o funcionamento discursivo do enunciado “Não venda a minha escola”, compreendendo-o como um gesto de interpretação que, ao convocar sujeitos a se identificarem com a escola pública, também inscreve uma memória de luta e resistência a projetos de mercantilização da educação.

Condições de produção e circulação do enunciado

O enunciado “Não venda a minha escola”, veiculado em 2024 pela APP-Sindicato do Paraná, não pode ser compreendido de forma isolada, é indispensável partir das condições de produção que o engendram. Na perspectiva da Análise do Discurso de linha francesa, as condições de produção englobam o conjunto de elementos históricos, ideológicos e sociais que permitem que um enunciado emergja em determinado momento, ocupando certo lugar na arena discursiva (Orlandi, 2001, p. 25).

Nesse sentido, o discurso da APP-Sindicato constitui-se como resposta a um processo político mais amplo: a tentativa do Governo do Paraná de aprovar o Projeto de Lei nº 345/2024, denominado “Parceiro da Escola”, que previa a terceirização da gestão administrativa de escolas públicas por meio de parcerias com empresas privadas. A proposta, apresentada como uma estratégia de “eficiência” e “modernização” da gestão educacional, insere-se em uma lógica de racionalidade neoliberal,

segundo a qual o setor privado seria mais apto a gerir bens públicos com base em princípios de desempenho, produtividade e lucro (Dardot; Laval, 2016, p. 7).

A emergência do enunciado “Não venda a minha escola” é, portanto, marcada por uma relação de oposição: ele se constitui como contra-discurso, em que se inscreve um gesto de recusa à mercantilização da educação e à lógica de mercado aplicada ao ensino público. Trata-se de um enunciado que só pode ser compreendido plenamente se inscrito na memória discursiva de lutas anteriores contra políticas semelhantes de privatização, bem como no interdiscurso das resistências populares à diluição de direitos sociais (Pêcheux, [1975] 1995, p. 162).

As materialidades discursivas associadas ao enunciado (banners, camisetas, cartazes, postagens em redes sociais, vídeos e pronunciamentos) evidenciam a amplitude de sua circulação e sua inserção em diferentes esferas de visibilidade. A campanha liderada pela APP-Sindicato intensificou-se com a publicação, em julho de 2024, do vídeo “240 milhões de lucro para empresários”, veiculado no canal oficial do sindicato no YouTube. O vídeo apresenta uma narrativa visual e sonora marcada por tons sombrios, imagens de escolas precarizadas, rostos sérios e discursos diretos, contrastando deliberadamente com o conteúdo publicitário do Governo do Estado.

Ao lado disso, outras imagens foram divulgadas, como aquelas que estampam o rosto de uma mulher com semblante firme diante de um fundo preto, sob a inscrição do enunciado em letras brancas e em destaque. A escolha cromática e estética reforça o tom de urgência e gravidade, enquanto a materialidade visual opera efeitos de interpelação, convocando o observador a se identificar com uma causa coletiva e a reconhecer na escola um bem público ameaçado. Nessa configuração, o sujeito é chamado a ocupar o lugar daquele que defende

a escola como espaço de direito, de pertença e de memória social.

É importante destacar, ainda, o papel das redes sociais na amplificação e ressignificação do enunciado. Nas plataformas digitais, a circulação do “Não venda a minha escola” extrapolou a autoria institucional da APP-Sindicato e passou a ser apropriado por diversos sujeitos, comunidades e perfis, dando origem a uma multiplicidade de reiteraões, variaões e apropriaões, fenômeno que a AD interpreta como efeito da heterogeneidade constitutiva do discurso (Pêcheux, [1982a] 1990a; Courtine, 2009). Essa heterogeneidade, longe de enfraquecer o enunciado, revela a complexidade das formaões discursivas em disputa e os modos diversos pelos quais ele é investido de sentido.

Além disso, como observa Maingueneau (2008, p. 45), discursos de resistência costumam se estruturar como dispositivos de contra-legitimaão: para além de se oporem a um discurso hegemônico, se constituem a partir dessa oposição, construindo sua legitimidade sobre a crítica à autoridade discursiva que pretendem desestabilizar. No caso em análise, o enunciado da APP-Sindicato opera como marca de resistência, performando uma crítica à política educacional vigente e construindo um ethos coletivo de defesa da escola pública.

Portanto, compreender as condições de produção do enunciado “Não venda a minha escola” implica reconhecer o cruzamento de múltiplos discursos, memórias e posiões ideológicas que, ao se condensarem em uma fórmula linguística simples, produzem efeitos complexos de sentido. É nesse cruzamento que o enunciado ganha força simbólica e performativa, convertendo-se em artefato de luta e elemento aglutinador de subjetividades políticas.

Análise discursiva do enunciado “não venda a minha escola”

O enunciado “Não venda a minha escola”, embora formalmente simples, carrega uma densidade discursiva que só pode ser compreendida à luz das formaões ideológicas em confronto. A Análise do Discurso nos ensina que os sentidos não estão diretamente nas palavras, mas são produzidos na relação entre linguagem, história e ideologia (Pêcheux, [1975] 1995, p. 80). Desse modo, cada elemento lexical e gramatical do enunciado contribui para a produção de efeitos de sentido que interpelam o sujeito e o posicionam em uma formação discursiva específica.

A negativa “Não” inaugura o enunciado com uma marca de interdião e resistência. No campo discursivo, a negação não é apenas um operador lógico, mas um gesto de ruptura: ela indica a rejeião de uma política, de um projeto, de um caminho ideológico. Segundo Orlandi (2001, p. 43), a negação é um dos modos de evidenciar o embate discursivo, pois opera sobre um dizer outro, antecipando e combatendo sentidos já colocados em circulação. Assim, o “não” é também uma forma de memória discursiva: ele pressupõe o já-dito que se busca interditar, no caso, a possibilidade de “vender” a escola pública.

O verbo “vender” ocupa o centro da formulaão e condensa a crítica à mercantilizaão da educaão. Ao usar esse termo, o enunciado desloca o debate para o campo simbólico da transaão comercial, evocando a ideia de que a escola, enquanto bem público, está sendo transformada em mercadoria. Trata-se de um gesto de deslocamento ideológico que denuncia o projeto neoliberal de privatizaão dos serviços públicos, especialmente da educaão, transformando direitos sociais em oportunidades de lucro. O verbo, nesse contexto, opera como um signo ideológico que remete a uma formação discursiva privatista, sustentada por uma lógica de mercado (Dardot; Laval, 2016).

A construção “a minha escola” insere uma

dimensão afetiva e identitária ao enunciado. O uso do artigo definido “a” e do pronome possessivo “minha” ativa o pertencimento subjetivo do falante à instituição escolar, ampliando o campo de significação do termo “escola” para além de sua função administrativa ou pedagógica. Em termos discursivos, isso significa a ativação de uma memória afetiva e social da escola como espaço de formação cidadã, de convívio comunitário e de construção de identidades. Como observa Pêcheux ([1982] 1990), os sentidos além de racionais, são ideologicamente investidos de afetos e crenças. O pronome “minha” cria uma relação de proximidade e defesa, funcionando como um marcador de interpelação direta ao sujeito que se identifica com a escola pública.

A estrutura sintática do enunciado – formada por uma oração imperativa negativa – reforça seu caráter apelativo. Trata-se de uma interpelação direta ao Outro (o governo, o Estado), que é convocado a suspender uma ação que se encontra em curso. No vocabulário da AD, o enunciado constitui um gesto de interpretação (Orlandi, 2001), na medida em que não apenas retoma sentidos anteriormente estabilizados, como a ideia de que a escola é um direito, mas os reinscreve em uma conjuntura de ameaça. Esse gesto é político, pois se inscreve na disputa por hegemonia dos sentidos da educação pública.

Do ponto de vista visual e sonoro, as materialidades que acompanham o enunciado reforçam seus efeitos discursivos. As imagens analisadas, como o cartaz da APP-Sindicato com fundo preto, texto branco em destaque e rosto feminino com semblante sério, constroem um ethos de resistência e urgência. A escolha cromática comunica luto e gravidade, enquanto a disposição gráfica remete à estética das campanhas de denúncia e enfrentamento. Maingueneau (2008) argumenta que a cena de enunciação é composta também pela dimensão

cênica e performativa do discurso, e nesse caso, o enunciado se materializa como um ato de denúncia coletiva.

Por fim, o enunciado “Não venda a minha escola” pode ser considerado um enunciado dividido (Courtine, 2009), pois condensa em sua materialidade um conflito entre duas formações discursivas: de um lado, a que entende a educação como um direito social, promovido e garantido pelo Estado; de outro, a que propõe sua gestão por critérios de eficiência, produtividade e rentabilidade, próprios da lógica empresarial. Esse conflito é materializado na própria formulação, que antecipa o dizer do outro (o governo) e o contesta.

O efeito final é um enunciado que atua como dispositivo de resistência simbólica: ele interpela sujeitos, mobiliza memórias, articula afetos e produz sentidos contra-hegemônicos. Seu sucesso em circular amplamente nas redes e nas ruas revela não sua potência discursiva e sua inserção em uma conjuntura histórica marcada pela luta por direitos, pela defesa da escola pública e pela resistência à lógica de mercantilização da vida.

Discussão

A análise do enunciado “Não venda a minha escola”, à luz da Análise do Discurso, permite compreender como os sentidos produzidos nesse gesto de linguagem se articulam a uma formação discursiva de resistência à mercantilização da educação. Essa formulação se contrapõe a uma política pública específica, neste caso, o Projeto de Lei nº 345/2024, e, ao mesmo tempo, inscreve-se em uma disputa ideológica mais ampla, na qual a educação pública, gratuita e de qualidade é defendida como um direito social, em oposição à sua instrumentalização como serviço sujeito à lógica do lucro e da eficiência

Ao tomar como objeto a escola pública,

o enunciado mobiliza uma memória discursiva coletiva que associa a escola ao espaço de construção da cidadania, da inclusão social e da igualdade de oportunidades. Nesse sentido, ele se ancora em formações discursivas historicamente vinculadas às lutas sociais por direitos universais e por justiça educacional, conformando-se como parte de um interdiscurso que inclui desde as mobilizações contra a reforma do ensino médio até campanhas contra cortes de verbas na educação superior. Como afirmam Pêcheux e Fuchs ([1975] 1997, p. 168), é no interdiscurso que se dá a “luta pela significação”, e é exatamente essa luta que o enunciado da APP-Sindicato atualiza.

O confronto discursivo entre o material produzido pela APP-Sindicato e os vídeos institucionais do Governo do Paraná evidencia duas formações discursivas antagônicas: de um lado, a formação discursiva neoliberal, que aposta na suposta eficiência da gestão privada, apoiando-se em imagens idealizadas de escolas reformadas, alunos sorridentes e ambientes limpos; de outro, uma formação discursiva crítica, que denuncia a precarização das escolas públicas e a ameaça que as parcerias público-privadas representam para a missão social da educação.

Essa disputa de sentidos manifesta-se tanto nas palavras quanto nas cenas de enunciação, nos recursos visuais, nos tons de voz, nos gestos e nas formas de circulação dos enunciados. O vídeo do governo se constrói como uma peça publicitária, buscando tranquilizar e convencer, enquanto o da APP-Sindicato se organiza como denúncia, apelo e resistência. Como propõe Courtine (2009), é na materialidade do discurso que se inscreve a relação entre linguagem e ideologia, e cada uma dessas materialidades evidencia o pertencimento a uma formação ideológica distinta.

Ademais, o enunciado “Não venda a minha escola” não se limita ao espaço institucional da

APP-Sindicato. Ao ser replicado por milhares de usuários nas redes sociais, ele se transforma em um slogan político, um signo condensador de uma posição ética e ideológica. A simplicidade de sua formulação facilita a apropriação coletiva, característica dos enunciados que funcionam como dispositivos de resistência. Maingueneau (2008) lembra que os discursos não se sustentam apenas por sua argumentação, mas pela forma como constroem uma cena de enunciação que legitima o locutor e interpela o interlocutor. Nesse caso, o sujeito do discurso é aquele que se reconhece como defensor da escola pública, contra sua instrumentalização econômica.

Essa cena de resistência também evidencia um efeito de deslocamento: o sujeito não é apenas afetado pela política que se opõe, mas também é convocado a agir, a se posicionar, a tomar parte na luta simbólica. Em termos de análise do discurso, trata-se de um deslocamento do sujeito passivo para o sujeito político, ou seja, o sujeito que não apenas sofre os efeitos da ideologia, mas que age discursivamente contra ela. Como lembra Pêcheux ([1982a] 1990a, p. 17), “o discurso do poder não é onipotente: ele encontra resistências, deslocamentos, escorregamentos, fissuras — e é aí que se pode agir”.

A valoração negativa do verbo “vender” é, nesse contexto, mais do que uma crítica: ela é um gesto de interpretação que antecipa as consequências de uma política e rejeita sua legitimação simbólica. O que está em jogo não é apenas a crítica à proposta do governo, mas a produção de um novo posicionamento subjetivo: o de um coletivo que se entende como parte da escola, como sua comunidade, como defensor de sua função pública e democrática.

Assim, o enunciado analisado, ao mesmo tempo que responde a uma conjuntura local, também se inscreve em uma tradição internacional de lutas contra a privatização da educação. Movimentos como o Save Our

Schools nos Estados Unidos, as ocupações estudantis no Chile e as greves educacionais no Brasil partilham da mesma estrutura discursiva: a defesa da escola pública como espaço de direitos, contra sua conversão em produto ou serviço. Isso reforça a tese de que os sentidos não são estáveis nem neutros: eles são efeitos de disputas que se dão nos campos simbólico, institucional e político (Courtine, 2016).

Dessa forma, a análise do enunciado “Não venda a minha escola” demonstra como uma formulação breve e acessível pode funcionar como gesto político, como interpelação ideológica e como resistência discursiva. Ao tornar visíveis os conflitos que atravessam a linguagem, a Análise do Discurso nos permite compreender que toda política educacional é também uma política de sentido, e que todo enunciado é um lugar de luta.

Considerações finais

A análise do enunciado “Não venda a minha escola”, realizada a partir da Análise do Discurso, permitiu compreender como uma formulação aparentemente simples pode operar como dispositivo de resistência em um contexto de disputa ideológica. Inscrito nas condições de produção marcadas pelo avanço de políticas neoliberais sobre o campo da educação pública no Paraná, o enunciado analisado materializa, em sua estrutura linguística, uma oposição clara e direta à tentativa de privatização da administração escolar, proposta pelo Projeto de Lei nº 345/2024.

Ao mobilizar marcas discursivas como a negação (“não”), o verbo fortemente ideológico (“vender”) e o pronome possessivo (“minha”), o enunciado convoca o sujeito a uma identificação afetiva e política com a escola pública, ativando uma memória discursiva coletiva de lutas em defesa dos direitos sociais. Trata-se de um gesto de interpretação que ressignifica o objeto “escola” como espaço de pertencimento e resistência,

e não como mero serviço sujeito à lógica do mercado.

A formação discursiva ativada pela APP-Sindicato se inscreve no interior de um embate simbólico entre concepções opostas de educação: de um lado, a perspectiva empresarial, que vê a escola como unidade gerencial e os estudantes como clientes; de outro, a perspectiva cidadã e democrática, que reconhece a escola como espaço de formação crítica e de justiça social. A visibilidade dessa disputa se revela no teor dos discursos, nas cenas de enunciação, nos recursos visuais, na circulação dos enunciados e nas formas de interpelação ideológica que constituem sujeitos posicionados.

A potência do enunciado reside, portanto, em sua capacidade de condensar sentidos, afetos e posições políticas em uma formulação que circula amplamente e interpela diferentes sujeitos. Como demonstrado, a Análise do Discurso permite desvelar as tensões que atravessam esse enunciado, evidenciando como ele funciona como resposta a discursos hegemônicos e como afirmação de uma contra-hegemonia discursiva.

Como desdobramento desta pesquisa, propõe-se o aprofundamento da análise de outros enunciados que emergiram no contexto da campanha da APP-Sindicato, bem como um mapeamento mais amplo das materialidades discursivas que sustentam os discursos de resistência em contextos de ataque à educação pública. Além disso, estudos futuros poderiam investigar os efeitos de recepção desses enunciados, contribuindo para uma compreensão mais ampla do papel do discurso na mobilização social contemporânea.

Por fim, reiteramos que toda política pública é atravessada por disputas de linguagem, e que os sentidos produzidos na arena discursiva não são neutros nem estáveis: são efeitos de lutas. Ao dizer “Não venda a minha escola”, um

coletivo se posiciona, interpela e resiste — e é nessa resistência que o discurso se faz política.

Referências

APPLE, Michael W. Educação e poder. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BALL, Stephen J. Educação global S.A.: novas redes de políticas públicas. Tradução de Maria de Lourdes Trassi Teixeira. Ponta Grossa: UEPG, 2007.

COURTINE, Jean-Jacques. Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos. Trad. Cássia Rios Costa. Campinas: Pontes, 2009.

COURTINE, Jean-Jacques. O corpo e seus discursos. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2016.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

GORDON, Nora; WASSMER, Robert; ZHENG, Yilin. Privatization and the Education Sector: A Review of the Evidence. National Bureau of Economic Research, 2013.

HARVEY, David. A condição pós-moderna. São Paulo: Loyola, 2005.

MAINGUENEAU, Dominique. Cenografia e ethos: novas perspectivas em análise do discurso. In: BRANDÃO, H. F. M. (org.). Análise do discurso: caminhos e descaminhos da teoria francesa. São Carlos: Claraluz, 2008. p. 63–93.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. O que é análise do discurso. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso. Trad. Maria da Glória Magalhães. Campinas: Editora da Unicamp, [1975] 1995.

PÊCHEUX, Michel. Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni Orlandi. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, [1982] 1990 .

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. Trad. Eni Orlandi. Campinas: Editora da Unicamp, [1975] 1997. p. 161–208.

PROJETO DE LEI Nº 345/2024. “Parceiro da Escola” – Governo do Estado do Paraná. Disponível em: https://storage.assembleia.pr.leg.br/ordem_dia/a2MglDFAFBbTQdkz06z3tWDSNhrxvVX2i.pdf. Acesso em: 09 de abr. de 2025.

SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DO PARANÁ – APP-SINDICATO. Vídeo: 240 milhões de lucro para empresários. Publicado em: 29 jul. 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1YzEPOSK52k&t=18s>. Acesso em: 09 de abr. de 2025.

Submissão: setembro de 2025.

Aceite: setembro de 2025.