



50 Seminário

Nacional de línguas e linguagens
da UFMS/CPAQ

6º Seminário da Sociedade
dos Leitores Vivos

01 a 03
SET
2025

ANAIIS



ISSN: 2966-1714



A NOSSA UNIVERSIDADE

CORPO EDITORIAL

Comissão Científica

Flavio da Rocha Benayon (editor-chefe)

Vinícius Oliveira de Oliveira (editor-adjunto)

Bruno Roberto Nantes Araujo

Dário Ferreira Sousa Neto

Diana Milena Heck

Edelberto Pauli Júnior

Facunda Concepción Mongelos Silva

José Alonso Tórres Freire

Marcos Rogério Heck Dorneles

Mario Marcio Godoy Ribas

Rayane Isadora Lenharo

Rejane de Aquino Souza

Vinícius Massad Castro

SUMÁRIO

Apresentação - <i>Flavio da Rocha Benayon, Vinícius Oliveira de Oliveira</i>	4
Terra em disputa: sentidos em tensão no Mato Grosso do Sul – <i>Fernanda Detol da Silva, Flavio da Rocha Benayon</i>	5
Representações do eu nas autobiografias de Rita Lee – <i>Luiz Felipe Wildner Mendes, José Alonso Torres Freire</i>	17
Racismo em análise no futebol espanhol: o caso de Vinícius Júnior – <i>Brendon Teodoro Marinato, Flavio da Rocha Benayon</i>	29
Portunhol: a presença do espanhol na alfabetização de alunos imigrantes nas escolas públicas em Foz do Iguaçu – <i>Ana Cláudia Zimmer Reisdorfer, Jorgelina Ivana Tallei</i>	40
A ferida aberta da formação docente de línguas no Brasil: uma análise crítica sob a perspectiva decolonial – <i>Luã Oliveira Silva</i>	52
Ordem direta e inversa em textos jornalísticos de Aquidauana (MS): uma análise descritiva de “O Pantaneiro” e “A Princesinha News” – <i>Ian Corumbá, Flavio da Rocha Benayon</i>	60
Contato linguístico entre as línguas terena e portuguesa: observações sobre a Aldeia Moreira, no Mato Grosso do Sul – <i>Joadir Ferreira da Silva, Flavio da Rocha Benayon</i>	73
Sinais que vêm da serra: a sintaxe da língua indígena de sinais makuxi – <i>Jaelson da Silva Santos</i>	84
PIBID como experiência formativa e suas potenciais articulações com o estágio obrigatório: um estudo de caso do subprojeto Letras português/inglês/espanhol, de Aquidauana/MS – <i>Lucas de Souza Leandro, Ester Joice Amorim Teodoro, Diana Milena Heck</i>	97
Mesmo sinal, significado diferente: uma análise semântica entre Libras e ASL – <i>Alessandra Souza da Cruz Daniel, Bruno Roberto Nantes Araujo, Renato Borges Daniel</i>	115
O sinal-nome de pessoas em comunidades surdas: um estudo histórico da motivação visual para os meninos do INES de Campo Grande - MS – <i>Neiva de Aquino Albres, Carlos Magno Leonel Terrazas, Elaine Aparecida de Oliveira da Silva</i>	127
Proposições gerais de território surdo (análise do estudo) – <i>Adriano de Oliveira Gianotto, Bruno Roberto Nantes Araujo</i>	150

Diálogos entre literatura surda brasileira e a literatura emancipatória moçambicana – <i>Silvânia Saldanha da Silva, Marcos Rogério Heck Dorneles, Bruno Roberto Nantes Araujo</i>	163
Goya e a imitação do pior: a deformação cômica em uma gravura de <i>Los Caprichos</i> – <i>Edelberto Pauli Júnior</i>	182
Depois da abolição: a representação do sofrimento dos agregados em obras de Monteiro Lobato – <i>Hiago José Martines da Silva, José Alonso Torres Freire</i>	192
O declínio em ser: abjeção e desfaçatez no conto “Penélope”, de Dalton Trevisan – <i>Marcos Rogério Heck Dorneles</i>	205
O cinismo filosófico e o fenômeno do inter-humano em “O Espelho” de Machado de Assis: uma leitura do conto machadiano a partir do conceito de forma de Witold Gombrowicz – <i>Edelberto Pauli Júnior</i>	216
A morte do desejo no conto “Independência e morte” de Alciene Ribeiro – <i>Dayse Galvão Souza</i>	226

APRESENTAÇÃO

Caros leitores,

Apresentamos a vocês os Anais do “V Seminário Nacional de Línguas e Linguagens da UFMS/CPAQ e do VI Seminário da Sociedade dos Leitores Vivos” (V SELLIAQ), evento do curso de Letras da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Aquidauana. Este seminário, de realização bienal, consolida-se como espaço profícuo de debate sobre temas importantes da Linguística, da Linguística Aplicada e da Literatura.

Na edição de 2025, realizada entre os dias 01, 02 e 03 de setembro, o evento acolheu palestras, simpósios, minicursos e oficinas realizadas presencialmente e à distância. A abertura do evento contou com a participação de Edelberto Pauli Júnior (Coordenador do curso de Letras), de Flavio da Rocha Benayon (Coordenador Geral do V SELLIAQ) e de Vinícius Oliveira de Oliveira (Vice-Coodenador do V SELLIAQ). As palestras principais contaram com a presença de professores ilustres, sendo a abertura proferida por Fabrício Ono (UFMS/CPTL), que abordou tema fundamental da Linguística Aplicada; a palestra do segundo dia, ancorada na Análise do Discurso materialista, representando a Linguística, foi ministrada por José Simão da Silva Sobrinho (UFU) e intitulada “Diante da dor do outro: luta anticolonial palestina e (contra)visualidade”; por fim, André Rezende Benatti (UEMS) ministrou a palestra de encerramento, intitulada “Narrativas do fim – o apocalipse como metáfora crítica na literatura da América Latina”, representando o campo da Literatura.

O evento contou com 253 inscritos, dentre graduandos, pós-graduandos, professores e pesquisadores oriundos de diferentes estados do Brasil. Houve também a proposição de 9 simpósios e 7 minicursos/oficinas desenvolvidos presencialmente e virtualmente.

Gostaríamos de agradecer a todos que viabilizaram a realização do V SELLIAQ e reiterar a nossa felicidade com o êxito do evento. Alguns dos trabalhos apresentados no seminário compõem a publicação desta edição dos Anais do SELLIAQ. Aproveitem!

Aquidauana-MS, novembro de 2025.

Organizadores

Prof. Dr. Flavio da Rocha Benayon

Prof. Dr. Vinícius Oliveira de Oliveira

TERRA EM DISPUTA: SENTIDOS EM TENSÃO NO MATO GROSSO DO SUL

Fernanda Detol da Silva (UFMS/CPAQ)
fernandadetol4@gmail.com

Flavio da Rocha Benayon (UFMS/CPAQ)
flavio.benayon@ufms.br

Resumo: O presente artigo aborda a persistente disputa pela posse da terra no Brasil, um conflito que desde a invasão portuguesa reconfigura o território e frequentemente resulta na morte de povos originários. A questão fundiária é analisada como um tema central na história brasileira, onde a “terra” constitui um significante ideológico que mobiliza sentidos em tensão: de um lado, propriedade e recurso para exploração econômica e, de outro, território ancestral. Ancorado na Análise do Discurso Materialista, o objetivo central deste trabalho é investigar como o direito à terra é significado no Mato Grosso do Sul. Serão analisados alguns materiais verbais presentes na revista Carta Capital, em publicações feitas pelas entidades CIMI e FAMASUL e em uma reportagem produzida pelo jornal Midiamax. A análise aponta para como o “direito de propriedade” e o “direito à propriedade”, inscritos de forma contraditória na Constituição Federal, são significados a partir de diferentes posições discursivas. A tensão de sentidos em torno da “terra” revela sua natureza ideologicamente constituída, não sendo um espaço físico e neutro, mas um espaço de sentidos em tensão.

Palavras-chave: terra; sentidos em disputa; Mato Grosso do Sul; Análise do Discurso.

Resumen: El presente artículo aborda la persistente disputa por la posesión de la tierra en Brasil, un conflicto que, desde la invasión portuguesa, reconfigura el territorio y con frecuencia resulta en la muerte de los pueblos originarios. La cuestión agraria se analiza como un tema central en la historia brasileña, donde la “tierra” constituye un significante ideológico que moviliza sentidos en tensión: por un lado, propiedad y recurso para la explotación económica, y por otro, territorio ancestral. Basado en el Análisis del Discurso Materialista, el objetivo central de este trabajo es investigar cómo se significa el derecho a la tierra en Mato Grosso do Sul. Se analizarán algunos materiales verbales presentes en la revista Carta Capital, en publicaciones realizadas por las entidades CIMI y FAMASUL, y en un reportaje producido por el periódico Midiamax. El análisis señala cómo el “derecho de propiedad” y el “derecho a la propiedad”, inscritos de manera contradictoria en la Constitución Federal, son significados desde diferentes posiciones discursivas. La tensión de sentidos en torno a la “tierra” revela su naturaleza ideológicamente constituida, no siendo un espacio físico y neutro, sino un espacio de sentidos en tensión.

Palabras clave: tierra; sentidos en disputa; Mato Grosso do Sul; Análisis del discurso.

Introdução

O direito à posse de terras no Brasil está em disputa desde seu surgimento, quando recebeu seu primeiro nome, Ilha de Vera Cruz, durante a invasão portuguesa, no século XV. Certamente nos tempos em que a essas terras nomeavam de Pindorama, em tupi-guarani, a disputa pelo território já existia, no entanto, o Período das Grandes Navegações reconfigurou radicalmente a distribuição de terras no território, violentando os moradores de outrora e retalhando o espaço físico. No século XXI, as condições de produção são consideravelmente distintas das existentes anteriormente, contudo, a disputa pela terra perdura, resultando frequentemente na morte dos povos originários.

A questão da terra e dos sentidos que a significam é tema central na história do Brasil. Desde o primeiro contato, a disputa por territórios e os diferentes significados que o espaço tem para os diferentes habitantes do país tornaram-se fonte de conflitos. A tensão sobre a terra coloca em jogo também novos sentidos que a significam, possibilitando, inclusive, que seja mobilizada a evidência de “propriedade”. Os colonizadores, em busca de auferir riquezas, compreendem o novo território como recurso a ser explorado, um espaço a ser dominado e transformado em uma extensão de suas crenças, cultura e economia.

Desde então, temas relacionados à terra têm sido recorrentes na sociedade brasileira, como um todo, e, particularmente, no Mato Grosso do Sul (MS), onde ocorrem intensos conflitos pela sua posse. Esses conflitos mobilizam forças em contradição, produzindo sentidos equívocos, não conciliáveis. A disputa de sentidos explicita como “terra” não é apenas um espaço físico, neutro, mas um significante constituído ideologicamente. A linguagem, portanto, desempenha papel crucial no modo como a formação social compreende e regula o território.

A partir da ancoragem na Análise do Discurso materialista, ao considerar a imbricação entre o funcionamento da língua e o da história (PÊCHEUX, [1975] 2009; LAGAZZI, 1998; ORLANDI, 2010), compreende-se que os sentidos constitutivos do social materializam o confronto entre diferentes forças em disputa. Nessa direção, o presente artigo questiona como o direito à terra é significado no Mato Grosso do Sul a partir de diferentes posições discursivas, produzindo sentidos em tensão.

Nesse estado, a questão fundiária ganha um contorno específico, já que, ao mesmo tempo em que a agropecuária representa uma forte atividade econômica, há a concentração de 56% da população indígena de toda a região Centro-Oeste, conforme dados do censo do IBGE



de 2010. A questão fundiária é complexa no Mato Grosso do Sul, de forma que se faz fundamental investigar os sentidos de terra em tensão que circulam na formação social.

O objetivo central deste trabalho se coloca a partir da seguinte questão de ancoragem: como o direito à terra é significado no Mato Grosso do Sul? Essa questão demanda recortar formulações que compareçam em materiais verbais que textualizem o direito à terra no estado. O recorte, compreendido como “um fragmento da situação discursiva” (ORLANDI, 1984, p.14), delimita uma textualidade formulada sob determinadas condições de produção. Entre os materiais descritos e analisados, selecionamos um texto escrito por uma liderança indígena para a revista Carta Capital, alguns depoimentos de indígenas vítimas de violência, uma nota emitida pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI), uma reportagem produzida pelo jornal Midiamax e uma nota emitida pela Federação da Agricultura e Pecuária de Mato Grosso do Sul (FAMASUL).

1. A disputa pela terra no artigo 5º da Constituição Federal: uma letra, duas lutas

O direito sobre a terra mobiliza o Aparelho Repressivo de Estado e diferentes Aparelhos Ideológicos de Estado, como, entre outros, o Aparelho Jurídico. Ao considerar que a formação social capitalista tem sua reprodução garantida pelo direito, o texto legal e a sua leitura pelos operadores do direito concorrem para a disputa de sentidos em torno de “terra”. Em “A questão da terra e o texto constitucional: as diferentes vozes que o atravessam”, Freda Indursky aponta para a complexa relação entre a questão da terra e o texto da Constituição Brasileira de 1988. A autora explicita como diferentes posições de sujeito se inscrevem e tensionam o texto constitucional, especificamente a questão relacionada ao direito de propriedade da terra.

A Constituição é compreendida não como um documento homogêneo e unívoco, mas como um espaço onde diferentes sentidos se confrontam e deixam suas marcas. O texto é formado por múltiplos fios discursivos que não necessariamente compartilham a mesma posição de sujeito. Indursky (2015) mobiliza a noção de heterogeneidade provisoriamente estruturada, compreendida como a textualização que reúne em seu interior recortes afetados por diferentes formações discursivas, para compreender como a Carta Magna não é homogênea e com um único significado, mas composta por diferentes vozes e, portanto, por diferentes posições ideológicas.

A Constituição foi elaborada por uma Assembleia Constituinte composta por representantes de diversos setores da sociedade, com diferentes posições ideológicas em



relação à questão da terra, como a defesa da reforma agrária e a defesa dos latifundiários. Para Indursky (2015), a heterogeneidade é uma característica fundamental de qualquer texto, mas é particularmente visível em textos como a Constituição, que se configuram a partir de processos complexos. A descrição do funcionamento da heterogeneidade possibilita analisar as diferentes relações de poder que estão inscritas no texto, indo para além de uma leitura que busca apenas a unidade e a coerência aparente.

A leitura de Indursky (2015) centraliza-se sobre o Artigo 5º da Constituição, em particular os incisos que garantem o direito de propriedade e o que estabelece que a propriedade atenderá a sua função social. A autora aponta para a aparente sinonímia entre as formulações “direito à propriedade” e “direito de propriedade”, que, no entanto, significam diferentemente. Abaixo, citamos o recorte do artigo 5º, que é analisado pela autora.

Art. 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros no País a inviolabilidade de **direito** à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à **propriedade**, nos termos seguintes [...]

XXII – é garantido o **direito de propriedade**;

XXIII – a propriedade atenderá a sua função social.[...] (BRASIL, 2023, grifos nossos)

A primeira formulação significa o direito de todo cidadão almejar e possuir propriedade, enquanto a segunda assegura a propriedade àqueles que já a têm. Essa distinção sutil, marcada pela diferença nas regências nominais (“à” e “de”), explicita a tensão entre diferentes posições de sujeito no texto constitucional: uma faz irromper no capitalismo a democratização do acesso à terra e outra reproduz a manutenção da propriedade fundiária. Ambas as posições de sujeito legitimam os sentidos produzidos a partir da ancoragem na Carta Magna.

A heterogeneidade indicada é fruto da própria Constituição, conforme Indursky (2015), pois o texto foi elaborado por uma Assembleia Constituinte composta por representantes constituídos a partir de diferentes posições ideológicas. A autora destaca que possivelmente na elaboração da constituição havia ao menos a presença de sujeitos filiados a formações discursivas mais progressistas, relacionadas à causa da reforma agrária e ao MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), quanto a formações discursivas mais conservadoras, relacionadas aos interesses dos latifundiários, como a UDR (União Democrática Ruralista).

A coexistência das formulações “direito à propriedade” e “direito de propriedade” possibilita a reprodução de sentidos contraditoriamente legitimados pela Carta Magna. O MST e outros movimentos sociais se amparam no “direito à propriedade” para reivindicar a



desapropriação de latifúndios para fins de reforma agrária, enquanto os defensores da propriedade privada se ancoram no “direito de propriedade” para criminalizar as ocupações de terra.

A análise do artigo 5º explicita como a heterogeneidade discursiva inerente ao processo de produção da Constituição deixa marcas visíveis no texto, que expõem as tensões em torno da questão da terra no Brasil. A leitura de Indursky (2015) desnaturaliza a aparente unidade que sustenta o texto legal, apontando para as disputas ideológicas nele inscritas. Dessa forma, o imaginário de neutralidade do discurso jurídico é posto em questão.

Eni Orlandi (1985, p.66) afirma sobre esse imaginário do jurídico:

As condições de produção do jurídico emprestam um caráter científico às suas categorias e abstrato às suas análises, o que lhe dá validade e eficácia. Para funcionar, portanto, ele se arroga cientificidade e neutralidade diante da apreciação concreta.

O jurídico não se assemelha a um campo das ciências exatas, como se o funcionamento das leis fosse da ordem de uma aplicação matemática. Por mais que esse imaginário seja eficaz, dando-lhe validade, o jurídico é constituído por disputas de sentidos, inscritos em posições de sujeito contraditórias. O caráter científico das categorias jurídicas empreende a normatização do comportamento humano, como se este pudesse ser regulado pela letra da lei. A partir da tensão entre o direito “à” e “de” propriedade, no entanto, observamos como o jurídico é marcado pela equívocidade.

2. Sentidos em tensão: a Constituição de 1988 na voz de ruralistas e de defensores dos povos originários

A disputa de sentidos em torno da terra ocorre regularmente amparada pelo jurídico, de modo que se torna produtivo analisar como se constitui esse funcionamento. Para investigar a intrincação entre a terra e o jurídico, apresentamos, neste momento, sequências discursivas recortadas a partir de dois sites. A primeira sequência discursiva (SD) foi recortada de uma nota emitida pela FAMASUL, sigla para Federação da Agricultura e Pecuária de Mato Grosso do Sul, que se trata de uma entidade sindical com personalidade jurídica própria, sem fins lucrativos, de direito privado. Ela é uma das 27 entidades sindicais que integra a Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil (CNA). Fundada em 1977 e com sede em Campo Grande,



a FAMASUL, conforme informações presentes em seu portal oficial, representa os interesses dos produtores rurais e dos 69 sindicatos rurais de Mato Grosso do Sul¹.

A outra sequência discursiva foi recortada a partir da Revista Carta Capital, que é uma publicação semanal brasileira, fundada em agosto de 1994 pelo jornalista Mino Carta e por outros profissionais. Inicialmente, a revista era mensal, depois quinzenal e, a partir de 2001, passou a ser semanal. A revista oferece uma análise crítica dos acontecimentos semanais, em contraste com outras grandes publicações.

SD1: O artigo 5º da Constituição Federal, que trata sobre direitos e deveres individuais e coletivos, assegura que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros a inviolabilidade do direito à propriedade. (FAMASUL, 2023, sublinhado nosso)

SD2: Benites escreveu o artigo abaixo para esta coluna em razão dos recentes ataques violentos promovidos por ruralistas, políticos e fazendeiros contra indígenas que reivindicam as demarcações de suas terras, como prevê a Constituição Federal de 1988. (CARTA CAPITAL, 2015, sublinhado nosso)

Nos recortes acima, percebemos como a disputa pela terra está intrincada ao jurídico, isto é, ambas as formulações retomam a Constituição de 1988 para legitimar os sentidos produzidos, explicitando como diferentes posições de sujeito se inscrevem e tensionam o texto constitucional. Na SD1, a FAMASUL, ao abordar a questão da terra, afirma o “direito à propriedade” como algo “inviolável”², mobilizando o artigo 5º da Constituição Federal para legitimar o direito “de” propriedade. A nota ainda afirma que “O fim do Marco Temporal trará consequências drásticas, não só para a atividade agropecuária de Mato Grosso do Sul e todo Brasil, mas para milhares de famílias do campo” (FAMASUL, 2023), apontando para como a disputa pode afetar o setor econômico. A questão é vista como uma disputa por terras, onde a vitória dos indígenas resultaria em perda para o setor agropecuário.

A Constituição Federal é significada como assegurando os direitos e deveres individuais e coletivos da sociedade, no entanto, essa formulação, “direitos e deveres”, é opaca, pois não se explicita exatamente do que se trata. Além disso, a garantia da terra aos indígenas, aos sem-

¹ As informações referenciadas foram extraídas da seção “Institucional” do site da FAMASUL, conforme consta nas referências bibliográficas.

² Na nota da FAMASUL, o “direito à propriedade” significa a inviolabilidade da propriedade, se relacionando, portanto, ao que é nomeado como “direito de propriedade” na Carta Magna. Apesar de haver a alternância da preposição, não fica invalidada a possibilidade de sentidos em contradição sobre a terra se inscreverem na Constituição.



terra e a outras populações destituídas de propriedade produz sentidos como uma forma de violar os direitos e deveres sociais e coletivos dos latifundiários. A Constituição, em SD1, é mobilizada para legitimar a posse de terra por agricultores e pecuaristas, funcionando como garantia da propriedade privada. Assim, por não ser o direito de acesso à terra significado como um dever do Estado, há a deslegitimação da posse de propriedade por grupos sociais como os indígenas e o sem-terra.

Em SD2, a Constituição é mobilizada para legitimar a demarcação de terras indígenas, que “sofrem ataques violentos promovidos por ruralistas, políticos e fazendeiros”. A Carta Magna possibilita e assegura o acesso ao “direito à propriedade”, de forma que nesta SD a Constituição é tida como garantia dos direitos indígenas. Diante disso e amparados neste decreto é que lideranças de povos originários ressignificam a terra como lugar de resistência, reivindicando o acesso à propriedade e dando validade à legislação a partir do cumprimento dos direitos inscritos na Constituição. A possibilidade de reivindicação da terra pelos grupos indígenas é afirmada como garantida por lei, mobilizando a Constituição de forma contraditória à nota da FAMASUL para reafirmar a legitimidade do direito “à” propriedade.

Diferentemente da FAMASUL, que atribui valor econômico à terra, os povos originários a significam como “uma luta pelo bem viver de todos os seres humanos e futuras gerações, em defesa da biodiversidade e contra as mudanças climáticas que ameaçam a vida humana na terra. É uma luta pelo bem viver de todos” (CARTA CAPITAL, 2015). A terra é ressignificada como um direito fundamental que vai para além de uma luta territorial, pois atravessa uma questão econômica universal, fundamental para o equilíbrio ecológico, transformando a causa indígena em uma causa de todos, ou seja, uma disputa em prol da humanidade.

No texto da revista Carta Capital, a reivindicação por direitos é reafirmada a partir da alegação de que a população indígena não está infringindo a Constituição com suas demandas, pois a mesma assegura e possibilita o direito “à” propriedade, usando a legislação para defender os princípios dos direitos territoriais. Ainda que a validade das práticas investidas no direito à propriedade seja configurada, não fica necessariamente assegurada sua eficácia dada a disparidade de forças, pois de um lado há os fazendeiros e latifundiários, extremamente ricos, e de outro a população indígena e grupos sem-terra, em situação precária.

3. Terra em discurso: disputa pela posse e violência

A análise dos materiais indicou, até este momento, que, a depender da posição discursiva, *terra* pode significar propriedade privada, fonte de exploração econômica e, ao mesmo tempo, território ancestral vinculado às práticas culturais de povos originários. Nessas condições de produção, a violência é uma forma eficaz de impor determinados sentidos sobre outros, ou seja, aqueles que detêm poder econômico têm meios que favorecem a circulação de sua posição ideológica. Os conflitos pela dominação de determinados sentidos se desdobram em conflitos entre direitos ancestrais e direitos privados/econômicos.

Analizamos a seguir uma publicação feita pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI), órgão indigenista cristão fundado em 1972 pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Conforme o site oficial da instituição, o Conselho foi criado no auge da Ditadura Militar, buscando favorecer a articulação entre aldeias e povos e dando contornos à luta pela garantia do direito à diversidade cultural. Entre os princípios fundamentais da instituição, estão o respeito à alteridade indígena, valorização dos conhecimentos tradicionais, a garantia dos direitos históricos e a opção e o compromisso com a causa indígena (CIMI).

A nota publicada pelo CIMI significa a terra como um espaço existencial, um direito originário indissociável de sua identidade e vida. Abaixo apresentamos um recorte da nota publicada:

SD3: Os Kaiowá e Guarani nos ensinam que sobre as terras que tradicionalmente sempre ocuparam existe o “ore rekohaty”, isto é, que o sentido de sua existência e identidade enquanto povos distintos se constitui em pertencer a uma terra determinada, inalienável, imprescritível e cujo vínculo jamais se perde. Ao contrário dos não indígenas e a lógica de propriedade da terra que tentam impor, os Guarani pertencem à terra, e não o contrário. Isso é um elemento constitutivo social que interliga povos indígenas do mundo todo. (CIMI, 2024, sublinhado nosso)

A expressão “ore rekohaty”, inscrita em SD3, transcende a simples ideia de um local de moradia, pois designa o espaço vital onde a existência, a identidade e a cultura do povo se realizam. Essa expressão explicita como a terra não é significada como um objeto de posse ou um recurso a ser explorado, mas como um espaço de pertencimento ancestral e cultural. A formulação “pertencer a uma terra determinada, inalienável, imprescritível e cujo vínculo jamais se perde” reafirma os sentidos de pertencimento, de forma que a terra é considerada como uma local particularmente sagrado.

Outra regularidade constante nos materiais analisados são os relatos de violências associadas à terra. Conforme a nota do CIMI:

SD4: Seu interlocutor direto, o ex-presidente da Federação da Agricultura e Pecuária do Mato Grosso do Sul (FAMASUL), um dos idealizadores do “Leilão da resistência” – que pretendia armar fazendeiros contra as comunidades indígenas – e atual governador do estado, Eduardo Riedel, aproveitou a fala de Lula para reforçar seu apoio à proposta inconstitucional e inviável. (CIMI, 2024, sublinhado nosso)

A SD4 aponta para a tensão e os diferentes interesses em jogo. O texto descreve o governador de Mato Grosso do Sul como um dos idealizadores do “Leilão da resistência”, ação que “pretendia armar fazendeiros contra as comunidades indígenas”. A violência, explicitada a partir da prática do armamento de fazendeiros contra indígenas, é legitimada ao ser reproduzida por uma liderança política, ocupante de um cargo público. Além disso, essa violência é significada como “resistência”, conforme especificação realizada ao leilão. Está em jogo a filiação ao “direito de propriedade”, que resiste ao “direito à propriedade”, ou seja, a resistência é significada contrariamente ao direito de indígenas terem acesso à terra.

A violência dos ruralistas contra os povos originários também comparece nos depoimentos de indígenas, conforme publicação do jornal Midiamax:

SD5: “Além de dizer que vão nos matar, os ‘jagunços privados’ estão falando também que vão nos estuprar primeiro, inclusive as nossas meninas. E a gente sabe que eles são capazes de qualquer coisa porque inclusive um deles estava preso e agora faz parte do grupo que tem nos atacado. A gente conhece cada um deles. São pessoas muito violentas”, denunciou uma das moradoras da comunidade (MIDIAMAX, 2023, sublinhado nosso)

SD6: Durante o ataque da última quarta-feira, os seguranças privados também derrubaram alguns pés de banana da lavoura da retomada. “Chegam destruindo tudo como se não existisse ninguém. Tudo isso deixa a gente muito triste”, reclama uma das moradoras da comunidade, com o filho pequeno no colo. (MIDIAMAX, 2023, sublinhado nosso)

Alguns dos relatos recortados descrevem a violência sofrida por comunidades indígenas, com intimidações e ameaças constantes à população. Em SD5, o relato de uma

moradora, na formulação “Além de dizer que vão nos matar, os ‘jagunços privados’ estão falando também que vão nos estuprar primeiro, inclusive as nossas meninas”, explicita os contornos da violência através da ameaça de morte e de estupro. A produção do terror psicológico expõe a brutalidade dos “jagunços privados” e a vulnerabilidade das comunidades indígenas da região, de modo que a violência não é apenas física, mas também verbal, com ameaças. Conforme os relatos, os agressores são conhecidos na comunidade, sendo criminosos que vivem impunes, reafirmando o desespero e a falta de segurança entre os moradores e apontando para a ineficácia das legislações.

Na sexta sequência discursiva, os sentidos de violência são reproduzidos a partir da formulação “Chegam destruindo tudo como se não existisse ninguém”. O terror psicológico e a brutalidade sofridos e a vulnerabilidade vivenciada pelos indígenas são mais uma vez expostos a partir dos depoimentos citados no jornal. Nessa SD, o deslizamento de “jagunços privados” para “seguranças privados” é patente, jogando com a tentativa de legitimar os agentes da violência ao nomeá-los como “seguranças”, nomeação socialmente aceitável, em vez de “jagunços”, forma pejorativa. A adjetivação “privados” reafirma o interesse particular, ancorado no “direito de propriedade”, daqueles que contratam esses serviços, em contradição aos interesses coletivos inscritos no “direito à propriedade”.

Considerações finais

A análise discursiva empreendida aponta para como a questão da terra no Mato Grosso do Sul é questão de uma intensa disputa de sentidos, onde o espaço físico se materializa como espaço ideológico, jamais neutro. Uma regularidade central observada nos materiais analisados tem relação com o discurso jurídico, na forma da Carta Magna, onde se inscreve a contradição entre o “direito de propriedade” e o “direito à propriedade”.

Essa tensão, presente na Constituição Federal de 1988, viabiliza a inscrição de diferentes posições discursivas, como a dos ruralistas, que significam a terra como propriedade privada e lucrativa, e a dos povos originários, que a significam como território ancestral, inalienável e essencial à sua existência “ore rekohaty”. Sentidos em tensão sobre a terra são mobilizados, ao mesmo tempo em que se inscrevem na mesma Carta Magna, legitimando argumentos contraditórios.

A linguagem, imbricada à ideologia, concorre para a produção, reprodução e circulação de imaginários sobre a terra, seja para reafirmar a lógica capitalista da exploração ou para



sustentar a luta por direitos dos povos originários. A disputa de sentidos não se restringe ao campo jurídico, que, por vezes, nutre a ilusão de cientificidade e neutralidade, mas se materializa também na forma de uma violência concreta.

A tentativa de impor um sentido sobre o outro, especialmente aquele ligado ao poder econômico e ao “direito de propriedade”, resulta em ameaças, intimidações e na vulnerabilidade das comunidades indígenas. O deslizamento de termos como “jagunços privados” para “seguranças privados” ilustra a tentativa de legitimar a violência, conferindo uma nomeação palatável às práticas brutais que empreendem o desmantelamento das reivindicações dos povos originários.

A questão fundiária no Mato Grosso do Sul, conforme demonstra o presente trabalho, é atravessada pela disputa de sentidos constituídos a partir de diferentes posições de sujeito. Nessa disputa, inscreve-se a divisão constitutiva da aparente unidade do discurso jurídico, especificamente na forma do “direito à propriedade” e do “direito de propriedade”. As formulações recortadas demonstram que, enquanto o discurso ruralista mobiliza a Constituição para proteger o latifúndio e a atividade econômica, as populações indígenas a mobilizam para reafirmar sua ancestralidade e pertencimento cultural ao território ocupado.

Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2023]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 30 jun. 2025.

CIMI-CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. **CIMI**, Acre. Disponível em: <https://cimi.org.br/o-cimi/>. Acesso em: 30 de setembro de 2025.

INDURSKY, Freda. A questão da terra e o texto constitucional: as diferentes vozes que o atravessam. In.: REBELLO, Lúcia, FLORES, Valdir (Org.). **Caminho das Letras: uma experiência de integração**. 1ed. Porto Alegre: Ed. Instituto de Letras, 2015, v. 1, p. 34-46.

INSTITUCIONAL. **FAMASUL**. Disponível em: <https://portal.sistemafamasul.com.br/institucional>. Acesso em: 28 de outubro de 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

MORANDI, Marcos. PF ouve indígenas de Mato Grosso do Sul para apurar ataques e ameaças de estupro por “jagunços”. **Midiamax**, Mato Grosso do Sul, 25 de agosto de 2023. Disponível em: <https://midiamax.uol.com.br/policia/2023/pf-faz-oitiva-de-indigenas-de-ms-para-aporar-ataques-e-ameacas-de-estupros-de-jaguncos/>. Acesso em: 30 de setembro de 2025.

NOTA DO CIMI: SOLUÇÃO PARA CRISE GUARANI E KAIOWÁ É DEMARCAÇÃO DE TERRAS, COMO MANDA A CONSTITUIÇÃO. **CIMI**, Acre, 15 de abril de 2024. Disponível em: <<https://cimi.org.br/2024/04/notademarcacaoms/>>. Acesso em: 30 de setembro de 2025.

NOTA OFICIAL. **FAMASUL**, Mato Grosso do Sul, 21 de setembro de 2023. Disponível em: <<https://portal.sistemafamasul.com.br/noticias/nota-oficial-9>>. Acesso em: 30 de setembro de 2025.

ORLANDI, Eni. O estatuto do liberal e a reforma da terra. **Religião e sociedade**, v. 12, n. 3, p. 64-73, 1985.

ORLANDI, Eni. Segmentar ou recortar? Linguística: questões e controvérsias. **Série Estudos 10**. Curso de Letras do Centro de Ciências Humanas e Letras das Faculdades Integradas de Uberaba, 1984.

OS ATAQUES A INDÍGENAS NO MS NA VISÃO DE UMA LIDERANÇA. **Carta Capital**, São Paulo, 16 de setembro de 2015. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/os-ataques-a-indigenas-no-ms-na-visao-de-uma-lideranca-6848/>>. Acesso em: 30 de setembro de 2025.



REPRESENTAÇÕES DO EU NAS AUTOBIOGRAFIAS DE RITA LEE

Luiz Felipe Wildner Mendes (UFMS/CPAQ)
luiz.felipe.wildner@ufms.br

José Alonso Torres Freire (UFMS/CPAQ)
jose.freire@ufms.br

Resumo: Neste trabalho, analisamos a construção do eu nas autobiografias “Rita Lee – Uma Autobiografia” (2016) e “Outra Autobiografia” (2023), escritas por Rita Lee Jones de Carvalho e publicadas pela Globo Livros. A primeira obra traz um novo olhar sobre a trajetória da artista, desde sua infância em São Paulo nos anos 1940 até quando foi presa pelo regime militar em 1976, passando pela saída do grupo dos Mutantes em 1972, ascensão como a “rainha do rock brasileiro” e enfrentamento de dificuldades como o vício em drogas e álcool. A segunda obra fornece um relato íntimo dos últimos três anos, apresentando um diagnóstico de câncer de pulmão em meio à pandemia, espiritualidade, rotina e reflexões sobre a morte e envelhecimento. As análises são conceitualmente embasadas no pacto autobiográfico de Philippe Lejeune (1975), citando a verdade subjetiva, a autoficção de Serge Doubrovsky (1977) em relação à liberdade da ficção, entre outros autores citados. A análise combina as críticas de Pollyanna Reis Dias (2019) sobre o engajamento da cantora durante a ditadura, reflexões de Jéssica Feijó (2024), sobre liberdade narrativa de acordo com a “Jornada da Heroína” de Murdock (1990) e estudos de Tiago Ramos e Mattos sobre o pronome “eu” (2022). Também comparações com entrevistas da Rolling Stones fazem parte da verificação da convergência entre contexto fornecido pela mídia e a autobiografia. De acordo com as análises, podemos afirmar que as obras apresentam uma autoimagem intrincada, caracterizada por desafios irônicos, rebeldia, feminismo, vulnerabilidade e espiritualidade que ultrapassam os limites da realidade para criar uma construção altamente literária.

Palavras-chave: autobiografia; autorrepresentação; Rita Lee; autoficção; pacto autobiográfico.

Abstract: In this work, we analyze the construction of the self in the autobiographies “Rita Lee – Uma Autobiografia” (2016) and “Outra Autobiografia” (2023), written by Rita Lee Jones de Carvalho and published by Globo Livros. The first work offers a new perspective on the artist’s trajectory, from her childhood in São Paulo in the 1940s until her imprisonment by the military regime in 1976, passing through her departure from Os Mutantes in 1972, her rise as the “queen of Brazilian rock,” and her confrontation with difficulties such as drug and alcohol addiction. The second provides an intimate account of the last three years, presenting a diagnosis of lung cancer amid the pandemic, spirituality, routine, and reflections on death and aging. These works are conceptually based on Philippe Lejeune’s autobiographical pact (1975), citing subjective truth, and Serge Doubrovsky’s autofiction (1977) regarding the freedom of fiction. The analysis combines Pollyanna Reis Dias’s critiques (2019) on the singer’s engagement during the dictatorship, reflections by Jéssica Feijó (2024) on narrative freedom according to Murdock’s “Heroine’s Journey” (1990), and studies by Tiago Ramos and Mattos on the pronoun “I” (2022), while comparisons with Rolling Stone interviews are part of



verifying the convergence between the context provided by the media and the autobiography. The findings represent an intricate self-image characterized by ironic challenges, rebellion, feminism, vulnerability, and spirituality that transcend the boundaries of reality to create a highly literary construction.

Keywords: autobiography; self-representation; Rita Lee; autofiction; autobiographical pact.

Introdução

A escrita autobiográfica é um terreno fértil para o estudo da literatura, pois oferece acesso à subjetividade, experiência, emoção e visão de mundo do autor. No caso de Rita Lee, um ícone da música brasileira, suas biografias "Rita Lee, Uma Autobiografia" (2016) e "Outra Autobiografia" (2023), que foram lançadas pela Globo Livros, contam a história de sua vida privada e pública – incluindo milhares de concertos em quase todos os continentes – revelando a construção da identidade ao longo do tempo.

"Rita Lee, Uma Autobiografia" percorre sua vida desde que era uma menina, crescendo em São Paulo nos anos 40, passando por momentos decisivos como a prisão em 1976 e o encontro com Roberto de Carvalho, até ser aclamada Rainha do Rock Brasileiro. Nesta obra, a narrativa de rebeldia, triunfos e sucesso, que é a história de sua vida, transborda de suas atitudes irreverentes e espírito criativo em uma linguagem ousada que entretém diretamente.

Em contrapartida, "Outra Autobiografia" adota uma voz íntima, meditativa que abrange os últimos três anos – desde a pandemia de Covid-19 até o diagnóstico e a luta contra o câncer de pulmão – quando a autora se despede de seu eu público, mesmo compartilhando suas vulnerabilidades, espiritualidade e projetos.

Esta análise é conduzida à luz do Pacto Autobiográfico de Philippe Lejeune (2008), focando no compromisso com a narrativa verdadeira e na aceitação da subjetividade, que são endossadas pelo público leitor. Também recorreremos às vozes de acadêmicos como Pollyanna Reis Dias (2019), sobre a consciência de Rita Lee sobre os conflitos sociais durante a ditadura sem intervir diretamente, e Jéssica Feijó (2024), além do ciclo "Jornada da Heroína", de Murdock (1990) e a liberdade de criar sua própria história.

Além disso, o conceito de autoficção de Serge Doubrovsky (1977) pode ser usado para entender como Rita Lee representa e dissolve as fronteiras entre o “eu” real e ficcional com manipulação estratégica.

O objeto de estudo consiste na representação que a autora fez da persona Rita Lee. A complexidade da identidade autobiográfica foi abordada por uma mistura teórica, que nos permitiu penetrar profundamente na trajetória, imagem pública e no eu ali representados. Sua importância, como é de amplo conhecimento, reside em sua contribuição para a valorização da música brasileira e na construção artística. Baseado em uma pesquisa bibliográfica e fontes adicionais, o objetivo específico do estudo é verificar tais temas e aspectos narrativos: tanto na contribuição para a biografia; como no impacto em grandes audiências.

Rita Lee foi a principal autora de suas obras (incluindo escrita, seleção de fotos, legendas e capas), junto com o jornalista Guilherme Samora, que é definido como "fantasminha" ou "Phantom" e ajudou com datas e fatos, dado o seu conhecimento sobre a autora. A análise está em diálogo com entrevistas e publicações da Rolling Stone, considerando continuidades e sutilezas do eu ao longo do tempo e momento histórico.

1. Rita Lee, Uma Autobiografia (2016)

O livro "Rita Lee: Uma Autobiografia", publicado em outubro de 2016 pela Globo Livros, conta a história da cantora e compositora brasileira Rita Lee desde sua infância até o presente. A autora principal foi Rita Lee, não apenas compondo o texto, selecionando fotos e criando legendas, mas também decidindo a ordem das imagens, definindo a capa e outros detalhes. Ela trabalhou com seu amigo jornalista e editor, o "fantasminha" (como ela o chamava em sua obra), Guilherme Samora. Foi ele quem resolveu os esquecimentos de Rita Lee e buscou verdade em seus relatos a partir de provas documentadas, ofereceu datas exatas e organizou fatos da carreira. A autora é efusiva sobre Samora: "Que jornalista prestigiado, que sempre disse algo bom sobre mim." Rita Lee também justifica sua incursão na autobiografia afirmando que isso lhe permitiu "contar as coisas do meu lado, sem censura ou filtros" e que "foi meio horrível para uma terapia terapêutica falar sobre o passado e sentimentos." O livro oferece uma visão abrangente da trajetória da cantora, desde sua criação inconformista na São Paulo dos anos 1940 até ser reverenciada como "rainha do rock brasileiro", testemunhando triunfos e tribulações.

Um momento marcante é seu último show em 25 de janeiro de 2013, no Vale do Anhangabaú, em São Paulo, onde ela se despediu dos palcos vestindo a bandeira da cidade como capa. A autora reflete sobre isso com humor e orgulho:



Rita, hoje é dia do seu definitivo bye-bye Brasil, tenha a humildade de reconhecer que seu tempo passou e tenha o orgulho de sair de cabeça erguida por nunca ter vendido sua alma, que foi rock enquanto rolou, que você foi vencedora naquilo que escolheu seguir. Agradeça aos deuses da música e tira de uma vez seu time de campo, bonitona! (LEE, 2016, p.365).

Sua infância na Vila Mariana, uma mansão na Rua Joaquim Távora, é relatada como sendo feliz e rica em cultura, com a presença da família, como seu pai, Charles Fenley Jones (de ascendência norte-americana) e sua mãe, Romilda Padula (formação italiana e católica). Na infância, Rita Lee brincava no porão com suas irmãs (antecipando ali Las Hermanas Sisters) e estudou no Liceu Pasteur, onde formou The Teenage Singers, sua primeira banda. Quando criança, aprendeu a tocar piano, o que se tornou outra fonte de inspiração musical.

A era dos Mutantes marca o início de sua trajetória, com o grupo formado em 1966 por Rita, Arnaldo Baptista e Sérgio Dias, pioneiro no rock psicodélico brasileiro. Ela descreve assim sua recepção inicial:

Os Mutantes nunca foram vendedores de disco nem frequentadores das paradas de sucesso em rádios. Éramos apreciados por nossa esquisitice visual e sonora. Hoje somos considerados cult, mas na época ganhamos o apelido brega de “os the brasiliân bítous” (LEE, 2016, p.95).

Sua saída do grupo em 1972 foi abrupta, justificada por Arnaldo Baptista como falta de “calibre como instrumentista”, refletindo tensões e, mais tarde levando à superação desse revés e abrindo caminho para sua carreira solo.

Rita Lee foi presa na época da Ditadura Militar, uma experiência tão traumatizante que se tornaria inspiração para a música “X21”:

Como agradecer às minhas companheiras de cela por todo o cuidado? Eu então voltei para casa e escrevi a letra e a música para ‘X21’ inspirada pela minha experiência com cada uma delas. Dona Solange jogou a carta do ‘Eu não sabia, não gostei e censurei’, com a letra ganhando uma posição de destaque – provavelmente ao lado de muitas outras – que dizia “desrespeito aos valores familiares”. ‘Bom e brilhante para se orgulhar no currículo’ (LEE, 2016, p. 217).

O livro se aprofunda em seus vícios em drogas e álcool, enquanto Rita Lee olha para trás sem arrependimentos:

Não faço a Madalena arrependida com discursinho antidrogas, não me culpo por ter entrado em muitas, eu me orgulho de ter saído de todas. Reconheço que minhas melhores músicas foram compostas em estado alterado, as piores também. Lamento apenas a demora em perceber que o ‘remédio’ já estava há muito for a da validade (LEE, 2016, p.366).

Suas músicas, entre elas “Mania de Você” e “Lança Perfume”, foram pioneiras na desconstrução de normas sociais e falavam sobre a sexualidade feminina:

O primeiro deles a tomar as rádios é mais do que uma música romântica: ‘Mania de você’ traz uma mulher porreta, tomando as rédeas do prazer para si. E numa época em que o prazer feminino era um tabu! O sexo era sempre cantado do ponto de vista masculino. Muita gente achou um absurdo, mas muito mais gente se identificou com Rita e a música passou semanas em primeiro lugar nas paradas (LEE, 2016, p.239).

Um trecho marcante de sua autobiografia capta bem a filosofia de Rita Lee sobre a criatividade e a vida:

O pior inimigo da criatividade é o bom-senso, mudar, mudar, mudar, nem que seja para pior. Dói mais sorrir na frente dos outros do que chorar sozinha, mas não devo levar a vida tão a sério porque ninguém sai dela vivo. Debochar de mim mesma é uma estratégia que sempre dá resultado positivo (LEE, 2016, p.370).

Esta estreia autobiográfica também apresenta a “personalidade” pública de Rita Lee, cheia de realizações e dramas, estabelecendo-se como uma artista sarcástica e camaleônica.

2. Rita Lee: Outra Autobiografia (2023)

Em “Rita Lee: Outra Autobiografia” (2023), Rita Lee retoma de onde a primeira autobiografia parou, contando os últimos três anos de sua vida, do início da pandemia de Covid-19 até um diagnóstico e cura de câncer no pulmão. A autora percebe a velhice não como degeneração física, mas como autorrealização, um amadurecimento:

Entendo perfeitamente o que Nelson Rodrigues quis dizer com “jovens, envelheçam!”. Trocamos a pele de cobra e em vez de rejuvenescer por fora renascemos por dentro, ficamos mais atentos, mais próximos da morte, e isso nos faz questionar e buscar informações que só agora parecem fazer mais sentido. (LEE, 2023, p.27)

Há uma espécie de ponderação provocadora de morte quando a autora se refere a esse aspecto e tece um argumento a favor de uma morte que é natural e cíclica:

Tenho certa implicância com cemitérios [...] Acho que túmulos ocupam o lugar de pessoas vivas, e que cemitérios poderiam virar parques e praças, quem sabe até mesmo moradias. Por isso, quero ser cremada e ter as cinzas jogadas na minha horta caseira sem agrotóxicos para me transformar numa erva suculenta (LEE, 2023, p.83).

Compartilhando sua rotina, sua espiritualidade, seus sonhos e projetos de forma direta, casual, com humor, pathos e arroubos delirantes, Rita Lee escreveu com franqueza, assumindo que correu riscos por amor aos seus fãs. Sobre a mais corajosa luta contra o câncer nos últimos dois anos (uma descoberta de um tumor de 20 cm no pulmão esquerdo durante o ano de 2021) assim ela se pronuncia:

Estelita que, com toda a calma, delicadeza e seriedade do mundo, me disse que eu estava com um câncer de vinte centímetros de perímetro no pulmão esquerdo e que apenas uma biopsia em alguns pontos revelaria o tipo de célula cancerígena, que eu faria no dia seguinte de manhãzinha. Para tanto, Eu deveria ser internada, e depois, quem sabe, voltaria para casa. (LEE, 2023, p.8)

Ela apresenta um grande mergulho espiritual e relaciona a doença a crenças místicas:

Meu lado são Tomé recebeu a prova que sempre esperou para crer que de fato a vida só começa mesmo quando nos transformamos em espírito. O “outro lado”, ou seja, as Dimensões de Luz, nos é muito mais familiar do que este lado, onde vivemos presos dentro de corpos densos. Não sei quanto tempo durou a viagem até me sentir puxada de volta para a cama do hospital. Aterrissei em estado de graça e com o sol nascendo em primeiro de maio. (LEE, 2023, p.28)

No trecho a seguir, ela descreve intervenções divinas enquanto estava no hospital:

Na minha cabeça, tive a impressão de que o “mal” tinha se materializado e desistido de me devorar. Nem mencionei o fato aos médicos porque a “tripa” era obra dos espíritos da Luz da cura. Continuei sem nenhuma reação à quimio, diferentemente de conhecidos oncolegas que estavam na mesma trip de câncer que eu.” (LEE, 2023, p.67)

A autora revela fraqueza física e desmaios, com ataques de pânico e perda de apetite, enquanto sua família continua a apoiá-la:

Minha família e meus amigos me mimavam, me tratando como rainha. Juca e Rob me acompanhavam nas sessões de quimio, aguentando as três horas de agulha no meu braço. Confesso que não esperava tamanho cuidado por parte do meu harém masculino e, como já mencionei, estou a cada dia mais tirana, mandando e desmandando favores, comida, inalações etc. (LEE, 2023, p.81)

Ela amava cães, apreciava memórias e deixa um legado de fé, vida e amor. A conclusão do livro mostra Rita Lee desfrutando de uma mistura de deleite e espiritualidade, o que a faz se sentir “a pessoa mais feliz do mundo”: “Sinto não estar só, e com rabo de olho dá para perceber a presença, mesmo que invisível, da turma da Luz. Quando isso acontece, me sinto a pessoa mais feliz do mundo”. (LEE, 2023, p.90). O livro apresenta sua visão inspiradora da

luta contra a doença, centrada no desejo de Rita Lee de romper seus limites físicos, com um olhar crítico incisivo e uma atitude audaciosamente corajosa.

3. Pressupostos teóricos

Uma referência central é o “Pacto Autobiográfico” de Philippe Lejeune (2008), que define a autobiografia como gênero baseado na identidade entre autor, narrador e personagem: “Para que haja autobiografia (e literatura mais geralmente íntima), deve haver identidade do autor, do narrador e do personagem” (LEJEUNE, 1975, p.14). Lejeune vê a autobiografia como construção discursiva, não mera reprodução de fatos, envolvendo seleção, organização e interpretação para ressignificar a vida, estabelecendo diálogo entre passado e presente: “Um autor não é uma pessoa. É uma pessoa que escreve e publica. Inscrito, a um só tempo, no texto e no extratexto, ele é a linha de contato entre eles” (LEJEUNE, 1975, p.24). O pacto é, assim, um acordo de verdade relativa, dependente de memória e perspectiva, distinguindo autobiografia de biografia: “Biografia: A é ou não N; P se parece com M. Autobiografia: N está para P assim como A está para M” (LEJEUNE, 1975, p.45). O gênero é reconhecido pelo pacto e nome próprio, não por conteúdo ou estilo, sendo ambíguo, pois permite mentiras ou omissões, equilibrando verdade e arte.

Outro conceito relevante é a autoficção, discutida por Serge Doubrovsky, que implica liberdade ficcional com ingredientes biográficos: “Autobiografia? Não, esse é um privilégio reservado aos importantes desse mundo, ao fim de suas vidas, e em belo estilo. Ficção, de acontecimentos e fatos estritamente reais; se se quiser, autoficção, por ter confiado a linguagem de uma aventura à aventura da linguagem, for a da sabedoria e for a da sintaxe do romance, tradicional ou novo” (DOUBROVSKY, 1977, capa). Doubrovsky destaca essa recriação da vida através das palavras em um sujeito fraturado:

A narração não é uma imitação, mas uma espécie de jogo com a existência por meio das palavras, uma recriação da linguagem pelo Eu que fala e seus sucessivos Eus. [...] Do estado de ser (Eu) em UNIDADE (a totalidade narrativa), ele passou a um estado de fragmentação que pode ser traduzido como desarticulado, fragmentado e, em algumas ocasiões, contraditório (DOUBROVSKY, 2011, p. 22).

Segundo Doubrovski, a narração não é uma cópia, ela é recriação de uma existência através das palavras, reinvenção da linguagem pelo Eu do discurso e seus Eus sucessivos. [...]



De unidade através da narrativa, ele se tornou quebrado, dividido, fragmentado, em caso extremo, incoerente (DOUBROVSKY, 2011, p.22).

Essa discussão sobre a autoficção pode muito bem ser associada com as obras de Rita Lee, que constrói sua própria história ao se render à mutabilidade da verdade em entrevistas, incluindo uma na Rolling Stone:

Quando ela (Rita Lee) quer, mente e pronto – seja por e-mail, seja no cara a cara. “Vamos combinar que todo mundo mente?” [...] inventar coisas absurdas a seu respeito não é mais interessante para um jornalista do que simplesmente contar-lhe como sua vidinha verdadeira é besta? (STONE, ROLLING, 2007, p.88).

Sua autoironia, por exemplo, aparece no trecho a seguir: ““Dentro deste corpo que me pertence há 60 anos já pude presenciar uma porrada de exemplos de minha burrice e mediocridade” (STONE, ROLLING, 2007, p.88). Ela também apresenta um "Eu" performativo com o qual vegetarianismo e direitos dos animais estão entrelaçados em um humor ácido que questiona hipocrisias: "não vê a menor diferença entre comer carne humana e carne de bicho" (STONE, ROLLING, 2007, p.90).

José Luís Peixoto em "Autobiografia" (2019), por exemplo, considera a fronteira entre realidade e ficção: “Posso usar o nome de S, a descrição do seu corpo/rosto, até os detalhes aparentemente mais intransmissíveis da história de S, e pousar tudo isso sobre mim, contar-me a mim próprio através do outro e contar o outro através de mim próprio, eis a literatura” (PEIXOTO, 2019, p.96). Esse trecho pode ser visto aqui como um contraponto ao que Rita Lee apresenta, pois a autora busca a construção multifacetada de uma id-entidade a partir de sua própria visão, com contrapontos do “fantasminha”, que corrige eventuais esquecimentos.

Uma leitura sobre as autobiografias de Rita Lee é a de Pollyanna Reis Dias (2019), que enfatiza a ironia e o não-comprometimento político da cantora no período da ditadura, ou seja, essa autora afirma que o lado cultural se sobressai, ao invés do militante. Podemos dizer que Dias, em suas críticas, não reconhece a própria performance de Rita Lee, que questiona todo autoritarismo com sua forma contestatória de fazer arte.

Tiago Ramos e Mattos (2022) consideram as obras de Rita Lee como autobiografia autonarrada, onde "Eu" é o pronome dominante, mas eles mudam de vozes para narrar outros - estabelecendo estranhamento através da persona "Phantom" (o coautor fantasma). Todos



esses aspectos da obra da autora, reforçam a representação de si¹ e o controle de Rita sobre sua imagem, moldando o “eu” autobiográfico com liberdade, coerência e autenticidade, conforme o que Lejeune fala sobre o “pacto autobiográfico”. Esses pressupostos exploram zonas cinzentas entre real e ficcional, performance do “eu” e a construção narrativa em Rita Lee.

4. Resultados e discussão

Por meio desta pesquisa, podemos afirmar que as autobiografias de Rita Lee abrem uma narrativa privada, compartilhando aspectos relevantes de sua carreira, conflitos pessoais, além de se pronunciar sobre problemas mundiais. Ao recorrer à noção de Pacto Autobiográfico, teorizado por Philippe Lejeune, verificamos que Rita Lee estabelece um compromisso com a verdade em suas memórias, mas abrindo caminho para a livre interpretação de sua expressão artística e pessoal.

As análises sugerem que a autora deixa um legado de sinceridade ao relatar, entre risadas irônicas e vulnerabilidade reveladora, que faz seu público pensar carinhosamente – mas não sentimentalmente – sobre a confusão que a vida pode ser. A boa recepção das obras comprovou sua influência na cultura Brasileira, mesmo postumamente.

Destacamos alguns pontos altos de sua jornada e sua projeção no campo da representação autobiográfica, levando em consideração reflexões como as de Pollyanna Reis Dias (2019), que postula que Rita Lee estava ciente da confrontação social na era da ditadura, mas optou por não se posicionar diretamente.

No entanto, vemos, em um trecho em particular, que Rita Lee constrói um quadro visceral da aleatoriedade e brutalidade da ditadura militar brasileira e de como a vida dos artistas estava em risco. Ela é um exemplo do risco em confrontar ditaduras, “mesmo” no caso de pessoas influentes como ela:

Fiquei tocada com a história da mulher e topei. Dia seguinte, fui ao Fórum e contei a mesma cena. Mal sabia que estava metendo a colher no caldeirão corporativo da polícia paulista. Recebi o troco três dias depois, quando quatro deles chegam de madrugada na rua Pelotas com uma ordem de busca sem apresentar qualquer documento (LEE, 2016, p.151).

¹ Sobre o conceito de “representação”, ver o verbete correspondente no *Dicionário de narratologia*, de Reis e Lopes (2007).



O relato começa com o apelo de uma mãe por justiça para seu filho assassinado por um policial. Rita Lee confirma a versão da mãe, demonstrando empatia e senso de justiça, assumindo riscos ao confrontar o poder. A frase sublinha sua ingenuidade inicial sobre as repercussões. Três dias após, sua casa é invadida de madrugada por policiais sem mandado, sob pretexto de buscar drogas, revelando abuso de poder e intimidação. Mesmo como “rainha do rock”, ela se vê vulnerável, com confusão inicial e crueldade exacerbada por sua gravidez e abandono de drogas. Esse episódio exemplifica a dificuldade de desafiar o regime, com vigilância e estratégias para desmoralizar opositores, silenciando vozes divergentes. É um testemunho de como a repressão penetrava a esfera pessoal, tornando-o um ato de resistência perigoso.

No contexto da escrita autobiográfica e da “Jornada da Heroína”, de Murdock (1990), podemos dizer que Rita Lee usa de sua Liberdade para moldar sua história. A autoficção, termo de Serge Doubrovsky, refere-se a obras com elementos biográficos, mas com liberdade ficcional. Embora Lejeune faça distinção entre autobiografia e ficção, práticas como as de Rita Lee desafiam isso, admitindo (em entrevistas como a da Rolling Stone) que a “verdade” é maleável e “inventar coisas” pode ser interessante:

Autobiografia? Não, esse é um privilégio reservado aos importantes desse muno, ao fim de suas vidas, e em belo estilo. Ficção, de acontecimentos e fatos estritamente reais; se se quiser, autoficção, por ter confiado a linguagem de uma aventura à aventura da linguagem, for a da sabedoria e for a da sintaxe do romance, tradicional ou novo. Encontro, fios de palavras, aliteraões, assonâncias, dissonâncias, escrita de antes ou de depois da literatura, concreta, como se diz em música. Ou ainda: autofricção, pacientemente onanista, que espera agora Compartilhar seu prazer (DOUBROVSKY, 1977, capa).

Essa abordagem permite explorar zonas cinzentas entre real e ficcional, como a autora manipula fronteiras para criar impacto, provocar reflexão e desmistificar sua figura com autoironia sobre “burrice e mediocridade”. A partir de uma análise atenta, verificamos como o “eu” é negociado e performado, refletindo a liberdade para construir a história conforme a vontade, como apontado por Feijó.

Considerações finais

Uma das interpretações possíveis, após a leitura das autobiografias e da obra fundamental que é “O Pacto autobiográfico” (2008), de Philippe Lejeune, é a de que Rita Lee,



através de suas autobiografias, constrói uma representação de si mesma que é ao mesmo tempo franca e íntima. Ela utiliza suas obras para se despedir da persona pública conhecida como a “rainha do rock brasileiro” e compartilhar um relato mais pessoal e detalhado de sua vida. O primeiro livro era uma despedida da persona Rita Lee, enquanto o segundo é um relato mais íntimo e pessoal de sua vida, o qual abrange a doença que atingiu a cantora.

Como vimos, o contraponto do corpus, composto pelos dois volumes de autobiografias, com artigos de estudiosos, como Dias (2019), Feijó (2024), Ramos e Souza Mattos (2022), bem como entrevistas na Rolling Stone, proporcionou uma análise diversificada e detalhada sobre a identidade de Rita Lee.

Consideramos que a versão de "Eu" na autobiografia é não apenas algo mais do que um registro ordenadamente cronológico. Revela-se como uma espécie de edificação complexa, que inclui fundamentos e traços internos de seu itinerário. Ao longo desta pesquisa, constatamos que a rebeldia inata de Rita Lee se manifesta não só em sua arte, mas também na subversão das expectativas do gênero autobiográfico. Sua ironia característica desmistifica sua própria figura e convida o leitor a questionar verdades estabelecidas, como evidenciado em sua relação com a mídia e a “verdade” factual. Ademais, o feminismo implícito em suas escolhas de vida e voz autêntica ressoa poderosamente, inspirando uma liberdade de ser e existir que desafia padrões. A integração desses elementos — rebeldia, ironia e feminismo — fortalece a complexidade de sua identidade autobiográfica e consolida seu legado como ícone que utilizou a palavra escrita para uma última e poderosa reinvenção de si.

Pode-se concluir, portanto, que as autobiografias de Rita Lee não são apenas relatos de uma história de vida excepcional. Consistem em processos contínuos de (re)construção do eu e diálogo com o mundo, que representam as complexidades da identidade brasileira e as potencialidades discursivas para transformar a cultura nacional através da arte.

Por tudo o que criou e construiu, podemos afirmar que o legado de Rita Lee é importante e suas memórias sempre serão um convite para refletir sobre a vida, a verdade e o espanto com o que uma pessoa pode contribuir ao agir sobre a sociedade como uma força da natureza.

Por fim, o exame as autobiografias de Rita Lee, cotejadas com os conceitos e artigos críticos discutidos, revelam a uma multiplicidade de olhares que apresentaram uma visão abrangente, mostrando-nos tanto sua persona pública quanto a complexidade existente em sua identidade multifacetada. Ao lermos as duas abordagens em sequência, torna-se claro que a

construção autobiográfica do "Eu" de Rita Lee é uma questão complexa que envolve rebeldia, ironia e feminismo.

Referências

DOUBROVSKY, Serge. "C'est fini". Entretien réalisé par Isabelle Grell. In: FOREST, Philippe. **La Nouvelle Revue Française**. Je & Moi. Paris: Gallimard, N° 598, octobre 2011.

DOUBROVSKY, Serge. **Fils**: roman. Paris: Éditions Galilée, 1977.

FEIJÓ, J. **A mulher no fim do mundo**: identidade da mulher negra no discurso das biografias jornalísticas de Elza Soares. 2024. 94 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Agrárias, João Pessoa, 2024. Orientação: Glória Rabay. Coorientação: Marluce Pereira.

LEE, Rita. **Rita Lee**: outra biografia. São Paulo, SP. Editora Globo Livros, 2023.

LEE, Rita. **Rita Lee**: uma autobiografia. São Paulo, SP. Editora Globo, 2016.

LEE, Rita. "Não nasci para casar e lavar cuecas". Rolling Stone, São Paulo, n. 15, p. 86-93, dez. 2007.

LEJEUNE, Philippe. **Le pacte autobiographique**. Paris: Éditions du Seuil, 1975.

LEVI, Giovanni. **Revista Tropos**: Comunicação, Sociedade e Cultura, v.10, nº2, edição de Dezembro de 2021.

RAMOS, T., & MATTOS, M. (2022). **Entrevista e biografia**: gêneros do discurso híbridos e heterogêneos. Verbum. Cadernos de Pós-Graduação, 11(3), 162–17212

REIS, Carlos e LOPES, Ana Cristina M. **Dicionário de Narratologia**. 7ª edição. Lisboa: Almedina, 2007.

RACISMO EM ANÁLISE NO FUTEBOL ESPANHOL: O CASO DE VINÍCIUS JÚNIOR

Brendon Teodoro Marinato (UFMS/CPAQ)
brendonmarinato@gmail.com

Flavio da Rocha Benayon (UFMS/CPAQ)
flavio.benayon@ufms.br

Resumo: Este estudo investiga como o racismo é significado no futebol espanhol, especificamente a partir dos episódios de discriminação sofridos pelo jogador brasileiro Vinícius Júnior. Fundamentado na Análise do Discurso de orientação francesa, conforme as contribuições de Michel Pêcheux e Eni Orlandi, o trabalho compreende a linguagem como prática social marcada pela ideologia e pela história. O corpus analítico reúne declarações de dirigentes esportivos, autoridades políticas e atletas negros, como Vinícius Júnior e Catanha. O objetivo central é compreender de que modo diferentes posições de sujeito produzem sentidos sobre o racismo. A análise aponta para uma tensão entre dizeres que denunciam a violência racial e outros que tentam silenciar a questão. Enquanto as falas institucionais tendem a tratar o racismo como episódio eventual, os relatos dos jogadores explicitam sua dimensão contínua e estrutural. Os resultados demonstram que, no campo esportivo espanhol, o racismo opera como prática discursiva imaginariamente sustentada por sentidos que o particularizam, negando seu funcionamento institucional, no entanto, essa compreensão estabilizada é desafiada por denúncias cujas vozes reivindicam por visibilidade e justiça.

Palavras-chave: racismo; futebol espanhol; Análise do Discurso; Vinícius Júnior; ideologia.

Abstract: This study investigates how racism is signified in Spanish football, specifically through the episodes of discrimination experienced by the Brazilian player Vinícius Júnior. Grounded in French Discourse Analysis, following the contributions of Michel Pêcheux and Eni Orlandi, the research understands language as a social practice marked by ideology and history. The analytical corpus includes statements from sports officials, political authorities, and Black athletes such as Vinícius Júnior and Catanha. The central objective is to understand how different subject positions produce meanings about racism. The analysis reveals a tension between discourses that denounce racial violence and those that attempt to silence the issue. While institutional statements tend to treat racism as an occasional event, the players' accounts make explicit its continuous and structural dimension. The results show that, within the Spanish sports field, racism operates as a discursive practice imaginatively sustained by meanings that particularize it, denying its institutional functioning; however, this stabilized understanding is challenged by denunciations whose voices demand visibility and justice.

Keywords: racism; spanish football; Discourse Analysis; Vinícius Júnior; ideology.

Introdução

A Análise do Discurso (AD), especificamente a de linha francesa, desenvolvida por Michel Pêcheux e reterritorializada por Eni Orlandi no Brasil, propõe uma compreensão da linguagem como prática social, marcada por relações de poder inscritas na língua e na história. A linguagem, nesse campo teórico, não é entendida como um espelho da realidade, mas como uma forma de construí-la. Assim, os sentidos não estão nas palavras em si, mas na relação contraditória que tensiona diferentes forças em condições de produção específicas. Esses princípios possibilitam analisar os efeitos de sentido produzidos a partir de posições de sujeito inscritas em formações discursivas.

Neste trabalho, pretendemos analisar os sentidos produzidos em episódios de racismo dirigidos contra Vinícius Júnior no futebol espanhol a partir das falas de jogadores e das respostas de figuras públicas e institucionais. Os episódios envolvendo o atleta brasileiro ilustram uma engrenagem racista. Desde 2022, o jogador passou a ser alvo frequente de ofensas racistas em estádios espanhóis. Chamado de “macaco” por torcedores oponentes, perseguido nas redes sociais e, em alguns casos, ignorado pelas autoridades do futebol, Vinícius se tornou símbolo de uma luta maior. O caso ganhou repercussão internacional após um jogo contra o time Valencia, em 2023, quando torcedores proferiram injúrias raciais. A demora das instituições em agir, somada às reações que tentavam responsabilizar o jogador por provocar os adversários, aponta para uma naturalização do racismo em determinados espaços.

O caso de Vinícius Júnior possibilita analisar uma questão que não se limita a ele, já que outros jogadores brasileiros, como Daniel Alves, Neymar e muitos outros, também já enfrentaram episódios semelhantes na Europa, sendo alvos de ofensas raciais. Esse funcionamento pode indicar que as práticas racistas não são pontuais, mas estruturais. Ao considerar os problemas impostos a determinados corpos na formação social atual, o presente trabalho tem por objetivo investigar o processo de produção de sentidos sobre o racismo no futebol espanhol, especificamente a LaLiga, considerado um dos mais prestigiados e visualizados campeonatos do mundo. A questão de ancoragem que conduz o presente trabalho é delimitada a seguir: como o racismo é significado no futebol espanhol?

1. Além das linhas do campo: a denúncia do racismo

A prática de racismo comparece com frequência no mundo do futebol, seja no Brasil ou no exterior. No primeiro semestre de 2025, em uma partida entre Palmeiras e Cerro Porteño



pela Libertadores sub-20, o jogador alviverde Luighi chorou após ser alvo de gestos racistas por parte da torcida paraguaia. O presidente da Conmebol Libertadores, Alejandro Domínguez, após a cerimônia de sorteio dos times que se enfrentariam na competição, ocasião em que pediu basta ao racismo, compara os brasileiros à macaca Chita. Quando questionado sobre a possível saída dos clubes brasileiros da Conmebol, o presidente responde: “Isso seria como Tarzan sem Chita. Impossível” (GRANT, CNN, 2025).

No ano de 2023, as competições de futebol Libertadores e Sul-Americana registraram oficialmente nove denúncias de racismo (PAIVA, GE, 2023). Em 2024, no jogo do Atlético Mineiro contra San Lorenzo pela Libertadores, direcionados para a torcida mineira, torcedores argentinos imitam macacos (ESPN, 2024). No Brasileirão Feminino de 2025, em partida do Sport contra o Internacional, em Porto Alegre - RS, uma banana foi atirada em direção ao banco de reservas do time baiano (SCHWAMBACH, CNN, 2025). As práticas racistas são numerosas e estão presentes em diferentes cidades e países, nas mais diversas competições.

Um caso de violência racial que obteve grande repercussão ocorreu contra Vinícius Júnior, quando foi alvo de várias ofensas racistas no jogo Real Madrid contra Valencia, em 2023, na Espanha. Durante fala emocionada em entrevista dada a jornalistas, em março de 2025, o jogador brasileiro declara: “eu só queria jogar futebol” (PODER 360, 2024). O jogador é marcado por uma experiência histórica de exclusão racial, que, mesmo em um contexto de fama e sucesso, continua sendo atravessado por práticas de discriminação. A formulação citada expõe mais do que uma queixa pessoal, pois expressa a violência simbólica e material que acompanha o corpo negro em espaços de poder, como o futebol europeu. O proferimento de Vinícius funciona como uma denúncia, explicitando como o racismo deve ser uma prática socialmente inaceitável. Esse funcionamento desnaturaliza a violência racial, podendo mobilizar a opinião pública para uma transformação estrutural.

A denúncia de racismo irrompe ante o silenciamento imposto pelos sentidos dominantes e concorre para a possibilidade do surgimento de sentidos outros. Essa prática pode ser compreendida a partir de uma dimensão institucional, pois uma denúncia é feita para um Aparelho de Estado específico, como a polícia, o Ministério Público, o Tribunal de Contas. No entanto, dada a falha na escuta por parte das instituições, o gesto de denunciar pode escapar a esses aparelhos. Conforme Modesto (2018, p.37), “embora a denúncia se mostre falha enquanto instrumento formal do jurídico, há um processo de juridismo que faz com que ela esteja

funcionando a partir da materialização de outras formas da denúncia constituídas no social”. Compreendemos a denúncia de racismo, feita por Vinícius Júnior ante as câmeras, como constituída socialmente, ainda que em um momento posterior tenha sido recebida pelo Aparelho de Estado.

Frente aos inúmeros casos de racismo que se reproduzem no futebol, consideramos especificamente, para nossa análise discursiva, o episódio sofrido por Vinícius Júnior ao jogar pelo time espanhol Real Madrid contra o Valencia, pela LaLiga. A denúncia constituída socialmente pelo jogador produziu uma série de repercussões na mídia e respostas por autoridades espanholas. A partir dos pronunciamentos dessas diferentes autoridades, questionamos sobre como o racismo é significado no futebol espanhol.

2. O racismo no futebol espanhol em análise: o caso de Vinícius Júnior

O material discursivo, que possibilita analisar os sentidos produzidos para o racismo no futebol espanhol, é constituído a partir de: 1) um pronunciamento do prefeito de Madrid, José Luis Martínez-Almeida, registrado pelo canal de notícias CNN, em 04 de setembro de 2024; 2) a resposta do presidente da LaLiga – liga espanhola de futebol –, Javier Tebas, à afirmação de Vinícius Júnior sobre o racismo no futebol espanhol, divulgado pelo portal de notícias esportivas GE, em 22 de maio de 2023; 3) a entrevista concedida por Vinícius Júnior a jornalistas espanhóis, divulgada pelo portal Poder 360, em 25 de março de 2024; 4) os comentários realizados pelo jogador brasileiro Catanha – que, além de jogar na LaLiga, defendeu a seleção espanhola de futebol –, registrado pelo site esportivo ESPN, em 23 de maio de 2023. Os episódios de racismo contra Vinícius Júnior não ocorreram de forma pontual, mas ao longo de alguns anos, o que justifica o recorte de formulações em diferentes momentos.

A partir de nossa questão de ancoragem e do material de análise selecionado, recortamos sequências discursivas (SDs) que possibilitam proceder à análise. Abaixo, seguem as SDs:

SD1: Espero que retifique imediatamente essas declarações. Todos sabemos que ainda existem episódios racistas na sociedade e que temos de trabalhar arduamente para eliminar esses episódios racistas, mas é profundamente injusto para Espanha e, particularmente, para Madrid



dizer que somos uma sociedade racista. (Prefeito de Madrid, José Luis Martínez-Almeida, CNN, 04 de setembro de 2024, grifos nossos).

SD2: 1. Nem a Espanha nem a LaLiga são racistas, é muito injusto dizer isso; 2. Desde a LaLiga denunciemos e perseguimos o racismo com toda a dureza ao nosso alcance; 3. Nesta temporada, insultos racistas foram relatados 9 vezes (8 deles foram por insultos contra Vinícius). Sempre identificamos os loucos e denunciemos aos órgãos sancionadores. Não importa o quão poucos sejam, nós somos sempre implacáveis; 4. Não podemos permitir que seja manchada a imagem de uma competição que é acima de tudo um símbolo de união entre os povos, onde mais de 200 jogadores negros em 42 clubes recebem diariamente o respeito e o carinho de todos os torcedores, sendo o racismo um caso extremamente específico (9 denúncias) que vamos erradicar. (Presidente da LaLiga, Javier Tebas, GE, 22 de maio de 2023, grifos nossos).

SD3: No futebol, há muitos jogadores melhores do que eu que já passaram por aqui. Eu quero igualdade num futuro bem próximo, menos casos de racismo e que as pessoas negras possam ter uma vida normal, como as outras. Eu quero seguir lutando só por isso, porque se fosse por mim, eu até já teria desistido. Poderia ficar em casa sem ninguém me xingar. Vou aos jogos com cabeça centrada no jogo para que eu possa fazer o melhor para a minha equipe. (Vinícius Júnior, Poder 360, 25 de março de 2024, grifos nossos).

SD4: Tive uma situação bastante parecida com a do Vinícius Jr., cada vez que eu tocava na bola era 'uh, uh, uh' (imitando som de macaco). Mas o meu foco não era a torcida, o meu foco estava dentro de campo. Eu nunca fui de brigar com a torcida, de xingar, o meu foco era dentro de campo, mas eu escutava. (Catanha, ESPN, 23 de maio de 2023, grifos nossos).

A primeira sequência discursiva (SD1), extraída da CNN e atribuída ao prefeito de Madrid, José Luis Martínez-Almeida, produz sentidos a partir de um lugar institucional que protege a imagem da cidade e do país diante de acusações de racismo. Ainda que o enunciador reconheça a existência de episódios racistas, eles são significados como exceções à regra, desvinculados de qualquer traço estrutural da sociedade espanhola. Na formulação “é profundamente injusto para Espanha e, particularmente, para Madrid dizer que somos uma sociedade racista”, há a produção da tentativa de separar a responsabilidade coletiva da prática discriminatória. Esse funcionamento empreende a redução da gravidade do problema, tratando-o como pontual e não sistêmico.

Na segunda sequência (SD2), extraída do GE, o presidente da LaLiga, Javier Tebas, produz sentidos a partir de uma posição de sujeito semelhante à do prefeito de Madrid, mas estrutura seus dizeres de forma marcadamente argumentativa. Ao organizar suas palavras em tópicos, reafirma que nem a liga esportiva nem a Espanha são racistas. A presença de números para quantificar os casos de racismo, “insultos racistas foram relatados 9 vezes (8 deles foram por insultos contra Vinícius)”, reproduz o imaginário de que os casos são isolados e que a instituição age com rigor quando eles ocorrem. Ainda, ao apontar para a maioria dos insultos como dirigidos contra Vinícius Júnior, há uma responsabilização do jogador, já que a prática racista não seria dirigida a praticamente nenhum outro atleta.

Se, por um lado, alguma responsabilização é atribuída a Vinícius Júnior, contraditoriamente, por outro lado, as práticas racistas são imputadas a torcedores específicos. Em outras palavras, ao se referir aos autores dos insultos como “loucos”, a posição de sujeito a partir da qual o dirigente significa retira do coletivo qualquer tipo de responsabilidade, atribuindo o racismo a desvios individuais. Esse funcionamento discursivo empreende a preservação da reputação da LaLiga, ao mesmo tempo em que evita o enfrentamento direto da questão como um problema social mais profundo.

A terceira sequência (SD3), extraída do Poder 360, com fala do jogador Vinícius Júnior, contrasta fortemente com os pronunciamentos anteriores. Trata-se de um relato pessoal, marcado por forte carga emocional. O jogador expõe o impacto do racismo em sua vida e sua luta por igualdade. Ao afirmar que poderia ter desistido, mas continua resistindo, explicita-se o desgaste psíquico provocado por repetidas situações de discriminação. A fala de Vinícius aponta para como a denúncia realizada é constituída com base em uma vivência dolorosa e

persistente, que não pode ser ignorada nem tratada como exceção. A posição de sujeito a partir da qual o jogador enuncia não se assemelha à posição de sujeito do prefeito de Madrid e do presidente da LaLiga, pois não há a tentativa de isentar as instituições de qualquer responsabilidade nem de particularizar a violência racial. Os sentidos reproduzidos por Vinícius apresentam a marca de quem vive, na pele, as consequências do racismo, o que confere uma dimensão afetiva ao problema, diferentemente das declarações dadas por figuras institucionais.

A quarta e última sequência (SD4), extraída da ESPN, da fala do ex-jogador Catanha, relata experiências semelhantes às de Vinícius Júnior, indicando que os episódios de racismo no futebol não são recentes. Na fala do ex-jogador, comparece a afirmação sobre ter sido alvo de práticas racistas, na forma de sons que imitam macaco. Ainda que o ex-atleta justifique a concentração no jogo como motivo para não denunciar as ofensas raciais, o uso do conectivo “mas” explicita o incômodo de Catanha. O conectivo “mas” indica a equivocidade que toma o jogador ante o racismo: o silenciamento ao não reagir e o reconhecimento de que ouviu os proferimentos e foi atingido. Esse funcionamento indica uma divisão do sujeito, já que, embora busque sustentar uma posição de indiferença, a oração coordenada adversativa explicita a impossibilidade de neutralidade diante da violência simbólica. Assim, o conectivo “mas” é um indício da resistência do sujeito, onde algo falha, viabilizando o retorno do sentido interditado, no caso, o reconhecimento de que o racismo, mesmo quando não denunciado, é ouvido e sentido.

A resistência, em Análise do Discurso, não ocorre a partir do voluntarismo do sujeito, de uma vontade consciente de mudar algo. Sobre essa noção, Pêcheux (2009, p.278) afirma que:

O lapso e o ato falho [...] bem que poderiam ter alguma coisa de muito preciso a ver com esse ponto sempre-já aí, essa origem não-detectável da resistência e da revolta: formas de aparição fugidias de alguma coisa ‘de uma outra ordem’, vitórias ínfimas que, no tempo de um relâmpago, colocam em xeque a ideologia dominante tirando partido de seu desequilíbrio.

A resistência tem uma origem não-detectável, posta na relação com o lapso e o ato falho, o que inviabiliza uma perspectiva voluntarista. A conjunção adversativa “mas”, ao explicitar o equívoco constitutivo do sujeito, aponta para algo de uma outra ordem, isto é, para o insuportável do silenciamento ante o racismo. Ainda que na entrevista dada por Catanha compareça o esforço por não se importar com os insultos racistas – “Eu nunca fui de brigar

com a torcida, de xingar, o meu foco era dentro de campo” –, algo falha, expondo o incômodo e a violência dessas práticas que faziam parte de sua vivência como atleta: “mas eu escutava”. O relato do ex-jogador realça a continuidade histórica do problema, apontando para como a situação enfrentada por Vinícius não é isolada, mas sim parte de um padrão recorrente dentro do futebol.

3. O embate sobre a institucionalidade do racismo

Ao comparar as duas primeiras sequências (SD1 e SD2), há uma regularidade marcada pela tentativa de preservação da imagem nacional e institucional. A posição de sujeito a partir da qual o prefeito de Madrid e o presidente da LaLiga enunciam reconhece a existência de casos de racismo, mas delimita-os como eventos isolados e pontuais. Há o deslocamento do funcionamento estrutural da questão para o campo da exceção. Nas formulações “é profundamente injusto para Espanha e, particularmente, para Madrid dizer que somos uma sociedade racista” (SD1) e “Nem a Espanha nem a LaLiga são racistas, é muito injusto dizer isso” (SD2), é produzido um efeito de defesa institucional, em que o racismo é tratado como desvio individual, e não como prática social sistemática.

As respostas institucionais possibilitam delimitar uma posição de sujeito configurada pela defesa da imagem institucional e pela negação da dimensão do problema. A sugestão de que a Copa do Mundo de 2030 seja em outro lugar caso o racismo persista, formulada por Vinícius Júnior (KIRKLAND, FAEZ, ESPN, 2024), recebe como resposta do prefeito de Madrid a negação de que o país seja uma sociedade racista e a solicitação para que o jogador se desculpe e volte atrás em suas afirmações sobre o povo espanhol. Embora admita a existência de racismo pontual na Espanha, nos dizeres do prefeito, comparece a afirmação de que a fala do jogador brasileiro prejudicaria a imagem do país. Essas formulações funcionam como tentativas de silenciamento e de esvaziamento da denúncia feita pelo jogador brasileiro, negando a historicidade do racismo e reduzindo-o a um problema pontual.

Nos dizeres de Vinícius Júnior e Catanha (SD3 e SD4), comparecem relatos marcados pela experiência pessoal do racismo, explicitando como esse problema não é apenas um incidente pontual, mas algo estrutural, persistente e emocionalmente desgastante. A contradição entre os sentidos constituídos em SD1 e SD2, de um lado, e SD3 e SD4, de outro, aponta para a tensão entre a empreitada de as instituições reproduzirem uma imagem positiva,

negando o caráter generalizado da violência racial, e a necessidade de a formação social reconhecer e combater o racismo como um problema real e sistemático. As vozes das vítimas, ao compartilharem suas vivências, desmontam o imaginário de particularidade das ofensas raciais e explicitam a profundidade da exclusão vivenciada por corpos negros nos espaços esportivos e sociais.

Nos chama também a atenção as palavras do ex-jogador Catanha, que já defendeu a seleção da Espanha. Mesmo ao ser vítima do racismo no futebol espanhol, afirma: “o meu foco era dentro de campo”. Essa formulação configura uma posição marcada pela naturalização da violência, como se o racismo fosse algo inevitável, que não merece confronto, mas aceitação. A afirmação do ex-jogador, posteriormente tomada pelo equívoco, concorre para a manutenção dos sentidos que legitimam o racismo, já que quem sofre com esse crime deve silenciar-se perante a lógica da superação individual.

A historicidade é um aspecto central de uma análise discursiva. Conforme Orlandi (2001, p.31), “não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia, e é na história que se constituem tanto os sujeitos quanto os sentidos”. Assim, a historicidade permite compreender que o dizer está sempre atravessado por memórias discursivas e formações ideológicas que o precedem e o sustentam. O racismo no futebol europeu não é um fenômeno isolado ou recente, mas um processo histórico sustentado por silenciamentos, que deslegitimam as denúncias e as vozes que expõem o racismo. A recusa de reconhecer o racismo como uma questão estrutural produz a negação da importância de combater os crimes que envolvam raça. A denúncia de Vinícius Júnior, ao expor a violência sofrida, não produz efeitos apenas sobre o caso vivenciado pelo jogador, pois explicita um funcionamento social. Os dizeres do jogador brasileiro atualizam uma história de resistência negra em espaços tradicionalmente brancos, elitizados e mostram como o racismo persiste mesmo em espaços de destaque e prestígio.

Considerações finais

A análise do material recortado possibilita descrever uma disputa de forças: de um lado, a denúncia da violência imposta pelo racismo e a busca por romper com sua naturalização; de outro, o silenciamento da exposição de um funcionamento estrutural do racismo e a sua relativização. A análise empreendida possibilitou descrever como esses sentidos em contradição são produzidos e disputados, demonstrando que a linguagem é um campo de luta,

onde o que está em jogo não é apenas o que se diz, mas o que se pode dizer e o que se tenta calar.

A disputa de sentidos descrita explicita como os dizeres de Vinícius Júnior configuram uma posição de sujeito que está além de um protesto individual. A denúncia do jogador brasileiro é um gesto político que afronta os sentidos dominantes que circulam no futebol europeu e na formação social como um todo. Esse funcionamento provoca reações e tentativas de controle e silenciamento por parte de posições de sujeito que defendem a configuração atual das instituições. O presente trabalho possibilitou compreender como os efeitos de sentido em jogo dizem de um social dividido em relação ao racismo inscrito no futebol espanhol.

Referências

DECLARAÇÃO de Vini Jr. à CNN sobre racismo repercute na Espanha. **CNN Esportes**, 04 set. 2024. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/esportes/futebol/futebol-internacional/futebol-espanhol/declaracao-de-vini-jr-a-cnn-sobre-racismo-da-o-que-falar-na-espanha/>>. Acesso em: 06 nov. 2025.

GRANT, Murillo. Com clima tenso por racismo, Palmeiras e Cerro se enfrentam na Libertadores. **CNN**, 09 abr. 2025. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/esportes/futebol/palmeiras/com-clima-tenso-por-racismo-palmeiras-e-cerro-se-enfrentam-na-libertadores/>>. Acesso em: 04 nov. 2025.

KIRKLAND, Alex, FAEZ, Rodrigo. Vinicius Jr. diz que Espanha deve deixar de sediar a Copa de 2030 caso não avance no combate ao racismo. **ESPN**, 04 set. 2024. Disponível em: <https://www.espn.com.br/futebol/real-madrid/artigo/_id/14126457/vinicius-jr-diz-que-espanha-deve-deixar-de-sediar-a-copa-de-2030-caso-nao-avance-no-combate-ao-racismo>. Acesso em: 06 nov. 2025.

MODESTO, Rogério. “**Você matou meu filho**” e outros gritos: um estudo das formas da denúncia. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018, 244p.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso**: princípios & procedimentos. 7. ed. Campinas: Pontes, 2001.

PAIVA, Dannyellen. Libertadores e Sul-Americana de 2023 registram nove denúncias de racismo; oito envolvem brasileiros. **GE**, 28 jun. 2023. Disponível em: <<https://ge.globo.com/mg/futebol/noticia/2023/06/28/libertadores-e-sul-americana-de-2023-registram-nove-denuncias-de-racismo-oito-envolvem-brasileiros.ghtml>>. Acesso em: 04 nov. 2025.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.



ROCHA, Artur, CAMPOS, Ciro. Brasileiro que defendeu seleção da Espanha também sofreu racismo e aconselha Vinicius Jr.: 'Na época, passou em branco'. **ESPN**, 23 mai. 2023. Disponível em: <https://www.espn.com.br/futebol/laliga/artigo/_/id/12091271/brasileiro-defendeu-selecao-da-espanha-tambem-sofreu-racismo-aconselha-vinicius-jr-na-epoca-passou-em-branco>. Acesso em: 06 nov. 2025.

SCHWAMBACH, Ana Cristina. Sport repudia racismo no Brasileirão Feminino; banana foi jogada em campo. **CNN Esportes**, 31 mar. 2025. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/esportes/futebol/sport-repudia-racismo-no-brasileirao-feminino-banana-foi-jogada-em-campo/>>. Acesso em: 04 nov. 2025.

TEBAS responde Vinicius Junior e nega racismo: "Não posso permitir que manche imagem da LaLiga". **GE**, 22 mai. 2023. Disponível em: <<https://ge.globo.com/futebol/futebol-internacional/futebol-espanhol/noticia/2023/05/22/javier-tebas-responde-vinicius-junior-e-nega-racismo-e-muito-injusto.ghhtml>>. Acesso em: 06 nov. 2025.

TORCEDORES do San Lorenzo fazem gestos racistas em direção a atleticanos na Libertadores. **ESPN**, 14 ago. 2024. Disponível em: <https://www.espn.com.br/futebol/atletico-mg/artigo/_/id/14037565/torcedores-san-lorenzo-gestos-racistas-torcida-atletico-mg-libertadores>. Acesso em: 04 nov. 2025.

VINI Jr. chora ao falar sobre racismo: "Eu só queria jogar futebol". **Poder 360**, 25 mar. 2024. Disponível em: <<https://www.poder360.com.br/esportes/vini-jr-chora-ao-falar-sobre-racismo-eu-so-queria-jogar-futebol/>>. Acesso em: 03 nov. 2025.



PORTUNHOL: A PRESENÇA DO ESPANHOL NA ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS IMIGRANTES NAS ESCOLAS PÚBLICAS EM FOZ DO IGUAÇU

Ana Cláudia Zimmer Reisdorfer (UNIOESTE)
anazimmerpedagoga@gmail.com

Jorgelina Ivana Tallei (UNILA)
jtallei@gmail.com

Resumo: O presente trabalho é parte de uma pesquisa de mestrado que investiga as transferências linguísticas presentes nas produções escritas de alunos imigrantes hispanofalantes matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas de Foz do Iguaçu. A pesquisa tem como objetivo compreender como os estudantes mobilizam elementos do espanhol em seus textos escolares em português, considerando essas manifestações não como erros, mas como parte do processo de aprendizagem de uma segunda língua. A análise fundamenta-se na teoria da interlíngua e em conceitos da sociolinguística, incluindo o portunhol como prática identitária. A metodologia é qualitativa, com base na análise de conteúdo de cadernos escolares fotografados em alta resolução, utilizando como referência critérios gramaticais e etiológicos, bem como a tipologia do portunhol adaptada por Tugues Rodríguez, Nadin e Giménez-Folqués (2022). Os resultados preliminares indicam que os alunos recorrem a estratégias linguísticas híbridas que evidenciam tanto o estágio interlinguístico quanto práticas de pertencimento linguístico e cultural. Conclui-se que o portunhol escolar pode ser compreendido como uma prática viva e situada, que articula dimensões pedagógicas, identitárias e sociais no cotidiano das salas de aula de fronteira, contribuindo para a reflexão sobre diversidade linguística no ensino.

Palavras-chave: portunhol; interlíngua; transferência; imigrantes.

Resumen: El presente trabajo investiga las transferencias lingüísticas presentes en las producciones escritas de alumnos inmigrantes hispanohablantes matriculados en los primeros años de la Educación Primaria en escuelas públicas de Foz do Iguaçu. La investigación tiene como objetivo comprender cómo los estudiantes movilizan elementos del español en sus textos escolares en portugués, considerando dichas manifestaciones no como errores, sino como parte del proceso de aprendizaje de una segunda lengua. El análisis se fundamenta en la teoría de la interlengua y en conceptos de la sociolingüística, incluyendo el portuñol como práctica identitaria. La metodología es cualitativa, basada en el análisis de contenido de cuadernos escolares fotografiados en alta resolución, utilizando como referencia criterios gramaticales y etiológicos, así como la tipología del portuñol adaptada por Tugues Rodríguez, Nadin y Giménez-Folqués (2022). Los resultados preliminares indican que los alumnos recurren a estrategias lingüísticas híbridas que evidencian tanto la etapa interlingüística como prácticas de pertenencia lingüística y cultural. Se concluye que el portuñol escolar puede ser comprendido como una práctica viva y situada, que articula dimensiones pedagógicas,

identitárias y sociales en el cotidiano de las aulas de frontera, contribuyendo a la reflexión sobre la diversidad lingüística en la enseñanza.

Keywords: portuñol; interlengua; transferencia; inmigrantes.

Introdução

O presente trabalho constitui um recorte da pesquisa de mestrado ainda em andamento no Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), que tem como foco a análise das práticas linguísticas de alunos imigrantes hispanofalantes em escolas públicas de Foz do Iguaçu. O objetivo é investigar de que forma o contato entre espanhol e português se manifesta nas produções escritas desses estudantes, evidenciando o portunhol escolar como um fenômeno que articula aspectos linguísticos, identitários e pedagógicos. A respeito do portunhol, Sturza 2019 comenta que:

O contato e a mistura das línguas constituem o portunhol, condição que nos possibilita debater também a sua funcionalidade nas interações comunicativas. Enquanto uma prática linguística e comunicativa, a mistura é potencializada pela intercompreensão construída a partir da proximidade linguística entre as duas línguas. (STURZA, 2019, p.99)

Nessa perspectiva, compreende-se que o portunhol pode ser interpretado como uma prática que emerge de necessidades concretas de interação e de pertencimento social, e não apenas como um desvio em relação às normas gramaticais de cada língua. Ao se manifestar nas produções escritas de estudantes, esse fenômeno revela não somente transferências estruturais entre o espanhol e o português, mas também a construção de um espaço de negociação identitária no ambiente escolar. Desse modo, o portunhol escolar pode ser pensado como um recurso comunicativo que, ao mesmo tempo em que aponta para desafios pedagógicos, também evidencia a criatividade linguística e a agência dos sujeitos em contextos multilíngues de fronteira. Para tanto, o estudo apoia-se em referenciais da teoria da interlíngua e da sociolinguística do contato, buscando compreender as ocorrências registradas não como desvios, mas como recursos de aprendizagem e de expressão cultural.

Localizada na tríplice fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina, Foz do Iguaçu caracteriza-se como um espaço marcado pela intensa circulação de pessoas, línguas e culturas. Nos últimos anos, a cidade passou a receber um contingente expressivo de imigrantes, o que



reforçou ainda mais o caráter multicultural da região. De acordo com o 1.º Relatório Yglota de Nacionalidades e Etnias da Região Trinacional, entre 2010 e 2022 foram contabilizados cerca de 14.574 imigrantes de 95 diferentes nacionalidades, com predominância de paraguaios (7.254), venezuelanos (1.668) e argentinos (1.224) (ÁLVARO, 2024). Essa presença heterogênea de grupos sociais não apenas transforma a dinâmica urbana, mas também se reflete no cotidiano das escolas, que se deparam com novos desafios relacionados à diversidade linguística e cultural em sala de aula. Essa condição de fronteira, somada à constante chegada de famílias migrantes, é confirmada também por levantamentos institucionais recentes. Em pesquisa conduzida pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SMED), identificou-se que os formulários de matrícula das Escolas Municipais de Ensino Fundamental registraram estudantes provenientes de 24 países distintos. Destacam-se, nesse levantamento, os alunos oriundos do Paraguai (373), da Venezuela (325) e da Argentina (62), além de grupos menores de Cuba (18) e Colômbia (16) (BLANCO; DE AUGUSTINHO, 2025, p.13).

Dentre os diversos aspectos do processo educacional atravessados por esse cenário, a alfabetização de alunos imigrantes falantes de espanhol como língua materna apresenta desafios para o cotidiano escolar. Alves, Valter e Gomes (2023, p.240) apontam que: “os maiores desafios para a alfabetização e letramento das crianças imigrantes são a falta de entendimento do idioma entre ambos, a falta de suporte e formação para acolher as crianças, o que dificulta a prática pedagógica”. A escola, como ambiente multicultural, é o espaço onde os sujeitos constroem suas aprendizagens e, ao mesmo tempo, manifestam suas identidades linguísticas, culturais e sociais. Consideramos que os anos iniciais do Ensino Fundamental constituem uma etapa essencial para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e comunicação, inclusive para estudantes imigrantes.

Diante dessa realidade, os alunos imigrantes elaboram estratégias próprias para se expressar por escrito, e essas estratégias revelam o entrelaçamento entre a língua oral cotidiana (nesta pesquisa, o espanhol) e a língua de escolarização (o português). Esse processo linguístico pode se manifestar por meio de registros híbridos na escrita escolar, fenômenos que podem ocorrer durante a aprendizagem de uma nova língua. No contexto desta pesquisa, tais registros não serão compreendidas como erros, mas como parte do percurso do aluno imigrante na aprendizagem da língua portuguesa. Essa compreensão aproxima-se da perspectiva de Maia 2024, ao afirmar que:



É interessante observar como essas adaptações e empréstimos linguísticos enriquecem e complexificam a variedade linguística, criando um terreno fértil para a inovação e a expressão cultural. No caso do português, a incorporação de empréstimos do espanhol é um fenômeno que reflete a dinâmica social e a adaptabilidade das comunidades de falantes.¹ Maia (2024, p.54)

A partir da perspectiva da autora, é possível interpretar as produções escritas em como expressões criativas que não apenas revelam o contato entre português e espanhol, mas também evidenciam a capacidade de adaptação dos estudantes em contextos escolares marcados pela diversidade linguística. A respeito do contato entre estas línguas Sturza (2019, p.98) desta que: “O contato linguístico entre o português e o espanhol na América do Sul produziu o portunhol como uma prática comunicativa usada pelos fronteiriços em situações específicas e para determinados propósitos.” Neste estudo as evidências de mescla dos dois idiomas será percebida como manifestações do portunhol escolar.

Para os alunos hispanofalantes, este contato ocorre também na produção escrita, em razão das similaridades lexicais, fonológicas e sintáticas entre o português e o espanhol. Em outro momento, Maia acrescenta que:

Os híbridos linguísticos são o reflexo de como as línguas interagem e se entrelaçam. Esses vocábulos surgem a partir de uma operação analógica, em que se objetivam casos semelhantes e se produz uma convergência de formas de duas línguas. Às vezes, inclusive, suprimem-se palavras de uma língua em favor do uso de vocábulos da outra.² (MAIA, 2024, p.58)

Essa perspectiva ilumina os registros híbridos presentes nos cadernos analisados, que resultam justamente da convergência entre espanhol e português. Mais do que simples “misturas”, tais formas demonstram a capacidade inventiva dos estudantes ao criar pontes entre línguas próximas. Nesse ponto, o conceito de híbrido linguístico torna-se chave para compreender como o portunhol na escola se configura como um espaço de adaptação e inovação cultural.

¹ Tradução nossa do original em espanhol: Es interesante observar cómo estas adaptaciones y préstamos lingüísticos enriquecen y complejizan la variedad lingüística, creando un terreno fértil para la innovación y la expresión cultural. En el caso del portugués, la incorporación de préstamos del español es un fenómeno que refleja la dinámica social y la adaptabilidad de las comunidades de hablantes.

² Los híbridos lingüísticos son el reflejo de como las lenguas interactúan y se entrelazan. Estos vocablos surgen a partir de una operación analógica, donde se objetivan casos semejantes y se produce una convergencia de formas de dos lenguas. A veces, incluso se suprimen palabras de una lengua en favor del uso de vocablos de la otra lengua.



A pesquisa é de natureza qualitativa e utiliza a análise de conteúdo como método para investigar as transferências linguísticas observadas em produções escritas de alunos imigrantes hispanofalantes matriculados nos terceiros, quartos e quintos anos do Ensino Fundamental I em escolas municipais de Foz do Iguaçu. Em pesquisas que envolvem seres humanos, exige-se o consentimento por escrito dos participantes ou de seus responsáveis legais, obtido por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). No caso deste estudo, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE (Parecer Consubstanciado nº 7.417.086, CAAE 84711724.6.0000.0107), os responsáveis pelos alunos imigrantes hispanofalantes foram devidamente informados sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa e autorizaram a utilização dos registros escolares mediante assinatura do TCLE. Essa medida garantiu a participação voluntária e esclarecida, o direito de desistência a qualquer momento e a preservação da identidade dos envolvidos, em conformidade com as normas éticas vigentes.

Para a geração dos dados empíricos, foram selecionados cadernos de Língua Portuguesa e produção textual, os quais foram fotografados em alta resolução e catalogados por escola, turma e aluno, respeitando o sigilo das identidades. A análise concentrou-se em textos de autoria dos próprios estudantes, priorizando registros espontâneos que evidenciassem o uso autêntico da língua em processo de aprendizagem. A partir dessas imagens, iniciou-se a identificação de registros dos alunos que apresentem elementos do espanhol (L1) e do português (L2), seguida de uma codificação das ocorrências e da posterior construção de categorias analíticas. Para fins de categorização dos registros, neste recorte do trabalho, será utilizada a proposta de Tugues Rodríguez, Nadin e Giménez-Folqués (2022), que oferece uma tipologia linguística originalmente aplicada ao Spanglish, mas passível de adaptação ao estudo do portunhol escolar. A tipologia proposta pelos autores organiza os recursos do Spanglish aplicadas ao portunhol em duas categorias: os empréstimos e as mudanças de código.

No grupo dos empréstimos, os autores distinguem quatro tipos principais: os empréstimos puros, em que a palavra é utilizada integralmente na língua de origem; as criações híbridas, que combinam elementos de duas línguas; os decalques, que consistem na tradução literal de expressões de uma língua para outra; e a extensão semântica, relacionada à adaptação de unidades fraseológicas de uma língua à estrutura da outra. Já no grupo das mudanças de código, distinguem-se as alternâncias intersentenciais, em que a troca de idioma ocorre entre

frases, e as intrasentenciais, quando a mudança se dá dentro da mesma frase (TUGUES RODRÍGUEZ, NADIN E GIMÉNEZ-FOLQUÉS, 2022, p.8).

1. Desenvolvimento

No desenvolvimento deste trabalho os registros analisados podem também ser interpretados como manifestações de interlíngua. A este respeito, Selinker (1972) apud Ortíz Álvarez (2002, s.p.) define a interlíngua como “um sistema linguístico próprio baseado na produção observável do aprendiz, resultado da tentativa que faz de produzir a norma da língua-alvo”. Essa concepção permite compreender que as produções escritas dos alunos hispanofalantes revelam um sistema em construção, marcado pela presença simultânea do espanhol e do português. Nessa perspectiva, a interlíngua não necessariamente será entendida como um conjunto de erros aleatórios, mas como um sistema em construção, que reflete o estágio de desenvolvimento do aprendiz. Ao deslocar o olhar do erro como falha para o erro como pista de progressão, essa concepção abre espaço para uma análise mais pedagógica e menos normativa, permitindo interpretar as produções dos alunos como parte constitutiva do processo de aprendizagem.

Esse debate, contudo, ganha novas nuances quando situado em territórios multilíngues e socioculturalmente complexos, como as regiões de fronteira. Conforme destacam Ribeiro e Huertas (2024):

Contextos muito diversos, como os de fronteira, propõem iniciativas de educação bi/multilíngue e enfoques político-linguísticos voltados à valorização do multilinguismo, da diversidade sociocultural e dos direitos linguísticos. Por isso, tem-se discutido bastante sobre a oferta e o ensino de uma segunda língua em espaços compartilhados, nos quais a integração e a interação linguístico-cultural se produzem por meio de práticas sociolingüísticas específicas, como é o caso da Tríplice Fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai, em que se observa um intenso fluxo transitório que configura um ir e vir de pessoas, culturas e línguas que, ainda que cotidiano, é atravessado por preconceitos e marginalização.³ (RIBEIRO E HUERTAS, 2024, p.145)

³ Tradução nossa do original em espanhol: Contextos súper diversos como los fronterizos plantean propuestas de educación bi/multilingüe y enfoques políticos lingüísticos en torno a la valorización del multilingüismo, la diversidad sociocultural y los derechos lingüísticos. Por ello, mucho se ha discutido sobre la provisión y enseñanza de una segunda lengua de acuerdo con estos espacios compartidos, en los que la integración e interacción lingüístico-cultural se produce a través de prácticas sociolingüísticas específicas, como es el caso de la Triple Frontera entre Brasil, Argentina y Paraguay, en que se observa un flujo transitorio intenso

A partir desta perspectiva, a cidade de Foz do Iguaçu constitui um verdadeiro mosaico de línguas em contato, onde convivem o português brasileiro, o espanhol de paraguaios e argentinos, além de variedades trazidas por imigrantes e refugiados. Esse cenário reforça que a interlíngua, quando observada em contextos de sala de aula, pode ser compreendida como parte de uma dinâmica sociolinguística mais ampla, marcada pelo trânsito constante de pessoas, línguas e culturas na tríplice fronteira e não apenas analisada isoladamente como fenômeno individual.

No processo de aprendizagem do português por alunos hispanofalantes em contexto de imigração, parte-se da observação de que estruturas do espanhol parecem ser mobilizadas como recurso inicial na construção do novo repertório linguístico. Tal mobilização pode ser compreendida como manifestação de estratégias de transição interlinguística:

(...) o aprendiz utiliza, tanto para a produção quanto para a compreensão da língua-alvo, os recursos que tem à sua disposição no momento específico do estágio em que se encontra. Esses recursos estão sujeitos aos conhecimentos adquiridos até aquele momento; em outras palavras, sua competência linguística está em constante evolução, e é essa evolução que condiciona sua atuação em cada ocasião.⁴ (ALEXOPOULOU, 2010, p.2)

Neste trecho, autora destaca que a atuação do aprendiz é condicionada por sua competência disponível em cada estágio do processo. Isso implica que os desvios observados nas produções não devem ser lidos como falhas, mas como indícios de hipóteses linguísticas em formulação. Aplicada ao contexto de Foz do Iguaçu, essa abordagem pode evidenciar que os alunos utilizam todos os recursos cognitivos e linguísticos acessíveis na tentativa de produzir sentido em português. Assim, os traços da língua espanhola observados em suas produções

que configura un ir y venir de personas, culturas y lenguas que, aun siendo cotidiano, es transversalizado por preconceptos y marginalización.

⁴ (...)el aprendiente utiliza tanto para la producción como para la comprensión de la lengua objeto, aquellos medios que tiene a su disposición en el momento concreto del estadio en el que se encuentra cada vez. Estos medios están sujetos a los conocimientos adquiridos hasta ese momento, en otras palabras, su competencia lingüística se encuentra en una permanente evolución, y es esta evolución la que condiciona cada vez su actuación.

podem ser interpretados como indícios de um sistema em transição, que se manifesta como interlíngua e, ao mesmo tempo, como prática identitária situada.

2. Resultados, Avanços e Reflexões

No presente estudo, alguns exemplos extraídos das produções escritas dos alunos hispanofalantes foram analisados a partir de diferentes formas de transferências linguísticas do espanhol para o português. Os critérios de análise foram definidos com base na tipologia do Spanglish aplicada ao Portunhol, conforme proposta por Tugues-Rodríguez, Nadin e Giménez-Folqués (2022).

Para fins de identificação e organização preliminar das transferências linguísticas analisadas na presente pesquisa, recorreu-se à terminologia apresentada por Castilho (2010) na Nova Gramática do Português Brasileiro, com o objetivo de apoiar a compreensão dos fenômenos linguísticos descritos, especialmente considerando que esta pesquisa é conduzida por uma pesquisadora da área da Pedagogia. A obra de Castilho oferece uma abordagem descritiva e funcional dos sistemas linguísticos, sensível à diversidade do português brasileiro em uso, sendo utilizada aqui como ferramenta de apoio terminológico e conceitual. No entanto, a gramática não constitui o referencial técnico da análise, mas serve como base auxiliar para o entendimento dos níveis linguísticos mobilizados, em diálogo com os critérios de categorização propostos pelos autores anteriormente citados. Para esse alinhamento conceitual, foi consultado, em especial, o Capítulo 2 – Os sistemas linguísticos, que aborda os níveis fonológico, morfológico, sintático, ortográfico e léxico-semântico da língua (CASTILHO, 2010, p.109-168).

Nesta análise, foram selecionados exemplos das produções escritas de alunos imigrantes hispanofalantes que ilustram como diferentes recursos do portunhol se manifestam na escrita escolar. A análise foi guiada pela tipologia elaborada para o Spanglish por Tugues-Rodríguez, Nadin e Giménez-Folqués (2022), adaptada ao contexto da tríplice fronteira. Os registros permitem observar a presença do espanhol como traço constitutivo da língua materna, dando origem a soluções diversas, que transitam entre empréstimos diretos, decalques estruturais e formações híbridas.

Um caso emblemático é o enunciado “*Debería de escrever oi todo bem*”, no qual aparecem, simultaneamente, um decalque sintático (*debería de*) e um empréstimo puro (*todo*).



Esse tipo de ocorrência evidencia a sobreposição de categorias e mostra como o aluno mobiliza estruturas disponíveis em sua língua de origem para preencher lacunas no português. Situação semelhante se verifica em “*robado*” e “*atrapou*”: enquanto o primeiro remete a um empréstimo do espanhol, o segundo combina raiz hispânica com morfologia verbal portuguesa, resultando em uma criação híbrida que se encaixa na classificação da tipologia.

Há também registros ortográficos que refletem maior proximidade gráfica com o espanhol, como “*capibara*”, caracterizando empréstimos diretos. Já em “*ajudarte*”, percebe-se uma combinação entre forma espanhola e conjugação verbal portuguesa, configurando mais um exemplo de recurso híbrido. Esses casos mostram que a escrita dos estudantes não é aleatória: ela obedece a padrões recorrentes que podem ser descritos com base em categorias já reconhecidas nos estudos sobre o Spanglish, aqui reinterpretadas para compreender o portunhol escolar.

Quando analisadas sob uma perspectiva sociolinguística, essas produções deixam de ser vistas como simples desvios em relação à norma do português e passam a ser entendidas como manifestações de um sistema linguístico híbrido em funcionamento. O portunhol, nesse contexto, surge como prática viva, que responde tanto às necessidades comunicativas imediatas quanto à realidade social da fronteira. Assim, o processo de aprendizagem do português por hispanofalantes em Foz do Iguaçu pode ser descrito como um movimento contínuo de acomodação entre línguas próximas, em que se sobrepõem empréstimos, decalques e inovações.

De modo geral, a análise evidencia que os fenômenos observados se organizam em categorias coerentes com a tipologia do Spanglish, apontando a pertinência de articular esse referencial ao estudo do portunhol escolar. Essa abordagem permite compreender as produções dos alunos não como falhas isoladas, mas como parte de um mosaico interlinguístico que expressa, ao mesmo tempo, processos de aprendizagem, construção identitária e pertencimento em contextos de fronteira.

Além dos aspectos linguísticos, essa etapa da pesquisa também levantou reflexões sobre o papel da escola na mediação dessas práticas. Em vez de tratar tais produções apenas como erros a serem corrigidos, pode-se reconhecê-las como manifestações vivas, relacionadas à trajetória dos sujeitos e às condições sociais de sua aprendizagem. Nesse sentido, as marcas encontradas nos cadernos dialogam com concepções como a interlíngua e a translíngua,



conforme propõe Zolin-Vesz (2014, p.327): “A translíngua não é um caminho entre uma língua e outra, mas a própria construção do sentido entre línguas”.

As práticas observadas, portanto, não se restringem à ideia de um português “incorreto”. Elas revelam um entrelaçamento de repertórios que expressam tanto o estágio de aprendizagem quanto estratégias identitárias e expressivas. Como observa Sturza (2019, p.101), “o portunhol é uma prática linguística e comunicativa, que tomo aqui como língua considerando que há falantes e, cada vez mais, apresenta-se como um traço da construção identitária para seus falantes”. Assim, o portunhol escolar pode ser compreendido como parte significativa do repertório dos estudantes, constituído nas interações sociais e pedagógicas da fronteira.

Por conseguinte, os dados analisados indicam que o portunhol escolar não deve ser interpretado como um obstáculo, mas como linguagem situada, funcional e carregada de sentidos. Ele representa uma resposta criativa às exigências do ambiente escolar, revelando que os alunos mobilizam múltiplos recursos linguísticos para produzir significado e construir pertencimento.

3. Considerações Finais e Projeções

A análise das produções escritas de alunos hispanofalantes em escolas públicas da região de fronteira permitiu levantar questões significativas sobre os modos de construção linguística em contextos multilíngues. Os dados sugerem a relevância de compreender o portunhol escolar como prática linguística situada, e não como desvio ou erro. Essa constatação, sem esgotar o debate, suscita novas perguntas sobre os limites entre interlíngua, translíngua e repertórios híbridos. Reconhecer o portunhol nas produções escolares como manifestação das práticas comunicativas de alunos em aprendizagem do português sugere uma mudança no olhar de categorias normativas que o classificam como erro. Esse deslocamento teórico abre espaço para reflexões mais sensíveis ao cotidiano de sujeitos que vivem e aprendem entre línguas, fronteiras e identidades.

As observações formulam hipóteses sobre como a experiência linguística desses estudantes se constitui de forma plural, dialógica e situada. A combinação de elementos das línguas em contato sugere que os alunos não apenas reproduzem estruturas da língua-alvo, mas constroem sentidos por meio de estratégias expressivas que refletem seu lugar social. Essas estratégias demandam abordagens pedagógicas mais abertas à escuta e à valorização da diversidade linguística. Ainda que o estudo não proponha práticas pedagógicas, os achados

indicam a relevância de refletir sobre como a escola lida com práticas linguísticas que não são monolíngues. Essa reflexão pode contribuir para práticas de ensino mais coerentes com a realidade plurilíngue de regiões como Foz do Iguaçu. As categorias de análise adotadas mostraram-se adequadas para identificar e interpretar os fenômenos observados nos cadernos. No entanto, o cruzamento com outras abordagens, como a translíngua, pode enriquecer futuras investigações, sobretudo quanto à dimensão afetiva e identitária das práticas híbridas. A expansão desta pesquisa contempla frentes como o aprofundamento da análise com mais registros, o diálogo com os sujeitos da pesquisa e o desenvolvimento de instrumentos que revelem as percepções docentes sobre essas produções.

Além disso, comparações entre diferentes escolas ou municípios de fronteira poderiam contribuir para um panorama mais amplo das práticas linguísticas em sala de aula. Mais que ponto de chegada, os dados e hipóteses deste estudo são um convite à continuidade da pesquisa, ao diálogo interdisciplinar e à valorização dos múltiplos modos de dizer e escrever que atravessam as salas de aula nas fronteiras.

Referências

ALEXOPOULOU, Angelica. La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras. **Revista Nebrija de Lingüística Aplicada**, Madrid, n. 8, 2010. Disponível em: <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-funcion-de-la-interlengua-en-el-aprendizaje-de-lenguas-extranjeras.html>. Acesso em: 28 maio 2025.

ÁLVARO, V. Em doze anos, Foz do Iguaçu recebeu quase 15 mil imigrantes de 95 nacionalidades. **H2Foz**, 2024. Disponível em: <https://www.h2foz.com.br/geral/95-nacionalidades-foz-do-iguacu/>. Acesso em: 26 maio 2024.

ALVES, Daiane Capellari.; VALTER, Jane Suzete.; GOMES Kelly Aparecida. Alfabetização e letramento de crianças imigrantes: desafios da prática docente. **Revista Poiésis**, Tubarão, SC, v. 17, n. 32, p. 223-243, 2023.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

DURÃO, Adja Balbino Amorim Barbieri. **Análisis de errores en la interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués**. 2. ed. mod. Londrina: Edue, 2004.

FERNÁNDEZ, Sonsoles. **Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera**. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, 1997.



MAIA, Ivone Carissini da. Encuentro transfronterizo de lenguas: portugués y español. In: FAGUNDES, Angelise; FONTANA, Marcus V. L.; STURZA, Eliana; DAVIÑA, Liliana (Orgs.). **Cruzando fronteiras: os estudos culturais, a sociolinguística e as políticas linguísticas em regiões fronteiriças**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. p. 43-64. E-book.

ORTIZ ÁLVAREZ, Maria. Luiza. A transferência, a interferência e a interlíngua no ensino de línguas próximas. In: **CONGRESO BRASILEÑO DE HISPANISTAS**, 2., 2002, São Paulo. Proceedings... Associação Brasileira de Hispanistas. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000012002000100039&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 28 mai. 2024.

RIBEIRO, Simone Beatriz Cordeiro; HUERTAS, Mayra Alejandra Bernal. Chachalacas, español para niños y la enseñanza del español como segunda lengua para niños en Foz de Iguazú. In: FAGUNDES, Angelise; FONTANA, Marcus V. L.; STURZA, Eliana; DAVIÑA, Liliana (Orgs.). **Cruzando fronteras: os estudos culturais, a sociolinguística e as políticas linguísticas em regiões fronteiriças**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. p. 145-163. E-book.

STURZA, Eliana Rosa. Portunhol: a intercompreensão em uma língua da fronteira. In: **AVISERAS – Encontros do GT de Línguas em Contato da ANPOLL**, v. 1, n. 1, p. 95–107, 2019. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/aviseras/article/view/3568> Acesso em: 28 maio 2025.

TUGUES RODRÍGUEZ, Cristian; NADIN, Odair Luiz; GIMÉNEZ-FOLQUÉS, David. Os paralelismos das línguas em contato: as relações interlinguísticas do Spanglish e do Portunhol. **Alfa: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 66, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5794-e14459>. Acesso em: 2 jun. 2025.

ZOLIN-VESZ, Fernando. Como ser feliz em meio ao portunhol que se produz na sala de aula de espanhol. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 12, n. 3, p. 324–332, 2014. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/111876> Acesso em: 28 maio 2025.

A FERIDA ABERTA DA FORMAÇÃO DOCENTE DE LÍNGUAS NO BRASIL: UMA ANÁLISE CRÍTICA SOB A PERSPECTIVA DECOLONIAL

Luã Oliveira Silva (UEMS)
luaarmando.linguistica@gmail.com

Resumo: A formação docente de línguas no Brasil é atravessada por tensões históricas que revelam contradições profundas. Embora o país seja marcado por intensa diversidade cultural e linguística, os currículos e políticas educacionais seguem pautados em um projeto eurocentrado que privilegia determinadas línguas e epistemologias, sobretudo o português e o inglês, os Estados Unidos e o Reino Unido, em detrimento da pluralidade de vozes e saberes. Este artigo analisa criticamente a formação docente sob a perspectiva decolonial, discutindo conceitos como colonialidade do saber, pedagogia decolonial e literatura decolonial. Parte-se da análise das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta da Educação Plurilíngue* (2020), que reconhecem a necessidade de docentes preparados para lidar com a diversidade, mas não oferecem mecanismos concretos de formação. Busca-se demonstrar que a formação docente de línguas ainda constitui uma 'ferida aberta', marcada pela colonialidade, precarização e pela hegemonia de línguas e suas epistemologias coloniais. Ao mesmo tempo, argumenta-se que há horizontes possíveis de transformação a partir de pedagogias e práticas decoloniais que valorizem epistemologias outras dentro e fora da das línguas portuguesa e inglesa, bem como experiências literárias que ressignificam identidades e imaginários.

Palavras-chave: formação docente; línguas; colonialidade; decolonialidade; Brasil.

Resumen: La formación docente de lenguas en Brasil está atravesada por tensiones históricas que revelan profundas contradicciones. Aunque el país se caracteriza por una intensa diversidad cultural y lingüística, los currículos y las políticas educativas siguen guiándose por un proyecto eurocéntrico que privilegia determinadas lenguas y epistemologías, sobre todo el portugués y el inglés, vinculados a Estados Unidos y al Reino Unido, en detrimento de la pluralidad de voces y saberes. Este artículo analiza críticamente la formación docente desde una perspectiva decolonial, discutiendo conceptos como la colonialidad del saber, la pedagogía decolonial y la literatura decolonial. Se parte del análisis de las *Directrices Curriculares Nacionales para la oferta de la Educación Plurilingüe* (2020), que reconocen la necesidad de docentes preparados para enfrentar la diversidad, pero que no ofrecen mecanismos concretos de formación. Se busca demostrar que la formación docente de lenguas aún constituye una “herida abierta”, marcada por la colonialidad, la precarización y la hegemonía de lenguas y sus epistemologías coloniales. Al mismo tiempo, se argumenta que existen horizontes posibles de transformación a partir de pedagogías y prácticas decoloniales que valoren otras epistemologías dentro y fuera de las lenguas portuguesa e inglesa, así como experiencias literarias que resignifican identidades e imaginarios.

Palabras clave: formación docente; lenguas; colonialidad; decolonialidad; Brasil.



Introdução

A formação de professores de línguas no Brasil constitui um campo de disputas epistemológicas, políticas e culturais que revela, de forma contundente, as marcas da colonialidade. Se por um lado reconhece-se a diversidade linguística que compõe o tecido social brasileiro, por outro os currículos das licenciaturas em Letras permanecem estruturados a partir de uma lógica eurocentrada, que valoriza determinadas línguas e suas epistemologias coloniais em detrimento das subalternizadas.

Essa tensão fica evidente ao se analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta da Educação Plurilíngue (2020), que reconhecem a importância de uma formação docente voltada para a diversidade, mas não indicam estratégias concretas de como preparar professores para esse desafio. O documento reforça a necessidade de docentes críticos e interculturais, mas não se compromete com uma revisão curricular efetiva dos cursos de Letras, tampouco apresenta políticas públicas de apoio à pluralidade linguística que re-pensa o papel hegemônico linguístico.

Diante disso, a metáfora da “ferida aberta” torna-se pertinente para descrever a situação: há o reconhecimento da necessidade de um ensino plurilíngue, mas falta uma transformação estrutural na formação docente. Como afirma Góis (2012, p. 39): *“Para fazer dialogarem diversos saberes, a linguagem e seu ensino precisam ser alçados a uma posição significativa no cenário político-educacional, e isso significa, na prática, repensar os cursos de Letras.”*

Este artigo tem como objetivo analisar criticamente a formação docente de línguas no Brasil sob a perspectiva decolonial. Parte-se da compreensão de que a colonialidade do saber estrutura os currículos, perpetuando desigualdades e invisibilizando saberes locais. Ao mesmo tempo, busca-se apontar caminhos a partir da pedagogia decolonial e da literatura decolonial, compreendendo a educação linguística como espaço de resistência e reexistência.

1. A colonialidade do saber e a formação docente de línguas

A noção de **colonialidade**, formulada por Aníbal Quijano (2000), refere-se à permanência das estruturas coloniais mesmo após o fim formal do colonialismo. No campo do saber, isso se manifesta na hierarquização das epistemologias, em que os conhecimentos europeus são considerados universais e superiores, enquanto os saberes indígenas, africanos e populares são deslegitimados.



Na formação docente de línguas, essa colonialidade se expressa em diferentes níveis. Currículos de Letras continuam centrados no ensino do português e de línguas europeias, sobretudo o inglês e o francês, enquanto as epistemologias a partir dessas línguas e de outras ficam à margem. Mesmo quando o discurso político aponta para a pluralidade, como nas Diretrizes de 2020, a prática educativa mantém o paradigma colonial, reduzindo a diversidade linguística a um adereço.

Esse modelo reforça a hegemonia do inglês – proveniente dos Estados Unidos e do Reino Unido – como língua e epistemologia global e marginaliza práticas linguísticas locais, como o inglês falado em outros continentes do Sul como América Latina, África e Ásia, além de línguas outras como o espanhol. A colonialidade do saber, portanto, configura-se como o núcleo da “ferida aberta” da formação docente: forma-se professores para reproduzir a ordem colonial, não para desafiá-la.

2. Conceitos fundamentais para uma análise decolonial

2.1. Decolonialidade

A **decolonialidade** é um projeto epistemológico e político que busca romper com a lógica eurocentrada do conhecimento. Walter Dignolo (2010) define a decolonialidade como “desobediência epistêmica”, ou seja, a recusa em aceitar o pensamento ocidental como universal. Aníbal Quijano (2000) também destaca que a colonialidade do poder articula exploração econômica e controle epistemológico, mantendo a América Latina em posição de subalternidade.

No campo da formação docente, a decolonialidade implica questionar os currículos eurocentrados, valorizar saberes locais e reconhecer a pluralidade linguística como patrimônio cultural e epistêmico. Trata-se de deslocar o olhar, abrindo espaço para outras racionalidades, narrativas e pedagogias.

2.2. Pedagogia decolonial

A **pedagogia decolonial**, conceito trabalhado por Catherine Walsh (2009), não se limita a revisar conteúdos curriculares, mas propõe práticas pedagógicas insurgentes. A autora defende que a pedagogia deve ser compreendida como prática de resistência, abrindo espaço para a interculturalidade e para o diálogo entre saberes.

No caso da formação docente de línguas, isso significa incluir línguas e marcas marginalizadas, mas também repensar as metodologias de ensino, de modo a valorizar experiências comunitárias, práticas orais e epistemologias não hegemônicas. A pedagogia decolonial recusa a neutralidade do ensino de línguas e assume seu caráter político.

2.3. Literatura decolonial

A **literatura decolonial** é um campo que busca romper com a lógica colonial de representação, dando voz a sujeitos historicamente silenciados. Escritores como José María Arguedas, no Peru, e Douglas Diegues, no Brasil-Paraguai, produzem textos que misturam línguas, saberes e identidades, evidenciando a heterogeneidade latino-americana.

Na formação docente, a literatura decolonial pode ser uma ferramenta poderosa para problematizar a colonialidade linguística. Ao ler obras que incorporam o quéchua, o guarani ou o portunhol, os futuros professores são convidados a repensar a hierarquia das línguas e a reconhecer o valor epistêmico das práticas plurilíngues.

3. A precarização da formação docente

Além da colonialidade epistêmica, a formação docente de línguas no Brasil sofre com a precarização estrutural. As reformas universitárias das décadas de 1960 e 1970 já haviam reduzido a duração das licenciaturas, privilegiando a formação técnica em detrimento da crítica. Mais recentemente, a expansão do ensino superior privado e do ensino a distância (EAD) reforçou a lógica mercadológica, comprometendo a qualidade da formação.

Essa precarização agrava a ferida aberta: forma-se um grande contingente de professores sem condições de desenvolver práticas *críticas e plurilíngues*. Ao invés de preparar docentes para enfrentar a complexidade da realidade brasileira, os cursos priorizam modelos padronizados e simplificados, distantes das necessidades locais.

4. Perspectivas decoloniais para repensar os cursos de Letras

Apesar dos desafios, há horizontes possíveis para superar a colonialidade da formação docente. Inspirados em Walsh (2009), Mignolo (2010) e Boaventura de Sousa Santos (2014),

pode-se pensar em currículos de Letras que incorporem uma ecologia de saberes, reconhecendo a validade das diferentes epistemologias.

Isso significa incluir o estudo e o ensino de línguas indígenas, afrodescendentes e fronteiriças, valorizando práticas de translinguagem (Canagarajah, 2013) e reconhecendo a pluralidade como riqueza pedagógica. Experiências já existentes em universidades federais, coletivos de professores e projetos comunitários mostram que é possível construir formações mais plurais, ainda que muitas vezes na contracorrente das políticas oficiais.

A formação docente deve, portanto, deixar de ser um espaço de reprodução da ordem colonial e tornar-se um espaço de resistência, diálogo e construção de alternativas.

5. Sugestões de leituras decoloniais

Para além da análise crítica da formação docente, é fundamental oferecer subsídios práticos que possibilitem repensar currículos e metodologias. Nesse sentido, a literatura desempenha papel decisivo na ampliação de horizontes culturais e na valorização de narrativas plurais. A seguir, são apresentadas obras escritas e pensadas por autores subalternizados, as quais estão divididas em língua inglesa, espanhola e francesa, acompanhadas de breves resumos e informações sobre seus autores.

5.1. Em língua inglesa

- **We Are Water Protectors** – Carole Lindstrom
Carole Lindstrom, autora indígena norte-americana de origem Anishinaabe/Metis, escreve este livro infantil ilustrado em defesa dos povos originários e da natureza. A obra denuncia a destruição ambiental causada por oleodutos e celebra a resistência indígena como guardiã da água, transformando a luta em poesia acessível para crianças e adultos.
- **One Good Thing About America** – Ruth Freeman
Ruth Freeman, educadora e escritora, narra a trajetória de uma menina africana imigrante nos EUA. O romance juvenil aborda questões de pertencimento, identidade e linguagem, evidenciando o choque cultural e as dificuldades do processo migratório. É uma obra que valoriza a experiência de sujeitos frequentemente invisibilizados na literatura infantil anglófona.
- **The Boy Who Harnessed the Wind** – William Kamkwamba e Bryan Mealer
Autobiografia juvenil que conta a história de William Kamkwamba, jovem malinês que construiu uma turbina eólica a partir de sucata, levando energia à sua comunidade. A



obra ilustra como criatividade, saberes locais e resiliência podem transformar realidades marcadas pela pobreza e pela herança colonial.

- **Deep in the Sahara** – Kelly Cunnane
Ambientado na Mauritânia, o livro apresenta a história de uma menina que deseja usar o *melhafa*, vestimenta tradicional das mulheres muçulmanas. A obra desmistifica estereótipos ocidentais sobre a mulher islâmica e valoriza o direito à identidade cultural e religiosa.
- **The Eyes That Kiss in the Corners** – Joanna Ho
Joanna Ho, escritora de origem chinesa, traz neste livro infantil uma celebração da identidade asiática, ao destacar a beleza dos traços físicos orientais em contraste com padrões eurocêntricos. A obra inspira autoestima e pertencimento cultural, funcionando como resistência às normas coloniais de estética.

5.2. Em língua espanhola

- **Mitos, leyendas y cuentos peruanos** – José María Arguedas (org.)
Reunião de narrativas orais peruanas recolhidas e traduzidas por Arguedas, escritor e antropólogo de origem indígena. O livro constitui um marco na valorização da tradição oral e das cosmologias andinas, oferecendo resistência ao epistemicídio e reconhecimento das vozes originárias como parte do patrimônio literário.
- **El país de Juan** – María Teresa Andruetto
Romance juvenil da autora argentina, ganhadora do Prêmio Hans Christian Andersen. A narrativa mostra a amizade entre dois meninos de origens distintas, explorando desigualdades sociais, tensões políticas e culturais, além da importância da solidariedade. A obra possibilita discussões sobre alteridade e justiça social no contexto latino-americano.

5.3. Em língua francesa

- **Le petit garçon bleu** – Lucie Phan
Obra infantil da autora vietnamita radicada na França. A narrativa acompanha um menino que percebe sua singularidade em um mundo que valoriza a homogeneidade, convidando à reflexão sobre identidade e aceitação. Sua perspectiva pós-colonial questiona estereótipos e promove a diversidade cultural.
- **Rêves amers** – Maryse Condé
Romance juvenil da escritora guadalupense, referência central da literatura decolonial

francófona. A obra conta a história de uma jovem haitiana que migra em busca de melhores condições de vida, enfrentando exploração, racismo e desigualdade. Condé articula uma narrativa acessível e crítica sobre diáspora e marginalidade.

Considerações finais

A análise realizada neste artigo demonstra que a formação docente de línguas no Brasil constitui, de fato, uma **ferida aberta**. Apesar do discurso político em torno da educação plurilíngue, materializado nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2020, não há ainda mecanismos concretos de transformação curricular e pedagógica. A colonialidade do saber persiste, privilegiando línguas e epistemologias coloniais e marginalizando saberes locais, enquanto a precarização do ensino superior fragiliza ainda mais a formação crítica dos docentes.

Contudo, a perspectiva decolonial oferece horizontes possíveis para repensar a formação docente. A decolonialidade, a pedagogia decolonial e a literatura decolonial apontam para a necessidade de deslocar o olhar, abrir espaço para outras epistemologias e construir uma educação linguística que valorize a diversidade.

A América Latina é, por natureza, heterogênea, abigarrada e ch'ixi. A formação docente de línguas no Brasil precisa refletir essa realidade, transformando-se em espaço de resistência e reexistência. A ferida aberta pode se tornar cicatriz, não pela negação do passado colonial, mas pela construção de novos horizontes de sentido e pela valorização da pluralidade linguística e cultural.

Referências

- CANAGARAJAH, S. **Translingual Practice**: global englishes and cosmopolitan relations. London: Routledge, 2013.
- GÓIS, M. A. **Ensino de língua e cultura**: perspectivas críticas. São Paulo: Parábola, 2012.
- MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (org.). **El giro decolonial**. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007.
- MIGNOLO, W. **Desobediencia epistémica**: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la decolonialidad. Buenos Aires: Del Signo, 2010.
- MOITA LOPES, L. P. da. **Linguística aplicada e vida contemporânea**: problemas, saberes e práticas. São Paulo: Parábola, 2006.

QUIJANO, A. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina**. In: LANDER, E. (org.). La colonialidad del saber. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

SANTOS, B. de S. **Epistemologies of the south: Justice against epistemicide**. Boulder: Paradigm, 2014.

WALSH, C. **Interculturalidad, Estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época**. Quito: Abya-Yala, 2009.



ORDEM DIRETA E INVERSA EM TEXTOS JORNALÍSTICOS DE AQUIDAUANA (MS): UMA ANÁLISE DESCRITIVA DE “O PANTANEIRO” E “A PRINCESINHA NEWS”

Ian Corumbá (UFMS/CPAQ)
iancorumba657@gmail.com

Flavio da Rocha Benayon (UFMS/CPAQ)
flavio.benayon@ufms.br

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo investigar a ocorrência de marcação da ordem direta, formada por sujeito, verbo e objeto (SVO), e da ordem inversa, formada por verbo, sujeito e objeto (VSO), nos periódicos da cidade de Aquidauana - MS, especificamente, “O Pantaneiro” e “A Princesinha News”. A análise é baseada em cinco postagens de cada jornal realizadas nos canais do Facebook, compreendendo entre os dias 26 e 30 de setembro de 2025. Os jornais locais, nas postagens analisadas, apresentaram formas gramaticais em adequação com a norma padrão, predominância da ordem direta e usos escassos da ordem inversa. Para além da análise da ordem sintática das orações, o estudo da adequação gramatical dos periódicos locais foi fundamental para entender a ocorrência de construções coerentes ou não. Um texto sintaticamente inadequado pode gerar problemas de compreensão e sentido, além de enfraquecer a credibilidade do conteúdo e, nesse caso, do próprio periódico.

Palavras-chave: gramática normativa; análise sintática; ordem direta; ordem inversa; periódicos de Aquidauana.

Abstract: This study aims to investigate the occurrence of direct word order, composed of subject, verb, and object (SVO), and inverted word order, composed of verb, subject, and object (VSO), in newspapers from the city of Aquidauana, Mato Grosso do Sul—specifically, O Pantaneiro and A Princesinha News. The analysis draws on five posts from each newspaper published on their official Facebook pages between September 26 and 30, 2025. In the analyzed posts, the local newspapers exhibited grammatical constructions consistent with the standard variety of Portuguese, showing a predominance of direct order and limited use of inverted order. Beyond the analysis of syntactic arrangement, examining the grammatical adequacy of these local publications was crucial to understanding the presence of coherent and incoherent constructions. A syntactically inadequate text may lead to comprehension difficulties and semantic ambiguities, as well as undermine the credibility of the message and, in this context, that of the newspaper itself.

Keywords: prescriptive grammar; syntactic analysis; direct order; inverse order; Aquidauana periodicals.

Introdução

Quando nos referimos ao imaginário de textos bem escritos, principalmente em relação aos gêneros textuais de natureza acadêmica, entendemos o domínio da gramática normativa como essencial, ainda que inúmeras críticas possam ser dirigidas a ela. O que costuma ser considerada uma boa escrita vai além da gramática tradicional, no entanto, seu domínio é também importante. Textos socialmente considerados de grande prestígio, como acadêmicos, literários ou jornalísticos, demandam precisão na composição verbal, já que possuem características de cunho profissional. Além disso, a escrita considerada em adequação com a gramática normativa pode gerar confiança para os leitores e mais credibilidade e engajamento para quem a produz. Sendo assim, a análise de formulações produzidas em periódicos pode explicitar a importância da gramática normativa inserida no campo jornalístico.

Ao compreender a importância social da gramática normativa, sem deixar de lado a relevância da gramática descritiva, propomos estudar a colocação dos termos da oração na ordem direta e inversa em periódicos da cidade de Aquidauana, localizada no estado de Mato Grosso do Sul. Serão analisados os jornais “O Pantaneiro” e “A Princesinha News”. O primeiro jornal foi fundado em 1967 na cidade de Aquidauana pelo gráfico Aldo Royg, juntamente com o advogado Augusto Alves Correa e o dentista Oscar de Barros Filho (SOBRE NÓS, O Pantaneiro). O segundo foi fundado no ano de 2017 e seu diretor responsável é Francis Pedro Bispo dos Santos (QUEM SOMOS, A Princesinha News). A análise do material será constituída a partir de fragmentos textuais extraídos das páginas dos respectivos jornais na rede social Facebook.

Cabe ressaltar que nosso objetivo não é questionar a capacidade dos jornais analisados em relação a produzirem matérias jornalísticas bem estruturadas, pois partimos de uma perspectiva descritiva, ainda que reconheçamos a importância da norma padrão. Nosso objetivo consiste em analisar a recorrência de um determinado ordenamento sintático em textos jornalísticos.

1. Diferenças entre a gramática prescritiva e a gramática descritiva

Ao estudarmos a gramática, é possível conceber funcionamentos linguísticos que escapam às delimitações de uma perspectiva prescritiva. Nessa direção, dentro do campo de estudos da Linguística, os estudos de gramática descritiva apresentam grande produtividade. No ensino de língua portuguesa, ouve-se com frequência os termos “certo” ou “errado” quando



se trata da grafia de uma palavra ou da formulação de uma frase. Essas adjetivações dizem de um fenômeno mais complexo, abordado a partir de uma perspectiva descritiva, no caso, o fenômeno da variação. A variação linguística ocorre quando duas ou mais variantes disputam a primazia ao se referir a algo. Conforme Tarallo (1986, p.8), “variantes linguísticas’ são, portanto, diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade”.

A ilustração do fenômeno da variação linguística pode se dar a partir da concorrência entre as variantes “mendigo”, forma padrão, e “mendingo”, forma estigmatizada, condicionada em sua realização por fatores sociais, como a escolarização. A partir da perspectiva da gramática normativa, essa variante seria considerada errada, sendo, portanto, um caso do território da ortoépia, que trata da pronúncia imaginariamente correta. No entanto, a forma “mendingo” poderia ser pronunciada facilmente, de modo a ser aceita socialmente, a depender do contexto em que está inserida. Inúmeras pessoas a pronunciam de forma produtiva, ainda que não seja considerada legítima pela norma padrão. A gramática descritiva, fundada em pressupostos científicos, restitui a legitimidade de variantes antes reduzidas a um erro.

Segundo Perini (2006, p.23), os linguistas se preocupam com a língua como ela é, e não como ela deveria ser. Quando falamos que uma palavra está “certa” ou “errada”, referimo-nos a uma língua imaginária, artificialmente delimitada, e que dita o que deveria ser, de modo a ignorar a estrutura da língua falada. Essa perspectiva corresponde à gramática prescritiva, também chamada de normativa. No exemplo acima, poderíamos dizer, segundo a gramática normativa, que a variante “mendingo” está errada. Isso significa que a perspectiva prescritiva ignora a forma real como os falantes pronunciam certas palavras. Para ela, existe um padrão linguístico, uma norma institucionalmente imposta e que segue um sistema de regras definidos.

Na perspectiva da gramática descritiva, ao contrário, o procedimento de descrição implica observar o uso da língua no cotidiano. Como exemplo, quando falamos a frase “eu amo ela” – segundo uma perspectiva normativa, exemplo de cacofonia, vício linguístico e uso errado –, ao realizar uma leitura descritiva, podemos observar o uso corriqueiro do pronome pessoal do caso reto “ela”, que costuma exercer a função sintática de sujeito, funcionando como pronome pessoal do caso oblíquo átono, exercendo a função sintática de objeto.

Em textos de natureza literária, semelhante à descrição imposta pela norma padrão, os pronomes átonos ocupam frequentemente lugar de objeto. Esse funcionamento comparece, por exemplo, no seguinte trecho extraído do livro “Dom Casmurro”, de Machado de Assis: “vamos

assustá-lo” (ASSIS, 2022, p.125). Nessa frase, se formulássemos de acordo com a fala espontânea, teríamos: “vamos assustar ele”. Esse contraste demonstra como é corriqueiro, na fala espontânea, o uso de pronome pessoal do caso reto como objeto do verbo. A gramática descritiva possibilita compreender os fenômenos linguísticos como realmente ocorrem.

Ao valorizar a perspectiva descritiva, não deixamos de compreender que conhecer a gramática normativa é fundamental para o uso de uma escrita socialmente legitimada, principalmente quando se trata da composição de textos de nível acadêmico. Os periódicos regularmente requerem uma estrutura gramatical normativamente adequada, o que contribui para a validade e o entendimento do texto.

2. A sintaxe como nível de análise da linguagem e a compreensão sobre a ordem direta e inversa

A tensão entre a gramática normativa e a língua usada no dia a dia dos falantes pode ocorrer em diferentes níveis de análise da linguagem, de modo que é importante, para esta pesquisa, delimitarmos o nível que trabalharemos, no caso, a sintaxe. A partir da perspectiva sintática, não é possível que as palavras sejam dispostas em ordem aleatória para dizer algo. Não poderíamos dizer, por exemplo, “cachorro está minha doente” ou “janela está meu quebrado”, pois, além de soar estranho, seria agramatical. Por isso, ainda que intuitivamente, sabemos da importância da organização das palavras e das relações estabelecidas dentro de uma formulação.

Um fenômeno sintático, por vezes, ocorre no limiar com um fenômeno morfológico, o que resulta no campo da análise morfossintática. O tensionamento entre a norma padrão e a língua usada no dia a dia pode ocorrer a nível morfossintático quando, por exemplo, estudamos a regência do verbo “assistir”. No sentido de “presenciar”, a disputa entre o uso de acordo com a norma popular e com a norma padrão comparece, respectivamente, nas frases “Os alunos do curso de Letras assistiram uma palestra sobre inteligência artificial” e “Os alunos do curso de Letras assistiram a uma palestra sobre inteligência artificial”. O verbo “assistir”, no caso apresentado, é considerado pela perspectiva prescritiva como transitivo indireto, ou seja, demanda preposição. Apesar da determinação imposta pela norma padrão, o uso do verbo sem preposição é bastante comum, de modo que, futuramente, possa até resultar em uma mudança linguística. De todo modo, a alteração morfológica na regência do verbo, que varia entre verbo

transitivo direto e verbo transitivo indireto, altera o funcionamento sintático do complemento verbal, que varia entre objeto direto e objeto indireto. A alteração morfológica implica a alteração sintática.

A morfologia, em sentido literal, significa “o estudo da forma” e tem por objetivo compreender os morfemas e sua estruturação no vocábulo. Ainda, segundo Bauer (apud ROSA, 2018), a morfologia “lida com a correlação de forma e significado no interior da palavra”. Sendo assim, percebemos que a morfologia está voltada para “as palavras”, analisando sua estrutura de forma isolada, diferentemente, a sintaxe trata das relações das palavras na frase, ou seja, estuda sua organização e como elas se formam para dar sentido ao contexto. A partir dessa direção, Henriques (2018, p.19) afirma que: “A adequação sintática é um instrumento em favor da adequação semântica, que outra coisa não é senão a realização coerente do que se pretende dizer”. A importância da sintaxe não está apenas na relação das palavras, mas também no sentido que elas produzem em determinado contexto. Assim, podemos afirmar que a sintaxe se estrutura em relação à morfologia e à semântica.

Usamos a sintaxe, ainda que intuitivamente, a todo o momento, caso contrário, os textos, até os mais banais, sejam escritos ou falados, seriam incompreensíveis. Por isso é importante reafirmar que a sintaxe é a maneira como as palavras se combinam em uma frase, o que significa que ela é um mecanismo gramatical que estrutura a relação entre as palavras. Para além de uma sintaxe naturalmente adquirida pelo falante, a compreensão das estruturas normativamente padronizadas concorre para uma escrita socialmente legitimada, principalmente quando há a produção de textos de natureza acadêmica, literária ou jornalística.

A colocação dos termos da oração, que se estrutura pela ordem direta e inversa, é também do campo dos estudos sintáticos. Cunha e Cintra (2017, p.176), ao afirmarem que há a predominância da ordem direta nas línguas românicas, como o português, apontam para como essa preferência é “mais sensível nas orações enunciativas ou declarativas (afirmativas ou negativas)”. Por exemplo, nas frases “Pedro é inteligente” e “Pedro emprestou uma caneta ao colega”, podemos observar a presença da ordem direta, comum na fala espontânea. Nas frases “Carlos não fez a lição de casa” e “Carlos não gosta de esportes”, observamos a ordem direta também em funcionamento nas orações negativas.

Mesmo com a predominância da ordem SVO na fala, ao analisar o funcionamento sintático, é possível perceber como a língua portuguesa varia. O ordenamento dos termos da oração pode sofrer inversões de natureza estilística, muito comum na literatura, nos poemas e



em músicas. A ordem inversa é usada principalmente quando se pretende dar ênfase na oração. Assim, por exemplo, o realce do sujeito sintático pode acarretar a mudança na posição do verbo, de modo que há a inversão. Por exemplo, no verso de Vinícius de Moraes (apud CUNHA, CINTRA, 2017, p.176), “Não vês o que te dou eu?”, o pronome pessoal do caso reto “eu” é posposto à forma verbal “dou”, resultando na ordem inversa.

Outras situações revelam a possibilidade da inversão entre sujeito e verbo, como no caso das orações interrogativas (CUNHA, CINTRA, 2017, p.177): “O que faz você da vida?”. Há, nesse caso, a posposição do pronome pessoal “você” à forma verbal “faz”. Outra possibilidade ocorre em frases cujo verbo está na passiva pronominal, como no verso de Fernando Pessoa (apud CUNHA, CINTRA, 2017, p.178): “Formam-se bolhas na água...”. Se colocada na voz passiva analítica, a frase apresenta a anteposição do sujeito ao verbo, de forma que “bolhas” funciona como sujeito paciente da locução verbal “foram formadas”. Em outros casos que favorecem a inversão da ordem sintática dos termos da oração, o elemento crucial também é a ênfase e o realce.

3. Análise dos periódicos O Pantaneiro e A Princesinha News

A análise dos jornais O Pantaneiro e A Princesinha News ocorre a partir da compreensão de que o ordenamento sintático da oração pode se estruturar pela ordem direta ou inversa. A possibilidade de descrever ambos os funcionamentos se ancora em uma perspectiva descritiva, de forma que a língua é observada e analisada em situações reais, no caso, na forma como as notícias e reportagens comparecem nos canais da rede social Facebook, ambiente regularmente marcado pela informalidade. A existência da variação linguística está socialmente relacionada a determinada comunidade de fala, que se refere aos falantes que coexistem em redes comunicativas diversas. Nessa direção, podemos delimitar como comunidade de fala a ser analisada a que constitui a região de publicação dos periódicos da cidade de Aquidauana, especificamente, o jornal O Pantaneiro e A Princesinha News.

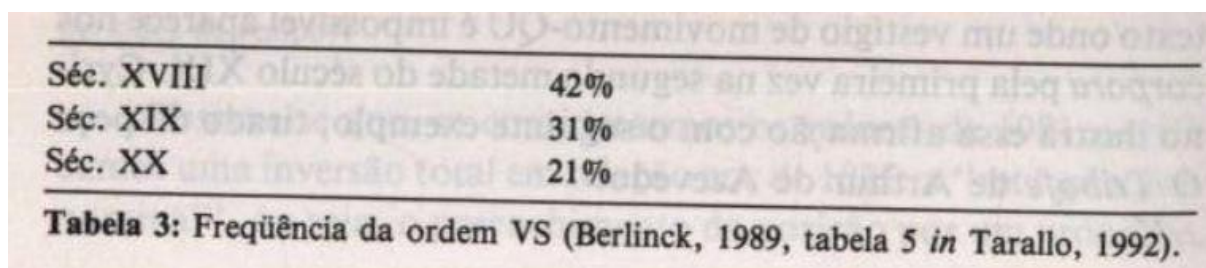
A análise dos jornais ocorre a partir de algumas postagens feitas nos canais dos periódicos na rede social Facebook. Desse modo, é possível rastrear o comportamento linguístico estruturante da produção textual realizada em um ambiente que tende à informalidade. De antemão, explicitamos que ambos os jornais apresentam, majoritariamente, matérias bem estruturadas, com ideias fluidas e formulações em acordo com a gramática normativa. No entanto, ao considerar o uso de elementos sintáticos, percebemos a presença de

algumas inadequações em formulações específicas, ainda que não haja o comprometimento da compreensão. Para ilustrar, analisamos a frase “havia grande quantidade de sangue espalhada” (Canal A Princesinha News no Facebook, 7 de setembro de 2025). O particípio “espalhada” não concorda com o substantivo a que se refere, “sangue”, o que marca um problema de concordância nominal quando levamos em conta a norma padrão. De toda forma, não há comprometimento do sentido do enunciado.

A fim de delimitarmos o corpus constitutivo de nossa pesquisa, considerando o campo dos estudos sintáticos, decidimos por analisar a ordem dos elementos estruturantes da oração, no caso, sujeito, verbo e objeto, na forma como comparecem nas matérias publicadas nas páginas do Facebook dos periódicos mencionados. A motivação em investigar a ordem sintática dos elementos da oração surge a partir de Galves (1993), que relata a vasta predominância da ordem direta a partir do século XVIII. Essa ordem é, atualmente, amplamente dominante entre os falantes da língua portuguesa brasileira, no entanto, outrora, a ordem inversa era recorrente, ainda que não predominante.

Conforme o quadro presente em Galves (1993, p.390), formulado a partir de Berlinck (1989), há o decréscimo da ordem verbo, sujeito (VS) nas frases afirmativas do século XVIII ao século XX:

Figura 1: decréscimo da ordem VS



Séc. XVIII	42%
Séc. XIX	31%
Séc. XX	21%

Tabela 3: Frequência da ordem VS (Berlinck, 1989, tabela 5 in Tarallo, 1992).

Fonte: imagem extraída do texto “O enfraquecimento da concordância no português brasileiro”, de Charlotte C. Galves.

Ressaltamos que a ordem direta não é obrigatória e que sua inversão não configura uma inadequação à norma padrão. No que se refere à ordem inversa na organização da estrutura sintática, há exemplos de seu uso em textos canônicos, como no hino nacional brasileiro, no seguinte trecho: “Ouviram do Ipiranga as margens plácidas de um povo heroico, o brado retumbante”. Esse trecho provoca estranheza em relação à ordem das palavras, isso porque a letra da música tem uma construção sintática na ordem indireta, distante da que é



frequentemente usada. Ao colocarmos a letra na ordem direta, a formulação ficaria da seguinte forma: “as margens plácidas do Ipiranga ouviram o brado retumbante de um povo heroico”. A naturalidade com que é possível ler essa frase na ordem direta demonstra a tendência do falante de português brasileiro a, de fato, construir sentenças seguindo a estrutura sintática SVO.

A partir das páginas dos jornais no Facebook, recortamos formulações de cinco postagens do canal O Pantaneiro e cinco postagens do canal A Princesinha News para analisar a presença da ordem direta ou inversa. O recorte compreende a chamada da notícia na postagem ou, quando não há a chamada, a primeira frase da postagem. Em ambos os jornais, as formulações foram extraídas do dia 26 ao dia 30 de setembro de 2025.

- a) Você sabia que a Cruz Vermelha atua em parceria com os bombeiros, Defesa Civil e outras forças de segurança? (Canal O Pantaneiro no Facebook, 26 de setembro de 2025).
- b) Incêndio devasta residência em Aquidauana (Canal O Pantaneiro no Facebook, 27 de setembro de 2025).
- c) Um acidente de trânsito foi registrado em Aquidauana, na Avenida Pantaneta, em frente à lanchonete Texas Burger (Canal O Pantaneiro no Facebook, 29 de setembro de 2025).
- d) Acidente em Aquidauana: motorista supostamente embriagado e sem CNH bate em rotatória e é preso (Canal O Pantaneiro no Facebook, 29 de setembro de 2025).
- e) Há mais de 30 anos, a LuizHidro leva tradição, qualidade e confiança para Aquidauana e Anastácio (Canal O Pantaneiro no Facebook, 30 de setembro de 2025).
- f) Acidente grave entre dois carros deixa vítima em estado grave em Miranda (Canal A Princesinha News no Facebook, 26 de setembro de 2025).
- g) De Cara com o Inferno: pescadores vivem momentos de terror em Camisão (Canal A Princesinha News no Facebook, 27 de setembro de 2025).
- h) O homem permaneceu dentro do carro até a chegada da reportagem, afirmando que vinha de Cuiabá (Canal A Princesinha News no Facebook, 28 de setembro de 2025).
- i) Recomeço em Aquidauana: família perde tudo em incêndio, mas conta com solidariedade da população (Canal A Princesinha News no Facebook, 29 de setembro de 2025).



- j) Tr@gédia na BR-163: colisão entre carretas deixa vítima carbonizada (Canal A Princesinha News no Facebook, 29 de setembro de 2025).

Na formulação (a), podemos observar a presença da ordem direta, de forma que, na primeira oração, também chamada de oração principal, “Você sabia”, temos o sujeito “você” e a forma verbal “sabia”. Já na segunda oração, que é uma oração subordinada substantiva objetiva direta, pois completa o sentido do verbo “saber”, que funciona como verbo transitivo direto, observamos a posição dos elementos sintáticos na ordem direta: “que a Cruz Vermelha” (sujeito), “atua” (verbo) e “em parceria com os bombeiros, Defesa Civil e outras forças de segurança?” (adjunto adverbial). Na frase (b), temos “Incêndio” (sujeito), “devasta” (verbo), “residência” (objeto direto), configurando também a ordem direta, assim como na frase (a).

Na frase (c), há: “Um acidente de trânsito” (sujeito paciente), “foi” (verbo auxiliar), “registrado” (verbo principal) e “em Aquidauana [...]” (adjunto adverbial de lugar). Neste caso, observamos dois verbos, o auxiliar e o principal, funcionando como uma locução verbal marcada pela voz passiva. Caso a voz passiva seja considerada o resultado da inversão da ordem direta, é possível afirmar que há a presença da ordem inversa. A colocação da frase (c) na voz ativa poderia ser estruturada como “Registrou-se um acidente de trânsito em Aquidauana [...]”, o que explicita a transformação do objeto direto em sujeito da passiva e, portanto, sua inversão.

Na frase (d), há uma expressão nominal na introdução da formulação: “Acidente em Aquidauana”. Essa estrutura, por não ter verbo, não pode ser considerada uma oração. Em “motorista supostamente embriagado e sem CNH bate em rotatória e é preso”, observamos que “motorista supostamente embriagado e sem CNH” corresponde ao sujeito, sendo “motorista” o núcleo e “supostamente embriagado” e “sem CNH” os adjuntos adnominais. A conjugação “bate” é um verbo intransitivo e “em rotatória” é um adjunto adverbial de lugar. O trecho “e é preso” é uma oração coordenada sindética aditiva, de modo que “motorista” também é o sujeito sintático ligado ao verbo de ligação “é” e ao predicativo do sujeito “preso”. Observamos que o sujeito “motorista” está elipsado na oração coordenada aditiva. A elipse funciona como um recurso linguístico frequente em textos jornalísticos, pois evita a repetição de termos que poderiam deixar a leitura menos instigante. Mesmo com esse fenômeno, a estrutura frasal está na ordem direta.



Na frase (e), ocorre o deslocamento da posição do adjunto adverbial de tempo ao ocupar a posição inicial da oração, e não a final. Os adjuntos verbais podem se mover na frase sem que haja problemas, ainda que sua posição habitual seja a final. A função sintática de sujeito é exercida por “a LuizHidro”, sendo “leva” uma forma verbal bitransitiva, ou seja, que exige objeto direto e indireto. O trecho “tradição, qualidade e confiança” exerce a função de objeto direto e “para Aquidauana e Anastácio” a de objeto indireto. Embora ocorra a inversão do adjunto adverbial, é possível atestar que a ordem mais frequente formada por sujeito, verbo e objeto se mantém.

Na frase (f), a primeira extraída do canal do jornal A Princesinha News no Facebook, temos “Acidente grave entre dois carros” funcionando como sujeito e “deixa” como verbo transitivo direto e predicativo. Esse tipo de verbo exige um complemento verbal e um predicativo do objeto, caracterizado por se ligar ao objeto direto, qualificando-o. Nesse caso, “vítima” funciona como objeto direto de “deixa” e “em estado grave” como predicativo do objeto. Há ainda um adjunto adverbial de lugar, no caso, “em Miranda”. Essa frase, assim como a maior parte das anteriores, está estruturada na ordem direta.

Na frase (g), há uma formulação introdutória: “De cara com o inferno”. Esse trecho não representa uma oração, pois não há verbo, sendo, portanto, uma expressão nominal. Na oração que segue, “pescadores vivem momentos de terror em Camisão”, há um sujeito, “pescadores”, seguido pela forma verbal “vivem” e pelo objeto direto “momentos”. A formulação “de terror” funciona como adjunto adnominal ligado ao objeto e “em Camisão” como adjunto adverbial de lugar. Constatamos, mais uma vez, a presença da ordem direta.

Na frase (h), “O homem” corresponde ao sujeito, “permaneceu dentro do carro até a chegada da reportagem” à oração principal e “afirmando que vinha de Cuiabá” à oração subordinada reduzida de gerúndio. A conjugação “permaneceu” é a flexão de um verbo intransitivo, de modo que o restante da oração principal é adjunto adverbial. Na oração subordinada, “afirmando” é um verbo no gerúndio e “que vinha de Cuiabá” é o objeto direto de “afirmar”, sendo “vinha” verbo intransitivo e “de Cuiabá” adjunto adverbial. Ainda que a frase apresente verbo intransitivo na oração principal, há a manutenção da ordem direta.

Na frase (i), assim como em (d) e em (g), há uma expressão nominal, ou seja, há a ausência de verbo. Em seguida, há uma oração coordenada adversativa, sendo “família perde tudo em incêndio” a primeira oração, sem o síndeto, isto é, sem a conjunção coordenada. O sujeito é configurado por “família”, o verbo por “perde” e o objeto direto por “tudo”, de modo



que “em incêndio” funciona como adjunto adverbial. A segunda oração, introduzida por conjunção adversativa, é “mas conta com solidariedade da população”. O sujeito, em elipse, é também “família” e a forma “conta” funciona como verbo intransitivo. Há, portanto, uma vez mais, a estruturação dos termos da oração na ordem direta.

Por fim, na frase (j), “Tr@gédia na BR-163” funciona como expressão nominal, sem a presença de verbo. Em seguida, “colisão entre carretas” é sujeito, “deixa” é verbo transitivo direto e predicativo, “vítima” funciona como objeto direto e “carbonizada” como predicativo do objeto. Assim como em muitas frases anteriores de ambos os jornais, há em (j) a presença da ordem direta.

Nos recortes extraídos dos canais no Facebook dos jornais O Pantaneiro e A Princesinha News, há a presença majoritária de formulações na ordem direta. Apenas em duas ocorrências, ambas presentes no canal do Facebook do jornal O Pantaneiro, é possível afirmar que houve algum tipo de inversão: na frase (c), marcada pela voz passiva, e na (e), marcada pelo deslocamento do adjunto adverbial. Essas inversões podem indicar a implementação de um recurso linguístico que possibilita dar ênfase a uma informação.

Na maior parte das frases constitutivas do corpus, ainda que, por vezes, não haja a presença de complemento verbal, como no caso em que a oração tem verbo intransitivo, a estrutura formada por sujeito, verbo e objeto se mantém. Essa regularidade pode confirmar a predominância da ordem direta como a mais corriqueira na língua portuguesa falada no Brasil, além de atestar a predominância de seu uso nos materiais investigados por conta da particularidade dos textos jornalísticos, que se pretendem facilmente compreensíveis. Em resumo, a ordem direta parece ser mais representativa de uma escrita clara e concisa. Além da ordenação dos termos da oração, foi possível observar a presença isolada de expressões nominais como recurso para dar ênfase a uma informação.

Considerações finais

O estudo da organização dos termos da oração nos canais do Facebook dos periódicos O Pantaneiro e A Princesinha News, ambos com cobertura jornalística na cidade de Aquidauana, foi fundamental para que fosse possível compreender a frequência de uso da ordem direta e inversa na linguagem jornalística. Os resultados, ao demonstrarem a predominância da ordem direta, podem indicar a preferência de seu uso devido à maior atratividade e facilidade de leitura. Os jornais, sobretudo, podem eleger a ordem canônica por



se pretenderem como veículos de circulação a serem amplamente lidos por diferentes públicos, principalmente quando se fazem presentes em canais nas redes sociais.

O estudo empreendido possibilitou também descrever a presença da ordem inversa estruturada de diferentes formas. O deslocamento dos termos da oração pode ocorrer a partir da mudança de uma frase da voz ativa para a voz passiva, transformando o objeto direto em sujeito da passiva, assim como na movimentação do adjunto adverbial da posição final para a posição inicial, ainda que não altere a posição sintática do sujeito, do verbo e do objeto. Além disso, a partir das observações de Celso Cunha e Lindley Cintra, foi possível considerar que os textos literários, devido à presença constante de elementos estilísticos, podem apresentar a ordem inversa. No entanto, ao se tratar de textos jornalísticos, a ordem direta é mais usada.

Observamos ainda, a partir do material estudado, principalmente em relação à sintaxe, que os periódicos de Aquidauana regularmente respeitam os postulados da gramática normativa. Ambos os periódicos, O Pantaneiro e A Princesinha News, apresentam clareza e assertividade em suas matérias. A escolha de periódicos presentes em Aquidauana teve importância ao viabilizar compreender como a escrita dos principais jornais da cidade é sintaticamente ordenada.

Referências

- ASSIS, Machado. **Dom Casmurro**. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2022.
- CUNHA, Celso, CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.
- GALVES, Charlotte. O enfraquecimento da concordância no português brasileiro. In.:ROBERTS, Ian,KATO, Mary(orgs.). **Português brasileiro: uma viagem diacrônica**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993.
- HENRIQUES, Claudio Cezar. **Sintaxe: estudos descritivos da frase para o texto**. 3.ed. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.
- QUEM SOMOS. A **Princesinha News**. Disponível em: <<https://www.aprincesinhanews.com.br/p/quem-somos.html>>. Acesso em: 29 de outubro de 2025.
- PERINI, Mário. **Princípios de linguística descritiva: introdução ao pensamento gramatical**. São Paulo. Parábola Editorial, 2006.
- ROSA, Maria Carlota. **Introdução à morfologia**. 7.ed. São Paulo: Editora Contexto, 2018.
- SOBRE NÓS. **O Pantaneiro**. Disponível em: <<https://www.opantaneiro.com.br/sobre-nos/>>. Acesso em: 29 de outubro de 2025.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo. Ática, 1986.

CONTATO LINGÜÍSTICO ENTRE AS LÍNGUAS TERENA E PORTUGUESA: OBSERVAÇÕES SOBRE A ALDEIA MOREIRA, NO MATO GROSSO DO SUL

Joadir Ferreira da Silva (UFMS/CPAQ)
joadirgarden@gmail.com

Flavio da Rocha Benayon (UFMS/CPAQ)
flavio.benayon@ufms.br

Resumo: O presente trabalho aborda o contato linguístico entre a língua portuguesa e a língua indígena terena. O objetivo é identificar e analisar palavras que têm origem no português e foram assimiladas e alteradas pelos falantes terena em seu cotidiano. A pesquisa foi feita por meio da observação pessoal de conversas em família, no dia a dia, sendo todos falantes nativos da língua terena. Durante o estudo, foi possível perceber que muitas palavras ligadas à tecnologia e a objetos modernos foram assimiladas e alteradas, adequando-se à fonética da língua indígena. Os resultados mostram que o contato com o português trouxe novas palavras para o vocabulário terena e que isso resulta em um processo de adaptação linguística. Conclui-se que as alterações fonéticas mostram a força e a criatividade do povo terena, que continua mantendo viva sua língua, mesmo com a forte influência do português.

Palavras-chave: língua terena; influência do português; adaptação linguística; contato linguístico; empréstimo linguístico.

Abstract: This work discusses the contact between the Portuguese language and the terena Indigenous language. The objective is to identify and analyze words that came from Portuguese and were introduced and adapted by terena speakers in their daily lives. The research was carried out through the observation of family conversations and interviews with people who speak the terena language. During the study, it was possible to notice that many words related to technology and modern objects were introduced and changed to fit the phonology of the Indigenous language. The results show that contact with Portuguese brought new words to the terena vocabulary and that this is part of a process of linguistic adaptation. It is concluded that these changes show the strength and creativity of the terena people, who continue to keep their language alive even under the strong influence of a dominant language.

Keywords: Terena language; Portuguese influence; linguistic adaptation; language contact; linguistic borrowing.

Introdução

A presente pesquisa propõe investigar as palavras importadas da língua portuguesa para a língua terena e como o contato linguístico contribui para a formação de um vocabulário próprio, constituído por transformações e modificações fonéticas e lexicais ocorridas na língua



indígena, em seu uso atual. Os processos de transformação e modificação evidenciam como o contato entre as línguas mencionadas resulta na incorporação de novos vocábulos, que passam a refletir as regras sonoras e estruturais próprias da língua terena.

Ao delimitarmos como objetivo de nosso estudo a presença de palavras da língua portuguesa na língua terena, torna-se necessário, para realizar uma diferenciação, compreender o fenômeno conhecido como português indígena. Segundo Peixoto (2020, p.39): “No português indígena, ou português de contato, observam-se interferências tanto fonéticas quanto gramaticais derivadas das línguas indígenas, por exemplo, na fala de grupos Ticuna, Camaiurá, Xinguano ou Huni Kuin”. No português indígena, a gramática nativa do português se articula com os elementos linguísticos da língua indígena.

No presente trabalho, seguimos a direção inversa, isto é, buscamos compreender como a língua portuguesa, enquanto segunda língua, concorre para a produção de novas palavras na língua terena falada na Aldeia Moreira, localizada em Miranda, no estado de Mato Grosso do Sul. O português indígena é uma variedade da língua portuguesa marcada pelas estruturas, sonoridades e modos de falar de línguas indígenas. Compreendemos que essa variedade é uma forma legítima de falar, marcada pela história e pelas vivências dos povos indígenas, no entanto, tomamos por objetivo compreender as estruturas, sonoridades e modos de falar do português na forma como se inscreve na língua terena.

1. A língua terena falada na Aldeia Moreira

A Sociolinguística Variacionista, ao estudar as línguas, entende que a variação e a mudança linguística acontecem de forma natural entre os falantes. De acordo com Fernando Tarallo (1986), as pessoas falam de modos diferentes dependendo do lugar onde vivem, da idade, das situações do dia a dia, entre outros fatores. Na língua terena falada na Aldeia Moreira, podemos ver essas variações na fala, no uso de palavras e também na influência do português, que aparece de formas diferentes em cada região. A variação regional, também conhecida como diatópica, compreendida como “associada a distâncias espaciais entre cidades, estados, regiões ou países diferentes” (CEZARIO, VOTRE, 2011, p.144), mostra como o modo de falar dos terenas da Aldeia Moreira pode ser diferente do modo de falar de outras aldeias. Essas diferenças mostram que a língua está viva e que o povo terena continua se adaptando.

A Aldeia Moreira, localizada no estado de Mato Grosso do Sul, região Centro-Oeste do Brasil, é uma das nove comunidades que compõe o município de Miranda. Por ser situada

próxima à cidade, a cerca de 3 quilômetros da área urbana, é considerada uma aldeia urbana. A população local vive em constante diálogo com a preservação das práticas culturais e com os desafios impostos pela urbanização e pela influência da sociedade ao redor.

Os terenas da Aldeia Moreira mantêm diversas tradições, como o uso da língua materna, práticas agrícolas comunitárias, festas tradicionais e espiritualidade indígena. No entanto, a convivência com a cidade de Miranda, as escolas que ensinam prioritariamente a língua portuguesa e a necessidade de inserção no mercado de trabalho têm intensificado o contato com o português, provocando efeitos diretos sobre a manutenção e vitalidade da língua terena.

Segundo Sebastião (2016, p.94), ao citar Rodrigues (1994), os terenas fazem parte do subgrupo Guaná e são oriundos do tronco linguístico Aruak. Esse tronco linguístico deu origem a inúmeras línguas faladas na América Latina, como na Venezuela, Guiana, Suriname, Guiana Francesa e em algumas ilhas das Antilhas. A língua terena passou a sofrer um processo de enfraquecimento com a imposição do português como língua oficial do Estado, ensinada nas instituições escolares. Durante muito tempo, falar terena era visto como um obstáculo à integração, o que levou muitas famílias a priorizarem o português não apenas em situações formais, mas até mesmo em casa e no dia a dia, contribuindo para um processo de enfraquecimento da língua indígena.

Segundo Peixoto (2020, p. 40),

O contato entre as línguas dos povos indígenas e o português cria uma situação linguística em que os falantes indígenas são levados a utilizar alternadamente línguas diferentes, conforme as diferentes situações de interação social. No Brasil, país em que o português é a língua oficial nacional, os grupos indígenas utilizam suas línguas maternas nas atividades da vida cotidiana, mas, em situações formais e públicas, são levados a utilizar a língua do Estado.

Na Aldeia Moreira, a língua terena ainda é falada por muitas pessoas, mas o português tem se tornado cada vez mais presente. A necessidade de utilizar o português, enquanto língua do Estado, em situações formais e públicas, fez com que o terena fosse colocado em segundo plano, como língua não oficial. As pessoas mais velhas costumam falar mais a língua indígena, principalmente dentro de casa e em conversas entre parentes, já os mais jovens entendem a língua, mas falam mais o português, principalmente na escola e em lugares fora da aldeia. Isso mostra que pode estar em curso uma troca da língua indígena pela língua portuguesa em várias situações. Mesmo assim, muitos moradores da aldeia têm se preocupado em manter viva a língua materna, ensinando as crianças e usando o idioma em reuniões, festas e momentos



culturais. Falar sobre minha língua terena é uma forma de mostrar orgulho e de continuar preservando a minha identidade e a do povo.

2. Implicações pessoais no contato entre a língua terena e a língua portuguesa

Ao refletir sobre a minha realidade e a de sujeitos em situação semelhante – no caso, em que, nós indígenas, aprendemos o português em situação de desigualdade, pressão social, sendo obrigados a falar outra língua, marcada por conflitos, perdas e resistências no uso da linguagem –, é possível analisar que um dos conceitos centrais é o de português indígena. Essa noção é compreendida como uma variedade do português falada por quem carrega traços de suas línguas originárias.

Em meu caso, desde muito cedo, fui exposto ao português como língua de sobrevivência social fora da aldeia, enquanto o terena, minha língua materna, foi gradualmente silenciado. A forma como aprendi e uso o português está marcada por esse contexto de deslocamento e imposição. O que muitos poderiam considerar como “erro” no uso do português, hoje entendo que é resultado de um contato linguístico real e complexo.

Atualmente, carrego um sentimento de cobrança constante por não falar fluentemente a minha própria língua indígena. Essa situação me coloca em um lugar de conflito interno, pois, ao mesmo tempo em que reconheço a importância da língua terena como parte essencial da minha identidade cultural, também percebo as consequências históricas e sociais que levaram ao enfraquecimento do seu uso no meu cotidiano. Muitas vezes, essa cobrança não vem apenas de fora, da comunidade ou da sociedade em geral, mas também de mim mesmo, como uma autocobrança que desperta sentimento de frustração.

Essa realidade de se viver entre dois mundos linguísticos – de um lado, a necessidade de dominar o português como língua de comunicação social, escolar e profissional; de outro, o desejo de manter viva a língua originária, que carrega memórias, histórias e saberes do meu povo – é um desafio que eu enfrento todos os dias na minha vida. Estar nesse espaço de fronteira, entre o português e o terena, significa lidar diariamente com as marcas do contato linguístico, do preconceito e da pressão cultural.

O contato linguístico se apresenta em minha história não apenas como um fenômeno linguístico, mas também como um choque cultural e identitário. O português, ao se impor como língua socialmente dominante, não apenas ocupa o espaço da língua terena na minha fala, mas



também carrega consigo um conjunto de valores sociais que marginalizam a identidade indígena.

A noção de contato linguístico pode ser definida, conforme Schneiders, Busse, Salvini (2020, p.103), como “quando há em uma dada sociedade a coexistência de duas ou mais línguas, podendo, essa coexistência, também ser chamada de bilinguismo social”. Na Aldeia Moreira, em Miranda, ocorre a coexistência da língua terena com a língua portuguesa, confirmando, portanto, a existência do contato linguístico, o que, por vezes, resulta na assimilação das palavras de uma língua por outra.

No caso da língua terena, observam-se, por exemplo, palavras do português adaptadas à fonética terena, como a palavra "kilo", que pode ser foneticamente transcrita como [ki.‘lu], com sílaba tônica [lu], em vez de [ki]. Isso demonstra a flexibilidade e criatividade dos falantes indígenas na apropriação do português, sem deixar de lado sua própria língua. Contudo, também existem palavras que permanecem praticamente idênticas em seu uso, como “avião”, “bicicleta”, “moto” e “mercado”, o que revela a convivência entre formas adaptadas e originais dentro do repertório linguístico terena.

Os empréstimos não podem ser reduzidos a sinais de perda linguística, já que também podem ser o indicio da resistência e da adaptação cultural de um povo. O presente texto, então, busca valorizar como a língua terena incorpora palavras do português, entendendo de que forma o contato linguístico fortalece as identidades indígenas, mesmo em contextos de pressão para abandonar a língua materna. O estudo do terena em relação ao português tomado como segunda língua (L2) em contextos indígenas possibilita compreender minha própria trajetória linguística enquanto indígena terena vivendo próximo a contextos urbanos.

A assimilação de palavras do português pelo terena não corresponde apenas a “copiar a palavra”, mas a adaptá-la ao sistema sonoro e às regras da língua que a recebe. Por isso, em terena, por exemplo, “laranja” virou [na.rã.‘ga], com sílaba tônica [ga], pois a língua ajusta a pronúncia para ficar de acordo com seu padrão fonético. A apropriação de palavras do português dentro da estrutura fonética da língua terena, como no exemplo da palavra “açúcar”, que em terena fica [a.fu.‘ka], com sílaba tônica em [ka], demonstra que os empréstimos não significam apenas perda, mas também criatividade. Em minha vivência e no retorno à aldeia, percebi como a língua terena incorporou termos do português, adaptando-os às suas regras próprias, o que reafirma a resistência da língua, mesmo em meio às pressões externas.

Esta proposta de investigação oferece um olhar crítico para interpretar minha própria história. A relação entre o português e o terena, na minha trajetória, é marcada por um complexo de inferioridade, mas também por resistência e reinvenção. Entender esses processos por meio da Linguística é um caminho para revalorizar minha identidade, fortalecer minha língua materna e contribuir para que outras histórias indígenas possam ser contadas e reconhecidas com a dignidade que merecem.

3. O contato e o empréstimo linguísticos entre as línguas terena e portuguesa

O contato entre diferentes línguas pode resultar em um fenômeno conhecido como empréstimo linguístico. Conforme Silva (2021, p.3), em um sentido lato, esse processo “se refere à importação de qualquer fenômeno linguístico: afixo, desinência, unidade lexical, expressão poliléxica, construção sintática, conceito, etc.”. No estudo de palavras do português incorporadas à língua terena, há o funcionamento do empréstimo lexical, pois uma unidade lexical de uma língua é importada por outra.

No caso do povo terena, o contato com o português resultou na incorporação de diversos termos que não existiam originalmente na língua e que foram adaptados à fonética e à gramática terena. Um processo comum em situações de contato linguístico ocorre quando termos de uma língua são incorporados a outra, geralmente para nomear conceitos, objetos ou tecnologias que não existiam no contexto cultural original. Na língua terena, destacam-se empréstimos relacionados a objetos modernos, avanços tecnológicos e termos de uso cotidiano, tais como: bicicleta, carro, máquina de lavar, hospital, médico, mercado, moletom, avião, etc.

Essas observações foram feitas a partir do registro pessoal de conversas realizadas por minha mãe, minha tia e meu tio, falantes nativos da língua terena, em reuniões do dia a dia, o que demonstra como o empréstimo linguístico está presente de forma natural e contínua na comunicação familiar e na comunidade. Percebe-se que, durante a conversação em terena, os falantes frequentemente inserem os empréstimos lexicais do português em diferentes assuntos

A partir das observações realizadas, por meio do registro pessoal de conversas entre familiares, algumas palavras são listadas para análise fonética.

3.1. Empréstimos para objetos modernos ou tecnológicos

Com o avanço da tecnologia e a chegada de novos objetos e serviços na comunidade indígena, a língua terena incorporou em seu léxico palavras novas para se referir a coisas que



antes não existiam na cultura. Essa mudança é importante para que a língua continue viva, permitindo que os falantes se expressem sobre situações novas sem perder a forma da sua própria língua.

Algumas palavras não sofrem alterações fonéticas, como ocorre em:

- a) Koêti káxe lko'ítukeiyea hospital (Todos os dias ele trabalha no hospital)
- b) Induké moto (É a minha moto)
- c) Hingá xoco mercado (Vamos ao mercado)

As palavras “hospital”, “moto” e “mercado”, exemplos de empréstimo linguístico do português para a língua terena, presentes nas frases coletadas e exibidas acima, não apresentam alterações na pronúncia e na tonicidade. Os locais (hospital, mercado) e o objeto (moto) designados por essas palavras, sendo modernos e/ou tecnológicos, não existiam na cultura terena, portanto, essas palavras também não existiam. Ressalta-se que esses empréstimos não sofrem nenhuma alteração fonética, ou seja, são falados exatamente como no português. Os falantes formulam a frase na estrutura da língua terena, mas, quando as palavras assimiladas são faladas, é utilizada a estrutura fonética do português. Isso mostra como a língua vai se adaptando para dar conta de novas realidades e elementos que não faziam parte da vida do povo terena de antigamente.

3.2. Empréstimos linguísticos para frutas

Alguns empréstimos lexicais se assemelham à língua portuguesa, apresentando pequenas alterações. Abaixo, há vocábulos que, embora tenham origem no português, passam por adaptações fonéticas na língua terena. Diferentemente dos casos anteriores, em que não havia mudança nenhuma, nos exemplos a seguir ocorre transformação na pronúncia. Ainda assim, as palavras continuam muito próximas de sua forma no português.

- d) Itíveti mangá (A manga está doce)
- e) Niké panãná (Come a banana)
- f) Induké narangá (É minha a laranja)

Nos casos transcritos acima, há pequenas alterações fonéticas, como em [mã.‘ga], cuja sílaba tônica passa a ser [ga]; em [pa.nã.‘na], em que há a troca de [b] por [p] e a mudança de sílaba tônica, tornando-se uma palavra oxítônica; e em [na.rã.‘ga], em que há a troca de [l] por [n] e de [ʒ] por [g], além da alteração da sílaba tônica, que se torna a última. A diferença mais



recorrente está na tonicidade, pois enquanto a sílaba mais forte comparece na penúltima posição em português, a tonicidade recai sobre a última sílaba em terena: [mã.‘ga], [pa.nã.‘na], [na.rã.‘ga]. As alterações apontadas indicam como a língua terena adapta os empréstimos lexicais de acordo com a sua própria estrutura sonora, mantendo a identidade linguística mesmo ao incorporar palavras de outra língua.

3.3. Empréstimos linguísticos para família

As palavras do português, como observado nos exemplos anteriores, no processo de empréstimo linguístico, são frequentemente adaptadas para as regras da língua terena. Um exemplo notável desse processo ocorre com os substantivos pai e mãe, que, ao serem incorporados, passaram a ser escritos como “Pepai’ná” e “Memãe’ná” e pronunciados como [pe.paj.‘na] e [me.mãj.‘na], respectivamente.

Essas palavras, derivadas de empréstimo linguístico, no entanto, têm variantes na forma original da língua: “zaa” (pai) e “enó” (mãe). Por exemplo, na forma original, a frase “Xikóyoke óvo ne zaa” significa “Seu pai está com você”. Já na forma assimilada do português, a estrutura passa a ser “Xikóyoke óvo Pepai’ná îti”, mantendo o sentido, mas incorporando o empréstimo adaptado à fonética terena.

A presença das formas “Pepai’ná” e “Memãe’ná”, de um lado, e “zaa” e “enó”, de outro, ilustra o fenômeno da variação, onde há variantes em disputa, isto é, formas diferentes de se referir a um mesmo elemento. Conforme Tarallo (1986, p.8), “‘variantes linguísticas’ são, portanto, diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade”. No caso aqui estudado, a variação ocorre pela presença constante do português na vida cotidiana, o que resulta na incorporação de palavras pela língua indígena. A disputa entre as variantes mencionadas, portanto, tem sua origem no empréstimo lexical.

Percebe-se que as diferentes formas linguísticas para “pai” e “mãe” comunicam a mesma ideia, mas, enquanto “zaa” e “enó” preservam o vocabulário tradicional terena, “Pepai’ná” e “Memãe’ná” marcam a incorporação de um empréstimo linguístico originado na língua portuguesa e assimilado pela língua terena. É preciso ainda considerar que as variantes linguísticas estão em disputa, ou seja, uma forma busca estabilidade sobre a outra. Esse tipo de situação mostra como a língua terena está em constante movimento. As variantes em disputa evidenciam tanto a resistência presente na manutenção da forma linguística original, quanto a resistência presente na adaptação fonética ocorrida na palavra em português, cuja influência é



resultado histórico do contato e da convivência entre os dois povos. Do ponto de vista da Sociolinguística Variacionista, trata-se de um exemplo de variação, no qual diferentes formas concorrem pela dominância dentro da comunidade de fala, e que futuramente pode resultar em um processo de mudança.

Ao considerar o funcionamento das variantes linguísticas, também é possível falar em forma conservadora e forma inovadora. A variante conservadora é aquela que está a mais tempo na língua, e que, com frequência, é também aquela que é a forma de maior prestígio, como “zaa” e “enó”. Já a variante inovadora é a que, como novidade, se opõe à conservadora e, no caso, surgiu a partir da influência do português, como “Pepai’ná” e “Memãe’ná”.

Nos exemplos abaixo, podemos observar uma forma conservadora e uma inovadora:

- g) Variante conservadora: Xikóyoke óvo ne zaa (Seu pai está com você)
- h) Variante inovadora: Xikóyoke óvo Pepai’ná îti (Seu pai está com você)

As duas formas têm o mesmo significado, mas a conservadora mostra a preservação da tradição da língua, enquanto a inovadora mostra a mudança que acontece pelo contato com o português, ainda que tenha sofrido alterações fonéticas. Isso ajuda a entender como a língua terena está sempre em movimento, equilibrando entre manter o que é antigo e criar formas novas.

3.4. Empréstimos linguísticos para números

Em terena, não existem originalmente os números de 4 a 9. Por isso, com o contato com o português, foram feitas adaptações fonéticas para que esses números fossem incorporados na língua. Assim, surgiram formas que se aproximam da escrita e da pronúncia do português, mas seguem o padrão da língua indígena.

Alguns exemplos são:

- i) Koaturú (quatro)
- j) Cingú (cinco)
- k) Seí (seis)
- l) Seté (sete)
- m) Oitú (oito)
- n) Noví (nove)

Devemos considerar que, diferentemente da língua portuguesa, em terena, a tonicidade frequentemente recai sobre a última sílaba. A maior parte dos números exemplificados deixa



de ser classificada como uma palavra paroxítona para se tornar oxítona, com exceção de “seis”, que também é oxítona em português. Isso faz com que a pronúncia seja diferente, mesmo sendo parecida com a língua de origem.

No exemplo a seguir, há a presença do número “cinco” em uma frase:

o) Perexa cingú rêa (Me dê cinco reais)

A palavra “cinco”, cuja tonicidade recai sobre a penúltima sílaba, “cin”, passa a ser transcrita como [sĩ.‘gu], com sílaba tônica em [gu], ou seja, na última posição. O empréstimo linguístico exemplificado pelos números aponta para como a língua terena incorpora elementos de fora de seu sistema, adaptando-os a sua estrutura, como forma de contribuir com compreensões que não existiam anteriormente.

Considerações finais

O contato entre a língua portuguesa e a língua terena é um processo permeado por alterações, adaptações e resistência. Muitas palavras do português entraram na língua terena e foram modificadas respeitando as regras de seu sistema linguístico ou, em outras palavras, de seu jeito de falar. Isso mostra não só a força do português como língua dominante, mas também a criatividade dos terenas em transformar essas palavras, a partir de um processo inconsciente.

Os empréstimos linguísticos não significam apenas que a língua indígena está enfraquecendo. Eles também são uma forma de manter a cultura viva, já que a língua terena recebe algumas palavras e as adapta, mostrando que seu sistema linguístico continua vivo.

Em contraponto, o funcionamento do empréstimo linguístico também realça a dificuldade que os indígenas vivem no dia a dia. De um lado, precisam usar o português para a vida social, escolar e profissional; de outro, sentem a responsabilidade de manter sua língua materna viva, já que guarda a memória e a identidade do povo.

Estudar os empréstimos linguísticos do português para a língua terena é também entender a minha história, enquanto indígena, e a história dos povos originários, com seus conflitos e adaptações. Mais do que mudanças no som ou no vocabulário, este trabalho valoriza a língua terena como parte essencial da identidade, da memória e da resistência indígena.

Referências

CEZARIO, Maria, VOTRE, Sebastião. Sociolinguística. In.: MARTELOTTA, Mário. **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2011.

PEIXOTO, Jaqueline dos Santos. O contato do português com as línguas indígenas brasileiras: considerações sobre o desenvolvimento de L2. **Revista Brasileira de Linguística Antropológica**, Brasília, v.12, n.1, p. 35-49, nov. de 2020.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **Línguas brasileiras, para o conhecimento das línguas indígenas**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

SCHNEIDERS, Michele, BUSSE, Sanimar, SALVINI, Rafaella. O contato linguístico no Brasil: o que as pesquisas nos mostram? **Web Revista Sociodialeto**, v.11, n.32, 101–112, 2020.

SEBASTIÃO, Lindomar. A diáspora Guaná (Terena) no pós-guerra da Tríplice Aliança e os reflexos em seus territórios no estado de Mato Grosso do Sul. **Revista Tellus**, n.30, 2016.

SILVA, Fernando. Acheegas ao fenômeno do empréstimo linguístico: redefinindo os termos empréstimo e estrangeirismo. **Revista Ícone**, v.20, n.2, jun. de 2021.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios).



SINAIS QUE VÊM DA SERRA: A SINTAXE DA LÍNGUA INDÍGENA DE SINAIS MAKUXI

Jaelson da Silva Santos (UFRR)
jaelson.santos@ufrr.br

Resumo: O artigo investiga a sintaxe da Língua Indígena de Sinais Makuxi (LIS Mak), uma língua de sinais emergente utilizada por uma família de surdos do povo Makuxi, no município de Uiramutã em Roraima. O objetivo é descrever os padrões de ordenação dos constituintes e os processos de topicalização, bem como analisar o papel sintático e discursivo dos apontamentos em enunciados existenciais. A metodologia baseia-se na observação e registro de dados em contexto natural de uso, com análise de vídeos gravados e transcritos no software ELAN, a partir de uma abordagem descritiva e comparativa fundamentada em teorias linguísticas sobre línguas de sinais emergentes (Zeshan, 2004; Meir et al., 2010; Sandler et al., 2011; de Vos, 2012; Coppola e Brentari, 2014). Os resultados apontam que a LIS Mak tende à ordem básica Sujeito–Objeto–Verbo (SOV), apresentando, contudo, variações determinadas por fatores pragmáticos e informacionais. Evidencia-se que o apontamento, além de indicar lugar, pode exercer função predicativa, expressando existência localizada e sugerindo um verbo existencial implícito. Conclui-se que a LIS Mak se encontra em um estágio intermediário de gramaticalização, no qual a iconicidade e a pragmática desempenham papel central na estruturação sintática. O estudo contribui para a documentação e descrição das línguas de sinais indígenas e amplia a compreensão dos processos de emergência e convencionalização sintática na modalidade visuoespacial.

Palavras-chave: línguas de sinais emergentes; sintaxe; língua indígena de sinais makuxi; ordem dos constituintes; predicação existencial.

Abstract: This article investigates the syntax of the Makuxi Indigenous Sign Language (LIS Mak), an emerging sign language used by a deaf family of the Makuxi people in the municipality of Uiramutã, Roraima. The objective is to describe constituent ordering patterns and topicalization processes, as well as to analyze the syntactic and discursive role of pointing in existential constructions. The methodology is based on the observation and recording of data in natural contexts of use, with the analysis of videos recorded and transcribed using ELAN software, employing a descriptive and comparative approach grounded in linguistic theories on emerging sign languages (Zeshan, 2004; Meir et al., 2010; Sandler et al., 2011; de Vos, 2012; Coppola & Brentari, 2014). The results indicate that LIS Mak tends towards a basic Subject–Object–Verb (SOV) order, although it exhibits variations determined by pragmatic and informational factors. The evidence shows that pointing, in addition to indicating location, can perform a predicative function, expressing localized existence and suggesting an implicit existential verb. It is concluded that LIS Mak is at an intermediate stage of grammaticalization, in which iconicity and pragmatics play a central role in syntactic structure. The study contributes to the documentation and description of indigenous sign languages and enhances the understanding of the processes of emergence and conventionalization of syntax in the visuospatial modality.

Keywords: emerging sign languages; syntax; Makuxi indigenous sign language; constituent order; existential predication.

Introdução

O Brasil abriga uma notável diversidade linguística que inclui, para além das línguas orais, um rico mosaico de línguas de sinais. Entre estas, destacam-se as Línguas Indígenas de Sinais (LIS), as quais constituem sistemas linguísticos autênticos e estruturalmente complexos que emergem de uma relação profundamente arraigada entre os povos indígenas e seu território. Nestas línguas, a observação minuciosa da natureza fornece a base para a criação dos sinais; os movimentos da fauna – como o voo das aves, a caça da onça ou a natação dos peixes – e os gestos das atividades cotidianas – como a dança e a pintura corporal – são percebidos e transpostos para um sistema carregado de simbolismo, cultura e identidade, constituindo uma conexão ancestral (RUBIM; SANTOS, 2024). Esta dimensão fundamental do patrimônio sociocultural nacional permanece severamente subdocumentada. A documentação e descrição dessas línguas consolidam-se, portanto, como um imperativo duplo: científico, para o avanço da Linguística, e ético, para a garantia de direitos linguísticos, respaldado por iniciativas globais como a Década Internacional das Línguas Indígenas (UNESCO, 2022-2032).

Como contribuição a esse esforço urgente, este artigo debruça-se sobre a Língua Indígena de Sinais Makuxi (LIS Mak), utilizada por surdos da etnia Makuxi no município de Uiramutã, Roraima, oferecendo uma análise preliminar de sua gramática emergente. Este estudo, que toma como base a descrição inaugural realizada pelo autor em tese de doutorado recente, posiciona-se no contexto das línguas de sinais de desenvolvimento comunitário, sistemas linguísticos que surgem em comunidades com significativa incidência de surdez e que oferecem perspectivas únicas sobre a emergência e convencionalização de gramáticas na modalidade visuoespacial.

Dado o caráter inaugural da descrição da LIS Mak, o escopo deste trabalho delimita-se à investigação de dois aspectos centrais de sua gramática emergente: (1) o sistema de referência espacial absoluta e (2) a ordem dos constituintes e o fenômeno da topicalização. A primeira dimensão examina como pontos geográficos reais do território Makuxi são integrados à estrutura linguística para localizar referentes, seguindo padrões documentados em outras línguas de sinais emergentes, como a Kata Kolok (ZESHAN, 2004). A segunda dimensão analisa os padrões ordenacionais básicos e as operações sintáticas que regem a organização

sentencial, com especial atenção à distinção entre uma ordem neutra e estruturas marcadas por topicalização. A expressão “Sinais que vêm da serra”, que intitula este estudo, metaforiza a profunda conexão desta língua com seu ambiente físico e cultural. Esta relação manifesta-se gramaticalmente, sobretudo, no uso do espaço de sinalização, em que pontos geográficos reais são integrados à estrutura linguística para localizar referentes. Além disso, a análise sintática revela padrões ordenacionais, cuja investigação contribui para a compreensão mais ampla dos processos de convencionalização gramatical na modalidade visuoespacial.

Este artigo estrutura-se da seguinte maneira: na sequência desta introdução, a seção 2 expõe o delineamento metodológico, detalhando os procedimentos de coleta e análise de dados, o perfil dos participantes e as técnicas de documentação linguística empregadas. A seção 3 volta-se para a análise do sistema de referência espacial absoluta, demonstrando sua centralidade na organização gramatical da LIS Mak. Por seu turno, a seção 4 investiga os padrões de ordem dos constituintes, argumentando, com base em evidências empíricas do corpus, em favor de uma distinção fundamental entre uma ordem neutra Sujeito-Objeto-Verbo (SOV) e uma ordem marcada Objeto-Sujeito-Verbo (OSV), esta última decorrente de processos de topicalização. Por fim, a seção 5 sintetiza as principais conclusões do estudo, destacando as implicações teóricas e descritivas dos resultados, e propõe direções para investigações futuras que aprofundem o conhecimento sobre a estrutura e o desenvolvimento da Língua Indígena de Sinais Makuxi e de outras línguas de sinais emergentes.

1. Metodologia de coleta e análise

Esta pesquisa é de natureza descritivo-documental e de campo, alinhada aos princípios da Linguística Documental (Himmelman, 1998). O objetivo central foi gerar um corpus primário de dados da Língua Indígena de Sinais Makuxi (LIS Mak) e realizar uma análise linguística inicial, priorizando a descrição de padrões gramaticais emergentes com base no uso real da língua.

O estudo foi conduzido junto à comunidade surda da etnia Makuxi no município de Uiramutã, Roraima. Os dados aqui analisados foram fornecidos por sete consultores linguísticos, sendo três usuários surdos da LIS Mak (idades entre 45 e 60 anos) e dois ouvintes *Children of Deaf Adults* (CODAs) sinalizantes fluentes (idades entre 18 e 20 anos). Todos os participantes foram integralmente informados sobre os objetivos da pesquisa e assinaram

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com as diretrizes éticas para pesquisa com povos indígenas e aprovado pelo comitê de ética institucional.

Os dados analisados neste estudo são provenientes de uma pesquisa de doutorado devidamente registrada e aprovada pelos órgãos competentes, com parecer favorável do CONEP (CAAE: 65805522.0.0000.8142) e autorizações do CNPq e da FUNAI (n.º 08620.002817/2023-21).

A coleta de dados foi realizada *in loco* por meio de filmagens em vídeo de alta definição. Para captar a língua em seu contexto natural, privilegiaram-se as seguintes técnicas: 1) narrativas espontâneas: relatos de experiências pessoais e descrições de atividades cotidianas; 2) tarefas de eliciação: utilização de vídeos curtos e imagens para eliciar estruturas específicas, como ações transitivas e localizações. 3) diálogos informais: conversas entre pares para observar a língua em interação.

Os dados selecionados para este estudo foram organizados e transcritos por meio do ELAN, software que permite a anotação e segmentação multilinha de vídeos, facilitando a identificação e a descrição dos sinais produzidos. O uso dessa ferramenta possibilitou uma análise mais precisa e detalhada, contribuindo para o exame sistemático das ocorrências linguísticas ao longo da pesquisa. As transcrições foram realizadas no próprio ELAN, utilizando um sistema de glosas para representar os sinais manuais, complementado por anotações sobre parâmetros não manuais, como expressões faciais, movimentos de cabeça e direção do olhar, registradas em planilhas de análise.

A análise sintática focou-se na identificação de padrões de ordem dos constituintes e no uso do espaço. A partir das transcrições, cláusulas transitivas foram isoladas para verificar a sequência Sujeito (S), Objeto (O) e Verbo (V). A frequência de cada ordem (SOV, OSV, SVO) foi quantificada, e seus contextos de uso foram analisados qualitativamente para distinguir a ordem básica de estruturas marcadas por tópico. A análise da referência espacial e da topicalização foi qualitativa, examinando a correlação entre a localização de um sinal no espaço e sua função sintática (ex.: objeto em posição inicial como tópico). A contribuição de elementos não-manuais foi criteriosamente observada para determinar seu papel gramatical na marcação de negação, foco e tipo de oração.

Esses procedimentos permitiram uma descrição inicial sistemática da gramática emergente da LIS Mak, oferecendo subsídios para análises futuras de sua estrutura sintática e discursiva.

2. Referência espacial absoluta: o espaço como gramática

O espaço constitui um domínio fundamental da gramática das línguas de sinais, funcionando simultaneamente como meio expressivo e estrutura cognitiva para a organização linguística. A análise do sistema de referência espacial da Língua Indígena de Sinais Makuxi (LIS Mak) revela que a estrutura espacial desempenha um papel central na construção do significado, refletindo uma forma de organização linguística fortemente ancorada no ambiente físico e social da comunidade Makuxi.

O objetivo desta seção é descrever e interpretar o padrão espacial da LIS Mak, com ênfase na predominância de um sistema de tipo absoluto e nas implicações teóricas desse fenômeno para a compreensão da gramaticalização do espaço em línguas sinalizadas. Partindo de estudos clássicos sobre a organização espacial na modalidade visuoespacial (Emmorey, 2002; Lillo-Martin e Klima, 1990; Supalla, 1982) e de investigações recentes sobre línguas de sinais emergentes (Meir et al., 2013), propõe-se que o sistema espacial da LIS Mak reflete um estágio inicial de desenvolvimento linguístico, no qual a referência ao espaço físico real antecede o uso de construções mais abstratas e simbólicas.

De acordo com Levinson (2003), os sistemas de referência espacial podem ser classificados em três tipos principais: absoluto, sub-rogado e *token*. O sistema absoluto codifica as relações espaciais com base em coordenadas fixas e extralinguísticas, como direções cardeais ou marcos geográficos. Em contraste, o sistema sub-rogado associa pontos arbitrários do espaço de sinalização a referentes discursivos, funcionando como pronomes espaciais (Lillo-Martin e Klima, 1990). Já o sistema *token* representa iconicamente a forma e a disposição relativa dos objetos no mundo, configurando o espaço de sinalização como uma maquete topológica da cena descrita (Supalla, 1982). Esses sistemas podem coexistir em uma mesma língua de sinais, variando conforme o grau de convencionalização linguística e as práticas comunicativas das comunidades (Emmorey, 2002).

Assim, na LIS Mak, a articulação espacial dos sinais ancora-se diretamente no espaço geográfico real compartilhado pela comunidade, e não em um espaço de sinalização arbitrário. Para



referir locais como a região de Água Fria ou o município de Uiramutã, os sinalizantes apontam de forma consistente para as direções cardeais correspondentes a esses lugares.

Figura 1: sequência de apontamento para ÁGUA FRIA, UIRAMUTÃ e BOA VISTA



Fonte: elaborado pelo autor.

Nesse conjunto de imagens, a primeira indica a posição geográfica da comunidade Água Fria; a segunda mostra a referência absoluta do município de Uiramutã; e a terceira representa a referência espacial associada ao município de Boa Vista. Embora a Língua Indígena de Sinais Makuxi possua um sinal específico para nomear a capital, observa-se que a referência absoluta, como ilustrado na terceira imagem, também é amplamente empregada. Esse uso demonstra a capacidade da língua de articular diferentes estratégias de localização espacial para tornar a comunicação mais eficiente, combinando sinais convencionais e marcações espaciais absolutas na identificação de lugares relevantes no discurso.

O mesmo padrão se observa em menções à roça, ao rio ou a outros marcos ambientais, em que o gesto dêitico funciona como um signo pleno, cuja interpretação depende do território físico e não apenas do contexto discursivo imediato. O uso do espaço é, portanto, eminentemente topográfico e georreferenciado, refletindo uma integração profunda entre língua, ambiente e prática comunicativa (Emmorey, 2002).

Esse padrão distingue-se nitidamente dos sistemas sub-rogado e *token* descritos para línguas sinalizadas estabelecidas, como a Língua de Sinais Americana (ASL) e a Língua de Sinais Brasileira (Libras). No espaço sub-rogado, o sinalizante atribui pontos no espaço a referentes discursivos, criando pronomes espaciais. Por exemplo, em Libras, um ponto à esquerda pode representar “o médico” e outro à direita “o paciente”, sendo o movimento entre



ambos interpretado como “o médico examinou o paciente” (Lillo-Martin & Klima, 1990). Já no espaço token, o espaço é utilizado de forma icônica para representar objetos ou ambientes (Supalla, 1982). O sinalizante pode, por exemplo, posicionar a “lousa” à frente e as “cadeiras” atrás, espelhando o arranjo físico real. Na LIS Mak, entretanto, prevalece uma referência absoluta: a localização espacial é definida pela orientação geográfica real e não por convenções discursivas ou abstrações simbólicas.

A predominância do sistema absoluto na LIS Mak confirma sua caracterização como uma língua de sinais emergente em conformidade com os preceitos de Meir et al (2013). Esse padrão oferece suporte à hipótese de um contínuo de gramaticalização do espaço, segundo o qual as línguas de sinais evoluem gradualmente de usos concretos e perceptuais – baseados na referência absoluta – para usos abstratos e simbólicos – como os sistemas sub-rogado e *token*. Essa transição reflete o aumento da complexidade discursiva e o processo de convencionalização linguística no interior da comunidade (Brentari, 2008).

Assim, a LIS Mak representa uma etapa precoce desse processo, em que o espaço ainda é concebido como extensão perceptiva do ambiente físico, e não como uma estrutura simbólica autônoma. Esse achado reforça a ideia de que o uso do espaço nas línguas de sinais emergentes está intimamente ligado à experiência sensorio-motora e à cognição espacial, servindo de base para a posterior construção de abstrações gramaticais.

O sistema espacial da LIS Mak, portanto, não é um mero recurso comunicativo, mas um componente estrutural essencial que reflete tanto o estágio de desenvolvimento da língua quanto a estreita relação entre linguagem, cultura e território. A predominância do sistema absoluto fornece evidências empíricas relevantes para modelos de evolução linguística que descrevem a passagem da ancoragem perceptiva do espaço rumo à abstração gramatical. O estudo da LIS Mak contribui, assim, para a compreensão dos mecanismos cognitivos e sociais que sustentam a emergência da gramática na modalidade visuoespacial, além de ampliar o conhecimento sobre a diversidade tipológica das línguas de sinais no Brasil e no mundo.

3. Ordem dos constituintes e topicalização

A análise da ordem dos constituintes na Língua Indígena de Sinais Makuxi (LIS Mak) fornece evidências relevantes sobre o grau de estruturação sintática dessa língua e sobre o estágio de desenvolvimento de sua gramática. Em línguas de sinais emergentes, a organização oracional tende a refletir mais diretamente a iconicidade e a estrutura cognitiva da cena



representada do que convenções gramaticais estabilizadas (Meir et al., 2013; Sandler et al., 2005). Assim, observar como os elementos são ordenados na LIS Mak permite compreender em que medida a língua já manifesta padrões sistemáticos de ordenação e topicalização, ou se ainda privilegia uma estrutura mais pragmática e visual.

Os dados analisados indicam que a LIS Mak apresenta uma ordem básica Sujeito–Objeto–Verbo (SOV), ainda que ocorram variações motivadas por fatores discursivos, especialmente topicalização e ênfase informacional. Esse padrão aproxima a LIS Mak de outras línguas de sinais emergentes descritas na literatura, como a *Al-Sayyid Bedouin Sign Language* (ABSL) e a *Língua de Sinais de Adamorobe* (AdaSL), que também favorecem a ordem SOV em estágios iniciais de formação (Sandler et al., 2005; Nyst, 2007). A preferência por essa sequência pode ser interpretada como reflexo da iconicidade da representação visual das ações: apresenta-se primeiro o agente (quem realiza a ação), em seguida o paciente (quem ou o que sofre a ação) e, por fim, o evento (a ação em si).

Por exemplo, em uma sequência registrada durante as narrativas sobre atividades agrícolas, observou-se o padrão:

Entre as construções observadas, destaca-se o enunciado formado pelos sinais MACAXEIRA e ROÇA, figura 2, acompanhados de um apontamento. A princípio, tal sequência poderia ser interpretada como uma oração nominal, estrutura comum em diversas línguas, inclusive orais (cf. Lyons, 1977). Contudo, essa leitura puramente nominal (“A macaxeira está na roça”) gera ambiguidade, pois a sentença poderia ser entendida como existencial (“Tem macaxeira na roça”) ou locativa (“A macaxeira está na roça”).



Figura 2: sequência transitiva¹



MACAXEIRA

apontamento (ROÇA)

Fonte: elaborado pelo autor.

A observação detalhada do uso dessa construção na LIS Mak revela, porém, que o apontamento não se limita a indicar o lugar, mas atua também como elemento predicativo. Sob uma perspectiva pragmático-discursiva, o apontamento funciona como uma marca de existência localizada, equivalente à expressão “tem na roça”. Assim, a sentença completa seria melhor traduzida como: “Macaxeira tem na roça.”

Essa interpretação encontra respaldo na literatura sobre línguas de sinais emergentes, segundo a qual verbos de baixa carga lexical — como ter, haver e estar — tendem a ser fonologicamente reduzidos ou incorporados gramaticalmente a outros constituintes, sobretudo em línguas em processo de consolidação (Meir et al., 2010). Nessa perspectiva, o apontamento exerce dupla função: dêitica (indicando o local) e predicativa (expressando existência). O fenômeno sugere, portanto, a presença de um verbo existencial implícito ou incorporado, o que constitui evidência de estruturação sintática funcional já em curso na LIS Mak.

Em contraste com essa construção, observa-se outra ocorrência em que a ordem dos constituintes é OSV, resultante de topicalização.

¹ Disponível em: <https://youtu.be/LorMdJrdXfY>. Acesso em: 03 set. 2025.



Figura 3: ordem OSV² topicalizada



Fonte: elaborado pelo autor.

A estrutura da sentença contém os sinais PEIXE, EU e COMER, que, em tradução livre, correspondem a “Eu como peixe” em português. Essa configuração evidencia uma organização particular na sequência dos constituintes, possivelmente representando uma característica própria da Língua Indígena de Sinais Makuxi. De acordo com Sandler e Lillo-Martin (2006), a disposição OSV pode ser entendida como resultado de operações sintáticas específicas. Nessa perspectiva, o elemento “PEIXE” ocuparia a posição inicial da frase por meio de um deslocamento para a função de tópico, caracterizando um processo de topicalização obrigatória.

A análise dessas construções mostra que a LIS Mak, embora ainda fortemente orientada por princípios de iconicidade e pragmatismo discursivo, apresenta sinais de gramaticalização e fixação de padrões sintáticos, especialmente na formação de predicados existenciais e na ordenação SOV. Tais evidências apontam para um estágio intermediário de desenvolvimento linguístico, no qual a forma e o uso se encontram em interação dinâmica na construção da gramática dessa língua de sinais emergente.

Considerações finais

As análises apresentadas ao longo deste estudo, ainda que baseadas em dados preliminares, confirmam que a Língua Indígena de Sinais Makuxi (LIS Mak) constitui uma língua de sinais emergente em processo ativo de consolidação gramatical. O exame do sistema

² Disponível em: <https://youtu.be/GoecDVuaBy0>. Acesso em: 09 set. 2025.

de referência espacial absoluta destaca que a língua ancora-se diretamente no espaço geográfico real, incorporando direções cardeais e marcos ambientais como parte estrutural de sua gramática. Essa característica revela um sistema linguístico fortemente ecológico e territorializado, no qual o espaço físico é não apenas cenário, mas componente ativo da significação. A análise sintática demonstra uma tendência à ordem básica Sujeito-Objeto-Verbo (SOV), com variações OSV resultantes de topicalização, além da ocorrência de apontamentos com função predicativa – os quais sugerem a presença de um verbo existencial implícito e indicam um estágio intermediário de gramaticalização, já exibindo traços de convencionalização sintática avançada para uma língua emergente.

Do ponto de vista teórico, esses resultados corroboram os modelos que descrevem a evolução das línguas de sinais a partir de usos concretos do espaço em direção a estruturas mais abstratas e convencionais (Meir et al., 2013; Sandler et al., 2005). A LIS Mak contribui, assim, para a compreensão dos mecanismos pelos quais sistemas de referência espacial podem servir de base para a emergência de construções sintáticas complexas. Em termos sociolinguísticos, o estudo reforça a importância da documentação linguística em contextos indígenas e surdos, especialmente como forma de preservação do patrimônio linguístico e cultural Makuxi. O registro dessa língua constitui, portanto, uma iniciativa pioneira no reconhecimento da diversidade linguística brasileira, ressaltando a relevância das línguas de sinais indígenas para a compreensão da diversidade linguística e a formulação de políticas linguísticas inclusivas no Brasil.

Embora os dados aqui analisados sejam iniciais, eles estabelecem uma base descritiva e apontam para a maturidade gramatical incipiente da LIS Mak, justificando e demandando investigações futuras. Recomenda-se que pesquisas subsequentes ampliem o corpus documental e aprofundem a descrição de aspectos fonológicos, morfológicos e discursivos, bem como promovam comparações sistemáticas com outras línguas de sinais emergentes, a fim de identificar trajetórias comuns de gramaticalização na modalidade visuoespacial. Além disso, a continuidade desse trabalho deve ser pautada em colaborações éticas e participativas com as comunidades indígenas, assegurando legitimidade científica, retorno social e a devida valorização dos saberes e das vozes Makuxi.

Referências

ALTAMIMI, H. S.; ALSAGER, H. N. **Argument Structure and Word Order in Saudi Sign Language**. *Journal of Language Teaching and Research*, v. 14, n. 1, p. 121-133, jan. 2023. DOI: <https://doi.org/10.17507/jltr.1401.21>.

BRENTARI, D. Inside Deaf Culture (review). *Language*, v. 84, n. 3, p. 655–658, 2008. DOI: 10.1353/lan.0.0053.

EMMOREY, K. **Language, Cognition, and the Brain: Insights from Sign Language Research**. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2002.

HIMMELMANN, N. P. Documentary and Descriptive Linguistics. *Linguistics*, Berlim, v. 36, n. 1, p. 161–195, 1998.

LEVINSON, S. C. **Space in Language and Cognition: Explorations in Cognitive Diversity**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

LILLO-MARTIN, D.; KLIMA, E. S. Pointing out differences: The semantics of the pointing signs in American Sign Language. In: **Proceedings of the 16th Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society**. Berkeley: University of California, 1990. p. 447–458.

LYONS, J. **Semantics**. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.

MEIR, I.; SANDLER, W.; PADDEN, C. Emerging Sign Languages. In: MARSCHARK, M.; SPENCER, P. E. (ed.). **Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education**. v. 2. Oxford: Oxford University Press, 2010a. p. 1–22.

MEIR, I.; SANDLER, W.; PADDEN, C.; ARONOFF, M. The Grammar of Space in Emerging Sign Languages. *Cognitive Linguistics*, v. 24, n. 2, p. 197–232, 2013.

NYST, V. S. A. **A descriptive analysis of Adamorobe Sign Language (Ghana)**. 2007. 245 f. Tese (Doutorado) – Universiteit van Amsterdam, Amsterdam, 2007.

RUBIM, A. C.; SANTOS, D. K. R. (Org.). **Línguas indígenas de sinais (LIS)**. Brasília, DF: Altaci Correa Rubim, 2024. 108 p. (Campanha de Promoção da Década Internacional das Línguas Indígenas; 4). E-book. ISBN 978-65-01-20215-0.

SANTOS, J. S. **A língua indígena de sinais Makuxi (Roraima)**. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2025.

SANDLER, W.; MEIR, I.; PADDEN, C.; ARONOFF, M. The emergence of grammar: systematic structure in a new language. **Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America**, v. 102, n. 7, p. 2661–2665, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.0405448102>.

SANDLER, W.; PADDEN, C.; ARONOFF, M. Emerging Sign Languages. *Languages*, v. 7, n. 4, p. 284, 2022. DOI: <https://doi.org/10.3390/languages7040284>. Acesso em: 19 jul. 2024.

SUPALLA, T. **Structure and acquisition of verbs of motion and location in American Sign Language**. 1982. Tese (Doutorado) – University of California, San Diego, 1982.

WILCOX, S.; MARTÍNEZ, R. (2020). The Conceptualization of Space: Places in Signed Language Discourse. **Frontiers in Psychology**, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01406>.

ZESHAN, U. Hand, Head and Face – Negative Constructions in Sign Language. **Linguistic Typology**, v. 8, p. 1–57, 2004.

**PIBID COMO EXPERIÊNCIA FORMATIVA E SUAS POTENCIAIS
ARTICULAÇÕES COM O ESTÁGIO OBRIGATÓRIO: UM ESTUDO DE CASO DO
SUBPROJETO LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS/ESPAHOL, DE
AQUIDAUANA/MS**

Lucas de Souza Leandro (UFMS/CPAQ)
lucas.leandro@ufms.br

Ester Joice Amorim Teodoro (UFMS/CPAQ)
ester.teodoro@ufms.br

Diana Milena Heck (UFMS/CPAQ)
diana.heck@ufms.br

Resumo: Este trabalho objetiva investigar a articulação entre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e os campos de formação de professores, destacando o papel do programa como experiência formativa fundamental na construção docente. Sob a perspectiva dos próprios acadêmicos, o estudo se debruça sobre como as vivências no PIBID contribuem para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas, para a familiarização com o ambiente escolar e para a construção de uma identidade docente inicial. O foco da análise foram as percepções dos atuais bolsistas sobre suas vivências e o potencial dessas experiências como preparação para o estágio obrigatório e para a escolha da carreira docente. A metodologia de pesquisa adotada foi a quantitativa e a qualitativa-descritiva, utilizando um questionário online, composto por perguntas abertas e fechadas, como instrumento de coleta de dados junto aos participantes do programa. Os dados coletados revelaram como o PIBID contribui no campo da prática docente, influenciando o desenvolvimento de habilidades, a familiarização com o ambiente escolar e a permanência no magistério. Além disso, o estudo contribuiu para a compreensão do impacto do programa, oferecendo subsídios para o aprimoramento da formação de professores e para a reflexão sobre a própria trajetória formativa.

Palavras-chave: PIBID; formação docente; Letras.

Abstract: This study aims to investigate the articulation between the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) and the fields of teacher education, highlighting the program's role as a fundamental formative experience in the construction of teaching identity. From the perspective of the students themselves, the study examines how the experiences in PIBID contribute to the development of pedagogical skills, familiarity with the school environment, and the construction of an initial teaching identity. The focus of the analysis was on the perceptions of current scholarship holders regarding their experiences and the potential of these experiences as preparation for the mandatory teaching internship and for choosing a teaching career. The research methodology adopted was quantitative and qualitative-descriptive, using an online questionnaire composed of open and closed questions as a data collection instrument. The results revealed how PIBID contributes to the field of teaching practice, influencing the development of skills, familiarity with the school environment, and

permanence in the teaching profession. Furthermore, the study contributed to understanding the program's impact, providing insights for improving teacher education and reflecting on one's own formative trajectory.

Keywords: PIBID; teacher education; Languages.

Introdução

A formação de professores no Brasil é historicamente marcada por um debate persistente em torno da dicotomia entre teoria e prática. Por décadas, os cursos de licenciatura foram estruturados a partir de uma lógica que fragmentava o conhecimento, o que levou à constatação de que o currículo proposto “tem uma característica fragmentária, apresentando um conjunto disciplinar bastante disperso” (GATTI, 2010, p.1371). Essa desarticulação frequentemente resulta em um sentimento de despreparo por parte dos egressos que, ao se depararem com a dificuldade do dia a dia da escola, sentem o impacto do que se convencionou chamar de “choque de realidade”. Essa problemática impulsionou a busca por políticas e programas que visassem a uma reestruturação da formação docente, valorizando a imersão supervisionada no ambiente escolar desde o início da graduação.

Nesse cenário de reorientação das políticas educacionais, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) surge como uma iniciativa estratégica para promover a articulação entre a educação superior e a educação básica. A análise dos currículos de licenciatura no país revela que, muitas vezes, a escola “é elemento quase ausente nas ementas, o que leva a pensar numa formação de caráter mais abstrato e pouco integrado ao contexto concreto onde o profissional-professor vai atuar” (GATTI, 2010, p.1372). Nesse sentido, programas como o PIBID mostram-se fundamentais ao atacarem diretamente essa fragilidade, pois promovem uma inserção prolongada e supervisionada na realidade escolar, favorecendo a construção da identidade e dos saberes docentes de forma processual e contextualizada.

Partindo desta contextualização, a presente pesquisa se insere nesse contexto de valorização da iniciação à docência, sob finalidade de expor a análise, fundamentada pela teoria da educação, das experiências dos participantes do PIBID, inseridos nos cursos de Letras – Português/Inglês e Letras – Português/Espanhol, do câmpus de Aquidauana-MS. A proposta alinha-se às discussões sobre a necessidade de maior tempo de experiência prática para os futuros professores e ancora-se na visão de Pimenta (1999), que defende a complexidade da formação docente ao afirmar que:



Dada a natureza, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano (PIMENTA, 1999, p.18).

Com isso, ressalta-se que a formação não é apenas um processo de aquisição de conteúdo, mas um percurso contínuo de construção de saberes, que só se materializa de forma completa no contato com a prática.

Sob a perspectiva dos próprios acadêmicos, o estudo se debruça sobre como as experiências no PIBID contribuem para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas, para a familiarização com o ambiente escolar e para a construção de uma identidade docente inicial. O foco da análise foram as percepções dos atuais bolsistas sobre suas vivências e o potencial dessas experiências como preparação para o estágio obrigatório que ocorrerá, para grande parte deles, no próximo ano. Compreender essas percepções pode não apenas enriquecer a trajetória formativa dos participantes, como também fornecer subsídios para aprimorar o programa e fortalecer a articulação entre teoria e prática na formação de novos professores.

Sobre o papel que a escola exerce na jornada formativa dos PIBIDIANOS, temos as seguintes considerações: cada escola é única, tendo o seu próprio Projeto Político-Pedagógico, sua hierarquia, sua estrutura, seus modos e a comunidade que atende e a região que está inserida. No contexto em que ocorre o PIBID, ciclo 2025-2027, a escola-campo chama-se Escola Estadual Cândido Mariano. A instituição possui boa localização, região central da cidade, conta com boa infraestrutura decorrente de uma reforma significativa em um passado recente, com espaços de sala de leitura, laboratório de informática, duas lousas digitais e bons espaços no pátio para atividades externas.

Sabe-se que o espaço de atuação dos participantes influencia diretamente na qualidade do trabalho docente a ser realizado. Com um bom ambiente de trabalho, que observa-se na instituição supracitada, eles terão os recursos necessários para desenvolver os projetos que os professores supervisores solicitarem, além de utilizar recursos didáticos não convencionais que ocupem amplos ambientes, sejam eles espaciais ou virtuais. A divisão disciplinar dos acadêmicos está distribuída entre as matérias de Língua Portuguesa e Literatura e Língua

Estrangeira (Língua Inglesa), o que torna o subprojeto interdisciplinar. Ao todo, são 3 professores supervisores atuantes no subprojeto, cada um com 8 pibidianos ao seu dispor, que são divididos em dois ou três por vez em sala, de acordo com a organização dos horários de aula e do supervisor. A escola oferece a modalidade de tempo integral no currículo, então, as atividades operam tanto no período matutino quanto vespertino.

Neste sentido, busca-se, através deste trabalho, trazer luz à realidade vivida pelos participantes atuais do programa, de forma a contribuir para futuras comparações do contexto dessa pesquisa com outros trabalhos posteriores sobre o PIBID. A seguir será detalhada a metodologia desta pesquisa, bem como a análise dos dados obtidos.

1. Metodologia

A metodologia adotada neste estudo foi uma abordagem misto-metodológica, ou quantitativo-qualitativa para a coleta e análise dos dados, visando investigar mais a fundo a compreensão das vivências e dos significados atribuídos pelos participantes às suas atividades no PIBID e nos estágios obrigatórios do curso. De acordo com Creswell (2003), em pesquisas de métodos mistos, os investigadores utilizam tanto dados quantitativos quanto qualitativos porque eles trabalham para fornecer a melhor compreensão de um problema de pesquisa, permitindo generalizar os achados para uma população e desenvolver uma visão detalhada do significado de um fenômeno ou conceito para os indivíduos, o que se alinha perfeitamente aos objetivos deste trabalho. Essa abordagem permitiu explorar as sutilezas das experiências dos participantes e as conexões que eles estabelecem entre suas práticas cotidianas no PIBID e as expectativas em relação ao estágio, superando as limitações de métodos puramente quantitativos ou qualitativos isolados.

Para a coleta de dados foi elaborado um questionário, aplicado aos pibidianos via Google Forms, composto por 7 perguntas objetivas (do tipo sim/não ou de múltipla escolha) e 7 perguntas discursivas abertas. Essa divisão estratégica foi planejada tendo em vista dois propósitos principais: (1) as perguntas objetivas visam delinear o perfil sociodemográfico e contextual dos acadêmicos envolvidos no subprojeto, com itens específicos sobre gênero, faixa etária, semestre cursado e quatro questões diretamente relacionadas às discursivas, facilitando uma análise inicial quantitativa e a identificação de tendências; (2) as perguntas discursivas foram incluídas para conceder aos acadêmicos liberdade total em suas respostas, permitindo que relataram de forma autêntica e detalhada suas experiências, uma vez que houve uma

preocupação em evitar que respostas restritas a opções pré-definidas limitassem a expressão dos discursos genuínos dos participantes.

Os dados foram coletados ao longo do mês de julho de 2025, aproximadamente quatro meses após o início das atividades na escola-campo, um período estratégico que permitiu aos participantes refletirem sobre suas experiências iniciais sem o viés de memória recente ou distante demais. Quanto aos participantes, o grupo estudado compreendia 24 acadêmicos do subprojeto; no entanto, excluindo os autores do estudo e três indivíduos com participação insuficiente (e, portanto, inaptos a responder de forma representativa), obteve-se um total de 19 respostas válidas, representando uma taxa de resposta de cerca de 90% do público-alvo. Essa amostra intencional foi selecionada por conveniência e acessibilidade, priorizando aqueles diretamente envolvidos nas atividades, o que garante relevância aos dados coletados.

A seguir, serão apresentadas as respostas obtidas no questionário, seguidas de uma análise detalhada e discussão, com o intuito de elucidar padrões, temas emergentes e implicações para a prática educacional no contexto da formação docente.

2. Análise dos dados

Ao planejar a pesquisa, para fins de contextualização do perfil dos alunos, colocou-se no questionário já citado perguntas sobre o gênero, a faixa etária e o semestre em que se encontram. Em primeiro lugar, 80% dos acadêmicos participantes do programa é formada pelo sexo feminino e 20% pelo sexo masculino. Sobre a faixa etária dos participantes, foram divididas em 4 opções de escolha: até 20 anos, de 21 a 25 anos, de 26 a 30 anos e acima de 30 anos, e mostrou-se uma distribuição equivalente entre todas elas, cada uma contendo 25% aproximadamente. Essa distribuição revela uma possibilidade de troca de experiências entre gerações que vivenciaram formações plurais em diversas correntes pedagógicas ao longo da história da educação e da política educacional brasileira. Esses modos de ensinar que cada um traz consigo, fruto, em especial, de como foi educado na infância, é o que gera o debate, o contato com outras metodologias e abordagens, agora discutidas à luz do conhecimento dos participantes e sua escolha ou não de utilização. Inclui-se a esse bloco de perguntas, os dados dos semestres em que os participantes se encontram, pois a entrada e permanência no PIBID independe dos semestres do curso. Essa presença de estudantes de variados períodos é benéfica para o crescimento da formação docente, pois esse contato fortalece a troca de experiência entre



os pares. Isto posto, há uma predominância maior de participantes do 3º- 4º período (36,8%), em segunda posição, os acadêmicos do 7º- 8º período (31,6%) e, em terceiro lugar, discentes do 5º - 6º período (21,1%). Somente 10,5% representam aqueles que ultrapassaram os semestres previstos no curso e estão do 9º período em diante.

Nesses termos, a articulação entre teoria e prática representa um grande desafio na formação de professores, exigindo a superação da histórica dicotomia entre o saber acadêmico e a realidade escolar. Essa cisão reflete um modelo de racionalidade técnica que, por muito tempo, reduziu o professor a um mero executor de teorias e métodos. Contrapondo-se a essa visão, a perspectiva de Schön (1995) é fundamental, ao apontar que a separação entre o “saber” e o “fazer” negligencia a reflexão na ação – elemento essencial para a construção da autonomia e da competência profissional docente.

Dentro do contexto, a formação docente é compreendida como um processo multifacetado, que transcende a simples aquisição de conhecimentos disciplinares. Trata-se da construção de uma identidade profissional, da mobilização de um conjunto de saberes que Maurice Tardif (2014) classifica como plurais: os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e, de forma crucial, os saberes experienciais. Estes últimos, “brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de hábitos e de habilidades, de saber-fazer e saber-ser” (TARDIF, 2014, p.39). É precisamente na valorização e na articulação desses saberes experienciais com os demais conhecimentos que reside o potencial transformador da formação inicial. Ignorar a dimensão da prática como espaço de produção de conhecimento é perpetuar um modelo formativo que se distancia das reais necessidades e dos desafios cotidianos da sala de aula.

Justamente nesse cenário que o estágio curricular supervisionado obrigatório assume um papel de protagonista. Longe de ser encarado como um mero apêndice curricular ou uma obrigação legal a ser cumprida, o estágio se configura como o espaço privilegiado para a imersão na realidade escolar, para o confronto entre as teorias estudadas e as práticas observadas, e para o início da construção da identidade docente. Pimenta e Lima (2006) argumentam que o estágio é o “eixo central” da formação de professores, pois é nele que se pode efetivar a tão almejada unidade entre teoria e prática. Para as autoras, o estágio, quando bem estruturado e acompanhado, “possibilita aos futuros profissionais aproximarem-se da escola, ajudando-os a compreender a dinâmica das práticas institucionais e das ações aí



praticadas por seus profissionais como alternativas no preparo para sua inserção profissional" (PIMENTA; LIMA, 2004, p.43). Trata-se, portanto, de um momento formativo que deve ser pautado pela pesquisa e pela reflexão crítica, superando a visão do estágio como um simples espaço de aplicação de técnicas previamente aprendidas.

A superação da dicotomia entre teoria e prática, contudo, não é uma tarefa simples. Ela exige uma reestruturação curricular que promova o diálogo constante entre as disciplinas de formação específica e as de formação pedagógica, e que reconheça a escola como um espaço de produção de conhecimento. Como adverte Freire (1996), a prática pela prática pode levar ao ativismo, enquanto a teoria sem a prática se converte em mero verbalismo. A práxis, conceito central em sua obra, representa a união indissociável entre a ação e a reflexão, em um movimento contínuo de transformação do mundo e de si mesmo. A formação de um professor-pesquisador, capaz de investigar a própria prática, de refletir sobre seus dilemas e de construir soluções contextualizadas, passa necessariamente pela vivência de uma práxis autêntica desde a formação inicial.

Dessa forma, a análise da formação docente, do estágio obrigatório e da relação teoria-prática nos cursos de licenciatura revela-se fundamental para a qualificação da educação básica. A maneira como esses três eixos se articulam no projeto pedagógico dos cursos de formação de professores é determinante para o perfil do profissional que se pretende formar: um técnico reprodutor de conhecimentos ou um intelectual transformador, comprometido com uma educação crítica, reflexiva e socialmente justa. Com base nessas inquietações e no reconhecimento da importância dessa tríade, serão apresentados alguns dados obtidos através do questionário que visam esclarecer as concepções e experiências que marcam a trajetória de formação dos futuros educadores.

Para aprofundar a compreensão sobre como os futuros professores percebem a articulação entre o conhecimento teórico e a vivência escolar, a investigação partiu de um ponto inicial crucial: as expectativas que nutriam o discente antes de sua imersão no campo de prática proporcionado pelo PIBID. Nesse sentido, a primeira provocação, quanto assunto, buscou sondar o horizonte de suas aspirações e anseios prévios, questionando: *“Antes de iniciar as atividades no PIBID, quais eram suas expectativas em relação à sua participação no programa? O que você esperava vivenciar e aprender com essa experiência?”*. A análise das respostas permitiu identificar três categorias principais de expectativas, que revelam as lacunas percebidas na formação acadêmica e o valor atribuído ao contato direto com a realidade escolar.



As expectativas dos acadêmicos revelaram um intenso anseio pela imersão prática para superar a distância entre a teoria e a realidade escolar, como expressa a fala de um participante que desejava “adquirir conhecimento vivendo o dia a dia da escola”. Essa busca pela práxis, entendida como uma “atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade” (PIMENTA; LIMA, 2006, p.14), visa transformar o “choque com a realidade” em aprendizagem. Além disso, o PIBID foi visto como uma oportunidade de crescimento pela observação e análise, como na intenção de “observar como era o comportamento dos alunos [...] e analisar como os alunos interagem”. Essa postura investigativa alinha-se ao conceito de profissional reflexivo de Schön (1995), que desenvolve sua competência por meio da “reflexão-na-ação”.

As respostas revelaram a busca por habilidades específicas do ofício docente, como na intenção de “[...] *Aprender com os professores supervisores sobre gestão de sala, planejamento* [...]”. Essa expectativa dialoga com o conceito de “saberes da experiência” de Tardif (2014), aqueles conhecimentos adquiridos e validados na prática cotidiana. Os acadêmicos, portanto, buscaram na mentoria dos supervisores o acesso a esse repertório prático, reconhecendo-o como fundamental para complementar a formação teórica.

A análise conjunta dessas expectativas permitiu perceber que o anseio pela prática, a visão da experiência como oportunidade de aprendizagem reflexiva e a busca por habilidades concretas revelam que os futuros docentes ingressam em programas de iniciação à docência não como pontos de partida, mas com uma aguda consciência da quebra entre teoria e prática em sua formação. Suas expectativas espelham as tensões do próprio campo educacional e apontam para a urgência de modelos formativos que, como o PIBID, coloquem a escola e a prática pedagógica no centro do processo de aprendizagem do ser professor.

Como o programa permite a participação seguida de acadêmicos anteriormente pibidianos, a pergunta que será apresentada mais adiante foi destinada a esses reingressantes e buscou entender o que ou quais as motivações que os levaram a um novo ciclo no PIBID. Somente 26,3% estavam aptos a respondê-la, correspondendo a 5 participantes, que revelaram querer a manutenção da prática escolar.

É condizente afirmar que os futuros professores precisam estar em constante contato com o seu ambiente de trabalho previsto, acostumando-se aos ritmos e fluxos da profissão. É interessante pensar em como tal engajamento de pibidianos anteriores e a aceitação do programa oferece uma ótima oportunidade para formação contínua ainda na sua primeira



formação. O professor, como entidade da cultura e da sociedade na construção do conhecimento de cada nova geração, necessita justamente da tangência com os alunos e com a instituição de ensino para manter viva sua prática, reelaborando-as em constância. Pimenta (1999) afirma que não bastam a instrumentalização do conteúdo e ou o ensino de didáticas para a identidade docente em construção, como declara o modelo tecnicista, mas um fator humano de experiências, memórias e reflexão da prática. Essa nuance pode ser vista nas duas respostas à frente: *“Uma das minhas motivações foi a possibilidade de continuar adquirindo contato e experiências em uma unidade escolar. Minhas experiências anteriores foram tão enriquecedoras que me ajudou a superar o medo do estágio obrigatório do curso, ressalto que o PIBID contribuiu e continua sendo importante neste processo acadêmico.”; “[...] quando pude participar de novo, fiz minha inscrição. Com essa experiência inicial, já conseguia entender melhor os alunos e como lidar com algumas situações. Agora, nessa segunda participação, o PIBID está me ajudando ainda mais nos meus estágios e na minha relação com a escola em geral”.*

Em uma resposta específica, é observado o desejo pela bolsa oferecida pelo programa, porém, essencialmente não é a maior motivação, pois, no relato, há um prazer ou gosto decorrentes da profissão docente, que se mostrou também relevante: *“[...]A bolsa ajudou-me muito economicamente e de modo geral está sendo muito bom e maravilhoso ser participante do programa”.* Tal resposta revela que a bolsa é um atrativo e depois um auxílio na permanência do estudante no programa e na própria Universidade, já que a maioria dos estudantes de licenciatura precisam trabalhar para se manter e, muitas vezes, a jornada de trabalho e questões pessoais, interferem no aproveitamento ou na permanência do discente no curso de graduação. Portanto, oportunidades de projetos com bolsa surtem bons resultados nos índices de permanência e motivação nos cursos de licenciatura, especialmente na atual queda de matrículas e formandos.

As perguntas seguintes se referem à integralização (ou não) das disciplinas de Estágio Obrigatório pelos pibidianos. A intenção dos questionamentos foi de averiguar se os pibidianos relacionam a experiência no Programa como um elemento importante para o estágio. No dado quantitativo que se refere a pergunta 2, é questionado aos participantes se já realizaram ou estão realizando o estágio obrigatório. 63,2% responderam que *sim* e 36,8% que *não*. Essa maior porcentagem demonstra que os acadêmicos estão em coerência em relação ao semestre em que estão posicionados, pois exatamente 63,2% deles se encontram, no período da coleta, cursando



do 5º semestre em diante, períodos do curso em que ocorrem os estágios. Nesse sentido, é perceptível que a maior parte começou o PIBID em paralelo com os estágios obrigatórios, enquanto outros não se encontravam na mesma situação. Sabendo da existência de dois grupos com experiências incompatíveis a uma única pergunta geral, foram previamente colocadas duas perguntas, respectivamente apresentadas no texto: a primeira, destinada aos que já tinham ou estavam em curso na disciplina de estágio obrigatório, e a outra destinada aos que não realizaram o estágio obrigatório.

A primeira pergunta continha o seguinte enunciado: *“Pensando na sua experiência no PIBID, de que maneira você percebe que as vivências e aprendizados adquiridos no programa influenciam/influenciaram diretamente na sua atuação e seu desempenho durante o estágio obrigatório? Por favor, cite habilidades e conhecimentos específicos desenvolvidos no PIBID que foram aplicados e dê exemplos concretos de como isso se manifestou em sala de aula (regência ou coparticipação), planejamentos e/ou correção de atividades”*¹. Das respostas, foram sintetizados 3 temas-chave que mais eram elaborados: a capacidade de observação, familiarização com o ambiente escolar e desenvolvimento de didáticas e planejamentos.

A capacidade de observação foi apontada pelos participantes como fruto da convivência com a escola e a integração com seu cotidiano. Em Lima (2008), uma das principais habilidades que o acadêmico precisa desenvolver é a observação, não somente no interior da sala de aula, atento às didáticas do professor, mas também observar a infraestrutura, a qualidade dos espaços, como os alunos convivem entre si, suas relações com os professores, as convivências entre os docentes, as dinâmicas de poder das instâncias funcionais do colégio *etc.* Todas essas questões não podem ser sentidas e apreciadas sem o devido tempo em tangência com a instituição. Novamente Lima (2008, p.199) nos diz que “diante de toda a cultura que mobiliza a escola, é necessário que o estagiário possa entendê-la como um grupo social interativo, no qual acontece fenômeno educacional em suas contradições e possibilidades”. Isso se cristaliza no trecho da resposta de um dos participantes à frente: *“[...] Uma das habilidades mais importantes que desenvolvi foi a capacidade de observar e analisar o ambiente escolar, as*

¹ No primeiro semestre do todo ano, o curso de Letras - Português/Inglês/Espanhol, da UFMS-CPAQ, oferta as disciplinas de estágio obrigatório de observação, uma para o Ensino Fundamental II e uma para o Ensino Médio. O tempo de atividades do PIBID até a coleta dos dados foi maior do que nos estágios obrigatórios, pois, enquanto no E.O. o tempo exigido na disciplina é de 10 horas, o programa requer 4 horas mínimas de atuação semanal na escola, ou seja, uma carga maior de participação, o que possibilitaria o aluno responder como o PIBID influenciou sua experiência de estágio.



turmas, a metodologia utilizada pela professora, pude observar a rotina de algumas turmas etc. [...]”.

A familiarização com o ambiente escolar é, talvez, a melhor experiência que o Programa pode proporcionar aos docentes em formação, sendo ele o principal meio pelo qual os participantes serão capazes de realizar todas as outras atividades. No excerto adiante, o acadêmico declara: *“O PIBID influenciou diretamente na minha coparticipação durante o estágio obrigatório de observação, principalmente por já ter me proporcionado uma vivência prévia no ambiente escolar. Isso me permitiu chegar ao estágio com mais segurança e familiaridade com a dinâmica da sala de aula.”* Ao que outro postula: *“As vivências e aprendizados adquiridos no programa me ajudaram a ter mais segurança em sala, quando chegou a hora do estágio de regência, eu não senti muita dificuldade em dar aula, devido a esses momentos vivenciados no Pibid”*. Este vínculo semanal e constante na vida do possível futuro professor é de caráter significativo para sanar as dúvidas diante de sua identificação ou não com o trabalho.

Posto a melhoria da observação e a criação de afetos com a escola como linha de partida para o aprimoramento da segurança e confiança dos docentes em formação, o desenvolvimento de habilidades didáticas é colocado pelos correspondentes como outro ponto de melhora na sua formação docente. Como postula Freire,

A segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência. O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe (FREIRE, 1996, p.36).

Visando esse aprimoramento das competências necessárias a todo professor, os participantes do programa realizam variadas atividades desse campo, tais como planejamento, regência, coparticipação e correção de provas, como se demonstra em algumas respostas dos pibidianos: *“Graças ao PIBID, adquiri experiência na correção de provas e atividades. Essa preparação foi importante, pois me capacitou a colaborar com a professora em meu estágio de coparticipação, colocando em prática o que já havia aprendido com meu supervisor do PIBID”*; *“Estou fazendo os estágios, e está mais fácil em planejar as aulas. A professora sempre dá dicas de como organizar nossas aulas e relatórios, explicando sobre como vamos abordar os assuntos e de como serão desenvolvidos”*.

Dessa forma, conclui-se que os três eixos capacidade de observação, familiarização com o ambiente escolar e desenvolvimento de didáticas e planejamento propiciaram avanços na qualidade do ensino desses futuros docentes e, como consequência, bons resultados nas disciplinas de Estágio Obrigatório do curso. Essas melhorias mostram como o programa é um aditivo importante para a formação de professores no Brasil, pois suplementa aquilo que as disciplinas de estágio não podem proporcionar aos discentes, maior presença na escola e o contato direto com as problemáticas e soluções do trabalho.

Os alunos que ainda não começaram os estágios também foram consultados sobre as expectativas em relação ao momento a partir da seguinte pergunta: *“Considerando sua participação atual no PIBID, como você imagina que essa experiência está te preparando para o futuro estágio obrigatório? Quais aspectos do PIBID (práticas, reflexões, contato com a escola, etc.) você acredita que serão mais relevantes para essa etapa e para lidar com os desafios da docência?”*.

As respostas indicaram que o programa atua em múltiplas dimensões do desenvolvimento docente, superando a visão do estágio como mera instrumentalização técnica. A análise das falas permitiu agrupar as percepções em três linhas centrais, que se complementam: a importância da interação com os estudantes, o ganho de confiança e a redução da timidez, além de uma maior conexão com a prática pedagógica real.

A interação com os estudantes como fator de desenvolvimento foi um dos pontos mais destacados pelos participantes. A oportunidade de estabelecer vínculos e de compreender as individualidades dos estudantes foi vista como uma preparação essencial para a docência, como expressa um dos futuros professores: *“[...] esse vínculo entre professor e aluno está me deixando mais confiante para enfrentar os estágios, especialmente porque ainda não sou uma pessoa tão comunicativa. Além disso, o PIBID tem me ajudado a desenvolver um olhar mais sensível sobre as necessidades dos alunos [...]”*.

Essa percepção se contrapõe frontalmente a uma visão tradicional e conformista da prática escolar. O “olhar mais sensível” que o acadêmico afirma desenvolver é um saber essencial que o afasta da perspectiva de que, segundo Pimenta e Lima (2006, p.8), “se os alunos não aprendem, o problema é deles, de suas famílias, de sua cultura diversa daquela tradicionalmente valorizada pela escola”. Ao focar na relação e nas necessidades dos estudantes, o licenciando começa a compreender a docência como uma ação multifacetada, que exige mais do que a simples reprodução de modelos.

O ganho de confiança e redução da timidez está intimamente ligado à interação com os estudantes e emergiram como um benefício central do PIBID na preparação para o estágio obrigatório. Os acadêmicos percebem o programa como um espaço seguro de experimentação e desenvolvimento, que fortalece sua autoimagem como futuros profissionais. A fala de um dos participantes é clara a esse respeito: *“Está me preparando para vencer os desafios enfrentados no estágio obrigatório dando mais confiança. A interação com os alunos, tanto como a prática e reflexão são bem relevantes”*. Ao proporcionar uma aproximação gradual e refletida, o PIBID permite que o acadêmico evite a constatação de que “na prática a teoria é outra”, fortalecendo sua identidade profissional antes mesmo da etapa formal do estágio.

Por fim, os acadêmicos identificam o PIBID como o principal elo entre o conhecimento acadêmico e a realidade da escola, conferindo ao programa o papel de articulador entre teoria e prática. A vivência contínua no ambiente escolar é vista como basilar para a ressignificação dos saberes da formação. Nas palavras de um acadêmico: *“A convivência constante com o ambiente escolar proporciona uma compreensão mais profunda da realidade nas escolas. As práticas realizadas, as reflexões coletivas com os colegas e supervisores têm me preparado para enfrentar os desafios reais da sala de aula, como a diversidade de aprendizagens... e a necessidade de adaptar a teoria à prática cotidiana”*.

Esta fala materializa a concepção de que o estágio não deve ser visto como “um apêndice curricular, mas um instrumento pedagógico que contribui para a superação da dicotomia teoria & prática”, como defendem Pimenta e Lima (2006, p.20). A menção à “necessidade de adaptar a teoria à prática” reflete exatamente o que as autoras propõem como “o papel da teoria [que] é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os” (PIMENTA; LIMA, 2006, p.16). Ao enfrentar desafios como a “diversidade de aprendizagens”, o licenciando descobre que, para “a habilidade que o professor deve desenvolver é a de saber lançar mão adequadamente das técnicas conforme as diversas e diferentes situações em que o ensino ocorre, o que necessariamente implica a criação de novas técnicas” (PIMENTA; LIMA, 2006, p.10).

Em suma, as percepções dos acadêmicos indicam que o PIBID cumpre uma função formativa que o estágio obrigatório, muitas vezes burocratizado, nem sempre consegue alcançar. A experiência permite a construção de saberes relacionais, o fortalecimento da



identidade profissional e, crucialmente, a vivência da indissociabilidade entre a teoria e a prática, preparando um profissional mais seguro e reflexivo para os desafios da docência.

A etapa final da pesquisa analisa o impacto da formação na decisão dos licenciandos de seguir a carreira docente, momento em que a identidade profissional é validada e a vocação confronta as realidades da profissão. Para investigar esse ponto, foram propostas as seguintes questões: *“Olhando para sua trajetória no curso e as experiências de PIBID e/ou estágio, você pretende seguir carreira na docência após a formação?”* e *“Quais fatores mais influenciam sua decisão (positiva ou negativamente)?”*. Como aponta Tardif (2014), o saber docente é temporal, e se ancora na história de vida do professor. Portanto, entender a decisão de seguir ou não a carreira é compreender como os saberes da formação e a experiência se articulam para moldar o futuro profissional. Os resultados quantitativos da primeira questão já oferecem um panorama instigante: 52,6% dos bolsistas afirmaram que pretendem seguir a carreira docente, enquanto 47,4% se declararam “em dúvida”. Notavelmente, não houve nenhuma resposta negativa.

Esses números revelam uma tensão acerca da escolha: por um lado, a experiência prática no PIBID parece ser potente o suficiente para confirmar a vocação de mais da metade dos participantes e para evitar uma rejeição total à carreira. Por outro, o fato de quase metade dos futuros professores ainda se encontrarem em um estado de incerteza, mesmo após uma vivência tão significativa, sinaliza que fatores externos à experiência de sala de aula pesam de maneira decisiva em sua escolha. A análise qualitativa das justificativas para essa decisão, portanto, torna-se a chave para desvendar as forças que impulsionam e as que refreiam esses futuros educadores. Duas grandes categorias emergiram das respostas: a realização pessoal e a vocação profissional em confronto com a insegurança da profissão.

Para os licenciandos que responderam afirmativamente, a decisão de se tornar professor está intrinsecamente ligada a um sentimento de realização e à confirmação de uma vocação, sentimentos estes que foram despertados ou fortalecidos pela experiência prática no PIBID. A fala de um dos acadêmicos é um testemunho poderoso do caráter transformador do programa: *“As experiências no PIBID foram fundamentais para essa decisão, pois me mostraram na prática como a docência vai além de ensinar conteúdos: envolve escuta, empatia e criatividade para lidar com diferentes situações. O contato com os alunos e a vivência na escola me fizeram enxergar como é gratificante ver o aprendizado acontecendo e saber que, de alguma forma, faço parte desse processo”*.



Este depoimento é a própria descrição da descoberta da práxis. O estudante compreende que a “atividade docente é práxis” (PIMENTA, 2005, p.83), uma ação que não se reduz à técnica, mas que é, em sua essência, uma intervenção intencional na realidade para promover a humanização. Ao afirmar que a docência “envolve escuta, empatia e criatividade”, o licenciado reconhece a dimensão relacional e humana da profissão. A gratificação que ele sente ao “ver o aprendizando acontecendo” reflete a compreensão de que o professor não é um mero transmissor de informações, mas um intelectual que, nas palavras de Giroux (1997, p.158), deve ser visto como um dos “intelectuais transformadores que combinam a reflexão e a prática acadêmica a serviço da educação dos estudantes para que sejam cidadãos reflexivos e ativos”. A experiência no PIBID, portanto, permitiu a esse futuro professor vivenciar a docência em sua plenitude, como uma atividade que integra saber, fazer, ser e sentir.

Em contrapartida, para os quase 50% que se encontram em dúvida, a hesitação não reside na falta de amor pela docência, mas em uma lúcida e preocupante análise das condições estruturais da profissão no Brasil. As respostas deste grupo revelam um conflito doloroso entre a satisfação encontrada na sala de aula (o micro) e as adversidades do sistema educacional (o macro).

O depoimento a seguir ilustra perfeitamente essa ambivalência: “[...] Por outro lado, algumas questões me fazem hesitar, como a precarização das condições de trabalho, a sobrecarga enfrentada por muitos docentes, a falta de valorização profissional e as limitações estruturais das escolas públicas. Esses aspectos geram certa insegurança quanto ao futuro e ao bem-estar na profissão. Mesmo assim, continuo aberto à experiência e acredito que, ao longo do curso e com mais vivências no estágio e no próprio PIBID, poderei tomar uma decisão mais segura e consciente sobre meu caminho profissional”.

A fala deste acadêmico ecoa diretamente o diagnóstico apresentado por Gatti (2010), que aponta para um “cenário preocupante sobre a resultante dessa formação”, influenciado por múltiplos fatores que vão além da sala de aula. A percepção da “precarização das condições de trabalho” e da “falta de valorização profissional” mostra que os licenciandos estão cientes dos desafios sistêmicos que os aguardam. Essa consciência crítica é, em si, um resultado positivo da formação, pois demonstra que eles foram capazes de “compreender a complexidade das práticas institucionais” (PIMENTA; LIMA, 2012, p.43). Contudo, essa mesma consciência gera a insegurança que os faz hesitar. A dúvida, aqui, não é sobre a vocação, mas sobre a viabilidade de exercê-la com dignidade e bem-estar.

Desse modo, a análise da decisão final dos acadêmicos revela o profundo impacto do PIBID como um espaço de confirmação da identidade docente e de descoberta do prazer da práxis pedagógica. O programa cumpre com seu papel de mostrar e de dar sentido à escolha pela profissão. No entanto, a experiência positiva no microcosmo da escola não é suficiente para blindar os futuros professores das incertezas geradas por um macrocosmo de desvalorização e precarização. A decisão de ser professor no Brasil contemporâneo, como revelam os dados, é um ato que exige não apenas vocação, mas uma imensa dose de coragem e resiliência.

Considerações finais

A partir do que foi analisado e proposto para esta pesquisa, chega-se a já esperada conclusão de que quanto mais o acadêmico for exposto ao cotidiano escolar, realizando atividades que sua futura profissão exigirá e em contato com a práxis do magistério, melhor será seu olhar sobre ele. Iniciativas como o PIBID, de fato, foram e estão sendo transformadoras na identidade docente dos participantes, como pode ser observado nas análises apresentadas. Tal resultado demonstra a importância de mais oportunidades como essa para os demais discentes da graduação, já que, devido ao número limitado de bolsas e a não opção pelo voluntariado, presente em ciclos anteriores, uma porcentagem mínima dos alunos do curso pode participar.

Em relação à pergunta destinada à primeira participação no PIBID, dos pontos levantados, em síntese, é a vontade dos então acadêmicos, antes somente em contato com a teoria, poderem agora buscar seus resultados na prática ao encontrar esse grande laboratório em mãos. Aos que já foram participantes, conclui-se a pretensão de manter a prática docente, a qual as disciplinas de estágio são insuficientes para lhes fornecer. Essa forma de encarar a licenciatura é benéfica e sinaliza aos professores do curso incentivo para promover maior contato com as escolas, de uma maneira diferente da abordagem dada aos estágios, que é qualificado como burocrático e focado em cumprir metas curriculares da universidade, ao contrário do PIBID, que prioriza o livre acesso dos acadêmicos nas atividades da escola junto dos professores supervisores.

Essa percepção se aprofunda na análise da relação entre o PIBID e o Estágio Obrigatório. O estágio não é visto pelos discentes como uma experiência formativa central, mas como uma etapa desgastante a ser superada. Se ele cumprisse seu papel ideal de ser o



momento em que a prática ilumina a teoria e a vocação profissional é validada, iniciativas como o PIBID seriam complementares, e não o principal espaço formativo, como as respostas indicam. De forma implícita, os relatos sugerem que o estágio assume um papel meramente protocolar e burocrático, falhando em se constituir como o eixo central e reflexivo da formação, o que reforça a percepção do PIBID como uma experiência muito mais significativa.

Por fim, a análise sobre a decisão de seguir carreira revela o paradoxo da formação docente no Brasil. A experiência no PIBID é extremamente eficaz para nutrir a vocação, com mais da metade dos participantes (52,6%) confirmando sua escolha pela profissão. No entanto, a hesitação dos outros 47,4% não reside na falta de amor pela docência, mas na insegurança gerada pela precarização do trabalho e pela falta de valorização profissional. O programa, portanto, cumpre com excelência seu papel no nível micro, formando a identidade docente, mas essa identidade é imediatamente confrontada pelos desafios do nível macro. A decisão de ser professor, como revelam os dados, torna-se não apenas uma escolha vocacional, mas um ato de resiliência, apontando para a urgência de políticas públicas que valorizem a carreira docente para além dos muros da universidade.

Referências

CRESWELL, John W. **Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**. 2nd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GATTI, Bernadete A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355–1379, out./dez. 2010.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LIMA, Maria Socorro Lucena. A formação do professor e o estágio supervisionado. In: SALES, C. M. V.; LIMA, M. S. L.; FARIAS, I. M. S. de (org.). **Estágio supervisionado: teorias e práticas**. Fortaleza: EdUECE, 2008.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores**. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195–205, jan./abr. 2008. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189117303012>. Acesso em: 18 out. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15–34.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência e Formação).

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. *Revista Poíesis*, Catalão, GO, v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SCHÖN, Donald A. **The reflective practitioner: how professionals think in action**. New York: Basic Books, 1995.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.



MESMO SINAL, SIGNIFICADO DIFERENTE: UMA ANÁLISE SEMÂNTICA ENTRE LIBRAS E ASL

Alessandra Souza da Cruz Daniel (UFGD)
alelibras6@gmail.com

Bruno Roberto Nantes Araujo (UFMS/CPAQ)
bruno.nantes@ufms.br

Renato Borges Daniel (UFGD)
daniellibras8@gmail.com

Resumo: Este artigo apresenta uma análise semântica entre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a American Sign Language (ASL), com foco em sinais que possuem forma semelhante, mas significados diferentes, um fenômeno conhecido como “falsos cognatos visuais”. O objetivo é demonstrar que, apesar da semelhança visual entre determinados sinais, cada língua de sinais possui estrutura, organização e significado próprios, moldados por fatores culturais e sociais distintos. O método utilizado consistiu em uma pesquisa qualitativa de base comparativa, com análise de registros em vídeo disponíveis em plataformas como YouTube e Spread The Sign, buscando identificar sinais semelhantes que podem causar confusão entre aprendizes bilíngues. Os resultados parciais indicam que, embora alguns sinais sejam articulados de maneira parecida, como o sinal de “não” em Libras e o sinal de “where” (onde) na ASL, o significado é distinto e pode ser corretamente interpretado com base no contexto e no conhecimento da estrutura linguística de cada língua. O estudo, ainda em andamento, aponta para a importância de desenvolver a consciência linguística e a competência intercultural entre os usuários de diferentes línguas de sinais, contribuindo para uma comunicação mais precisa e para a formação de sujeitos bilíngues mais críticos e conscientes.

Palavras-chave: Libras (Língua Brasileira de Sinais); ASL (Língua Americana de Sinais); semântica; língua de sinais; falsos cognatos.

Abstract: This article presents a semantic analysis between Brazilian Sign Language (Libras) and American Sign Language (ASL), focusing on signs that have similar forms but different meanings, a phenomenon known as "visual false cognates." The objective is to demonstrate that, despite the visual similarity between certain signs, each sign language has its own structure, organization, and meaning, shaped by distinct cultural and social factors. The method used consisted of a comparative qualitative research, with analysis of video recordings available on platforms such as YouTube and Spread The Sign, seeking to identify similar signs that may cause confusion among bilingual learners. Partial results indicate that, although some signs are articulated similarly, such as the sign for "no" in Libras and the sign for "where" in ASL, the meaning is distinct and can be correctly interpreted based on context and knowledge of the linguistic structure of each language. The study, which is still in progress, points to the importance of developing linguistic awareness and intercultural competence among users of different sign languages, contributing to more accurate communication and the formation of more critical and conscious bilingual individuals.

Keywords: Libras (Brazilian Sign Language); ASL (American Sign Language); semantics; sign language; false cognates.

Introdução

Libras (Língua Brasileira de Sinais) é o nome da língua de sinais usada aqui no Brasil, é uma língua de modalidade visual-motora e reconhecida como língua de sinais dos surdos brasileiros pela lei nº 10.432/02 (BRASIL, 2002). Da mesma forma, em outros países, as línguas de sinais também possuem nomes próprios. Nos Estados Unidos, por exemplo, utiliza-se a ASL (American Sign Language), ou Língua Americana de Sinais. Como vemos nos quadros logo abaixo:

Sinalização da palavra “Libras”	Sinalização da palavra “ASL”
	
Fonte: https://brasilecola.uol.com.br/educacao/lingua-brasileira-sinais-libras.htm	Fonte: https://www.lifeprint.com/asl101/pages-signs/s/sign.htm

As línguas de sinais são sistemas linguísticos naturais, completos e complexos, utilizados pelas comunidades surdas em diferentes partes do mundo. Assim como ocorre com as línguas orais, cada país — e até mesmo regiões dentro de um país — pode desenvolver sua própria língua de sinais, com estrutura gramatical, vocabulário e expressões próprias. A Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a American Sign Language (ASL) são dois exemplos claros de línguas distintas, cada uma com suas regras, significados e identidade cultural. Segundo Sutton-Spence e Woll (1999, p.45): “[...]as línguas de sinais são sistemas linguísticos naturais e completos, com gramática e vocabulário próprios, usados pelas comunidades surdas em diversos países do mundo”. De acordo com a gramática da língua de sinais temos as iniciais



pesquisas do linguista norte americano William Stokoe, que investigou a língua americana de sinais, a ASL:

Stokoe, em seus estudos linguísticos por meio da Língua Americana de Sinais (ASL), apontou três parâmetros que constituem os sinais, denominando-os de: configuração de mão (CM), que diz respeito à forma da mão; ponto de articulação (PA) ou locação (L), que se refere ao lugar do corpo ou espaço em que o sinal é articulado, podendo tocar em uma parte do corpo ou estar em um espaço neutro; e movimento (M), que envolve desde os movimentos internos da mão, os movimentos do pulso e os movimentos direcionais no espaço até o conjunto de movimentos de mesmo sinal (ARAÚJO, 2023, p.52).

Entretanto, por sua natureza visual e gestual, algumas configurações manuais podem parecer semelhantes entre diferentes línguas de sinais. Essa semelhança pode gerar a falsa impressão de que essas línguas são universais — o que não é verdade. Em alguns casos, sinais com formas parecidas possuem significados completamente diferentes em cada língua. Essas ocorrências são chamadas de falsos cognatos visuais e podem levar a equívocos, especialmente entre aprendizes bilíngues, intérpretes em formação e pessoas em contato com mais de uma língua de sinais.

Este artigo tem como objetivo realizar uma análise semântica comparativa entre sinais da Libras e da ASL que possuem aparência semelhante, mas significados diferentes. A proposta é destacar a importância da competência intercultural e do conhecimento linguístico para evitar interpretações equivocadas. Para isso, serão apresentados exemplos práticos retirados de plataformas digitais como YouTube, Spread The Sign e Handspeak, evidenciando como a forma visual pode enganar — e por que é essencial compreender que as línguas de sinais não são universais (SUTTON-SPENCE; WOLL, 1999).

1. Fundamentos teóricos

1.1. A semântica nas línguas de sinais

A semântica estuda os significados das palavras, sinais e expressões no uso linguístico. Em línguas de sinais, a semântica também se manifesta na relação entre configuração de mãos, movimento, expressão facial e contexto cultural. Assim como nas línguas orais, um mesmo sinal pode possuir significados diferentes em contextos distintos ou em línguas diferentes.



O estudo da semântica em Língua de Sinais não pode se restringir à análise lexical. É necessário considerar a interação entre os parâmetros manuais e não manuais, além do contexto comunicativo e sociocultural em que o sinal é produzido. A construção de significados na língua de sinais está profundamente ligada às experiências visuais e à vivência cultural das comunidades surdas. (ZAMPIERI; NASCIMENTO, 2016, p.185)

A semântica é o ramo da linguística responsável pelo estudo do significado das palavras, sinais e enunciados em um sistema linguístico. Em línguas de sinais, esse estudo envolve não apenas o significado lexical dos sinais, mas também os efeitos do contexto, da expressão facial, do espaço sinalizador e do movimento corporal na construção de sentido. Nas línguas de sinais, o significado não está apenas na configuração de mão ou no movimento, mas na combinação de múltiplos parâmetros linguísticos: a orientação da mão, o ponto de articulação, a expressão facial e o uso do espaço tridimensional. Todos esses elementos contribuem para a criação de significados específicos e muitas vezes são moldados pelas referências culturais da comunidade surda em questão. Assim como ocorre nas línguas orais, um mesmo sinal pode ter diferentes significados dependendo do contexto em que é usado — o que demonstra a complexidade semântica dessas línguas. Além disso, sinais visualmente semelhantes entre duas línguas diferentes, como Libras e ASL, podem carregar significados distintos, justamente por estarem inseridos em contextos linguísticos e culturais próprios. Isso reforça a importância de se compreender a semântica não apenas como forma, mas também como função e uso social dentro da comunidade.

1.2. Falsos cognatos visuais

O conceito de falsos cognatos é tradicionalmente aplicado às línguas orais para designar palavras que possuem forma semelhante entre duas línguas, mas significados diferentes, podendo gerar confusão para falantes ou aprendizes. Nas línguas de sinais, esse fenômeno também ocorre e é denominado falsos cognatos visuais (SUTTON-SPENCE; WOLL, 1999).

Os falsos cognatos são unidades lexicais provenientes de duas ou mais línguas diferentes, provenientes de etimologias diferenciadas, apresentando evoluções fonéticas através dos tempos os vocábulos ortograficamente e/ou fonologicamente iguais ou desiguais, com os valores semânticos característicos (FERREIRA, 2022, p.21)

Portanto, os falsos cognatos são palavras ou sinais que se assemelham na forma, mas diferem no significado. Em língua de sinais, os falsos cognatos visuais podem ser confundidos facilmente, pois utilizam a mesma configuração de mão e movimento, mas carregam sentidos distintos em cada língua. Falsos cognatos visuais são sinais que apresentam configurações manuais, movimentos e localizações semelhantes ou até idênticas em duas línguas de sinais diferentes, mas cujo significado diverge significativamente (FERREIRA, 2022). Essa semelhança visual pode levar a mal-entendidos e interferências linguísticas, sobretudo em contextos bilíngues ou multiculturais, onde usuários de diferentes línguas de sinais interagem ou aprendem uma segunda língua.





Levando em consideração a explanação sobre o termo cognato, cognatos enganosos e falsos cognatos resumindo-se os cognatos compartilham traços linguísticos comuns como mesma similaridade entre os parâmetros como as configurações de mãos, o mesmo ponto de articulação e movimento. Seguindo o conceito de cognatos enganosos e falsos cognatos na língua oral através do trabalho de Sabino (2006) partimos do pressuposto entre a modalidade visual – espacial que os falsos cognatos pertencem a duas línguas de sinais distintas apresentando semelhança entre os parâmetros, mas com sentidos diferentes (FERREIRA, 2022, p.23)

Estudar os falsos cognatos visuais é fundamental para compreender as particularidades semânticas de cada língua de sinais, evitando que a aparência similar dos sinais leve a interpretações incorretas. Além disso, esse estudo destaca a independência e autonomia das línguas de sinais, reforçando que, apesar de compartilharem a modalidade visual-gestual, cada uma possui sua própria estrutura e significado, refletindo suas raízes culturais e históricas.

2. Metodologia

A análise foi realizada a partir da observação de sinais presentes em dicionários visuais e plataformas digitais (como VLibras, SpreadTheSign, HandSpeak). Foram selecionados sinais com formas semelhantes em Libras e ASL, mas que apresentam diferenças semânticas evidentes. Cada sinal foi descrito em termos de sua forma, significado e contexto de uso. A pesquisa desenvolvida neste artigo é de natureza qualitativa, fundamentada em uma análise descritiva e comparativa de sinais da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e da American Sign Language (ASL). Para a coleta dos dados, foram utilizadas fontes digitais confiáveis e

amplamente reconhecidas na área das línguas de sinais, tais como as plataformas Spread The Sign, Handspeak e vídeos disponíveis no YouTube.



	<p>Fonte: https://www.vlibras.com.br/</p>
	<p>Fonte: https://www.spreadthesign.com/en.us/search/</p>
	<p>Fonte: https://www.handspeak.com/</p>
	<p>Fonte: https://www.youtube.com/</p>

Foram selecionados sinais que apresentam configurações manuais, movimentos e localizações semelhantes em Libras e ASL, porém com significados distintos, caracterizando falsos cognatos visuais. Cada sinal foi analisado em termos de forma, significado e contexto de uso em cada uma das línguas, observando-se aspectos semânticos e culturais. Além disso, a pesquisa considerou o contexto de uso dos sinais, incluindo a avaliação da interpretação potencial que aprendizes bilíngues ou profissionais poderiam ter, a fim de evidenciar os riscos de confusão e a importância do conhecimento intercultural e linguístico. De acordo com Quadros e Lillo-Martin (2008, p. 74), “a análise semântica em línguas de sinais deve considerar o contexto de uso e o potencial interpretativo dos sinais, especialmente em situações de bilinguismo e contato linguístico”. Os resultados foram organizados em descrições qualitativas e tabelas comparativas, visando facilitar a compreensão das diferenças semânticas e reforçar a necessidade de uma abordagem cuidadosa no ensino e na prática das línguas de sinais.

3. Análise de exemplos

Nesta seção, apresentamos exemplos selecionados de sinais que possuem formas visuais semelhantes em Libras e ASL, mas que apresentam significados diferentes —



caracterizando os falsos cognatos visuais. Os exemplos foram coletados em plataformas digitais e vídeos, e analisados quanto à forma, significado e possíveis impactos na comunicação bilíngue.

3.1 Forma: A mão aberta parte da região da boca e se afasta levemente	
	
ASL: "Thank you" (obrigado)	Libras: "Pedir"
Fonte: https://www.handspeak.com/word/2186/	Fonte: Autor
Contexto de uso:	
Utilizado para expressar gratidão em situações formais e informais.	Usado para solicitar algo, geralmente em interações cotidianas.

3.2 Forma: A mão em configuração "A" (punho fechado com o polegar ao lado) faz movimentos circulares leves sobre o centro do peito	
	
ASL: "Sorry" (desculpa)	Libras: "Saudade"
Fonte: https://www.handspeak.com/word/2027/	Fonte: Autor
Contexto de uso:	
Usado para pedir desculpas em erros, incômodos ou para chamar atenção de alguém de forma educada.	Usado em situações afetivas, como quando uma pessoa deseja expressar que sente falta de alguém, de algum lugar ou de um momento vivido.

3.3 Forma: Braços cruzados sobre o peito	
	
ASL: “Love” (Amor)	Libras: “Abraçar”
Fonte: https://www.spreadthesign.com/en.us/search/?	Fonte: Autor
Contexto de uso:	
Usado para demonstrar afeto, carinho ou amor em diferentes situações.	Usado tanto para indicar o gesto físico quanto em contextos afetivos.

3.4 Forma: A mão em configuração aberta (com dedos soltos) fica sob o queixo e faz um leve movimento de agitação dos dedos.	
	
ASL: “Dirty” (Sujo)	Libras: “Ruim”
Fonte: https://www.spreadthesign.com/en.us/search/?	Fonte: Autor
Contexto de uso:	
Usado em conversas cotidianas para indicar sujeira, mas também em contextos figurados.	Em conversas cotidianas, frequentemente acompanhado de expressão facial negativa.

3.5 Forma: A mão em configuração aberta (com dedos soltos) fica sob o queixo e faz um leve movimento de agitação dos dedos.	
	
ASL: “Single” (Solteiro)	Libras: “Sozinho”
Fonte: https://www.spreadthesign.com/en.us/search/?	Fonte: Autor
Contexto de uso:	
Em conversas sobre relacionamentos ou estado civil.	Em situações de solidão ou ausência de companhia

Esses exemplos ilustram a importância de compreender as diferenças semânticas entre línguas de sinais que, apesar da similaridade visual, possuem sentidos distintos, refletindo suas particularidades culturais.

4. Discussão

A existência de falsos cognatos visuais evidencia que as línguas de sinais não são universais e que mesmo com sinais semelhantes podem ter origens, usos e significados distintos, refletindo a cultura e a história das comunidades surdas de cada país. Isso demonstra a importância da competência intercultural e da formação linguística adequada ao lidar com diferentes línguas de sinais. A análise dos falsos cognatos visuais entre Libras e ASL evidencia que as línguas de sinais, apesar de compartilharem a modalidade visual-gestual, são sistemas linguísticos independentes, cada um com sua gramática, vocabulário e semântica próprios. A semelhança visual entre alguns sinais pode levar à falsa impressão de universalidade, mas os exemplos apresentados demonstram claramente que o significado não é universal e depende do contexto cultural e linguístico em que o sinal é usado. Os falsos cognatos visuais representam um desafio significativo para aprendizes bilíngues, intérpretes e profissionais que atuam em ambientes multilíngues. A confusão gerada por sinais visualmente similares, porém semanticamente distintos, pode causar mal-entendidos que comprometem a comunicação e a transmissão correta de informações. De acordo com Capovilla e Raphael (2001, p.158): “[...]”

os falsos cognatos visuais podem provocar erros de interpretação entre aprendizes e intérpretes, comprometendo a precisão da comunicação entre usuários de diferentes línguas de sinais”.

Além disso, esse fenômeno reforça a importância da competência intercultural e do conhecimento aprofundado das especificidades de cada língua de sinais. O estudo de falsos cognatos visuais contribui para o desenvolvimento de materiais didáticos, programas de formação e estratégias pedagógicas que considerem essas diferenças, promovendo uma aprendizagem mais consciente e eficiente (ZAMPIERI; NASCIMENTO, 2016). Portanto, compreender e respeitar as particularidades semânticas e culturais das línguas de sinais é essencial para fortalecer a comunicação, a identidade e a valorização das comunidades surdas em contextos bilíngues ou multilíngues (QUADROS, 1999).

Considerações finais

Este artigo destacou a importância de compreender as diferenças semânticas entre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a American Sign Language (ASL), especialmente no que diz respeito aos falsos cognatos visuais — sinais que apresentam formas semelhantes, mas significados distintos. Como aponta Stokoe (1960), as línguas de sinais devem ser reconhecidas como sistemas linguísticos completos e independentes, não podendo ser tratadas como variantes simplificadas da oralidade. A análise evidenciou que, embora Libras e ASL compartilhem a modalidade visual-gestual, cada uma possui gramática, vocabulário e semântica próprios, moldados por contextos históricos e culturais diferentes (SUTTON-SPENCE; WOLL, 1999). Isso confirma que a falsa impressão de universalidade das línguas de sinais decorre da semelhança visual de alguns sinais, mas não se sustenta quando observadas as especificidades semânticas (QUADROS; LILLO-MARTIN, 2008).

Além disso, compreender os falsos cognatos visuais é essencial para aprendizes bilíngues, intérpretes e profissionais que atuam em contextos multiculturais, já que a confusão entre sinais semelhantes pode comprometer a comunicação e a transmissão de informações (ZAMPIERI; NASCIMENTO, 2016). A elaboração de materiais didáticos e estratégias pedagógicas que contemplem essas diferenças contribui para o desenvolvimento da competência intercultural e para a valorização da identidade surda (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001). Portanto, respeitar as particularidades semânticas e culturais de cada língua de sinais é



fundamental para promover a comunicação eficaz, a inclusão e o fortalecimento das comunidades surdas. Concluimos segundo Quadros (1999), somente o reconhecimento da autonomia linguística das línguas de sinais permite avançar na construção de práticas educacionais e sociais mais justas e igualitárias.

Referências

ARAUJO, Bruno Roberto Nantes. **A colonização pela Libras da língua de sinais dos indígenas surdos das aldeias Olho D'Água, Barreirinho e Água Azul, da Terra Indígena Buriti, em Mato Grosso do Sul.** 2023. 196 f. Tese (Doutorado) – Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, 2023.

BRASIL. **Lei Federal 10.436, de 24 de abril de 2002.** Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, 2002.

CAPOVILLA, F. C., & RAPHAEL, W. D. (2001). **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da Língua de Sinais Brasileira.** EdUSP.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte; MAURICIO, Aline Cristina. **Novo DEIT-Libras.** Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilingüe da Língua de Sinais Brasileira. Vol. 1 e 2. 3. ed. São Paulo: Edusp, 2013.

FERREIRA BRITO, Lucinda. **Por uma gramática de línguas de sinais.** Rio de Janeiro, RJ: Tempo Brasileiro, 1995.

FERREIRA, Derly Rodrigues. **Tradução e interpretação de falsos cognatos entre Libras e a LSV.** Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao Curso de Letras-Libras Bacharelado, Centro de Comunicação Social, Letras e Artes, Universidade Federal de Roraima, como requisito parcial para o recebimento do Bacharel em Letras-Libras. Boa Vista – RR, 2022. Disponível em: <https://www.studocu.com/pt-br/document/universidade-federal-de-roraima/trabalho-de-conclusao-de-curso-tcc/traducao-e-interpretacao-de-falsos-cognatos-entre-libras-e-lsv/72429995> Acesso: 10 de nov. de 2025.

HANDSPEAK. Disponível em: <https://www.handspeak.com>

SPREAD THE SIGN. Disponível em: <https://www.spreadthesign.com>

VLibras. Disponível em: <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/vlibras>

QUADROS, Ronice Müller de. **Línguas de sinais e gramática gerativa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1999.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos.** ARTMED: Porto Alegre, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; LILLO-Martin, Diane. **Aquisição da linguagem de sinais: uma abordagem gerativa.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

ZAMPIERI, Marcos; Nascimento, Altino José do (orgs.). **Semântica e Pragmática em Libras**. Curitiba: CRV, 2016.

Sutton-Spence, Rachel; Woll, Bencie. **The Linguistics of British Sign Language: An Introduction**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

STOKOE, William C. **Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf**. Studies in Linguistics, n. 8. Buffalo: University of Buffalo, 1960.

SUTTON-Spence, R., & Woll, B. (1999). **The Linguistics of British Sign Language: An Introduction**. Cambridge University Press.

O SINAL-NOME DE PESSOAS EM COMUNIDADES SURDAS: UM ESTUDO HISTÓRICO DA MOTIVAÇÃO VISUAL PARA OS MENINOS DO INES DE CAMPO GRANDE - MS

Neiva de Aquino Albres (UFSC)
neivaaquino@yahoo.com.br

Carlos Magno Leonel Terrazas (IFMS)
carlos.terrazas@ifms.edu.br

Elaine Aparecida de Oliveira da Silva (UFMS)
elaine.aparecida@ufms.br

Resumo: Este artigo apresenta uma análise sobre o processo de nomeação em Libras de pessoas surdas pertencentes à comunidade surda de Campo Grande - MS nos anos de 1940 e 1960, meninos ex-alunos do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) no Rio de Janeiro. Insere-se no campo da Antroponomástica com base numa descrição da motivação para a criação dos sinais-nomes. Adota-se um estudo documental a partir do corpus de mais de 500 sinais-nomes catalogados de pessoas desta cidade. Descreve-se a nomeação destes meninos comparando à ampla revisão de literatura, observa-se aspectos culturais na nomeação, revelando atitudes sociais dos sinais-nomes, como característica física, profissões e regiões de origem dos nomeados.

Palavras-chave: língua de sinais; sinal nome; onomástica; antroponímia.

Abstract: This article presents an analysis of the process of name-sign creation in Brazilian Sign Language (Libras) among deaf individuals from the Deaf community of Campo Grande, Mato Grosso do Sul, during the 1940s and 1960s—specifically, boys who were former students of the National Institute for the Education of the Deaf (INES) in Rio de Janeiro. The study is situated within the field of Anthroponomastics and is based on a description of the motivations underlying the creation of name-signs. It adopts a documentary approach, drawing on a corpus of more than 500 cataloged name-signs of individuals from this city. The analysis describes the naming patterns of these boys in comparison with the broader literature, highlighting cultural aspects embedded in the naming process and revealing social attitudes expressed through name-signs, such as references to physical characteristics, professions, and regions of origin.
Keywords: Sign Language; Name-Sign; Onomastics; Anthroponymy.

Keywords: sign language; name-sign; onomastics; anthroponymy.

1. Os sinais-nomes em línguas de sinais e a iconicidade

Historicamente, as pessoas surdas foram excluídas do contexto social e vistas como objeto de caridade da comunidade, agrupando-se em comunidades segregadas. Nesse contexto,



os surdos eram vítimas da incompreensão da sociedade, muitas vezes pela própria família (Sacks, 1998; Ladd, 2003). Para Padden (1989) uma comunidade é composta por um conjunto de pessoas que vivem coletivamente, compartilham uma língua em um território comum, e compartilham histórias e metas em comum. O estudo dos aspectos socioculturais da comunidade surda foi possível quando aceitou-se a língua de sinais e a sombra da surdez como uma doença foi afastada das pesquisas. Esta perspectiva é reconhecida como uma abordagem socioantropológica, referindo-se aos surdos como pessoas que desenvolveram uma língua gestual visual e construíram normas sociais específicas (SKLIAR, 1998).

O princípio estruturante das línguas de sinais é a iconicidade (CUXAC e SALLANDRE, 2007). Sabe-se pela descrição dos estudos linguísticos que em termos da intenção do locutor, o gesto icônico ilustra a imagem do referente e o signo icônico revela o conceito do referente (LIDDELL, 2003; CUXAC e SALLANDRE, 2007). O sinal icônico ocorre inserido em um contexto discursivo específico, tornando sua interpretação impossível fora de seu contexto. Em vez disso, os signos icônicos são convencionalizados e interpretáveis fora do contexto discursivo, ou seja, são compreensíveis quando ocorrem isoladamente. Quando se refere ao conceito, a semelhança entre signo icônico e conceito nem sempre é transparente, mesmo quando motivado iconicamente. Esse fato é evidenciado pelo fato de pessoas não sinalizantes apresentam dificuldades em adivinhar o significado de sinais icônicos (KLIMA; BELLUGI, 1979; PIZZUTO; VOLTERRA, 2000), revelando que a iconicidade pode motivar a formação do sinal, mas não a determinar.

As interações sociais variadas e frequentes entre os usuários da mesma modalidade linguística podem resultar no desenvolvimento de uma língua cuja complexidade estrutural se desenvolve com o tempo (MEIR et al., 2010). É crescente os estudos linguísticos sobre as línguas de sinais e seus diferentes aspectos.

Apesar da iconicidade ser central nas línguas de sinais, como mencionado acima, há diferentes formas de formas de nomear as pessoas surdas pertencentes às comunidades usuárias de línguas de sinais, o que temos denominado de “Sinal-nome” (ALBRES, 2016), como o nome da pessoa em língua de sinais. Para este trabalho, nos detivemos à história da motivação dos sinais pessoais, ou seja, dos sinais-nomes de surdos líderes da comunidade surda de Campo Grande - MS nos anos de 1960. Seleccionamos seis surdos que foram estudantes do Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES.



2. Referencial teórico

Nesta seção, apresentamos uma breve revisão sobre as características socioculturais das comunidades surdas ao atribuir um sinal aos seus membros. De forma geral, uma maneira comum de criar sinais-nomes para pessoas é por meio de um sinal relacionado à característica da própria pessoa, como o sinal de “bigode” para o nome de um indivíduo que use bigode. Nesse sentido, a motivação do sinal pode ser vista com uma contextualização vinculada a essa característica.

O crescimento da sistematicidade linguística, que incluiu uma diminuição do uso da pantomima, uma redução da amplitude dos sinais e um aumento da economia da articulação, demonstra um processo formado na interação social que constitui um continuum. Os sinais de nome são baseados em descrições, inicialização pela configuração de mão que representa a letra do nome escrito da pessoa ou de traduções dos nomes ou sobrenomes como um empréstimo da língua escrita.

Nyst e Baker (2003) encontraram similaridades interlinguísticas na fonologia dos sinais de nome, como a preferência por sinais de uma mão e pela posição da cabeça. O estudo do Kata Kolok (KK), a partir de uma língua de sinais rural indígena sem relação com digitação da escrita, sugere fortemente que o uso de uma mão não está correlacionado à inicialização, mas representa uma característica mais geral da fonologia dos sinais de nome. Como em outras línguas de sinais, a posição da cabeça é usada com frequência nos sinais de nome do KK e da Língua de Sinais dos Países Baixos (NGT). O uso de sinais não manuais, no entanto, é notavelmente diferente. Os sinais de nome da NGT são sempre acompanhados por movimentos de boca, que estão ausentes no KK. Assim, difere de língua para língua.

Há estudos registrando práticas em que um sinal-nome é conferido e depois alterado, como também a possibilidade de a evolução do sinal-nome sofrer redução no sistema linguístico (MINDESS, 1990). Desta forma, o sinal-nome pode ser alterado ao longo da vida, uma ou duas vezes na vida de uma pessoa por algum motivo, ou pode permanecer o mesmo por anos desde a primeira vez que foi nomeado. Esse fato depende de vários fatores, se o sinal está ocasionando algum constrangimento, se a característica da pessoa mudou ou mesmo se há outras pessoas na comunidade com o mesmo sinal, o que ocasiona confusão de referência ao nomeá-la.

2.1. Sinais-nomes descritivos

Uma forma de atribuir um sinal à pessoa é pela descrição pessoal, o que significa que o sinal de nome é baseado na aparência física, ocupação, peculiaridade, hábito, som semelhante ao nome da pessoa ou quaisquer outras características únicas daquela pessoa. Esses sinais são icônicos, pois são motivados pela experiência visual e relacionados à representação de determinada cultura. Sinais de nome descritivos são mais comuns na Europa e em outros continentes. Estes sinais de nome podem ser acompanhados por movimentos de boca (LUTZENBERGER, 2018).

Figura 1: sinais-nomes descritivos



Fonte: Supalla (1992, p. 8)

Em termos de consciência intercultural, características descritivas podem ser ofensivas ou sensíveis para pessoas ouvintes. Por muitos anos, as comunidades surdas, em detrimento da visualidade, colocaram em segundo plano essa restrição e atribuíram sinais-nome descritivos destacando cicatrizes, e até deformidades físicas. Atualmente, temos percebido uma mudança nesse padrão cultural de mudança de sinal-nome (ALBRES, et. al. 2024).

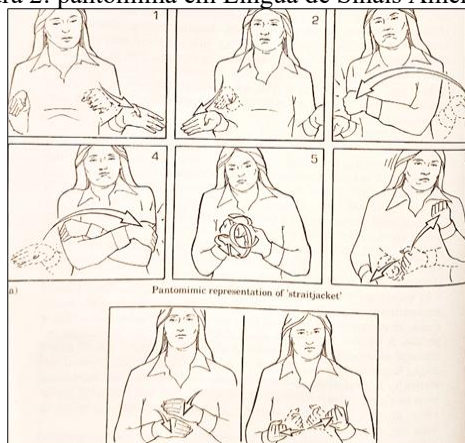
Iconicidade é uma relação de semelhança ou similaridade entre dois domínios: forma (fonologia) e significado (semântica). “Forma” pode se referir a segmentos fonológicos que compreendem o sinal (iconicidade imagética), mas também ao modo em que elementos linguísticos são organizados com respeito um ao outro (iconicidade diagramática). “Significado” se refere tanto ao significado lexical quanto a funções mais abstratas e gramaticais, tais como pluralidade, anterioridade e outras (MEIR, et al., 2013, p. 312-3)¹

Geralmente, indica-se uma característica pontual para a motivação do sinal descritivo. Contudo, estudos dos traços icônicos demonstram que o sinal pode ter sido longo e explicativo,

¹ Tradução nossa, no original: “Iconicity is a relationship of resemblance or similarity between two domains: form (phonology) and meaning (semantics). “Form” can refer to phonological segments that comprise the sign (image iconicity), but also to the way linguistic elements are organized with respect to each other (diagrammatic iconicity).3 “Meaning” refers to lexical meaning as well as to more abstract and grammatical functions, such as plurality, anteriority and others.” (MEIR, et al., 2013, p. 312-3).

como uma pantomima e com o passar do tempo ter sido reduzido até o ponto de invisibilizar a determinação da motivação do sinal, chamado de sinal fruto de pantomima.

Figura 2: pantomima em Língua de Sinais Americana



Fonte: Klima e Bellugi (1979)

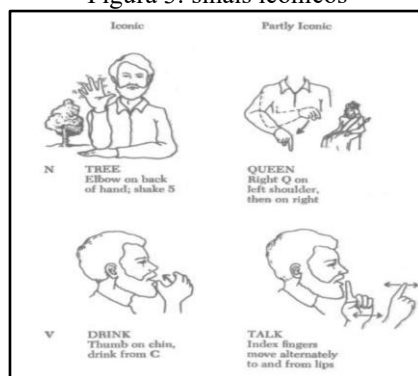
A pantomima pode envolver todo o corpo para representar uma ação, como correr no lugar ou desenvolver toda uma encenação como se estivesse representando em um teatro. Klima e Bellugi (1978), conforme figura 2, exemplificam com o sinal para “camisa de força”, que em sua origem foi produzido com grandes movimentos e em uma sequência de sinalização longa em que uma mão envolve o corpo para um lado, a outra mão envolve o corpo para o outro lado depois faz-se um movimento com mais força, prendendo e restringindo o movimento da pessoa, ajustando os braços, amarra-se e puxa o nó. Depois, quando se torna um sinal é reduzido para dois movimentos “envolver e puxar o nó” em frente ao corpo, restringindo o espaço de sinalização.

A pantomima torna-se um sinal da Língua Americana de Sinais (ASL) por meio de um processo de convencionalização, em que o uso repetido dentro de uma comunidade reduz a complexidade do gesto, adiciona elementos linguísticos e limita o movimento a áreas e articuladores específicos, como as mãos, em contraste com o uso de todo o corpo na pantomima. Esta redução no âmbito e aumento da precisão permitem que o gesto se torne um sinal lexical fixo, com uma forma e significado consistentes, em vez de uma representação pantomímica mais variável de uma ação ou objeto.

Esse fenômeno também pode ocorrer com sinais-nomes de pessoas pertencentes a uma comunidade surda. Por exemplo, quando se expressa toda a profissão da pessoa, um electricista, bombeiro, professor entre outros, sendo convencionalizado que parte de toda a gesticulação servirá para representar o sinal-nome da pessoa.

A pantomima evolui para um sinal quando 1) Articulação corporal reduzida; 2) Ocorre uma maior precisão na produção do sinal e 3) Pelo processo de convencionalização e abstração compartilhada entre os falantes de uma língua (KLIMA; BELLUGI, 1979). Esse é um longo processo para que uma pantomima se torne um sinal, a sua articulação é restrita às mãos, braços e cabeça, cabendo num “espaço de sinalização” específico à frente do corpo. As ações e formas das mãos tornam-se mais definidas e padronizadas. Um gesto pantomímico que é vago e usa uma ampla gama de movimentos pode tornar-se um sinal com uma forma e movimento precisos das mãos. Com o tempo, toda a gesticulação torna-se convencionalizada dentro de uma comunidade. Esse processo envolve abstração, em que o gesto se torna menos ligado a uma representação literal e assume um significado simbólico ou abstrato. São restritos a adoção das características linguísticas, isso inclui ter articuladores específicos (como as mãos) e as restrições espaciais que definem os sinais. Até mesmo a iconicidade pode ser mais aparente ou menos aparente. Apresentando mais atributos do objeto representado ou parte de referente, como apresentado na figura 3.

Figura 3: sinais icônicos



Fonte: Baron (1981)

2.2. Sinais-nomes híbridos

Outra forma é inicializada combinada com descritiva, o que significa que o sinal de nome começa com a primeira letra do nome da pessoa seguida por uma descrição da característica única da pessoa. Normalmente, uma única letra é usada, mas às vezes são usadas iniciais duplas para evitar confusão com alguém que possa ter um sinal de nome semelhante. Isso é comum na América do Norte.

O sinal abaixo é produzido com a letra M, sendo a primeira letra do nome da pessoa associada ao movimento do contorno do cabelo, formando, então, um sinal híbrido.



Figura 4: sinal-nome produzido com a letra M



Fonte: Supalla (1992, p. 86)

Nyst e Baker (2003) acrescentam que os sinais de nome da comunidade surda do Kata Kolok (KK) podem usar gestos com a boca; estes podem desambiguar sinais de nome idênticos manualmente e até mesmo formar sinais de nome independentes sem quaisquer características manuais.

2.3. Sinais nomes arbitrários

Sinais-nomes arbitrários são chamados também de inicializados, correspondem ao uso de letra do nome em um ponto articulatorio arbitrário (SUPALLA, 1990, p.106). Podem ser produzidos também pelo uso de uma configuração de mão sem motivação específica em um ponto articulatorio arbitrário. Supalla (1990) afirma que na década de 1970 e 1980 o sistema de sinais arbitrários de nomes foi usado de forma bastante uniforme na comunidade surda norte americana. Abaixo, um exemplo de sinal-nome arbitrário para o nome Karolina.

Figura 5: Sinal-nome produzido com a letra K



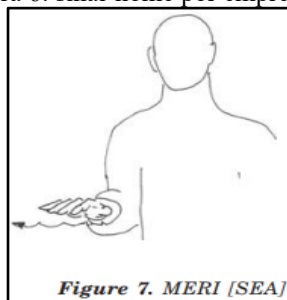
Fonte: Supalla (1992, p. 64)

2.4. Sinais-nomes traduzidos ou por empréstimo

Estudos recentes aplicaram categorias mais refinadas, diferenciando instâncias como traduções de empréstimos (NYST, BAKER 2003; PAALES, 2010). Nyst e Baker (2003) consideram que na categorização de nomes “traduzidos” o nome é uma tradução de parte do nome ou sobrenome da língua falada (como se escreve o nome de registro da pessoa) ou de

uma palavra associada a ela. O empréstimo está relacionado ao uso do nome na língua escrita (vocal-auditiva) do país e não da língua de sinais propriamente dito.

Figura 6: sinal-nome por empréstimo



Fonte: McKee, McKee (2000)

Assim, empresta-se da escrita a motivação para o sinal. McKee, McKee (2000) exemplificam o sinal-nome dessa categoria com o sinal-nome pessoal de Lennart Meri, o primeiro Presidente da Estônia após a restauração da independência. O sobrenome é MERI que significa [MAR], assim o sinal é derivado do significado de seu sobrenome, como ilustrado abaixo.

Um estudo chinês desenvolvido por Shun-chiu e Jingxian (1989) sobre como as crianças surdas em uma escola chinesa recebem seus sinais-nome, indica por exemplo que uma menina foi “batizada” com um sinal-nome “AMARELO” naquela língua de sinais, pois é o que significa a tradução do seu nome escrito.

3. Metodologia de pesquisa

Dadas as restrições de espaço do artigo, foi impossível incluir todos os surdos de Campo Grande, que somavam cerca de 500 indivíduos. Assim, a equipe optou por trabalhar com um grupo delimitado abrangendo apenas os surdos que estudaram no Instituto Nacional de Educação de Surdos. Os sujeitos retratados nesta pesquisa são idosos ou já faleceram. A amostra foi uma amostra de conveniência.

Os dados sociolinguísticos foram construídos em pesquisa longitudinal com base em análise documental, para o recorte desta pesquisa com base na árvore genealógica dos autores deste artigo. Todos os participantes pertenciam a famílias numerosas com ouvintes, e poucos deles (apenas dois participantes) tinham irmãos surdos. As famílias dos participantes eram extensas, incluindo não apenas o núcleo paterno e materno, mas também avós, tios e primos.



Também é importante destacar que os participantes surdos do nosso projeto se conheciam desde jovens, alguns estudaram no mesmo período no Rio de Janeiro, ou seja, não viviam em um ambiente de isolamento social e privação linguística, conviviam com pessoas surdas. É essencial destacar que a interação social é crucial para a existência da linguagem e para a criação das formas de se referir às pessoas, ou seja, para a atribuição de um sinal-nome.

4. História dos sinais-nomes dos líderes surdos de Campo Grande nos anos de 1950-1960

A cidade de Campo Grande foi fundada em 1872, após o fim da Guerra do Paraguai/Guerra da Tríplice Aliança, no estado do Mato Grosso. A cidade cresceu a partir da chegada de migrantes de outros estados à procura de terras para a agropecuária, e em 1920 já era uma das cidades mais populosas do estado, com 20 mil habitantes. Em 1899 emancipou-se e devido a sua localização estratégica foi escolhida como capital do Mato Grosso do Sul, logo após a criação do estado, em 1977, com o desmembramento de terras ao sul do Mato Grosso. Atualmente tem quase 900 mil habitantes.

Os surdos, crianças e jovens que moravam na cidade de Campo Grande e tinham condições foram estudar no Rio de Janeiro antes mesmo da divisão do estado. Sabe-se que em 1946 José Ipiranga de Aquino foi o primeiro a ir para o Instituto Nacional de Surdos-Mudos (INES), ainda menino, com 12 anos de idade. Os surdos de Campo Grande estudam no INES de 1949 a 1970.

Neste capítulo, vamos nos deter a explicar a motivação onomástica, ou seja, o elemento que motiva a criação do sinal-nome destes jovens seguindo uma ordem cronológica, tangencialmente abordamos também a história dos surdos ex-alunos do INES.

A família Aquino era bastante tradicional e conhecida pelos filhos surdos em Campo Grande. O pai (Tomaz Duarte de Aquino) preocupado em dar-lhes alguma instrução os enviou para a escola referência para surdos na época no Rio de Janeiro, que era a capital do país.

Na infância, os irmãos Ipiranga Aquino e Geraldo Aquino eram nomeados, no seio da família, a partir de sinais descritivos bastante genéricos: “SURDO GRANDE” e “SURDO PEQUENO”. Essa nomeação, baseada em características relacionais e físicas imediatas, modificou-se quando eles ingressaram no Instituto de Surdos, no Rio de Janeiro. Pode-se dizer que os sinais-nomes “SURDO GRANDE” e “SURDO PEQUENO” fizeram parte da infância dos surdos a partir dos sinais caseiros desenvolvidos em sua família. A família era composta por pai, mãe, avó materna e irmãos. O núcleo familiar é composto por treze membros. Esse fato demonstra

que mesmo antes de irem para a escola e de participarem de uma comunidade surda maior, no âmbito familiar já tinham sinais-nomes, ou sinais para se referir às pessoas, inclusive sinais dos pais e irmãos ouvintes.

Os sinais caseiros são caracterizados como “maneiras únicas, os modos de fazer gestos ou de sinalizar de cada indivíduo, que são usados na família, em casa – daí a denominação sinais caseiros” (MATOS, 2016, p. 129). Rosa, Goes e Karnopp (2004), denominam esses sinais, usados pelos surdos para se comunicar com seus familiares ouvintes, como sinais caseiros ou domésticos. Desde o início dos estudos sobre línguas de sinais, os sinais caseiros de comunidades isoladas ou os sinais desenvolvidos por crianças surdas em meio a sua família ouvinte têm sido objeto de estudo.

Goldin-Meadow (1979) e Morford (1996) compreendem que estes sinais são estruturados como um léxico, com morfologia e regras sintáticas desenvolvidas no âmbito familiar. Para Goldin-Meadow (1979) os sinais caseiros utilizam-se de dêiticos e sinais caracterizadores. Os dêiticos são tipicamente gestos de apontar, mas com diferentes funções. Esses apontares mantêm uma forma cinésica constante em todos os contextos e são usados para destacar objetos, pessoas, lugares e similares no ambiente. Em contraste, os sinais caracterizadores são pantomimas estilizadas cujas formas icônicas variam de acordo com o significado pretendido de cada sinal. Há relações semânticas específicas que a criança surda transmite em seu sistema de comunicação gerado espontaneamente. Em princípio, as relações semânticas podem ser transmitidas em um único sinal, caracterizando em diferentes tipos de frases: ações e atributos. Uma frase de ação é usada para solicitar a execução de uma ação ou para comentar sobre uma ação que está sendo, foi, será ou pode ser executada. Em contraste, uma frase de atributo é usada para comentar sobre as características perceptivas de um objeto. Estes estudos e muitos outros mais recentes indicam a capacidade humana para o desenvolvimento da faculdade da linguagem. Atualmente se tem denominado de línguas de sinais emergentes. (FUSELLIER-SOUZA, 2016)

Importante destacar que antes da viagem ao Instituto Nacional de Educação de Surdos a família Aquino já desenvolvia uma comunicação efetiva entre seus membros, inclusive entre primos envolvidos em outros núcleos familiares que também tinham surdos. Contudo, o número de sinais se ampliou no contato com outros surdos, professores e inspetores no Rio de Janeiro. A desenvoltura em narrar e se expressar se aperfeiçoou. Os meninos da família Aquino ao retornarem à cidade de origem (Campo Grande), após concluírem os seus estudos, trouxeram os novos sinais pessoais, mais específicos e socialmente legitimados pela comunidade surda escolar. A seguir,

apresentamos a descrição dos sinais-nomes atribuídos a eles no Rio de Janeiro e suas modificações ao longo dos anos.



Figura 7: sinal-nome de José Ipiranga de Aquino



Fonte: produzido pelos autores

Vídeo do sinal-nome disponível em: <https://youtu.be/OdoLraSW3Uo>

José Ipiranga foi o primeiro a ir estudar no Rio de Janeiro. Em 1946, aos 12 anos, em 1949 criou o grêmio estudantil, com 15 anos. Concluiu os estudos com 18 anos e voltou para Campo Grande em 1951. Concluiu a Educação Profissional formando-se em tipografia no INES.

José Ipiranga de Aquino		
Pessoa surda	Motivação visual do sinal	Descrição do sinal
 <p>José Ipiranga de Aquino (1934 e 2007)</p>	 <p>Fonte: https://historiadatipografia.wordpress.com/author/historiadatipografia/page/2/</p>	<p>Motivação onomástica → Profissão de tipógrafo aprendida no Instituto de Surdos.</p> <p>Pantomima → Simulação do processo tipográfico: colocar placas, imprimir, retirar o papel e dobrar para formar o jornal.</p> <p>Iconicidade e Redução articulatória → O gesto de dobrar o papel, tomado como traço representativo de todo o processo de impressão.</p> <p>Economia gestual → Da pantomima completa → redução para o gesto mínimo de dobrar o papel.</p> <p>Cristalização comunitária → O sinal de “dobrar o papel” estabiliza-se como o sinal-nome de Ipiranga, reconhecido coletivamente</p>

O sinal atribuído a Ipiranga tem origem em sua formação profissional, referente ao ofício de tipógrafo, aprendido no Instituto. A atividade do tipógrafo, centrada na manipulação



da máquina de impressão, inserindo placas com letras, preparando a base de impressão, retirando o papel e dobrando-o para compor o jornal foi representada inicialmente de forma pantomímica. Abaixo, ilustramos o contexto de convivência das oficinas no INES e o jornal produzido.

Figura 08: acervo INES - PROFISSIONALIZANTE Alunos trabalham no setor de criação de livros INES



Fonte: Rocha (2008)

A prensa tipográfica nada mais é do que uma máquina que imprime as páginas dos livros, panfletos ou jornal. As páginas são compostas pelo tipógrafo, montando uma espécie de carimbo, com os tipos móveis. Esses tipos são as letras do alfabeto, além de vírgulas e acentos em diferentes tamanhos que, quando montados, formam uma única matriz para impressão de várias páginas de um livro, por exemplo.

Seu sinal foi motivado por uma longa sequência de expressão corporal. Com o tempo, essa performance foi reduzida a um traço mínimo distintivo: o gesto de dobrar o papel ao final do processo. Esse movimento, cristalizado, passou a constituir o sinal que designa o irmão mais velho da família, o “Ipiranga”, antes denominado de “SURDO GRANDE”. Quando retornou à cidade de Campo Grande passou a trabalhar no jornal local “O Matogrossense” local até se aposentar.

Figura 09: régua de montagem das matérias usado pelo tipógrafo e o jornal



Fonte: <https://www.theparisreview.org/blog/2015/08/03/the-font-of-poetry-the-poetry-of-font/>
<https://ihgms.org.br/hemeroteca/o-matogrossense-409>

A seguir, apresentamos a história do sinal de seu irmão Geraldo Torres de Aquino.

Figura 10: sinal-nome de Geraldo Torres de Aquino



Fonte: produzido pelos autores
 Vídeo do sinal-nome disponível em: <https://youtu.be/qBdGRzw9rtM>

Por sua vez, o irmão mais novo, antes denominado com “SURDO PEQUENO” foi para o INES em 1960 com 12 anos e ficou até 1964, com 15 anos. Não concluiu os estudos de formação profissional nesta instituição, retornando para Campo Grande com um novo sinal.

Geraldo Torres de Aquino

Pessoa surda	Motivação visual do sinal	Descrição do sinal
 Geraldo Torres de Aquino	 Fonte: https://brazilartes.com/indio-yanomamy-130x100cm/?srsltid=AfmBOooZQIRqLfggudGx-	Motivação onomástica → Característica física (orelhas grandes) recusada; colegas recorrem a um estereótipo ligado ao Mato Grosso → “índio”. Iconicidade → Representação do “índio”: penas na cabeça, mão batendo na boca (cântico), pintura no rosto. Reduções articulatórias → Primeira redução: eliminação do gesto das penas e do cântico. Manutenção apenas da pintura no rosto. Cristalização comunitária → O sinal final estabiliza-se apenas com o gesto da pintura no rosto.



(1948)Nasceu em Campo Grande - MS	ch_eVNvSggGoX4Dk1Mh4RsWQOitysqD2eoY	
-----------------------------------	-------------------------------------	--

Por sua vez, no caso de Geraldo Aquino, outro irmão, a atribuição do sinal seguiu outra lógica. Ao ingressar no Instituto, sua característica física mais saliente eram as orelhas grandes, o que levou os colegas a proporem um sinal motivado por essa marca corporal. Contudo, Geraldo resistiu à aceitação dessa forma de nomeação. Posteriormente, em tom de brincadeira, os colegas passaram a associá-lo ao “índio”, por ser oriundo do Mato Grosso, região frequentemente estereotipada como vinculada à floresta. A representação gestual desse sinal envolvia inicialmente três elementos: a indicação das penas do cocar na cabeça, o movimento da mão sobre a boca em referência ao cântico indígena e à pintura no rosto usando dois dedos como se estivesse passando a pintura na bochecha. Com o tempo, o sinal foi reduzido, mantendo apenas o traço final, ou seja, o gesto da pintura no rosto, que se consolidou como o sinal pessoal.

Figura 11: sinal-nome de Joel José Faracco



Fonte: produzido pelos autores
 Vídeo do sinal-nome disponível em: <https://youtu.be/0aCw3sbV72k>

Joel José Faracco		
Pessoa surda	Motivação visual do sinal	Descrição do sinal
 Joel José Faracco (1939-2023)	 Fonte: https://www.bbc.com/portuguese/curiosidades-61414685	Motivação onomástica → relação entre “Faraco” e “Faraó”. Iconicidade → referência à máscara do faraó e seus símbolos. Redução articulatória → mudança de testa para queixo. Orientação da mão → de frontal para lateral. Economia gestual → princípio de simplificação articulatória. Cristalização comunitária → estabilização do sinal-nome após ajustes.

No caso do sobrenome Faraco, a soletração pelo alfabeto manual em Libras produz uma semelhança perceptiva com a palavra “Faraó”. Essa aproximação constitui a motivação onomástica (isto é, o elemento desencadeador do processo de nomeação) que leva à criação do sinal-nome. A forma atribuída remete à parte superior da máscara do faraó egípcio, cuja iconografia apresenta no centro as insígnias reais: a serpente (Uraeus ou Wadjet) e o abutre (Nekhbet). Esses elementos simbolizam o poder político sobre o Alto e o Baixo Egito, bem como a autoridade divina do faraó.

O sinal, entretanto, não permaneceu em sua configuração inicial. Ao longo do uso, sofreu processos de redução articulatória, um fenômeno recorrente na formação de sinais-nomes em comunidades surdas. Inicialmente, o gesto era realizado na testa, ponto de articulação mais alto e que exigia maior esforço físico. Com o tempo, esse ponto migrou para o queixo, garantindo economia gestual e facilitando a produção no fluxo conversacional.

Outro ajuste ocorreu na orientação da mão. Na versão original, a configuração da palma da mão era voltada para frente, evocando a serpente projetada para frente. Contudo, ao ser deslocado para o queixo, esse movimento frontal gerava dificuldades de toque. A solução foi uma leve rotação para a lateralidade, permitindo maior naturalidade na execução.

Dessa forma, o sinal-nome de Joel Faraco cristalizou-se com duas modificações principais: (1) a mudança do ponto de articulação da testa para o queixo e (2) a alteração da orientação da mão do frontal para o lateral. Esses ajustes revelam a interação entre iconicidade (a imagem do faraó como base do sinal) e funcionalidade fonológica (as adaptações que tornam o sinal mais econômico e viável no uso comunitário). Até o momento não temos a informação de quantos anos estudou no INES, formou-se em tipografia.

Figura 12: sinal-nome de Geraldo Torres de Aquino



Fonte: produzido pelos autores

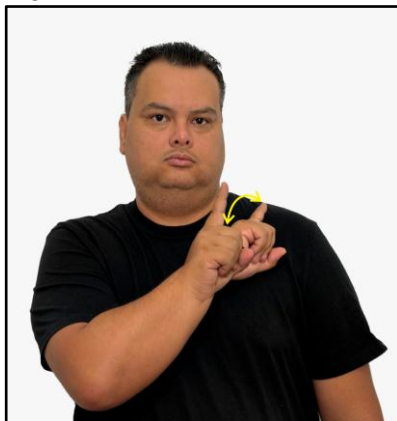
Vídeo do sinal-nome disponível em: <https://youtu.be/qDJBHGjp2aE>

Mariano, nascido no Maranhão, foi para o INES em 1952 com 7, levado por padres de uma paróquia perto de sua casa. Ele teve dificuldades de adaptação, chorava muito, voltou para casa no Maranhão, só em 1954 com 9 anos. Depois, quando maior, retornou para o INES e ficou até 18 anos. Formou-se em marcenaria no INES. Lá conheceu José Ipiranga de Aquino que o convidou para ir para Campo Grande, e ele aceitou o convite.

Mariano Chaves		
Pessoa surda	Motivação visual do sinal	Descrição do sinal
 <p>Mariano Chaves (1945) Nasceu no Maranhão</p>	<p>Cabelo ondulado e volumoso</p>  <p>https://br.pinterest.com/pin/300544975150796698/</p>	<p>Motivação onomástica → franja ondulada.</p> <p>Iconicidade → o cabelo como base imagética para o sinal.</p> <p>Cristalização comunitária → fixação do sinal-nome pela comunidade surda.</p> <p>Identidade social → cabelo como resistência às normas de moda.</p>

Na década de 1960, predominavam os tons naturais nos cabelos, e os cortes e penteados buscavam ressaltar um estilo marcado pela naturalidade e pelo volume. No caso de Mariano, as ondas que se formavam em sua franja conferiam-lhe um traço distintivo, associado à figura do “galã”, característica que se destacava no imaginário social da época. Assim foi motivada a articulação de seu sinal-nome. Nesse período, tanto homens quanto mulheres passaram a cultivar cabelos mais longos, em um movimento que se contrapunha às normas de moda então hegemônicas. Entre os homens, rejeitava-se o corte militar, rígido e padronizado. O cabelo, assim, funcionava como marcador de identidade e estilo, situando-se na interface entre escolhas pessoais e práticas coletivas de resistência às imposições sociais.

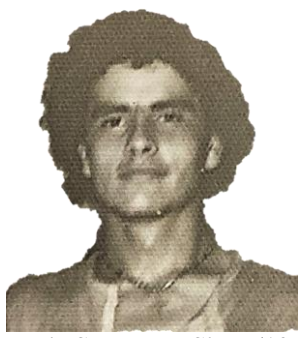

Figura 13: sinal-nome de Ademir Soares da Silva



Fonte: produzido pelos autores
 Vídeo do sinal-nome disponível em: <https://youtu.be/tKd57xbskiE>

Ademir foi matriculado no INES em 1962 com 9 anos de idade, permanecendo até os 18 anos (1970). Posteriormente, mudou-se para Campo Grande, motivado pela decisão de seu pai de deixar o Rio de Janeiro em busca de novas oportunidades. No INES, Ademir concluiu sua formação profissional na área gráfica. O seu sinal quando estudava no INES era o seu número de matrícula, ou seja, um número.

O seu pai era reconhecido como militar, o sinal para se referir a militar corresponde ao toque de todos os dedos no ombro do posto a mão da sinalizando, iconicamente representa as estrelas do uniforme, como os distintivos de ombro de fileiras militares.

Ademir Soares da Silva		
Pessoa surda	Motivação visual do sinal	Descrição do sinal
 Ademir Soares da Silva (1952) Nasceu em Porto Murtinho - MS	 https://www.sociedademilitar.com.br/2022/11/continuacao-da-portaria-do-ministerio-da-defesa.html	<p>Motivação onomástica → Motivos sociais e familiares um membro familiar ou expressar uma identidade.</p> <p>Iconicidade → representar Oficiais generais uso pai Ademir geração uso sinal um dedo.</p> <p>Cristalização comunitária → comunidade surda sinal ademir.</p> <p>Identidade social → Generais oficiais para economizar sinal um dedo.</p>

Nessa carreira há uma graduação, por exemplo, latina aspirante tem uma estrela apenas, platina militar E.b. Ombro Coronel tem Três Estrelas Gemadas. O pai de Ademir serviu o Exército Brasileiro e sempre utilizou o uniforme militar. Na comunidade surda, para representar “Exército”, é comum o uso de um sinal visual associado aos oficiais generais: a mão com cinco dedos apoiada no ombro. Por influência do meu pai, eu também utilizava esse sinal. No entanto, o surdo Mariano me apresentou outra variação, registrada por Ademir Soares: um dedo apoiado no ombro. Desde então, passei a adotar esse sinal.

Figura 14: sinal-nome de Edgar de Campos


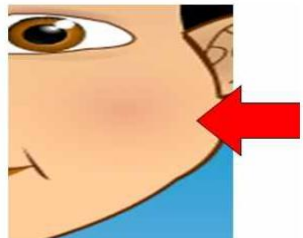


Fonte: produzido pelos autores

Vídeo do sinal-nome disponível em: <https://youtu.be/nEMRYbVIcBE>

Edgar de Campos foi para o INES com 10 anos, ficou de 1959 até 1964, permaneceu na instituição até os 16 anos. Concluiu sua formação profissional na área gráfica. O seu primeiro sinal atribuído quando estudava no INEs era orelha B, depois chegando em Campo Grande MS, José Ipiranga de Aquino trocou o seu sinal para algo mais descritivo e pessoal, como ele tem região da bochecha gordinha. Nesse contexto, José Ipiranga de Aquino atribuiu o seu sinal a partir de uma característica visual de seu rosto, destacada pela curva da bochecha.

Edgar de Campos

Pessoa surda	Motivação visual do sinal	Descrição do sinal
 Edgar de Campos (1949) Nasceu em Campo Grande MS	 https://www.proprofsflashcards.com/story.php?title=anggota-badan_1	<p>Motivação onomástica → No rosto a característica da maçã do rosto bem delineada.</p> <p>Iconicidade → representar visual e perceber face e destaque da maçã do rosto.</p> <p>Cristalização comunitária → comunidade surda é José Ipiranga deu sinal representa fofinho.</p> <p>Identidade social → Face - maçã do rosto de Edgar de Campos</p>

Relacionado ao período de estudo no INES, consideramos o importante papel social das oficinas profissionalizantes, pois foi fundamental para a construção de surdos autônomos provedores de seu próprio sustento e capacitados para formar uma família.

Figura 15: foto de curso profissionalizante de encadernação em meados de 1950

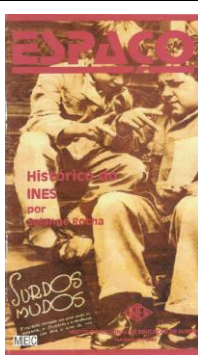


Figura 16: alfabeto manual produzido por Geraldo Soares de Almeida de 1946



Fonte: Quadro exposto nas paredes do INES no evento do COINES em 2025

Todos os meninos de Campo Grande foram para o Rio de Janeiro com o sonho de alcançar maior instrução e uma formação profissional. Talvez não esperado foi o legado da Libras e o papel de disseminar a língua com sinais mais padronizados aos outros surdos de Campo Grande. Tornaram-se referência para os jovens e inspiração para outros surdos adultos. Empregados, provendo o seu próprio sustento e o da família, tornaram-se referência como cidadãos. Atuaram em uma luta política pela educação e desenvolvimento linguístico, lideraram a criação da associação de surdos local e muitos movimentos sociais (ALBRES, et al. No prelo).



A oficina de artes gráficas do Instituto profissionalizou inúmeros alunos, abrindo um precioso campo de trabalho para eles. Muitos estruturaram suas vidas, exercendo este ofício em vários órgãos do governo (Imprensa Nacional) e empresas privadas. A tônica do ensino com vistas à profissionalização é visível, em várias oportunidades, e registrada na revista nº 2, onde, num pequeno editorial intitulado "Como Pensamos" diz: "*A recuperação dos surdos se faz na oficina-escola (cultura-técnica). O ensino é, e precisa ser, essencialmente profissional. . . O objetivo educacional do aprendizado artífice, não é somente rudimentar o manual dos ofícios restritos às possibilidades materiais e orgânicas dos mesmos, sem organização pedagógica, nem didática. Deve ser a escola pequena fábrica, onde os educandos adquiram, na aparelhagem completa e moderna de suas instalações, o conhecimento teórico e prática dos ofícios professados*". (Diretor Dr. Mello Barreto - 1949) (Galeano, 1997, p. 22)

No INES foram produzidos dicionários que registram os sinais usados na época, como livro “Linguagem de Sinais: as mãos também falam”, “o manual apresenta parte do léxico da Língua Brasileira de Sinais (Libras) utilizado no final da década de 1980 e algumas frases básicas formuladas na estrutura do português sinalizado”. [...] pelos Serviço de Desenvolvimento de Recursos Didáticos Pedagógicos do Instituto. Encadernado pela Oficina

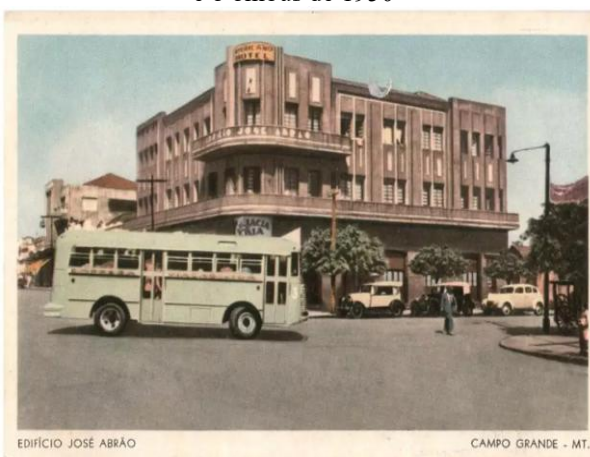
de Artes Gráficas do INES, esse documento constitui uma importante materialidade para pesquisas em Linguística Histórica ou em História dos Surdos (WITCHES, 2018, p. 196).

Figura 17: Capa do livro de sinais de 1980



Fonte: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1176/1179>

Figura 18: cartão postal da cidade: o Hotel Americano e o ônibus de 1950



Nos anos de 1960 e 1970 os rapazes formados no INES passaram a trabalhar no Jornal da cidade, em gráficas, na farmácia e em entregas em lojas de material de construção. Os momentos de lazer eram compartilhados em encontros na esquina da Rua 14 de Julho com a Rua Cândido Mariano, no centro de Campo Grande, logo abaixo do Edifício José Abrão (construído em 1939) onde ficava o Hotel Americano. Neste local ficava a farmácia no térreo onde Mariano Chaves (surdo) trabalhava.

Fonte do cartão postal: <https://www.campograndenews.com.br/lado-b/arquitetura-23-08-2011-08/postais-de-colecionador-mostram-como-campo-grande-dos-anos-50-era-linda>

Considerações finais

Neste capítulo além de percorrer o objetivo principal de descrição dos sinais-nomes dos meninos de Campo Grande - MS que foram estudar no rio de Janeiro (INES) contribuimos com o registro de parte da história dos surdos desta cidade.

Constatamos com base nos sinais-nomes estudados, conclui-se que os pontos de vista narrativos e descritivos, em meio à língua de sinais em consolidação no Brasil, caracterizam a formação dos sinais-nomes da família Aquino. Assim, profissão, ações, e trejeitos transcursam



para o processo de redução de grandes expressões icônicas e pantomímicas culminando com a fusão em um sinal.

Evidenciamos que a partir de representação ampla e detalhada da atividade ou característica, com gestos encenados passam por um processo de redução, como no sinal de José Ipiranga de Aquino, Joel Faracco e Geraldo Torres de Aquino. Relação imagética entre o sinal e a referência externa (objeto, característica ou representação cultural).

Destacamos a motivação icônica dos sinais, pela relação entre a forma do sinal e a imagem/atividade que representa. Reconstruímos as reduções articulatórias pela simplificação do sinal inicial, mantendo apenas o traço mais distintivo e de fácil produção (articulação), ou seja, ocorreu a simplificação articulatória para tornar o sinal mais econômico e viável no uso cotidiano. Outro aspecto apontado foi a cristalização comunitária, dito de outra forma, a fixação do sinal-nome na comunidade surda, após ajustes sucessivos, consolidando-se como referência, garantindo estabilidade no uso social.

Referências

ALBRES, Neiva de Aquino. A construção de sinais-nome para personagens na tradução de literatura infanto-juvenil para Libras. **Belas Infiéis**, Brasília, Brasil, v. 5, n. 1, p. 73–92, 2016. DOI: 10.26512/belasinfiéis.v5.n1.2016.11370. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/belasinfiéis/article/view/11370>. Acesso em: 25 out. 2025.

ALBRES, N. de A.; SILVA, E. A. de Ol. da; TERRAZAS, C. M. L.. Análise de sinais-nomes da comunidade surda de campo grande: um estudo sociolinguístico. **Anais do Congresso Internacional de Pesquisas em Linguística de Línguas de Sinais** (Copels: Linguística), realizado no período de 07 a 11 de outubro de 2024. Disponível em: <https://publicacao.copels.com.br/.../article/view/68/474>

ALBRES, N. de a.; SILVA, E. A. de O. da; TERRAZAS, C. M. L.. Um breve panorama da história da educação de surdos de Campo Grande -MS. In: VIEIRA-MACHADO, Lucienne. et al (org.). **Mosaico da história da educação de surdos no Brasil** : Região Centro-oeste. Coletânea: Reexistências históricas. Itapiranga: Schreiben, 2025 (NO PRELO).

CUXAC, C., SALLANDRE, M. A. “Iconicity and Arbitrariness in French Sign Language (LSF): highly iconic structures, degenerated iconicity and diagrammatic iconicity,”. In **Verbal and Signed Languages: Comparing Structures, Constructs and Methodologies**, eds Pizzuto E., Pietrandrea P., Simone R. (Berlin: De Gruyter Mouton;), 13–33. 2007.

FUSELLIER-SOUZA, I. Línguas de Sinais Emergentes no Brasil e em Belém. **II Séminario Internacional sobre Acessibilidade e Educação Especial de l'UFPA** , 2016, Belém-PA, Brazil.

GALEANO, E. **Introdução. Edição comemorativa - 140 anos do INES**. Revista espaço. edição especial. Colaboração Solange Rocha. Belo horizonte: Editora Limera. 1997. 32p.



GOLDIN-MEADOW, S. Structure in a Manual Communication System Developed Without a Conventional Language Model: Language Without a Helping Hand. In: WHITAKER, Haiganoosh (org.). *Studies in Neurolinguistics*. Volume 4. **Perspectives in Neurolinguistics and Psycholinguistics**. Nova York: Academic Press, 1979, pp. 125-209. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/B9780127463049500100>

KLIMA, E.; BELLUGI, U. **The signs of Language**. Cambridge (MA): Harvard Un. Press. 1979.

LADD, Paddy. Understanding deaf culture: In: **Search of deafhood**. Sydney: Multicultural Matters. 2003.

LIDDELL, S. K. **Grammar, Gesture, and Meaning in American Sign Language**. Cambridge: Cambridge University Press. 10.1017/CBO9780511615054. 2003.

Lutzenberger, H.. Manual and Nonmanual Features of Name Signs in Kata Kolok and Sign Language of the Netherlands. **Sign Language Studies**, 18, 546 - 569. 2018. repository.ubn.ru.nl/bitstream/handle/2066/195666/195666.pdf

MATOS, P. do S.da S.. **Gestos de surdos e ouvintes: o contar história sem uso da voz**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2016.

McKEE, R. L.; McKEE, D. Name Signs and Identity in Deaf Communities in New Zealand Sign Language. In: Metzger, M. (ed.) **Bilingualism and Identity in Deaf Communities**, Washington, D.C.: Gallaudet University Press. 2000. p.3–40

MEIR, I.; PADDEN, C.; ARONOFF, M.; SANDLER, W. **Competing iconicities in the structure of languages**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2013.

MEIR, I., SANDLER, W., PADDEN, C., ARONOFF, M. Emerging sign languages. In: **The Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education**, Vol. 2, eds Marschark M., Spencer P. E. (New York, NY: Oxford University Press;), pp.267–280. 2010.

MINDESS, A. What Name Signs Can Tell Us about Deaf Culture. In: **Sign Language Studies**, n.66, p1-23 Spr, 1990.

MORFORD, J. P. Insights to language from the study of gesture: A review of research on the gestural communication of non-signing deaf people. In: **Language & Communication**. Volume 16, Issue 2, April 1996, Pages 165-178. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0271530996000080>

NYST, V. A. S., and A. Baker. 2003. The Phonology of Name Signs: A Comparison between the Sign Languages of Uganda, Mali, Adamorobe, and the Netherlands. In **Cross-linguistic Perspectives in Sign Language Research**, ed. A. Baker, B. van den Bogaerde, and O. Crasborn, 71–80. Hamburg: Signum.

PAALES, L. On the System of Person-Denoting Signs in Estonian Sign Language: Estonian Name Signs. **Sign Language Studies** 10(3). 2010. 317–35.

PADDEN, C. The deaf community and the culture of deaf people. In: Wilcox, Sherman (Ed.). **American deaf culture: an anthology**. Burtonsville: Lindtok Press, 1989.



PIZZUTO, E., VOLTERRA, V.. “Iconicity and transparency in sign languages: a cross-linguistic cross-cultural view,” in *The Signs of Language Revisited: An Anthology to Honor Ursula Bellugi and Edward Klima*, eds Lane H., Emmorey K. (Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers), pp 261–286. 2000.

ROCHA, S. **O INES e a educação de surdos no Brasil**: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. Rio de Janeiro, INES, 2008.

SACKS, O. **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras. 1998.

SKLIAR, C. (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação. 1998.

SUPALLA, S. J. The Arbitrary Name Sign System in American Sign Language. In: **Sign Language Studies**, vol. 67, 1990, p. 99-126. Project MUSE, <https://dx.doi.org/10.1353/sls.1990.0006>.

SUPALLA, S. J. **The book of name signs naming in American Sign**. 1992.

<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1kGMMybyFFDhFz3PhbnGsInj5vHxH8meGq>

WITCHES, P. H. **Visitando o acervo do INES**. Revista Espaço, Nº 50, p.196. 2018.

PROPOSIÇÕES GERAIS DE TERRITÓRIO SURDO (ANÁLISE DO ESTUDO)

Adriano de Oliveira Gianotto (UFMS/FAED)
adriano.gianotto@ufms.br

Bruno Roberto Nantes Araujo (UFMS/CPAQ)
bruno.nantes@ufms.br

Resumo: O presente estudo tem como objetivo analisar o conceito de território surdo, compreendendo-o como espaço social, cultural, linguístico e político que se constitui a partir das práticas e identidades da comunidade surda. A investigação busca evidenciar de que maneira o território, tradicionalmente entendido apenas em sua dimensão geográfica, ganha novos sentidos quando aplicado à realidade da surdez. Nesse contexto, o território surdo não se limita a espaços físicos, mas é também simbólico, construído pelas interações em Língua Brasileira de Sinais (Libras), pelas experiências escolares, pelas associações, pelos eventos culturais e pelas lutas políticas em prol de direitos e reconhecimento social. A fundamentação teórica dialoga com autores que tratam das noções de território e territorialidade, bem como com pesquisadores da área da surdez que discutem identidade, diferença e educação bilíngue. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa, fundamentada em pesquisa bibliográfica e análise documental, permitindo uma reflexão crítica e interpretativa sobre os significados atribuídos ao território surdo. Como resultados esperados, busca-se contribuir para o fortalecimento do reconhecimento da surdez enquanto diferença cultural e não apenas deficiência, além de valorizar o papel da Libras como língua de identidade e resistência. Conclui-se que o território surdo é um espaço de afirmação, pertencimento e empoderamento, cuja consolidação depende do respeito à diversidade linguística, da efetividade das políticas públicas e do fortalecimento das práticas coletivas da comunidade surda.

Palavras-chave: território surdo; identidade; Libras (Língua Brasileira de Sinais); educação bilíngue; cultura.

Abstract: This study aims to analyze the concept of deaf territory, understanding it as a social, cultural, linguistic, and political space constituted from the practices and identities of the deaf community. The investigation seeks to highlight how territory, traditionally understood only in its geographical dimension, gains new meanings when applied to the reality of deafness. In this context, deaf territory is not limited to physical spaces, but is also symbolic, constructed through interactions in Brazilian Sign Language (Libras), school experiences, associations, cultural events, and political struggles for rights and social recognition. The theoretical framework engages with authors who address the notions of territory and territoriality, as well as with researchers in the field of deafness who discuss identity, difference, and bilingual education. The methodology used is qualitative in nature, based on bibliographic research and document analysis, allowing for critical and interpretative reflection on the meanings attributed to deaf territory. As expected results, this study aims to contribute to strengthening the recognition of deafness as a cultural difference and not just a disability, as well as valuing the role of Libras (Brazilian Sign Language) as a language of identity and resistance. It concludes that the deaf community is a space of affirmation, belonging, and empowerment, whose

consolidation depends on respect for linguistic diversity, the effectiveness of public policies, and the strengthening of collective practices within the deaf community.

Keywords: deaf territory; identity; Libras (Brazilian Sign Language); bilingual education; culture.

Introdução

O conceito de território, historicamente, tem sido abordado de forma diversa nas ciências humanas e sociais, especialmente na geografia, sociologia e antropologia. Durante muito tempo, prevaleceu a visão do território como espaço físico, delimitado por fronteiras políticas e geográficas, associado a questões de poder, controle e soberania. Contudo, ao longo das últimas décadas, essa concepção foi ampliada e passou a considerar também os aspectos simbólicos, culturais e sociais que constituem os espaços de vivência dos diferentes grupos. O território, assim, não é apenas material ou geográfico, mas também um espaço de significados, de experiências compartilhadas e de identidade.

Quando esse conceito é transposto para a realidade da comunidade surda, emergem novas possibilidades de interpretação. O chamado **território surdo** não pode ser entendido nos mesmos moldes do território físico tradicional, mas como uma rede de espaços de convivência, de práticas linguísticas e culturais, de encontros e de resistência histórica. Esse território é marcado pela centralidade da Língua Brasileira de Sinais (Libras), pela vivência visual e pelas práticas sociais que estruturam a identidade surda. Assim, a surdez ultrapassa o campo biomédico e se estabelece como elemento de identidade cultural, formando um território próprio, constituído de símbolos, memórias, espaços de pertencimento e de afirmação.

A noção de território surdo evidencia que a comunidade surda constrói, ao longo do tempo, espaços de socialização e fortalecimento identitário, como associações, escolas bilíngues, congressos acadêmicos, eventos esportivos e culturais, além dos ambientes digitais que ampliam os horizontes de interação em Libras. “O território surdo é constituído por espaços de socialização e fortalecimento identitário, incluindo associações, escolas bilíngues, eventos culturais e ambientes digitais em Libras” (QUADROS; KARNOPP, 2004).

Esses espaços não apenas garantem a troca de experiências e a preservação da língua, mas também se configuram como territórios de resistência, uma vez que a comunidade surda,



historicamente, enfrentou práticas de exclusão e marginalização que tentaram negar ou reduzir sua diferença.

Ao propor a análise do território surdo, este estudo busca compreender como a identidade e a cultura surda se manifestam nos espaços sociais, físicos e simbólicos. Além disso, pretende-se refletir sobre as tensões existentes entre o reconhecimento legal da Libras e a realidade cotidiana da comunidade surda, ainda marcada por desafios como a falta de acessibilidade, a escassez de políticas públicas efetivas e a predominância de uma visão medicalizante da surdez.

A relevância desta pesquisa reside, portanto, em ampliar o debate sobre a surdez para além das perspectivas clínicas ou pedagógicas restritas, reconhecendo-a como fenômeno cultural, social e político. A análise do território surdo contribui para a valorização da diversidade linguística e cultural, promovendo uma visão mais plural e inclusiva de sociedade. Esse reconhecimento implica compreender que a comunidade surda não se limita a ocupar passivamente espaços oferecidos pela sociedade majoritária, mas constrói e reivindica seus próprios territórios, afirmando-se como sujeito coletivo de direitos.

Assim, o estudo das proposições gerais sobre o território surdo se torna fundamental para fortalecer a luta da comunidade surda por reconhecimento e inclusão, bem como para ampliar o conhecimento acadêmico sobre as formas de territorialidade presentes na sociedade contemporânea. Ao valorizar o território surdo, este trabalho também reforça a importância da Libras como língua de identidade, da educação bilíngue como prática emancipatória e das políticas públicas como instrumentos de garantia de cidadania.

A pesquisa foi estruturada em duas etapas principais: pesquisa bibliográfica e análise documental. Pesquisa bibliográfica: A primeira etapa consistiu na revisão sistemática da literatura, abrangendo livros, artigos acadêmicos, teses, dissertações e produções científicas que abordam os conceitos de território, territorialidade, cultura surda, identidade, educação bilíngue e políticas públicas voltadas para a comunidade surda. Essa revisão permitiu construir uma base teórica sólida, identificar lacunas na produção acadêmica existente e compreender como diferentes autores dialogam sobre território e surdez. Foram priorizados autores clássicos e contemporâneos, nacionais e internacionais, como Milton Santos, Haesbaert, Skliar, Strobel, Quadros, Karnopp e Perlin, garantindo múltiplas perspectivas sobre os temas estudados.

Análise documental: A segunda etapa envolveu a análise de documentos oficiais e legislações que regulamentam a Libras e a educação de surdos no Brasil, com destaque para a

Lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005. Esses documentos foram examinados de forma crítica para compreender como a política pública reconhece e estrutura o território surdo em termos legais e institucionais, permitindo identificar avanços e limitações na garantia de direitos linguísticos e culturais da comunidade surda. Além disso, a análise documental contemplou relatórios de associações de surdos, registros de eventos culturais e congressos acadêmicos, enriquecendo a compreensão sobre os espaços de socialização e fortalecimento identitário. A pesquisa adotou procedimentos interpretativos e analíticos, buscando compreender os significados construídos pela comunidade surda em diferentes contextos e espaços. A abordagem qualitativa permitiu refletir sobre a dimensão simbólica e cultural do território surdo, considerando não apenas o que é documentado, mas também o que emerge das experiências, práticas e interações sociais da comunidade.

Além disso, foi realizado um estudo comparativo entre os diferentes espaços e práticas que configuram o território surdo, como associações, escolas bilíngues, eventos culturais e ambientes digitais, analisando como cada um deles contribui para a construção de identidade, pertencimento e resistência. Essa análise crítica possibilitou identificar padrões de consolidação do território, bem como os desafios enfrentados para sua efetivação plena.

O desenvolvimento metodológico deste estudo também contemplou o respeito aos princípios éticos relacionados à pesquisa com comunidades específicas, garantindo que as análises respeitassem a cultura surda, sua língua e práticas sociais. Embora não tenha envolvido coleta direta com participantes, a pesquisa foi conduzida considerando a perspectiva da própria comunidade, com atenção à valorização de sua voz e experiência histórica. Em síntese, a metodologia empregada buscou integrar teoria e prática, análise documental e revisão bibliográfica, permitindo compreender o território surdo como espaço social, cultural, político e simbólico, e fornecendo subsídios para a discussão das proposições gerais sobre esse tema. Essa abordagem robusta possibilita não apenas a descrição dos fenômenos observados, mas também a interpretação crítica das dinâmicas que consolidam e fortalecem o território surdo.

1. Desenvolvimento

O desenvolvimento deste estudo se organiza em três dimensões principais: (1) a compreensão teórica do território e sua aplicação ao universo da surdez; (2) a análise das

práticas culturais e sociais que constituem o território surdo; e (3) os desafios contemporâneos na consolidação desse território.

1.1. A compreensão teórica do território e sua aplicação ao universo da surdez

O conceito de território é amplamente discutido nas ciências humanas, especialmente na geografia e na sociologia. Tradicionalmente, território era compreendido apenas como uma delimitação física ou geográfica, controlada por fronteiras políticas. No entanto, estudiosos como Milton Santos (2000, p.45) e Rogério Haesbaert (2004, p. 68) ampliaram essa definição, argumentando que o território deve ser entendido também como espaço vivido, dotado de significados simbólicos e identitários, resultado das relações sociais e culturais estabelecidas em seu interior. Ainda de acordo com Dorsa (2023):

O território resulta, enfim, da ação cultural do grupo, e o apego a determinado espaço se dá não pelo espaço em si, mas por aquilo que os indivíduos constroem naquele lugar. Assim, os valores culturais que ligam de forma identitária os sujeitos no espaço são fundamentais (DORSA, 2023, p. 01).

Essa concepção mais ampla permite relacionar o território à experiência da surdez. O território surdo não se reduz a um espaço delimitado por fronteiras físicas, mas é formado por uma rede de relações sociais e linguísticas que se constituem por meio da Libras e da experiência visual. Assim, o território surdo é um território simbólico, que ultrapassa dimensões geográficas e se constrói em torno da língua, da identidade e da cultura. Nesse sentido, escolas bilíngues, associações de surdos, igrejas com acessibilidade em Libras, encontros desportivos e espaços virtuais podem ser considerados partes constitutivas do território surdo. São locais onde a identidade coletiva se fortalece e onde a diferença é valorizada. A compreensão teórica do território, portanto, ilumina a análise da surdez como fenômeno cultural, que ultrapassa a visão clínica e se afirma como identidade.

1.2. Território e surdez

A noção de território, conforme discutida por Milton Santos (2000) e Rogério Haesbaert (2004, p.103), ultrapassa a dimensão meramente geográfica, assumindo um caráter social, cultural, político e simbólico.

A noção de território vai muito além da mera delimitação geográfica ou do espaço físico ocupado por populações. Segundo Milton Santos (2000) e Haesbaert (2004), o território deve ser compreendido como uma construção



social, cultural, política e simbólica, produto das interações humanas e das relações de poder que se estabelecem em seu interior. Ele é simultaneamente espaço vivido e espaço percebido, lugar de significados compartilhados, de práticas cotidianas e de disputas sociais. Nesse sentido, o território não se limita à superfície física, mas integra dimensões simbólicas e identitárias, refletindo a história, os valores e as lutas de seus habitantes, e tornando-se um elemento central para a compreensão das relações humanas e da organização social (SANTOS, 2000; HAESBAERT, 2004).

O território não é apenas um espaço delimitado, mas o resultado das interações humanas, das práticas cotidianas e dos significados atribuídos ao lugar. É nesse sentido que se torna possível pensar o conceito de território surdo, compreendido como um espaço construído historicamente e ressignificado pela comunidade surda em suas lutas por reconhecimento, identidade e direitos.

Ao transpor essa concepção para o universo da surdez, compreende-se que o território surdo se constitui a partir de espaços de convivência mediados pela Língua Brasileira de Sinais (Libras), da organização social em associações, federações e coletivos surdos, e da valorização da cultura surda como forma legítima de existência e resistência. Esse território não se restringe a locais físicos como escolas bilíngues, associações culturais ou espaços acadêmicos, mas também se manifesta no plano simbólico, nas práticas discursivas, nas narrativas de identidade e na produção de sentidos compartilhados.

A surdez, nesse contexto, não deve ser entendida apenas como uma condição biológica de ausência ou redução da audição, mas como um marcador cultural e identitário que define um modo particular de habitar o mundo. O ser surdo implica um modo específico de perceber, interagir e produzir conhecimento, marcado pelo uso da língua de sinais e pelo pertencimento a uma comunidade que compartilha experiências históricas, culturais e linguísticas. Essa perspectiva rompe com a visão medicalizante da surdez, que a reduz a uma deficiência, e enfatiza seu caráter de diferença linguística e cultural:

“A surdez não deve ser compreendida apenas sob a perspectiva médica ou clínica, que a reduz a uma condição de deficiência a ser corrigida ou tratada. Pelo contrário, ela deve ser vista como uma diferença cultural e linguística, que confere à comunidade surda modos próprios de interação, produção de conhecimento e construção identitária. Essa visão reconhece a Libras não apenas como um instrumento de comunicação, mas como elemento central da cultura surda, mediando relações sociais, fortalecendo o pertencimento comunitário e permitindo a resistência frente às estruturas hegemônicas da sociedade ouvinte. Nesse sentido,



a surdez emerge como um fator de diversidade social e cultural, cujo território é constituído não apenas por espaços físicos, mas por práticas sociais, culturais e políticas que afirmam a identidade surda” (SKLIAR, 1998; STROBEL, 2009).

Dessa forma, o território surdo pode ser entendido como um lugar de resistência e afirmação identitária, no qual se fortalecem laços comunitários e se consolidam práticas que garantem a continuidade da cultura surda. As associações de surdos, por exemplo, constituem territórios sociais nos quais se desenvolvem atividades esportivas, culturais, educacionais e políticas, que fortalecem o sentimento de pertencimento. As escolas bilíngues e as políticas linguísticas que reconhecem a Libras também se configuram como territórios fundamentais, pois asseguram a transmissão da língua e o reconhecimento da diferença surda no espaço educacional.

Além disso, a ideia de território surdo revela as tensões e disputas sociais enfrentadas por essa comunidade. A falta de intérpretes em serviços públicos, a escassez de políticas educacionais bilíngues e a invisibilidade cultural ainda impõem barreiras para a plena consolidação desse território. Nesse sentido, compreender o território surdo é reconhecer que ele se constrói tanto pela criação de espaços de pertencimento quanto pela resistência às práticas de exclusão.

Assim, a análise do território surdo, à luz de autores como Santos e Haesbaert, permite compreender que ele é, simultaneamente, um espaço material e simbólico, uma construção social e uma afirmação cultural, constituído pela experiência singular da surdez e pela luta histórica por reconhecimento.

1.3. A análise das práticas culturais e sociais que constituem o território surdo

O território surdo se consolida principalmente por meio das práticas sociais e culturais que caracterizam a vida em comunidade. A língua de sinais, nesse contexto, ocupa papel central, funcionando não apenas como instrumento de comunicação, mas também como símbolo identitário e cultural. A Libras é o elemento que possibilita a coesão social da comunidade surda, viabilizando interações, experiências educacionais, produções culturais e até mesmo resistências políticas.

As associações de surdos desempenham função histórica e essencial na construção desse território. Esses espaços, presentes em diversas cidades brasileiras, se tornaram locais de encontro, socialização e militância. Neles, os surdos organizam atividades culturais, esportivas

e políticas, reafirmando sua identidade coletiva e fortalecendo sua luta por direitos. Além das associações, os eventos culturais, como festivais de teatro surdo, campeonatos esportivos e congressos acadêmicos, ampliam a visibilidade da comunidade e contribuem para a difusão da cultura surda. Segundo Strobel (2009) estes espaços de encontro fortalecem a identidade coletiva e a luta por direitos da comunidade surda.

Outro aspecto fundamental diz respeito à educação bilíngue, que tem se constituído como um dos pilares na formação da identidade surda. Escolas bilíngues e classes inclusivas que valorizam a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda proporcionam um ambiente de reconhecimento e pertencimento. Essa prática pedagógica rompe com a tradição oralista, historicamente excludente, e fortalece o território surdo enquanto espaço de aprendizagem e identidade cultural.

Além do ambiente físico, os espaços virtuais também se tornaram parte integrante do território surdo. Redes sociais, plataformas de vídeo e ambientes de aprendizagem online são utilizados intensamente pela comunidade, permitindo interações em Libras e fortalecendo redes de apoio e pertencimento. Assim, o território surdo expande-se para além do espaço geográfico, consolidando-se em múltiplos ambientes de interação.

1.3.1. Práticas culturais e sociais

O território surdo é construído por meio das interações sociais que valorizam a experiência visual e a língua de sinais. As associações de surdos, por exemplo, desempenham papel central na manutenção desse território, funcionando como espaços de encontro, solidariedade e militância. Além disso, eventos culturais, como congressos, festivais e encontros desportivos de surdos, consolidam a identidade coletiva e ampliam o reconhecimento social da comunidade.

A educação bilíngue também é elemento fundamental para a constituição do território surdo. Escolas que valorizam a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua oferecem condições para que o estudante surdo se reconheça como sujeito de direitos e desenvolva sua identidade cultural.

1.4. Os desafios contemporâneos na consolidação do território surdo

Apesar dos avanços conquistados nas últimas décadas, a consolidação do território surdo enfrenta inúmeros desafios. Um deles é a persistência de uma visão medicalizante da

surdez, que ainda reduz a pessoa surda à deficiência auditiva, desconsiderando sua identidade cultural. Esse olhar clínico frequentemente impede que a sociedade reconheça o surdo como sujeito de direitos linguísticos e culturais.

Outro desafio importante refere-se à falta de acessibilidade. Muitos espaços públicos e privados ainda não dispõem de intérpretes de Libras, legendas ou recursos visuais adequados. Isso limita a participação plena da comunidade surda em diferentes esferas sociais, como educação, saúde, lazer e trabalho.

Há também dificuldades no campo educacional. Embora a legislação brasileira reconheça a Libras como língua oficial de instrução, a implementação efetiva da educação bilíngue ainda encontra barreiras, como a escassez de professores surdos, a formação insuficiente de docentes bilíngues e a falta de materiais didáticos específicos.

No âmbito político, observa-se que a comunidade surda precisa lutar constantemente para manter direitos já conquistados e avançar em novas políticas de inclusão. Essa luta envolve tanto a defesa da Libras quanto a garantia de espaços institucionais que considerem a surdez em sua dimensão cultural.

Por fim, destaca-se o desafio do reconhecimento social. A invisibilidade histórica da comunidade surda e a falta de conhecimento da sociedade sobre a cultura surda contribuem para a marginalização desse grupo. Portanto, a consolidação do território surdo depende não apenas de políticas públicas e práticas educacionais, mas também de uma mudança cultural mais ampla, que valorize a diferença e reconheça a riqueza da diversidade linguística.

1.4.1. Desafios e resistências

Apesar dos avanços, a comunidade surda ainda enfrenta desafios para consolidar seu território. A falta de intérpretes de Libras em diferentes contextos, a resistência de setores da sociedade ao reconhecimento da Libras, a escassez de políticas públicas consistentes e a visão clínica da surdez como deficiência são obstáculos recorrentes. Entretanto, a luta política, a organização coletiva e a produção acadêmica vêm fortalecendo o território surdo, conferindo-lhe maior legitimidade e visibilidade. A metodologia adotada neste estudo tem caráter qualitativo, com abordagem exploratória e descritiva, buscando compreender de forma aprofundada as dimensões sociais, culturais, linguísticas e políticas que constituem o território surdo. A escolha dessa abordagem se justifica pela necessidade de analisar fenômenos

complexos, subjetivos e contextuais, que não podem ser quantificados facilmente, como a construção identitária, a vivência cultural e as práticas de resistência da comunidade surda.

2. Resultados esperados

Com a realização deste estudo sobre as **proposições gerais de território surdo**, espera-se alcançar resultados que contribuam tanto para o campo acadêmico quanto para o fortalecimento social e cultural da comunidade surda. Em primeiro lugar, pretende-se **aprofundar a compreensão teórica** do conceito de território, demonstrando sua pertinência quando aplicado ao universo da surdez, e evidenciar que o território surdo ultrapassa o espaço físico, constituindo-se também em dimensões simbólicas, culturais, linguísticas e políticas. Espera-se, igualmente, que a análise possibilite **visibilizar o papel central da Língua Brasileira de Sinais (Libras)** na constituição desse território. A Libras, mais do que um meio de comunicação, é entendida como elemento estruturante da identidade surda, símbolo de resistência histórica e instrumento fundamental para a construção do pertencimento coletivo.

Outro resultado esperado é a **valorização das práticas sociais e culturais da comunidade surda**, evidenciando como associações, escolas bilíngues, eventos acadêmicos, esportivos e culturais se configuram como territórios de identidade, resistência e empoderamento. Espera-se que o estudo demonstre a relevância desses espaços na preservação e fortalecimento da cultura surda, assim como no enfrentamento das práticas de exclusão social.

No campo educacional, o estudo pretende reforçar a **importância da educação bilíngue** para o desenvolvimento pleno dos sujeitos surdos. Como resultado, almeja-se indicar caminhos que favoreçam a efetivação de políticas públicas de educação que reconheçam a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda, garantindo a acessibilidade linguística e a equidade no processo de aprendizagem.

Adicionalmente, espera-se que a pesquisa contribua para **apontar os principais desafios** que dificultam a consolidação do território surdo, como a escassez de intérpretes, a falta de acessibilidade em serviços essenciais, o desconhecimento da sociedade sobre a cultura surda e a persistência da visão medicalizante da surdez. Ao elencar esses obstáculos, pretende-se estimular debates e reflexões que incentivem a formulação de políticas públicas mais eficazes.

Por fim, no âmbito social e acadêmico, espera-se que este estudo promova **maior sensibilização da sociedade em relação à diversidade linguística e cultural da comunidade**



surda, incentivando o reconhecimento da surdez como diferença e não como deficiência. Com isso, pretende-se contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva, plural e justa, em que os territórios surdos sejam legitimados, fortalecidos e valorizados.

Considerações finais

A análise desenvolvida ao longo deste estudo acerca das **proposições gerais de território surdo** permitiu compreender que a noção de território, quando transposta para a realidade da comunidade surda, ganha novos significados, ultrapassando a dimensão estritamente geográfica e assumindo uma natureza simbólica, cultural e política. O território surdo se configura como espaço de pertencimento, identidade e resistência, marcado pela centralidade da Língua Brasileira de Sinais (Libras), pela experiência visual e pela organização coletiva da comunidade surda em diferentes contextos sociais.

Ao longo do trabalho, observou-se que a compreensão do território aplicado à surdez envolve não apenas o reconhecimento dos espaços físicos – como escolas bilíngues, associações de surdos e centros culturais – mas também o entendimento das redes simbólicas e sociais que se constituem por meio da língua de sinais e das práticas culturais. O território surdo, portanto, é um espaço de construção identitária, em que os sujeitos surdos encontram reconhecimento, trocam experiências e fortalecem laços de solidariedade e coletividade.

Constatou-se ainda que as **práticas sociais e culturais** da comunidade surda são essenciais para a manutenção desse território. As associações de surdos, historicamente, desempenham papel central na organização da comunidade, oferecendo espaço para encontros, militância política e produção cultural. Da mesma forma, os eventos culturais, acadêmicos e esportivos contribuem para a visibilidade da comunidade, reforçando o valor da Libras e promovendo o fortalecimento da identidade surda. Também se destacou a importância da educação bilíngue como eixo estruturante do território surdo, possibilitando que os estudantes surdos sejam formados em ambientes de respeito linguístico e cultural.

Apesar dos avanços conquistados, este estudo revelou que a consolidação do território surdo enfrenta desafios significativos. A visão medicalizante da surdez, que ainda persiste em diversos setores da sociedade, limita o reconhecimento da surdez como identidade cultural. A falta de acessibilidade em espaços públicos e privados, a carência de intérpretes de Libras e a dificuldade de implementação efetiva da educação bilíngue são barreiras que enfraquecem o território surdo e dificultam a plena participação da comunidade na vida social. Além disso, o

desconhecimento da sociedade sobre a cultura surda contribui para a invisibilidade e para a marginalização desse grupo.

Diante disso, conclui-se que a valorização do território surdo requer um esforço coletivo e contínuo. É fundamental que as políticas públicas avancem no sentido de assegurar a efetivação da educação bilíngue, a garantia de intérpretes de Libras em diferentes serviços e a criação de espaços de acessibilidade que promovam a participação plena dos surdos em todas as esferas da sociedade. Do mesmo modo, é necessário estimular pesquisas e produções acadêmicas que ampliem a compreensão sobre a surdez como fenômeno cultural e social, rompendo com paradigmas clínicos e deficitários.

Portanto, o território surdo deve ser compreendido como um espaço dinâmico, vivo e em constante transformação, no qual os sujeitos surdos reafirmam sua identidade, constroem pertencimento e resistem às tentativas de apagamento cultural e linguístico. Reconhecer e fortalecer esse território é condição essencial para a construção de uma sociedade mais justa, plural e inclusiva, em que a diversidade seja vista como riqueza e não como limitação.

Este estudo, ao analisar as proposições gerais sobre o território surdo, buscou contribuir para o debate acadêmico e social, reforçando a necessidade de se pensar a surdez para além da deficiência, reconhecendo-a como diferença e valorizando a Libras como língua de identidade. O território surdo, assim, não se restringe ao espaço ocupado, mas ao espaço vivido, experienciado e ressignificado pela comunidade surda, sendo expressão de luta, resistência e empoderamento.

Referências

ALMEIDA, Maria Cecília de Souza. **Território e identidade:** uma abordagem teórica. São Paulo: Annablume, 2018.

BAUMAN, H-Dirksen L. **Open your eyes:** deaf studies talking. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2008.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Libras.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

CAMPOS, Mônica. **Educação bilíngue de surdos:** desafios e perspectivas. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.



DORSA, Arlinda Cantero. **O território cultural:** espaço de saberes e paisagens construídas. Revista Interações, v. 24, n.1, jan/mar., Campo Grande, MS./2023.

FERREIRA, Lucinda. **Língua Brasileira de Sinais:** fundamentos linguísticos e educacionais. São Paulo: Parábola, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 16. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

GOTTI, Magali; SANTOS, Silvana. **Educação e surdez:** territórios de identidade. Curitiba: CRV, 2020.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização:** do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

KARNOPP, Lodenir; QUADROS, Ronice Müller de; STUMPF, Marianne. **Políticas linguísticas e educação de surdos.** Porto Alegre: Mediação, 2010.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Intérprete de Libras em contextos educacionais.** Porto Alegre: Mediação, 2009.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez e diferença:** por uma pedagogia cultural da alteridade. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. **Território, identidade e diferença.** Florianópolis: UFSC, 2012.

PADDEN, Carol; HUMPHRIES, Tom. **Inside Deaf culture.** Cambridge: Harvard University Press, 2005.

PERLIN, Gladis. **Identidades surdas.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Língua de sinais e cultura surda:** espaços de resistência. Florianópolis: UFSC, 2014.

SKLIAR, Carlos. **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** 2. ed. Florianópolis: EdUFSC, 2009.

WINKLER, Maria Helena. **Território e diferença:** perspectivas críticas. Campinas: Papirus, 2016.

DIÁLOGOS ENTRE LITERATURA SURDA BRASILEIRA E A LITERATURA EMANCIPATÓRIA MOÇAMBICANA

Silvânia Saldanha da Silva (UFMS)
saldanha.silvania@ufms.br

Marcos Rogério Heck Dorneles (UFMS/CPAQ)
marcos.dorneles@ufms.br

Bruno Roberto Nantes Araujo (UFMS/CPAQ)
bruno.nantes@ufms.br

Resumo: Este artigo é um recorte investigativo da tese intitulada: “Esferas Femininas Surdas em âmbitos literários de brutalismo social”. O texto foi desenvolvido para a disciplina de “Literatura Comparada” do Ppgletras da Ufms, e foi apresentado na modalidade de Comunicação Oral no V Selliag dos Cursos de Letras da Ufms/Cpaq, para o “Simpósio 1 – Línguas de sinais no Brasil: Pesquisas linguísticas e educacionais”. A pesquisa aborda aspectos relacionados a elementos constitutivos e reflexivos da literatura surda brasileira e da literatura moçambicana de caráter emancipatório. O objetivo deste artigo é como tais literaturas abordam temáticas de injustiça social, reconhecimento e pertencimento de uma personagem ou de um eu poético. De outra parte, o estudo pondera sobre como mudam certas formas de ser e de se expressar ao longo de épocas distintas, para além das intertextualidades existentes em performance (modalidades linguísticas diferentes). Para realizar a pesquisa, foram selecionados os poemas “Onde estão eles?”, de Paulina Chiziane (2018), e “Minha luta é pela mulher, surda e negra”, de Gabriela Grigolom Silva – Negabi – (2018).

Palavras-chave: cultura e identidade surda; literatura moçambicana; literatura surda; luta emancipatória; poema.

Resumen: Este artículo es un extracto investigativo de la tesis titulada: “Esferas femeninas sordas en contextos literarios de brutalidad social”. El texto fue desarrollado para la asignatura de “Literatura Comparada” del PPGLeTRAS de la Ufms y presentado como Comunicación Oral en el V Selliag dos Cursos de Letras de la Ufms/Cpaq, en el marco del “Simpósio 1 - Línguas de sinais no Brasil: Pesquisas linguísticas e educacionais”. La investigación aborda aspectos relacionados con los elementos constitutivos y reflexivos de la literatura sorda brasileña y la literatura mozambiqueña de carácter emancipador. El objetivo de este artículo es explorar cómo estas literaturas abordan temas de injusticia social, reconocimiento y pertenencia de un personaje o un yo poético. Además, el estudio considera cómo ciertas formas de ser y expresarse cambian a través de diferentes épocas, más allá de las intertextualidades existentes en la performance (diferentes modalidades lingüísticas). Para la investigación se seleccionaron los poemas “Onde estão eles?”, de Paulina Chiziane (2018), y “Minha luta é pela mulher, surda e negra”, de Gabriela Grigolom Silva – Negabi – (2018).

Palabras clave: cultura e identidad sordas; literatura mozambiqueña; literatura sorda; lucha emancipadora; poema.

Introdução

Considerando que a pesquisa ainda se encontra em desenvolvimento, este artigo tem como propósito apresentar algumas discussões teóricas e conceituais referentes à literatura surda e à moçambicana de feição emancipatória, fundamentadas nas leituras, nos estudos e nos diálogos realizados ao longo dos estudos em Literatura Comparada. Para fins de organização, o artigo está estruturado em três seções principais.

Na primeira seção, são discutidos os conceitos relacionados à Surdez sob a perspectiva sociocultural e antropológica, bem como os fundamentos da Literatura Surda e da Literatura Visual, com destaque para a poética sinalizada apresentada por Negabi (Gabriela Grigolom Silva) – mulher surda, negra e ativista –, cuja obra está disponível no canal *YouTube*. A segunda seção dedica-se à parte da Literatura Moçambicana, abordando, de forma mais específica, o poema “Onde estão eles?”, da poeta Paulina Chiziane, a partir de temas como representatividade, ancestralidade, empoderamento, feminismo, raça e gênero, dentre outros aspectos. Na terceira seção, são apresentadas reflexões, diálogos e análises comparativas entre as duas literaturas, com enfoque nas questões de território, pertencimento, ativismo, feminismo, empoderamento da mulher negra e identidade de gênero. Por fim, o artigo é concluído com as considerações finais e as referências bibliográficas, que sintetizam os principais resultados e apontam perspectivas para o aprofundamento da pesquisa em andamento.

1. A construção da literatura surda, a surdez e a criação de Gabriela Grigolom Silva – Negabi

A literatura surda, também denominada literatura visual, constitui um importante elemento da cultura surda, no que concerne ao reconhecimento da pessoa surda como sujeito de sua própria identidade e à promoção da equidade nos processos inclusivos, em contraposição à lógica recorrente da segregação. A incorporação de artefatos culturais surdos com propostas metodológicas de educação voltadas a essa cidadania surda representa um ato de respeito às escolhas linguísticas e às formas específicas de comunicação e expressão dos sujeitos surdos, valorizando o uso de sua língua materna, a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Nesse

horizonte pode-se dialogar com algumas orientações relacionadas para a cidadania surda no *Manifesto dos cidadãos surdos* sobre áreas vitais, como a questão da identidade linguística:

A cultura surda e a identidade linguística são tesouros da diversidade humana, ricos em história, arte e expressão. Valorizar e preservar esses elementos não apenas enriquece a sociedade como um todo, mas também fortalece o senso de pertencimento e autoestima das pessoas surdas. Reconhecer e celebrar a cultura surda é reconhecer a humanidade em sua plenitude de expressões. Negar e olhar para esses fazeres como fruto de incapacidade, compensação perceptual ou superação é discriminatório e capacitista. (FENEIS, 2024, p.59)

No mesmo manifesto podemos vislumbrar possíveis alguns elementos relacionados a dimensões artísticas pertinentes a certas esferas surdas de atuação e possíveis reflexões decorrentes, como no fragmento a seguir:

A arte e a cultura surda emergem não apenas como meios de expressão criativa, mas como poderosas ferramentas de advocacia e conscientização, desempenhando um papel crucial na promoção da inclusão social, na luta pela igualdade e no respeito aos direitos humanos das pessoas surdas. A produção artística surda, com sua riqueza e diversidade, desde o teatro até as artes visuais, passando pela literatura, música e cinema, oferece uma janela para as realidades vividas pela comunidade surda, celebrando suas conquistas, desafiando estereótipos e inspirando tanto a comunidade surda quanto a sociedade em geral. (FENEIS, 2024, p.180)

Entende-se que a literatura produzida pela cidadania surda pode expressar de forma nítida potencialidades políticas e estéticas da arte surda. Para a pesquisadora Karin Strobel: “[...] a arte surda é um território de afirmação identitária que expressa “[...] a alma, os sentimentos e a forma de ver o mundo das pessoas surdas [...]” (STROBEL, 2008). Manifestando, assim, uma estética visual própria e um modo singular de perceber e significar o mundo. Em perspectiva semelhante, Ana Regina Campello (2007) ressalta que a arte e a literatura surdas podem configurar uma pedagogia cultural, pois ensinam e reforçam determinados procedimentos, histórias e símbolos da comunidade surda, promovendo o fortalecimento da identidade e da autoestima coletiva. Por meio dessas manifestações, podem ser celebradas conquistas, desafiados estereótipos e reafirmação das identidades, inspirando tanto os sujeitos surdos quanto a sociedade em geral a repensar os significados da diferença, da resistência e da acessibilidade linguística da cidadania surda.

Conforme destaca Lodenir Karnopp “[...] a Literatura Surda tem uma tradição diferente, próxima a culturas que transmitem suas histórias oralmente e presencialmente. Ela se manifesta nas histórias contadas em sinais” (KARNOPP, 2008, p.2). Efetuando uma interlocução com



esses horizontes críticos dispostos anteriormente, pode-se vislumbrar que a literatura produzida por Negabi se pauta na resistência e construção identitária, rompendo com determinada centralidade da escrita e da oralidade na cultura ouvinte, contribuindo para a construção da Língua de sinais como língua de arte, memória e cultura.

O crescente interesse acadêmico e cultural por essa forma de expressão literária intensificou-se, sobretudo, após o reconhecimento oficial da Libras e com o avanço das tecnologias digitais, que possibilitaram novas formas visuais de registro e difusão das produções em língua de sinais. A preservação das línguas minoritárias configura-se como uma preocupação central em diversas comunidades, por estar diretamente associada à manutenção da identidade cultural e histórica desses grupos. As ações voltadas à revitalização linguística frequentemente envolvem iniciativas educacionais, projetos culturais e a promoção do respeito à diversidade linguística.

No contexto brasileiro, as últimas décadas foram marcadas por conquistas significativas das comunidades surdas, tanto no campo jurídico quanto nos espaços educacionais e culturais. Entre tais avanços, destacam-se o reconhecimento da cultura surda e a oficialização da Libras, conquistas que impulsionaram o desenvolvimento de pesquisas nas áreas da educação, da linguística e dos estudos literários, as quais ressaltam a relevância da língua de sinais e da aquisição da língua materna na formação e na educação da pessoa surda.

Esses movimentos contribuíram para o fortalecimento de reflexões críticas acerca do papel da língua na educação de surdos e para o reconhecimento das trajetórias de luta e resistência dessas comunidades. Tais reflexões abrangem discussões sobre as concepções de surdez, o ensino e o uso da língua de sinais, a dimensão cultural e decolonial do corpo surdo e certas implicações pedagógicas decorrentes dessas perspectivas, conforme discorre Madalena Klein:

Movimentos surdos podem ser entendidos como movimentos sociais articulados a partir de aspirações, reivindicações, lutas das pessoas surdas no sentido do reconhecimento de sua língua, de sua cultura. Esses movimentos se dão a partir dos espaços articulados pelos surdos, como as associações, as cooperativas, os clubes [...] (KLEIN, 2005, p.20).

A pesquisadora situa que os movimentos de politização das comunidades surdas constituem estratégias fundamentais para a consolidação de uma identidade cultural e linguística própria. Por meio da valorização da comunicação visual, do teatro surdo, da literatura surda e de outros artefatos culturais, esses movimentos podem expressar uma



perspectiva decolonial, a qual busca denunciar a histórica redução da pessoa surda à condição de “paciente da audiologia”, “deficiente auditivo” ou “sujeito com necessidades especiais”. Tal posicionamento tem como objetivo confrontar o modelo clínico-patológico que, durante décadas, predominou nas abordagens educacionais e sociais sobre a surdez, apontando uma proposta de transformação das práticas ouvintistas, substituindo os currículos e as metodologias centrados na oralidade e na escrita, para a modalidade viso espacial, em língua de sinais, proposta genuína de conhecimento e expressão utilizadas pelas pessoas surdas.

A diferença linguística evidenciada pelo uso das línguas de sinais é, nesse contexto, compreendida como marca de identidade e não de deficiência. A adoção da língua de sinais constitui, assim, um território simbólico e político, no qual se afirma uma cultura essencialmente visual, contraposta à visão medicalizante que define o sujeito surdo a partir da falta ou do déficit. Essa concepção enfatiza as potencialidades comunicativas e expressivas da pessoa surda e sustenta um paradigma de inclusão fundamentado na pluralidade linguística e cultural. Sob a perspectiva socioantropológica, a surdez é compreendida como uma condição natural e cultural, relacionada às experiências visuais e às identidades surdas construídas coletivamente, conforme assinala Nídia Regina Limeira de Sá (2010). Essa abordagem desloca o foco das limitações para as capacidades e potências dos sujeitos surdos, reconhecendo neles agentes ativos na produção de conhecimento e cultura.

Já a pesquisadora Iolanda Sanches sinaliza que: “[...] podemos pensar, porém, um indivíduo surdo capaz, e a surdez não como fim” (SANCHES, 1998). A pesquisadora argumenta que, ao entender o sujeito surdo como alguém que adquire suas experiências de modo singular e visual, distinto da experiência predominantemente auditiva, torna-se possível compreendê-lo em sua dimensão plenamente humana e social. A humanização da pessoa surda não decorre de fatores biológicos, mas de um processo contínuo de aprendizagem social que lhe permite interagir com o grupo em que nasce, assimilando seus hábitos, costumes e características culturais e transpondo o natural para o cultural. Essa visão amplia o entendimento da surdez como expressão de diversidade linguística e cultural, reafirmando o papel das comunidades surdas na produção de saberes e práticas emancipatórias que desafiam paradigmas coloniais e clínicos ainda persistentes na sociedade contemporânea, assim expresso por Sanches:

A surdez não é uma doença que necessita de cura, mas é uma condição que deve ser aceita. Os surdos não são inválidos que precisam de reabilitação. Eles são membros de uma comunidade linguística minoritária que deve ser



respeitada e possuem o direito inalienável de receber sua educação nesta língua. (SANCHES, 1998, p.51)

Historicamente, a concepção patológica da surdez foi construída a partir de saberes científicos e médicos que compreenderam o sujeito surdo como detentor de uma falha orgânica, interpretando a surdez como uma deficiência auditiva ou como um estado de menor eficiência corporal. Essa visão, consolidada no campo biomédico, afastou-se gradualmente das concepções filosóficas e religiosas excludentes que, em períodos anteriores, associavam a diferença corporal à punição ou anormalidade. A medicina moderna, ao assumir a surdez como objeto de análise, passou a enquadrar o corpo surdo em um modelo de conhecimento analítico e descritivo, sustentando a ideia de que esse corpo necessita de intervenções corretivas, como o uso de aparelhos auditivos e implantes cocleares, para alcançar uma suposta “normalidade” equiparável à dos ouvintes.

Nessa perspectiva, o modelo clínico-patológico concentra-se na identificação das doenças e disfunções associadas à audição, buscando desenvolver medidas de reabilitação que visam minimizar a deficiência por meio da oralização e de outras práticas interventivas, sejam elas terapêuticas, medicamentosas ou cirúrgicas. A surdez, portanto, é tratada como um desvio a ser corrigido, e o sujeito surdo é reduzido à condição de paciente em processo de reabilitação.

Contudo, o insucesso dessas estratégias de normalização e a resistência das comunidades surdas a tais práticas deram origem a uma nova compreensão da surdez, que desloca o foco da deficiência para a diferença linguística e cultural. Sob esse novo paradigma, o sujeito surdo passa a ser reconhecido como detentor de uma diferença constitutiva, e não de uma limitação. Essa diferença, ancorada na língua de sinais e nas experiências visuais compartilhadas, inaugura uma posição epistemológica própria, que confronta e subverte os discursos clínicos dominantes. Tal movimento pode ser compreendido, tal qual propõe Claudia Regina Gomes, como um processo de: “[...] proteção, socorro e subversão da natureza deficiente da surdez” (GOMES, 2011, p.130). Logo, configurando-se como uma inversão epistemológica do lugar historicamente atribuído à deficiência auditiva. A partir desse entendimento, a identidade surda é ressignificada e inserida no âmbito do cultural e do político, em oposição à lógica da medicalização.

A literatura surda, nesse contexto, emerge como uma expressão estética e política da comunidade surda, narrando suas experiências, dilemas e lutas por reconhecimento. Segundo Lucinda Ferreira Mourão: “[...] trata da história de vida dos surdos, sendo baseada em



documentos ou testemunhos, para transmitir sua forma de identificação, sua luta, a colonização pela ‘língua falada’, tanto na sociedade quanto na escola, do passado até os dias de hoje” (MOURÃO, 2016, p.194). Essa literatura também se constitui, portanto, como espaço de resistência simbólica e de reivindicação identitária, desafiando as narrativas hegemônicas que tentaram silenciar o corpo e a voz visual da pessoa surda.

Pensar a colonização da língua falada em detrimento da língua de sinais, língua materna da comunidade surda, é uma questão central na contemporaneidade. Diversos métodos e práticas decoloniais vêm sendo mobilizados pelo povo surdo desde os primeiros registros gesto-visuais até a oficialização da Libras, como forma de afirmação de sua autonomia linguística e cultural. Nesse sentido, Carlos Skliar (1998) destaca que o problema não reside na surdez, nos surdos, nas identidades surdas ou na língua de sinais, mas sim nas representações dominantes, hegemônicas e ouvintistas que moldam e limitam o olhar social sobre esses sujeitos.

A Literatura Visual Surda, entendida como um artefato cultural próprio dessa comunidade, revela-se um campo fértil de resistência e resiliência, pois questiona os valores canônicos e evidencia as múltiplas formas de existência e expressão da diferença. Como observa Catherine Walsh (2017), as marcas da colonialidade impõem fissuras que convocam à ação, à reflexão e à criação de “gretas” – espaços de ruptura e reconstrução capazes de romper os muros que delimitam as diferenças e de semear transformações sociais, na educação de surdos essas “gretas” representam oportunidades de **reconfigurar práticas pedagógicas, valorizar a Língua de Sinais e o reconhecimento das identidades surdas** frente às estruturas ouvintistas e excludentes historicamente presentes na escola e na sociedade.

Figura 1 - poema sinalizado - Negabi



Fonte: Escotilha, diálogo e informação (2018).



De modo convergente, James Nicholls (2016) compreende a relação entre literatura surda e identidade surda como uma “fresta”, uma abertura epistemológica e estética que possibilita o empoderamento e o protagonismo surdo por meio da expressão literária visual. Assim, a literatura surda, ao existir e se afirmar como prática artística e política, assume caráter decolonial, pois desafia paradigmas excludentes e inaugura novas formas de perceber, narrar e valorizar a diferença, assim desdobrado por Nichols:

[...] identidade própria, marcada por um tempo/local na sociedade. O campo da literatura surda reflete a necessidade de o surdo definir a sua própria identidade e construir uma consciência do que é ser surdo. No contexto literário isso se realiza a partir do momento em que o surdo se assume como sujeito da enunciação de sua própria história e como ser que se constitui pela experiência visual, libertando-se da imagem estigmatizada de que suas manifestações sejam “coisa de surdo”, forma como são denominadas pelos ouvintes. A literatura surda tem, então, como principal característica a presença de uma identidade atribuída ao surdo pelo surdo, desprendendo-se daquela imagem atribuída pelo outro (em geral, ouvinte), e assume o desafio da escrita de sua história. (NICHOLS, 2016, p.52)

Por sua vez, as pesquisadoras Maria Luísa Porto Andréa Peixoto (2011) destacam três vertentes de produções literárias associadas às dinâmicas das esferas surdas da criação:

[...] três tipos de produções literárias visuais: a literatura traduzida que está relacionada à tradução para a língua de sinais dos textos literários e escritos; a literatura adaptada que é fruto das adaptações dos textos clássicos à realidade dos surdos e, por fim, o tipo que realmente representa o resgate da literatura surda que é a produção realizada por surdos. (Porto; Peixoto, 2011, p.168-169)

Em nosso estudo também abordamos produções literárias surdas, em particular discorreremos sobre a literatura traduzida da Libras para o português oralizado na voz da intérprete da Negabi, e para os fluentes em Libras, a produção do vídeo com a sinalização de Negabi é a sua criação própria em sinais. Nessa perspectiva, João Silva e Carla Enedino (2021) discorrem que na comunidade surda de épocas passadas, a forma de comunicação predominante baseava-se na linguagem de sinais, transmitindo narrativas de uma geração para outra. Contudo, com o avanço tecnológico, surgiram recursos como a escrita, vídeos, livros e arquivos em bibliotecas e universidades, proporcionando um meio de registro, comprovação e preservação mais eficiente. Além disso, atualmente há pesquisadores dedicados a explorar questões relacionadas à surdez, aos surdos, como sua língua, cultura, identidade, subjetividade e processos de adaptação.



Sendo assim, é perceptível a grande discrepância entre traduzir e adaptar uma língua, especialmente quando se trata da adaptação dos valores e símbolos de uma história para a cultura de uma língua distinta, na qual os principais elementos de uma história são substituídos por outros que refletem a sua própria cultura. Considerando as declarações surdas descritas, as produções culturais surdas, o reconhecimento da Libras e as conquistas do movimento surdo, também propomos neste artigo contribuir para a visibilidade das práticas da literatura visual por meio das criações em Libras, visto que entendemos ser a produção literária como uma das formas que aproxima do esperado pela cidadania surda, politizados e inseridos em escolas ainda inclusivas, assim apontado por Lodenir Karnopp:

– Queremos ter a escola... Mas não como a escola do ouvinte, mas como a escola do adulto surdo [...]. Na escola do adulto surdo [...] precisa que se ensine Libras. O português tá bom, professor, mas a Libras é melhor. Na escola do surdo precisa que haja um professor surdo, para que as mulheres aprendam tudo sobre beterraba... Na escola do surdo precisa ter intérprete e curso de Libras para os ouvintes. Queremos também computador, intercâmbio com as comunidades surdas, teatro, arte, jogos, geografia, história, português, festas, churrasco e passeios... E se a escola oferecer tudo isso, nem precisa ter férias no mês de fevereiro, porque ficar em casa sem os amigos surdos é mesmo muito chato, professor. (KARNOPP, 2001).

Narrativa como a apresentada aponta a escolha de uma metodologia que muitas vezes é negada, acredita-se que, por muitas vezes, pela falta de conhecimento de que a pessoa surda pode e aprende de forma diferente da do ouvinte, e que é repassada para escolas sem considerar as diferenças linguísticas. Existe uma reflexão intrínseca sobre o papel do que faz as relações de interações dos conhecimentos, que seja um dos seus pares, para que para além dos conhecimentos seja levado também a cultura, a modernização, os avanços tecnológicos, as interações com seus pares que utilizam outras línguas de sinais, a literatura, a arte, o teatro, dentre os conteúdos acadêmicos para que seja tão acolhedora como os outros espaços em que tudo flui em Língua de sinais.

Observa-se nesta narrativa que a diferença linguística para a realização de tudo que acontece no ambiente escolar deixa de ser a diferença e passa a ser a essência da formação do corpo surdo de forma humanizada. Histórias contadas em Libras para crianças surdas é uma técnica que contribui para uma metodologia que com certeza leva uma criança surda a se aproximar da sua cultura e adquirir sua língua materna, visto que muitas destas em sua maioria vêm de famílias de ouvintes, em média 99%. A frequência com que crianças surdas vindas de outros espaços geográficos frequentam espaços bilíngues e que são oportunizadas o contato



com a Libras evidencia, nos termos de Baker e Cokely (1980), uma atitude e expressão de escolha por uma comunidade ou necessidade de compartilhar informação e comunicação. Não significa “Eu quero ser surdo”, mas antes, como expressam Kyle e Woll: “Eu sou uma pessoa surda e desejo estar em contato com outras pessoas que compartilhem minha língua” (Kyle; Woll, 1985, p. 21). Nas narrativas da literatura surda, estudos apontam que estas são marcadas por contos que originalmente eram direcionados para ouvintes. De acordo com Carolina Hessel, Fabiano Ros e Lodenir Karnopp (2003), dispõe-se a indagação: como um indivíduo surdo pode se relacionar com um protagonista que ouve? Foi feita uma modificação para integrar uma narrativa completamente nova que esteja inserida na cultura surda. Para ilustrar essa questão, Silva e Enedino (2021) assinalam a história da Chapeuzinho Vermelho, na qual, ao presenciar o lobo devorando sua avozinha, ela gritou por socorro. No entanto, como é possível que um leitor surdo se conecte com essa cena? Os pesquisadores ponderam sobre essa questão:

Na adaptação desse conto, a Chapeuzinho e o caçador são surdos e diante desse fato, ao invés de gritar, a personagem solta fogos de artifício para o caçador. São contos que buscam a identidade surda, tanto nos personagens como nos símbolos, tal como a luva da Cinderela e contos recontados por leitores surdos para surdos, buscando a valorização de sua cultura (SILVA; ENEDINO, 2021, p.06).

Nesta versão reinterpretada do enredo, todos os personagens centrais são surdos, tal como ocorre em outras produções literárias e narrativas transformadas especificamente para a comunidade surda. A trama é reelaborada em sua totalidade, incorporando de modo significativo elementos da cultura surda, o que permite a construção de uma narrativa alinhada às experiências visuais e linguísticas desse grupo social. Os narradores assumem, nesse contexto, o propósito de ir além da mera inclusão de personagens surdos, buscando representar vivências autênticas do cotidiano da comunidade surda, suas interações sociais e suas formas próprias de comunicação. Assim, nesta transformação, a ênfase recai sobre as experiências coletivas, a vida em grupo e o uso da língua de sinais como eixo estruturante da narrativa, configurando uma produção literária que reflete e valoriza a identidade cultural e linguística surda.

2. A construção da literatura moçambicana combativa e a criação de Paulina Chiziane



A literatura moçambicana caracteriza-se por sua expressiva diversidade estética e temática, refletindo sua complexidade histórica, social e cultural do país e as múltiplas identidades que o compõem. Seu desenvolvimento acompanha o processo de formação da nação moçambicana, desde o período colonial até a conquista da independência e a consolidação da unidade nacional. Marcada pelo uso da língua portuguesa – herança direta da colonização –, essa literatura diferencia-se por incorporar elementos lexicais, simbólicos e culturais das línguas locais, o que lhe confere uma identidade própria e a distingue das demais literaturas de língua portuguesa fora do continente africano, de acordo com Eduardo Napido (2021).

Segundo o ensaísta (2021), a literatura moçambicana tem origem nas tradições orais ancestrais, transmitidas de geração em geração, que permanecem vivas na escrita contemporânea. Ainda que nem sempre reconhecida em sua totalidade como patrimônio cultural, essa produção exerce papel fundamental na construção da identidade nacional. Durante o domínio português, as manifestações literárias africanas nos territórios colonizados eram frequentemente interpretadas como extensões da literatura portuguesa, reproduzindo seus modelos estéticos e estruturais. Contudo, a partir da década de 1940, intelectuais e escritores moçambicanos começaram a afirmar uma voz própria, publicando textos em periódicos com o intuito de questionar e resistir ao poder colonial.

A literatura de Moçambique distingue-se, ainda, por sua amplitude temática e por incorporar elementos culturais provenientes das regiões costeiras e das relações históricas com povos africanos e asiáticos, ampliando o horizonte da escrita moçambicana para além de suas fronteiras geográficas. O fortalecimento desse campo literário se deu a partir do diálogo entre autores e leitores, criando um circuito de trocas simbólicas que impulsionou novas formas de expressão artística e política.

A diferenciação entre a literatura portuguesa e as literaturas africanas de língua portuguesa emergiu, portanto, da busca por uma identidade nacional própria, consolidada na resistência ao domínio colonial e na valorização das línguas e tradições locais. Entre 1964 e 1975 – período da luta armada pela libertação nacional –, a literatura moçambicana contribuiu para a afirmação política e cultural, emergindo em espaços de denúncia, conscientização e reconstrução identitária. Como observa Napido: “[...] foi com o nascimento da nação independente, em 25 de junho de 1975, que a literatura moçambicana iniciou seu percurso de consolidação enquanto sistema literário autônomo.” (NAPIDO, 2021, p.74). Nascida da

resistência ao colonialismo, fortalecida pela independência e reinventada na contemporaneidade, a literatura moçambicana dialoga com experiências históricas, sociais e culturais do país. Entre as vozes mais expressivas desse cenário, Paulina Chiziane ocupa posição de destaque, ao lado de nomes como Mia Couto. Sua produção literária aborda questões de gênero, feminismo, memória da guerra civil, hibridismo linguístico, tensões entre tradição e modernidade, desigualdades sociais e transformações urbanas, configurando-se como uma escrita de resistência e emancipação.

Figura 1 - poema escrito – Paulina Chiziane



Fonte: Estratégia vestibulares (2022).

No poema “Onde estão eles?” (2009), Chiziane articula, com sensibilidade e vigor poético, uma reflexão sobre a ausência afetiva e social dos homens – figuras que, por motivos de guerra, migração ou abandono, deixam as mulheres na condição de provedoras e guardiãs do lar. Essa ausência evidencia não apenas a sobrecarga feminina, mas também o silenciamento e a solidão que permeiam suas existências. A voz poética da composição transforma a dor em denúncia e resistência, exaltando a força, a resiliência e o protagonismo das mulheres africanas.

Assim, a escrita de Paulina Chiziane reafirma a identidade feminina como força de sobrevivência e libertação, projetando uma literatura que se ergue como grito contra o colonialismo e o patriarcado. Sua obra consolida-se, portanto, como uma das expressões mais potentes da literatura moçambicana, ao inscrever a mulher africana como sujeito histórico, político e poético de sua própria narrativa.

3. Interfaces literárias: diálogos poéticos entre Paulina Chiziane e Negabi

A partir das reflexões de Tânia Franco Carvalhal (2001; 2003) acerca da literatura comparada, compreendida como um campo de investigação voltado à análise de relações entre diferentes obras, períodos ou tradições literárias, explorando a capacidade humana de

estabelecer conexões e contrastes, propõe-se, nesta seção, um exercício de leitura comparativa entre duas produções poéticas provenientes de contextos culturais distintos. O presente estudo busca identificar aproximações estéticas e temáticas entre a poética da escritora moçambicana Paulina Chiziane, com destaque para o poema “Onde estão eles?”, integrante da obra *O canto dos escravizados* (2018), e a poética visual-sinalizada da artista surda brasileira Negabi (Gabriela Grigolom Silva), apresentada em vídeo no canal Manos e Minas, sob o título “A Minha Luta é pela Mulher Negra, Surda e Militante”.

A análise será conduzida em três momentos: inicialmente, realiza-se uma reflexão sobre o poema de Paulina Chiziane, com ênfase em seus aspectos temáticos e simbólicos; em seguida, procede-se à discussão do material visual-poético de Negabi, considerando sua performance e o uso expressivo da Língua de Sinais como forma de resistência e afirmação identitária; por fim, serão apresentadas as interfaces literárias entre ambas as produções, observando-se os pontos de convergência e divergência em torno das categorias de feminismo, identidade, resistência e decolonialidade. Vejamos o poema “Onde estão eles?”:

A vida lhes levou por mil caminhos
Pelos carreiros cheios de espinhos
Levam consigo a vontade de viver e de vencer
Arrastam o estigma colocado sobre uma raça

Continuam nus, sós, e desprotegidos
Tal como desembarcaram das naus de tortura
Foram enxertados em novas paisagens
Lutam por fixar raízes no novo chão

São as vítimas preferidas da polícia
São a maioria da população das prisões
Habitam as favelas mais sombrias
Nas periferias de todas as Américas

Vivem como animais nas reservas florestais do Equador
São os varredores das estradas do México, Canadá
Cortadores de cana em Cuba, Venezuela, Argentina
São plantadores do ópio na Colômbia e Caraíbas

Onde está um negro é sempre um lugar de dor e sofrimento
Cidadão de último grau em todas as partes do mundo.
(CHIZIANE, 2018, p.43)

Na obra *O canto dos escravizados* (2018), a escritora moçambicana Paulina Chiziane questiona o destino dos negros oriundos da África, articulando uma reflexão profunda acerca da ausência e da invisibilidade de figuras historicamente relevantes na sociedade,



especialmente no contexto moçambicano e africano. Trata-se de uma produção literária de intensa carga simbólica e social, que nos convida a examinar criticamente as relações entre memória, colonialidade, gênero e resistência. Por meio de uma escrita feminina engajada, Chiziane desafia as estruturas de opressão, reafirma os valores culturais de sua comunidade e reivindica a liberdade como princípio de emancipação. O poema “Onde estão eles?” questiona a ausência de determinados sujeitos – em especial os homens –, interpretada como metáfora da marginalização de grupos e identidades dentro da sociedade. Ao fazê-lo, o poema instiga o leitor a refletir sobre quem é invisibilizado e por quais razões, relacionando tais ausências às dinâmicas de raça, gênero, classe e poder. A forma poética de Chiziane expressa um modo de interação com o mundo e de afirmação de presença social. Proveniente de uma família da etnia Tsonga e falante do idioma Chope, a poeta foi criada sob valores tradicionais que delimitavam rigidamente os papéis de gênero. Ao migrar para Maputo, na década de 1960, teve acesso à língua portuguesa e à educação católica, o que lhe permitiu confrontar as tensões entre os ensinamentos coloniais e as tradições locais, especialmente no que concerne às expectativas sobre o papel da mulher (CHIZIANE, 2018).

A indagação central – “Onde estão eles?” – é também compreendida como um questionamento sobre a ausência de figuras históricas e culturais que foram silenciadas ou apagadas por processos coloniais, guerras e deslocamentos. O poema configura-se, assim, como uma crítica às desigualdades sociais e às injustiças estruturais, expondo o modo como determinados grupos são suprimidos das narrativas oficiais, enquanto outros são amplificados. Em grande parte da obra de Chiziane, observa-se a recorrência das temáticas da identidade e do pertencimento, que em “Onde estão eles?” ganham destaque por meio da busca pelo reconhecimento de sujeitos marginalizados e pelo resgate da memória coletiva. Embora se refira à ausência dos homens, o poema é também uma ode à resistência feminina, revelando a força das mulheres que, diante do abandono e da desigualdade, assumem o protagonismo social e afetivo. A poeta propõe, portanto, uma reflexão sobre o reconhecimento e a valorização das vozes silenciadas, enfatizando a importância de todos os sujeitos na construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

O horizonte da pergunta “Onde estão eles?” opera como um cenário simbólico que denuncia tanto a perda de figuras masculinas – em razão de guerras, migrações e violências – quanto a emergência das mulheres como agentes de transformação social. A ausência masculina, nesse sentido, revela a ruptura das estruturas patriarcais e coloniais e a consequente



reorganização do papel feminino como pilar da resistência e da continuidade da vida comunitária.

De modo análogo, na poética de Negabi (Gabriela Grigolom Silva), especialmente em sua performance “A minha luta é pela mulher negra, surda e militante” (2018), a artista surda propõe uma reflexão sobre as barreiras linguísticas e identitárias impostas pela sociedade ouvinte. Ao afirmar sua luta em defesa da mulher negra e surda:

No meio do caminho surge
Uma árvore

Um dia de sol,
Poucas nuvens no céu
Tempo abafado, coração apertado
Esse calor que me angustia
Quanta imposição para eu falar
Quantas barreiras para eu me comunicar
Um porre, para eu me acalmar

Respiro fundo,
Sinto o vento que bate no meu corpo
Respiro fundo,

A língua de sinais está em minhas mãos
É minha língua, luto pelo direito de usá-la
Não me obrigue a oralizar
Eu tenho a língua de sinais
Não me obrigue a falar
Tenho a língua de sinais para me expressar

Sou batalhadora, mulher negra, surda
Como aquela árvore
Eu tenho raízes resistentes e profundas
Sim, eu sou como uma árvore.

A minha luta é pela mulher negra, surda, militante
Somos a resistência
Junte-se a nós nessa luta
Respiramos, sentimos, ouvimos com os olhos
Nós somos assim
Que as nossas raízes cresçam e se espalhem
Que encontrem outras árvores como eu
(NEGABI, 2018)

O poema de Negabi explicita intersecções de raça, gênero e diferença linguística, demandando visibilidade, reconhecimento e justiça social. Sua poética pode se inserir no campo da interseccionalidade, conceito formulado por Kimberlé Crenshaw (1989), segundo o qual as opressões estruturais – como o racismo, o sexismo e o capacitismo – não atuam de



forma isolada, mas se sobrepõem, gerando experiências singulares de exclusão. Nesse contexto, a produção poética de Negabi denuncia a tripla discriminação vivida pelas mulheres negras surdas e propõe, por meio da poesia sinalizada, uma crítica às formas de silenciamento e de negação da diferença. Sua arte torna-se, assim, uma forma de ativismo visual e linguístico, que reivindica o direito ao uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a resistência e a afirmação cultural.

De acordo com Ana Medeiros, Lucas Sousa e Maria Carvalho (2021), a poesia surda se caracteriza por uma estética visual e corporal que ultrapassa os limites da linguagem verbal, utilizando o corpo como meio de expressão simbólica e política. Nesse sentido, a obra de Negabi amplia as fronteiras da literatura, ao integrar performatividade, militância e identidade cultural em uma única manifestação artística. Sua militância vai além da arte, englobando ações de mobilização e conscientização em prol da inclusão e da representatividade das mulheres negras e surdas em espaços de decisão. Essa atuação reflete um compromisso ético com a transformação social e a construção de políticas públicas inclusivas, pautadas no respeito à diversidade e na promoção da acessibilidade. Ao aproximar as poéticas de Chiziane e Negabi, percebe-se uma convergência temática e simbólica: ambas são mulheres negras que, em diferentes linguagens – escrita e sinalizada –, articulam a voz, a sinalização da resistência.

Enquanto Chiziane questiona a ausência e a invisibilidade de grupos oprimidos, sobretudo os homens e, por extensão, as mulheres que deles herdaram o fardo social, Negabi denuncia a invisibilidade das mulheres negras e surdas, destacando as sobreposições de opressões que atravessam suas experiências. Em Chiziane, a interseccionalidade manifesta-se de forma implícita, no entrecruzamento das categorias de gênero e raça; em Negabi, essa articulação é explícita, constituindo o eixo central de sua poética e de sua militância. Ambas as poetisas, contudo, convergem na defesa de uma identidade afirmativa e coletiva, sustentada pela arte em suas interlocuções nas esferas de resistência, de denúncia e de reexistência.

Considerações finais

Em ambos os casos, a arte literária realiza interfaces com as atuações de empoderamento e de afirmação de vozes e sinalizações. Em “Onde estão eles?”, Chiziane promove a visibilidade de sujeitos historicamente esquecidos e marginalizados, configurando um ativismo simbólico em prol da justiça social e da equidade. De forma complementar, a poética de Negabi dialoga com a atuação de caráter de manifesto político explícito, orientado



à reivindicação de reconhecimento, de direitos, principalmente ao linguístico, e igualdade para mulheres negras surdas, para além da surdidade. As produções dessas autoras, inseridas em contextos distintos – Moçambique e Brasil –, evidenciam a potência transformadora das vozes/sinalizações femininas negras, que a partir de experiências de dor, ausência e exclusão, constroem discursos de resiliência, resistência, empoderamento e solidariedade, territorialidade, reivindicando espaço legítimo e autônomo na esfera social, linguística e cultural.

Nesse sentido, as obras de Paulina Chiziane e Negabi podem ser compreendidas como complementares e intertextuais, ao proporem um horizonte ético e estético convergente, centrado na descolonização das linguagens e dos corpos e na reconstrução da memória coletiva, por meio da valorização das identidades historicamente silenciadas, embora apresentem criações diferentes. Tais produções demonstram que a literatura não apenas mergulha nas desigualdades sociais, mas constitui-se também em interlocução de resistência, afirmação e transformação cultural, reafirmando também a importância da arte em esferas de justiça social e reconhecimento identitário, cada uma à sua maneira peculiar de se promover, tanto na oralidade/escrita (Chiziane) quanto na visualidade/sinalizações (Negabi).

Referências

BAKER, C.; COKELY, D. **American sign language and the deaf community: social and linguistic perspectives**. Boston: College-Hill Press, 1980.

CAMPELLO, Ana Regina. **Pedagogia visual: educação e cultura surda**. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2007.

CARVALHAL, Tania Franco. **Literatura comparada**. São Paulo: Ática, 2001.

_____. **O próprio e o alheio: ensaios de literatura comparada**. São Leopoldo: Unisinos, 2003.

CHIZIANE, Paulina. **O canto dos escravizados**. Maputo: Ndjira, 2018.

CRENSHAW, Kimberlé. **Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics**. University of Chicago Legal Forum, Chicago, v. 1, n. 8, p. 139-167, 1989.

FENEIS. **Manifesto dos cidadãos surdos: nossos direitos humanos pela garantia da educação bilíngue ao longo da vida..** Belo Horizonte: Grupo Feneis, 2024.

GOMES, Cláudia Regina. **Educação de surdos e diferença: um olhar sobre o discurso pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2011.



HESSEL, E.; ROSA, M.; KARNOPP, L. **Literatura e identidade surda**: interações culturais e linguísticas. Porto Alegre: Mediação, 2003.

KARNOPP, Lodenir Becker. Apresentação oral sobre relatos de estudantes surdos. **Educação de surdos**: perspectivas e práticas. Porto Alegre, 2001.

KARNOPP, Lodenir Becker. Literatura surda: experiências visuais e identidades culturais. **Revista Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 47, n. 2, p. 1-9, 2008.

KLEIN, Madalena. **Educação inclusiva**: desafios e possibilidades. Porto Alegre: Mediação, 2005.

KYLE, J. G.; WOLL, B. **Sign Language**: The Study of Deaf People and Their Language. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

MEDEIROS, Ana; SOUSA, Lucas; CARVALHO, Maria. **Poesia surda: estética, corpo e linguagem visual**. Recife: Editora Universitária, 2021.

MEDEIROS, Renata et al. A poesia surda e a construção da identidade cultural: expressões visuais de resistência. **Revista Brasileira de Estudos da Tradução**, Curitiba, v. 16, n. 2, p. 112-130, 2021.

MOURÃO, Lucinda Ferreira. A história de vida dos surdos: memórias, lutas e identidades. In: LOPES, Maura Corcini; MOURÃO, Lucinda Ferreira (org.). **Educação de surdos**: políticas, narrativas e práticas. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 185–198.

NAPIDO, Eduardo. **Literatura Moçambicana**: Identidade e Resistência Cultural. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane, 2021.

NAPIDO, P. (2021). A literatura moçambicana: caminhos da consolidação. **Revista Internacional Em Língua Portuguesa**, (37), 73-91.

NEGABI (Gabriela Grigolom Silva). A minha luta é pela mulher negra, surda e militante. [Vídeo]. **Manos e Minas**. YouTube, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7FuNSTiJl_k. Acesso em: 1 nov. 2025.

NICHOLLS, James. **Literatura Surda e identidade cultural**: perspectivas críticas. Londres: Routledge, 2016.

PORTO, Maria Luísa; PEIXOTO, Andréa. **Literatura surda: produção visual e identitária**. Rio de Janeiro: Educa, 2011.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**: perspectivas socioantropológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

SANCHES, Iolanda. **Educação de surdos**: uma visão sócio-antropológica. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

SILVA, João; ENEDINO, Carla. **Memória e narrativa na comunidade surda**: tradições visuais e transmissão intergeracional. São Paulo: Contexto, 2021.

SKLIAR, Carlos. **A cultura surda:** língua, identidade e educação. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STROBEL, Karin Lilian. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: UFSC, 2008.

WALSH, Catherine. **Descolonizar o saber, reinventar o poder:** perspectivas decoloniais para a educação e as ciências sociais. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2017.

GOYA E A IMITAÇÃO DO PIOR: A DEFORMAÇÃO CÔMICA EM UMA GRAVURA DE *LOS CAPRICHOS*

Edelberto Pauli Júnior (UFMS/CPAQ)
edelberto.junior@ufms.br

Resumo: Nesta comunicação, vincula-se a gravura (14) intitulada “¿Qué sacrificio!” da série *Los Caprichos* (1799) do pintor e gravurista aragonês, Francisco Goya (1746-1828), com a doutrina do cômico e de seu subgênero, a sátira. A hipótese do trabalho parte da homologia entre as artes da pintura e da poesia estabelecidas nas *Poéticas* de Aristóteles, Horácio e Alberti, que estabelecem procedimentos retórico-poéticos para a figuração do gênero baixo, que tem por finalidade a imitação do pior. A doutrina do cômico impõe a criação de seres híbridos, fantásticos e monstruosos como fundamento e matéria dos ridículos e pressupõe, mimeticamente, um ponto de vista superior que corrige a desproporção dos vícios, avaliando e julgando a conveniência poética de sua inconveniência ética. Em termos de metodologia, a pesquisa evidencia que a *maniera* antiga do cômico ainda palpita caprichosamente nas gravuras do artista espanhol.

Palavras-chave: Goya; caprichos; retórica; poética; cômico.

Abstract: In this communication, the record (14) titled “¿Qué sacrificio!” of the series *Los Caprichos* (1799) by the aragonese artist and recorder, Francisco Goya (1746 – 1828) is linked with the comic doctrine and its subgenre, the satire. The hipotesis of the work goes from the homology between the arts of the painting and of the poetry established in the Aristotele’s *Poéticas*, Horace and Alberti, which establish rhetoric-poetic proceeedures for the figuration of the genre below, that has the worse imitation at is finality. The comic doctrine imposes the creation of hibrid, wonderful and monstrous beings as an founding and material of the ridiculous and presumes, mimetically, an highier point of view that fixes the desproportion of the addicting, ranking and judging the poetic convivence of its ethics. In metodological terms, the search evidences that the antique *maniera* of the comic still paltitates doing their best in the records of the Spanish artista.

Keywords: Goya; caprichos (best doing); rhetoric; poetic; comic.

Introdução

Embora inclua entre as artes miméticas a música, a dança e a mímica, na *Poética*, Aristóteles (2010) estabelece correspondência apenas entre a pintura e a poesia. Sendo imitações, ambas partilham de preceitos retórico-poéticos como a divisão em gêneros alto, médio e baixo, relativamente à coisa por cada uma delas imitada, se os seres melhores, iguais ou piores que nós, embora difiram quanto ao meio empregado: poesia, ritmo, melodia e



linguagem; pintura, cores e figuras. Admitindo-se uma identidade na sua efetuação retórico-poética, este trabalho pressupõe que as gravuras da série *Los caprichos* (1799), do pintor e gravurista aragonês, Francisco José de Goya y Lucientes (1746-1828) compartilham da doutrina do cômico e de seu subgênero, a sátira, ao ter por finalidade a imitação do pior, homologia que se quer comprovar por meio da lâmina (14), intitulada “¿Qué sacrificio!”.

O percurso do pintor espanhol começa com sua primeira encomenda importante que foi a de “cartões” (1785) (isto é, quadros-modelo) para as tapeçarias régias destinadas à residência do príncipe herdeiro, o futuro Carlos IV (1788-1803), e de sua esposa Maria Luísa (1751-1819). Neles pinta passatempos populares e cenas de vida camponesa. Ele realizará 63 cartões (dos quais subsistem cerca de cinquenta), ao longo de três períodos distintos: 1775-80, 1786-8 (interrompido pela morte do rei Carlos III) e 1791-2 (interrompido pela doença de Goya). Mas abandona totalmente essa temática na série *Caprichos* (1799) que foram retirados de circulação logo nos primeiros dias.

Após a invasão napoleônica continuou em Madrid como pintor da corte de José Bonaparte (1768-1844), deixando um registro surpreendente sobre os horrores da guerra, pintados após a Restauração da Monarquia em 1814. Em 1824, surdo e amargurado pelo fracasso do liberalismo, abandonou a Espanha para o exílio em Bordéus, na França, onde continuou a trabalhar até a sua morte.

1. Imitação e a doutrina do cômico

Na *Poética*, Aristóteles (2010, p.131) estabelece que a imitação pode ser de seres virtuosos ou viciosos, e cada um desses tipos pode ser imitado como é, melhor do que é ou pior do que é. Com essa técnica, os artistas, desde a antiguidade, haviam “imitado” seus personagens, tanto na poesia como na pintura, melhores ou piores que o homem comum; isto é, haviam-no aperfeiçoado, como nas peças trágicas, em que, para causar comoção, imitavam-se os melhores (nobres, príncipes ou heróis), ou, como na comédia, em que, para causar o riso, representavam-se os piores, destacando as coisas vis e baixas, convenientes ao universo social dos artesãos, dos servos e dos parasitas:

(...) puesto que los que imitan imitan a hombres que actúan, (...) o bien los hacen mejores que solemos ser nosotros, o bien peores o incluso iguales, lo



mismo que los pintores. Polignoto, en efecto, los pintaba mejores; Pausón, peores, y Dionisio, semejantes (ARISTÓTELES, 2010, p.131)¹.

As pinturas de acordo com o objeto da imitação delimitam os gêneros elevado, médio e baixo. É possível deleitar-se com a ação de homens superiores, isto é, com aqueles que se distinguem pela virtude e, ao contrário, com aqueles que se distinguem pelo vício. A figuração dos seres semelhantes a nós seriam seres que “sob o aspecto ético e físico estão a uma equânime distância do vício e da virtude e, nesse sentido, algo mais próximo da representação da realidade vivida” (MARTINS, 2008, p.85).

Em seus discursos na *Académie Royale de Peinture et Sculpture*, publicados em 1721, o pintor francês, Antoine Coypel (1661-1722), aplica a mesma técnica mimética não só ao teatro francês: “(...) Corneille dans ses tragédies avoit fait les hommes meilleurs et que Racine les avoit fait semblables [como são]” (JOUIN, 1883, p.249), mas inclui os pintores do Cinquecento italiano: “Michel-Ange et Raphaël ont peint les hommes meilleurs par la grandeur de leur goût et l’élévation de leurs idées. Le Titien [Tiziano] les a faits semblables” (Id, p.249). Já os flamencos e os alemães, “les ont fait plus mechants, c’est à dire par la bassesse des sujets et leur petit goût de dessins” (Id, p.249)². Em relação ao último modelo, o crítico parece aludir às criações caprichosas e grotescas de pintores como o alemão Albrecht Dürer (1471-1528) ou o holandês Peter Brueghel (1525-1569), o velho, admirador de Hieronymus Bosch (1450-1516), alcunhado de *El Bosco* na Espanha.

O objeto da imitação do baixo e vulgar coaduna com a livre fantasia e com o estilo satírico de Goya. E o “petit goût de dessins” [certo desinteresse pelos desenhos] é efeito e não defeito poético. En su discurso de 1664 intitulado *La idea del pintor, del escultor y del arquitecto, seleccionada entre las bellezas naturales superior a la naturaleza*, Giovanni Pietro Bellori (1615-1696) vitupera os pintores do gênero menor por imitarem a Natureza mais do que a Ideia, sendo imitadores “de los cuerpos que no eligen ni seleccionan la Idea” (BELLORI, 2005, p.43) Ele exemplifica seu vitupério: “(...) igual que en estos tiempos nuestros Miquel Àngelo da Caravaggio ha sido demasiado natural y ha pintado a sus semejantes, y Bamboccio³

¹Haveria objetivos imitados análogos entre a poesia e a pintura: “Seriam homólogas as *tabulae* de Polignoto à poesia de Sófocles e de Homero. As de Páuson, aos iambos de Arquíloco de Paros e de Semônides de Amorgos. As de Dionísio, aos epínícios de Píndaro em viés coral e às odes de Alceu em matiz monódico” (MARTINS, 2008, p.78).

² Cf. (LEE, 1992, p.16),

³ Entre os pintores conhecidos como Il Bamboccio, está o pintor Holandês, Pieter Bodding van Laer (1599– 1641).



a los peores” (idi., p.43). Em oposição aos pintores do gênero elevado como o grego Fidias que “no se lo acusó de este defecto, pues al imitar más la Idea que la Naturaleza maravillaba a los espectadores con las formas de los héroes y de los dioses.” Bellori reconhece a existência da Ideia da fealdade. Mas a vincula ao demoníaco, imitação da qual se deve fugir “hasta con el pensamiento”(idi., p.43).

A figuração do gênero baixo é monstruosa ou “demoníaca”, porque expõe temas, atitudes e paixões viciosos convenientes à temática ridícula e ao vitupério. Na *Arte Poética*, Horácio examina a incongruência na disposição das partes, como fundamento e matéria dos ridículos:

Se um pintor quisesse ligar a uma cabeça humana um pescoço de um cavalo e aplicar penas variegadas sobre os elementos tomados de diversas partes, de tal modo que uma mulher formosa na parte superior terminasse em peixe horrendamente negro, admitidos a contemplar isso, conteríeis o riso, ó amigos (HORÁCIO, 1993, p.27).

O poeta constrói um misto a partir da parataxe (justaposição) de diversos membros: cabeça de mulher/cerviz de cavalo/tórax de ave e cauda de peixe. Enquanto o pintor concatenou partes belas de animais vários, o todo, no entanto, é corpo mais feio que o de qualquer animal. O monstro é ridículo, pois sem unidade – apto para a exposição do caso cômico –, porque, “quando formosas eram as partes, o todo se fez disforme” (DOS SANTOS, 2000, p.239). Esse *monstrum* paratático é comparado com um livro cujas vão fantasias parecem os sonhos de um enfermo, “de tal modo que nem pé nem cabeça componham uma única figura” (HORÁCIO, 1993, p.27).

Em relação ao preceito que respeita ao todo, isto é, à *poíesis* [poesia], as partes devem concordar em *caso* (significado ou argumento), para produzir um efeito fantástico, que é a unidade do todo; de acordo com o segundo preceito, que respeita à parte, isto é, ao *poiéma* [poema], as palavras devem concordar com o caso, para produzir um efeito icástico, que é a elegância das partes (DOS SANTOS, 2000, p.238).

Tanto o poeta como pintor teriam licença para introduzir alguma parte irracional contanto que se concatene com outras de forma racional, nos moldes da mais decorosa escola aristotélica, porque o princípio das obras de arte, não é a matéria de que elas derivam, mas o fim a que visam. Tendo finalidade ridícula, a matéria do cômico é indecorosa; cujo tratamento difuso resulta na incoerência do princípio do poema com o meio e deste com o fim.

Hansen (1992, p.09) afirma que o cômico deforma proporcionalmente, como imagem fantástica e inverossímil, a imagem icástica da opinião. Em relação ao todo, orna fantástica, em relação às partes, instrui, icástica, ferindo com a virtude ao aplicar convenções que, sendo retóricas, são éticas e políticas. Quintiliano compara a pintura monstruosa com a mistura de gêneros e palavras distintas: “A esse é vício semelhante, entre nós, alguém misturar o sublime com o humilde, o vetusto com o novo, o poético com o vulgar; isso, sim,[é] monstro tal qual Horácio forja na primeira parte do livro *Da arte poética*” (Apud DOS SANTOS, 2000, p.230).

Na pintura monstruosa, às interferências meramente éticas, inclui-se também às físicas, pressupondo uma deformidade calculada (MARTINS, 2008, p.79). Dessa forma, justifica-se a opção de julgar, por exemplo, a associação do meramente físico ao ético nas pinturas de Páuson. As pinturas parietais dos banhos subterrâneos de Pompeia podem exemplificar as possibilidades de sua arte pictórica (Id, p.79).

Figura 1: detalhes do afresco do *apodyterium* [sala de vestir] dos banhos suburbanos, Pompeia.



Fonte: <https://www.iflscience.com/pompeii-suburban-bath-frescoes-reveal-insights-into-roman-sexuality-75408>

Nas imagens, enumera-se as posições sexuais de uma orgia. Além da temática baixa (fescenina/ erótica)⁴, Páuson pode se filiar a um gênero baixo, não pelo tema (*res*), mas pela forma (*verbum*). Na primeira cena, percebe-se a deformidade imposta à representação pela alteração dos sacos escrotais. Desse modo, as imagens das salas de banho de Pompéia – com a licença do anacronismo –, seguiriam o crivo da fórmula *ridendo castigat mores*, isto é, ao fazer rir, corrigiria os costumes (MARTINS, 2008, p.80)⁵.

2. A correção da monstruosidade

⁴Os versos fesceninos se distinguem por sua licença temática e foram trazidos, como o próprio nome indica, da Fescenina, vila da Etrúria (atual Toscana), Itália, onde se celebravam as grandes festas de Ceres e Baco.

⁵ Frase atribuída a Molière que assim caracterizava suas comédias.



Na oratória, a indignação do homem justo é recurso persuasivo comum ao gênero da sátira, que mistura o sério e o cômico, o sublime e o vulgar. A indignação é o oposto da piedade – nesta, a pena que se sente é por males imerecidos; naquela, ao contrário, é por êxitos imerecidos (ARISTÓTELES, 2005, I, p.187). Esse procedimento é preceito do orador, que chega a caçar do adversário, sobretudo “si sa sottise prête au sarcasme”⁶. Este ato de ridicularizar com severidade tem correspondências com a produção dos monstros nos *Caprichos* de Goya. Tome-se como exemplo a gravura (14) que representa um matrimônio por conveniência, cuja legenda é uma oração exclamativa: “¡Qué sacrificio!”.

Figura 2: Que sacrificio! Goya y Lucientes, Francisco de, 1997. Copyright da imagen ©Museu Nacional do Prado



Que sacrificio!

⁶ Cf. Cícero (1950, II, p.102), que enuncia que “la gaieté rend l’auditoire bienveillant à celui qui l’a fait naître”.



O objeto da figuração é baixo não pelo tema em si [casamento], mas pela suposição do *caso* [casamento por dinheiro]. Goya pinta o gênero humano, em uma atividade comum, acessível a nobres e plebeus, que será rebaixada pela vilania dos seres inferiores. No *Da pintura*, Leon Battista Alberti (1999, p.115) afirma que a grande obra do pintor é a história [narração]; os corpos são partes dessa história; os membros são partes desses corpos; as superfícies são partes dos membros. Na pintura convém que no seu conjunto os corpos, pelo tamanho e ofício, sejam adequados à narração ou à circunstância da cena, a fim de que haja conveniência das partes para a figuração exata das afecções: “Em toda pintura deve-se ter cuidado para que cada membro cumpra seu ofício e que nem um deles, por menor que seja a articulação, fique sem ter o que fazer” (id., p.116).

O pintor capta a benevolência do expectador com os movimentos do corpo que figuram os invisíveis da alma, assim como os temperamentos. Há uma conveniência dos movimentos encenados que ameaçam ou acenam para o observador (KOSSOVITCH, 1999, p.27). A narração comoverá a alma dos espectadores se os seres humanos nela pintados manifestarem especialmente seu movimento de alma: “Faz a natureza — nada há mais ávido do seu semelhante que ela — com que choremos com os que choram, riamos com os que riem e sofremos com os que sofrem” (ALBERTI, 1999, p.122).

Na composição da gravura de Goya, o “pai” da noiva cobre a face, signo de tristeza e submissão. Seus movimentos estão aptos para comover com o sentimento de dor. Seu gesto de ocultar o rosto adverte o expectador para o sacrifício. A noiva olha para baixo, move-se, insegura, para o lado esquerdo, com os braços caídos e as mãos juntas. Ambas figuras se enquadrariam na descrição das pessoas tristes “a quem a preocupação aflige e o pensamento assedia, ficando com suas forças e sentimentos como que embotados, mantendo-se lentos e preguiçosos, com seus membros pálidos e malseguros” (ALBERTI, 1999, p.122).

A fisionomia da noiva recebe sombras e luzes amenas e suaves e não tem ângulos salientes. As atitudes e movimentos delicados e graciosos têm a função de agradar pela beleza, pudor e recato, e estão conformes à sua dignidade:

É preciso, pois, que todas as coisas tenham curso de acordo com a dignidade própria. Não seria conveniente vestir Vénus ou Minerva com um grosseiro manto de lã, como igualdade não o seria vestir Marte ou Júpiter com roupa de mulher” (ALBERTI, 1999, p.118).



No século XVIII, a pintura ainda é convenção, não invenção no sentido romântico de originalidade. Ornada, copiosa e variada, ela busca que cada personagem desenvolva atitudes não repetitivas, mas correspondente à sua dignidade, como ornato, como preceito. Já na imitação do pior, ao contrário, a incongruência das partes é congruente com a falta de unidade, que é própria da feiura dos vícios: “Se numa pintura a cabeça fosse muito grande, o peito, pequeno, a mão, ampla, o pé, inchado, e o corpo, túrgido, certamente essa composição seria feia à vista” (ALBERTI, 1999, p.115).

É preciso que todas as coisas tenham curso de acordo com a dignidade própria para não parecerem feias e ridículas:

Seria absurdo se as mãos de Helena ou Ifigênia fossem senis e grosseiras, e se o peito de Nestor, fosse juvenil e delicado o seu pescoço; se Ganimedes tivesse a testa rugosa e as coxas de um carregador; se Milão, homem dentre os mais robustos, tivesse ilhargas [flancos] magrelas e finas. Seria horrível numa face viçosa e cheia colocar braços e mãos secas pela magreza. Se alguém pintasse Aquemênida, encontrado por Enéias na ilha com o rosto como Virgílio descreve, mas os membros sem a magreza correspondente, este seria um pintor ridículo (ALBERTI, 1999, p.118).

A fisionomia do noivo tem superfícies grandes: cabeça enorme, nariz aberta e corcunda, como suas costas, a boca e dentes salientes, pernas robustas. Mas sua estatura é baixa com as pernas em arco que impossibilita uma postura ereta. O corpo se compõe de partes salientes e afundadas: deformações adequadas em tamanho e função à figuração indigna do baixo e do feio. Sua forma é animalizada e seus traços são grosseiros, o que resulta em uma humanidade equívoca entre humana e bestial. Ao contrário da postura triste do “pai” da noiva, o gesto da “mãe” do noivo, com a mão em vias de tocar o filho no ombro, acena para a aprovação feliz do casamento, completando a indignidade da pose cômica.

A descrição de Dom Quixote, de Miguel de Cervantes, e do corcunda de Notre Dame, de Victor Hugo, feios por fora e belos por dentro, ou da personagem bíblica, Salomé, bela por fora e feia por dentro, assim como Don Juan, oposições entre o corpo e a alma que serão tradicionais no romantismo, destoam da figuração desse corcunda de Goya, que conveniente à indignidade do caso é deformado não só física, mas eticamente. Se por lado é jocosa a representação bestializada do noivo, por outro, causa indignação o sacrifício da noiva. De modo que seus efeitos e afetos trágicos e cômicos são causados pelos argumentos fisionômicos utilizados pelo gravurista, próprios do estilo jocoserio que mescla o sublime da fisionomia da noiva com a deformação grotesca do noivo.



A figuração do noivo e sua família abarca toda extensão do vício. Não se trata do riso anódino e inocente dos vícios fracos que não causam dor nem ruína, como na máscara cômica que “es algo feo y contrahecho sin dolor” (ARISTÓTELES, 2010, p.142). Mas de um vício forte dos ânimos astutos que causam dor [sacrifício] por conta do excesso de poder e de dinheiro⁷.

Considerações finais

Para comprovar a homologia entre a produção da série Caprichos com a doutrina poética do cômico, referenciada em Aristóteles, Horácio e Alberti, utilizou-se como exemplo a lâmina (14) “¿Qué sacrificio!” Nesta estampa, Goya aplica as convenções do cômico, nos moldes da maneira antiga, ao caso indecoroso do matrimônio por conveniência. O tema do matrimônio por dinheiro é repugnante e não coaduna as partes para formar a unidade do todo desejada pelo decoro dos gêneros elevados. O cômico desrespeita as regras da composição pela amplificação desordenada das paixões. Se a presença do decoro caracteriza a ação do herói trágico, a ausência dele é a licença poética do cômico, cuja ação é vituperável. A figuração pictórica em chave baixa ou menor, seleciona os piores modelos, pressupondo a possibilidade da deformidade calculada. De modo que o ridículo, mimeticamente, pressupõe um ponto de vista superior que corrige a desproporção dos vícios, avaliando a conveniência poética de sua inconveniência ética. Desse modo, Goya, na gravura “¿Qué sacrificio!”, faz rir para corrigir os costumes. A lâmina de Goya é satírica, produz um riso com dor, caracterizado pelo espanto e horror causados pelos êxitos imerecidos do noivo e comoção pelos males imerecidos da noiva.

Referências

ALBERTI, Leon Battista. **Da pintura**. Trad. Antonio Silviera Mendonça. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

ARISTÓTELES. Retórica. In: **Obras completas**. v. VIII, t. I. Trad. Manuel Alexandre Júnior et all. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2005.

⁷ No Tratado dos ridículos, o humanista italiano do século XVII, Emanuele Tesauro (1992, p.35) afirma que quanto mais servil e grosseira é a torpeza, mais ridícula e vergonhosa será. Da mesma forma em relação às virtudes intelectuais, menos vergonhosas são a astúcia que o ser néscio, desmemoriado e malfalante. Os vícios fortes dos ânimos orgulhosos e astutos causam dor e são próprios da sátira que punge com a maledicência e a obscenidade. Mas um mote sarcástico se torna irônico se as vulgaridades ofensivas forem substituídas pela ambiguidade dos enigmas

_____. **Poética de Aristóteles**. Edição trilingue de Valentín García Yebra. Madri: Gredos, 2010.

BELLORI, Giovan Pietro. **Vida de Pintores**. Trad. Isabel Morán García. Madri: Akal, 2005.

CÍCERO, Marco Túlio. **De l'orateur**. Trad. Edmond Courbaud. T. I, II, III. Paris: Les Belles Lettres, 1950.

DOS SANTOS, Marcos Martinho. O *Monstrvm* da Arte poética de Horácio. In: **Letras clássicas**, n.4, p. 191-265, 2000.

HANSEN, João Adolfo. Uma arte conceptista do cômico: O 'Tratado dos ridículos' de Emanuele Tesauro. In: TESAURO, Emanuele. **Tratado dos ridículos**. Campinas/SP: CEDAE, 1992.

HORÁCIO. **A Arte Poética de Horácio**. Trad. Dante Tringali. São Paulo: Musa, 1994.

JOUIN, M. Henri. **Conférences de L'Académie Royale de Peinture et de Sculpture**: Recuellies, Anotée e Précédées d'une Etude sur les artistes et les écrivains. Paris: A Quanti, Impresso e editado, 1883.

LEE, Rensselaer W. **Ut pictura poesis**: La teoriía humanística d la pintura. Trad. Consuelo Luca de Tena. Madri: Cátedra, 1982.

LÓPEZ PINCIANO, Alonso. **Obras Completas II**: philophía antigua poética. Madri: Fundação José Antonio Castro, 1998 (1º Edição 1598).

MARTINS, Paulo. Polignoto, Páuson, Dionísio e Zêuxis – Uma leitura da pintura grega clássica. IN: **PhaoS**, n. 8, p. 75-98, 2008.

TESAURO, Emanuele. **Tratado dos ridículos**. Trad. Campinas/SP: CEDAE, 1992, p. 30-58.

TODOROV, Tzvetan. **Goya à sombra das Luzes**. Trad. Joana Angélica d'Avila Melo. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

KOSSOVITCH, León. Introdução. In: **Da pintura**. Trad. Antonio Silveira Mendonça. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

DEPOIS DA ABOLIÇÃO: A REPRESENTAÇÃO DO SOFRIMENTO DOS AGREGADOS EM OBRAS DE MONTEIRO LOBATO

Hiago José Martines da Silva (UFMS/CPAQ)
hiago.martines@ufms.com

José Alonso Torres Freire (UFMS/CPAQ)
jose.freire@ufms.br

Resumo: Este trabalho analisa a representação dos agregados, herdeiros dos efeitos da abolição da escravidão, nas obras de Monteiro Lobato, autor fundamental para a formação de leitores brasileiros no século XX. O estudo tem como objetivo compreender como os personagens marginalizados aparecem em contos como “Negrinha”, “O Jardineiro Timóteo” e “Os negros”, buscando evidenciar a postura crítica do autor diante das desigualdades sociais do período pós-abolicionista. A pesquisa adota método analítico-interpretativo, apoiando-se em referencial teórico de estudiosos do Modernismo, como Wilson Martins e Alfredo Bosi, e da crítica literária, como Antônio Candido e Marisa Lajolo. A análise dos textos revela que as narrativas se situam no início do século XX e apresentam personagens em situações de opressão, mas tratadas com empatia e solidariedade narrativa, refletindo a atenção do escritor às consequências sociais da escravidão. Observa-se, ainda, que Monteiro Lobato valorizou escritores negros, como Lima Barreto, cujo romance “*Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá*”, fora editado por ele. Conclui-se que sua produção literária manifesta uma visão crítica e sensível das desigualdades históricas brasileiras, afastando interpretações simplistas sobre sua postura social e revelando a complexidade do pensamento do autor.

Palavras-chave: Literatura Brasileira; agregados; representação; Monteiro Lobato.

Resumen: El trabajo analiza la representación de los agregados, herederos de los efectos de la abolición de la esclavitud, en las obras de Monteiro Lobato, autor fundamental para la formación de los lectores brasileños en el siglo XX. El estudio tiene como objetivo comprender cómo aparecen personajes marginados en cuentos como “Negrinha”, “O Jardineiro Timóteo” y “Os negros”, buscando resaltar la postura crítica del autor frente a las desigualdades sociales del período post-abolicionista. La investigación adopta un método analítico-interpretativo, basado en el marco teórico de estudiosos del Modernismo, como Wilson Martins y Alfredo Bosi, y de la crítica literaria, como Antônio Candido y Marisa Lajolo. El análisis de los textos revela que las narraciones están ambientadas a principios del siglo XX y presentan personajes en situaciones de opresión, pero tratados con empatía y solidaridad narrativa, reflejando la atención del escritor a las consecuencias sociales de la esclavitud. También se observa que Monteiro Lobato valoraba a escritores negros, como Lima Barreto, cuya novela “*Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá*”, había sido editada por él. Se concluye que su producción literaria manifesta una visión crítica y sensible de las desigualdades históricas brasileñas, alejándose de interpretaciones simplistas de su postura social y revelando la complejidad de su pensamiento.

Palabras clave: Literatura Brasileña; agregados; representación; Monteiro Lobato.



Introdução

Este trabalho tem por objetivo analisar a representação dos agregados, virtuais “herdeiros” dos efeitos da abolição da escravidão, em obras de Monteiro Lobato. Suas obras nas primeiras décadas do século XX, representam esses personagens, que carregam no corpo e no percurso as marcas da escravidão recente — vítimas de maus-tratos e autoritarismo, invisíveis aos olhos da elite urbana e rural. Por mais que sua contribuição seja ímpar para o desenvolvimento da sociedade brasileira, Monteiro Lobato ainda recebe diversas críticas anacrônicas sobre o teor de suas obras, direcionando o entendimento das pessoas sobre o autor a uma opinião que, segundo nossas análises, não procede.

Para a consecução desse objetivo, analisamos como os personagens marginalizados aparecem em contos como “*Negrinha*”, “*O Jardineiro Timóteo*” e “*Os negros*”, do livro *Negrinha* (2019), buscando evidenciar a postura crítica do autor diante das desigualdades sociais do período pós-abolicionista. A pesquisa adota método analítico-interpretativo, apoiando-se em referencial teórico de estudiosos do Modernismo, como Wilson Martins e Alfredo Bosi, e da crítica literária, como Antônio Candido e Marisa Lajolo. Além de suas obras, analisamos *Críticas e outras notas* (2009), obra na qual Monteiro Lobato explicita diversas opiniões sobre a sociedade, e suas narrativas ficcionais, como aquelas presentes em *Negrinha e outros contos* (2019) e sua biografia *Monteiro Lobato - Furacão na Botocúndia* (AZEVEDO, CAMARGOS E SACCHETA, 1997).

A análise dos textos revela que as narrativas se situam no início do século XX e apresentam personagens em situações de opressão, mas tratadas com empatia e solidariedade pelos narradores, refletindo a atenção do escritor às consequências sociais da escravidão. Observa-se, ainda, que Monteiro Lobato valorizou escritores negros, como Lima Barreto, cujo romance “*Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá*”, fora editado por ele. Conclui-se que sua produção literária manifesta uma visão crítica e sensível das desigualdades históricas brasileiras, afastando interpretações simplistas sobre sua postura social e revelando a complexidade do pensamento do autor.

1. Monteiro Lobato, personagem polemista e complexo



Nascido em 1882, apenas seis anos antes da abolição da escravidão, Monteiro Lobato cresceu em uma época marcada por grandes lutas do povo marginalizado, recém libertos do regime escravocrata brasileiro. No período pós-abolicionista, marcado pelo grande crescimento econômico da elite brasileira, os trabalhadores pouco apareciam em narrativas ficcionais. Monteiro Lobato, que desde muito novo buscava uma representação realista do povo brasileiro, enxergou no trabalhador rural sua fonte de inspiração e crítica.

O polêmico personagem Jeca Tatu foi um personagem importante para o início dessa busca identitária de Monteiro Lobato. À mercê de suas próprias mãos, o pobre homem do campo vivia doente, mal vestido e sem estudo. A princípio condenando a ignorância do personagem, mais tarde o autor reavaliará sua visão, revelando a negligência governamental perante o trabalhador rural. Mais tarde, ainda discorrendo sobre as precariedades do povo, enxergou nos ex-escravizados mais um elemento identitário da nação brasileira e denunciou a negligência e o descaso da elite nacional.

No conto “Negrinha”, Monteiro Lobato descreve o sofrimento de uma criança herdeira dos anos de escravidão pelas mãos de uma personagem que se dizia uma benfeitora e serva de Deus. Na narrativa, o autor desenvolve temas como exploração contra os mais vulneráveis por aqueles com poder e privilégios, além da crueldade oriunda da época da escravidão. A linguagem pejorativa usada por sua “benfeitora”, D. Inácia, para se referir à personagem e a maneira como é tratada, mostram que ela é uma “herdeira” direta da crueldade desde a escravidão. Outro aspecto que aparece no conto é a hipocrisia da elite, que transparece no diálogo de D. Inácia e do padre que a visita, em que a senhora coloca a criação de Negrinha como uma caridade, enquanto, em particular, literalmente tortura Negrinha até a exaustão desta. Assim, o autor representa nessa narrativa a insensibilidade em relação aos menos afortunados e a agressão física e psicológica, além da profunda solidão de Negrinha, obrigada a ficar horas parada num canto como castigo. Uma cena de bastante impacto é o castigo infligido a Negrinha porque ousou reclamar quando lhe tiraram algo do prato de comida:

Negrinha abriu aboca, como o cuco, e fechou os olhos. A patroa, então, com uma colher, tirou da água “pulando” o ovo e zás! na boca da pequena. E antes que o urro de dor saísse, suas mãos amordaçaram-na até que o ovo arrefecesse. Negrinha urrou surdamente, pelo nariz. Esperneou. Mas só. Nem os vizinhos chegaram a perceber aquilo. (LOBATO, 2019, p.07)

Se já tinha sido vítima ao tirarem um pedacinho de carne de seu prato, a cena mostra bem que Negrinha era tratada como virtual escrava, descendente que era dos antigos



escravizados. A narrativa explicita a ligação dessa senhora com os tempos anteriores à Abolição, pois o narrador afirma: “(...) o 13 de maio tirou-lhe das mãos o azorrague, mas não lhe tirou da alma a gana.” (LOBATO, 2019, p.06)

O conto demonstra, assim, que a estrutura escravocrata, embora tenha sido formalmente abolida, ainda reverberava com força na intimidade das casas. A conversa de D. Inácia com o padre também apresenta a crítica à complacência da Igreja católica com essa situação. Mesmo após a morte da criança, o autor mostra o descaso com a personagem, enterrada em vala comum.

Em suas representações de figuras brasileiras, no mesmo livro *Negrinha* (2019), Monteiro Lobato narra a vida de um trabalhador que dedicou sua vida a cuidar do jardim de seus antigos senhores. No conto “O jardineiro Timóteo”, temos a vida de um ex-escravizado que, mesmo após a alforria, ainda trabalhava na fazenda como jardineiro. É uma história interessante que serve de documentação histórica do que muitas vezes acontecia na época pós-abolição. Mesmo visto como parte integrante da família à qual servia, o jardineiro ainda é negligenciado, uma vez que o narrador o descreve como um artista, colocando suas reflexões em atenção às cores das plantas e demais características, associando cada planta do jardim com um componente da família. A questão racial é bem presente nesse conto já que o personagem é quase invisível ali. O jardineiro Timóteo é abandonado à própria sorte quando a família vende o sítio, mostrando como na pós-abolição os ex-escravizados viviam às margens da sociedade. É interessante notar que, mesmo inferiorizado por sua condição de agregado, o personagem se recusa a servir aos novos senhores, que desejavam tirar aquelas “velhas” plantas e colocar no lugar o que se usava de mais “moderno” naquele momento.

É evidente que a abolição não evitou as diversas formas de escravidão mesmo após 1888, e é justamente esse o ponto que o conto “Os Negros”, da mesma obra de Monteiro Lobato, torna visível ao leitor. A narrativa apresenta a história de João, um antigo agregado dos tempos escravistas que, embora juridicamente liberto pela Lei Áurea, permanece sujeito às mesmas estruturas de dominação. A falsa promessa de liberdade é denunciada quando o personagem é sequestrado e forçado novamente ao trabalho compulsório, revelando a continuidade da exploração sob novos disfarces. Não há, portanto, ruptura entre escravidão e a pós-abolição, mas uma permanência adaptada às novas necessidades econômicas e sociais da elite. A escrita de Monteiro Lobato para esse conto é carregada de densidade emocional e reflexiva, o que faz da leitura uma experiência introspectiva, convidando o leitor a perceber,



para além dos acontecimentos narrados, as camadas de sofrimento e violência que marcam a trajetória do personagem. O desenlace da narrativa cria um vínculo de empatia entre o leitor e João, deslocando o foco da história do ponto de vista dominante para a sensibilidade daquele que sofre. João, por sua vez, torna-se uma figura simbólica da resistência, pois sua vida expõe a resiliência dos ex-escravizados diante de um sistema que, mesmo após abolido oficialmente, continua a operar sob outras formas de coerção.

Assim, o conto evidencia que a abolição não significou o fim das hierarquias raciais, mas sim uma reorganização delas. A antiga escravidão dá lugar a um regime que mantém a desigualdade, o controle e a exclusão por meio da força, da violência e da dependência econômica. A elite se beneficia dessa continuidade, reafirmando sua posição de dominação sobre aqueles que já eram historicamente marginalizados. Dessa forma, “Os Negros” denuncia, literariamente, que a suposta liberdade concedida em 1888 teve impacto limitado, pois não houve um processo real de integração social, reparação ou ruptura estrutural que garantisse aos libertos condições de vida dignas.

Dentre as três obras analisadas do livro *Negrinha* (2019), é possível notar uma semelhança muito clara sobre quem eram os responsáveis sobre o sofrimento das pessoas agregadas: a elite conservadora, a que via a abolição como ataque aos seus direitos de propriedade. Para tornar mais complexa ainda a situação, havia ideias eugenistas que no começo do século XX pregavam o “embranquecimento” da população com a vinda de imigrantes europeus. Os textos analisados mostram que a Lei Aurea, se assegurou a liberdade formal, não garantiu a inclusão dos negros na sociedade.

2. A militância de Lobato em várias frentes

A busca de Monteiro Lobato por personagens que representassem a realidade brasileira era então uma forma solidária e até crítica de explanar sobre os problemas nacionais, tudo enfiado numa língua que buscava se aproximar de uma língua popular. Em *Lobato Letrador, 2º Passo* (2017) da historiadora Zöller, há a seguinte citação: “a prosa de Monteiro Lobato, transfere os processos de oralidade para a língua escrita [...] uma viveza, uma naturalidade impressionante [...] Ninguém mais do que ele defendeu o emprego da língua do povo” (NUNES, 1998 p.294, citado por ZÖLLER, 2019, p.13). Essa sua preocupação em mostrar a língua popular, conseguiu dar relevo à voz dos agregados da escravidão, dos quais os personagens analisados são exemplos.



Além dos modos da fala, Monteiro Lobato, como grande apreciador da gente brasileira, desejava descrever as vivências de maneira bem aproximadas da realidade. Para Lobato, a elite que copiava modas europeias em nada se parecia com o povo, como mostra o conto “O Jardineiro Timóteo”. Seu desejo pelo letramento do povo, assim, era nada mais do que o desejo de armar os trabalhadores com conhecimento, para que se protegessem das injustiças.

Ainda em *Lobato Letrador 2º Passo*, Zöler, em um capítulo, faz um vasto comentário sobre o grande sucesso do livro *Urupês*, obra na qual, entre outros aspectos, o autor faz críticas ao coronelismo da época e a persistência de problemas sociais mesmo após a abolição da escravidão, como a pobreza e marginalização dos povos negros. A pesquisadora expõe a opinião de Monteiro Lobato sobre como a literatura abordava as pessoas do povo: “...Ora meu Urupês veio estragar o caboclo do Cornélio – estragar o caboclismo (...)” (ZÖLER, 2017, p.44), referindo-se, nesse trecho, a Cornélio Pena, que Lobato afirma representar uma imagem romântica e idealizada do caboclo, bem diferente de seu personagem Jeca Tatu. Munido com o conhecimento do cotidiano dos trabalhadores, como dissemos antes, Monteiro Lobato narrava a vida dos trabalhadores braçais que, em sua maioria, eram negros agregados oriundos da escravidão, o que abria margem para que suas vidas fossem representadas enfim na literatura brasileira

Além da atuação literária, o autor também militava na imprensa e em outras frentes. O livro *Monteiro Lobato – Furacão da Botocúndia* (1997) comenta a obra “O Saci-Pererê: resultado de um inquérito”, na qual, Lobato, em busca de resgatar a identidade nacional em uma crença popular, utiliza uma técnica para descrever o personagem. A obra mostra como o autor promoveu uma pesquisa em 1917 sobre o personagem folclórico Saci, convidando os leitores a enviarem suas histórias acerca dessa figura. Os resultados vinham de diferentes lugares, mas algo em comum era bem visível. Se, no estilo, as histórias:

variavam, elas conservavam, em comum, o mesmo tipo de fonte para explicar as origens do mito: o saci era fruto do relato dos negros – alguns dos quais ex-escravizados – empregados em fazendas dos pais ou avós dos leitores. (AZEVEDO, CAMARGOS, SACCHETA, 1997, p.157).

O episódio mostra bem que Lobato buscava intervir na sociedade para valorizar a cultura popular, os elementos que fomentavam as histórias contadas pelas pessoas. Bastante crítico sobre o estrangeirismo, Monteiro Lobato destacava os personagens do folclore através de relatos de trabalhadores que o autor conhecia desde pequeno na fazenda de seu avô, o Visconde de Tremembé. Mesmo após a abolição, os negros que lá trabalhavam continuaram



agora sob a condição de assalariados, e por meio deles o autor obteve seus primeiros relatos sobre as vivências da escravidão. Nessa biografia de Monteiro Lobato, além da vida pessoal do autor e suas relações próximas, há muitas referências sobre como seus processos criativos partiram do espaço bucólico da fazenda e foram transfigurados pela imaginação do autor em suas narrativas, cheias de críticas e solidariedade para com as pessoas do campo.

Além de escritor de narrativas literárias, Monteiro Lobato por muitos anos dedicou a sua vida ao espaço editorial e ao jornalismo e à crítica literária. Antes de publicar *Urupês* (1915) e *Negrinha* (1920) o autor já resenhava obras e editava alguns textos para a publicação no jornal “O Estado de São Paulo”. A partir desses textos publicados em jornal é que Monteiro Lobato compilou suas obras que reúnem contos. Sua visão nacionalista era já muito conhecida pelo público leitor, bem como suas severas opiniões perante a sociedade brasileira. Uma das mais polêmicas críticas de Monteiro Lobato fora contra o estrangeirismo que havia chegado ao Brasil por meio de uma modernização artística: *A Semana de Arte Moderna* em 1922. Apesar de ter recebido o convite para fazer parte do grupo de artistas, o autor recusara, reprovando o que ele compreendia como os maneirismos europeus das ditas novas formas de arte. Uma de suas opiniões mais famosas sobre o movimento é um comentário sobre a pintora Anita Malfati, publicado no jornal do *Estado de São Paulo*:

Essa artista possui um talento vigoroso, fora do comum. Poucas vezes através de uma obra torcida para má direção, se notam tantas e tão preciosas qualidades latentes. [...], entretanto, seduzida pelas teorias do que ela chama de arte moderna [...] põe todo o seu talento a serviço da nova espécie de caricatura (LOBATO, 1922. P.61)

Apesar de repudiar o movimento e das duras críticas, Monteiro Lobato chegou a editar e publicar alguns autores modernistas, sendo um deles Oswald de Andrade. No livro *Crítica e Outras Notas* (2009), que compila algumas resenhas críticas e reflexões de Monteiro Lobato publicadas pelos jornais de 1917 a 1923, a introdução traz alguns comentários sobre o autor e, segundo Camargos (2009), assim se pronuncia sobre Oswald de Andrade:

Para ele, se o artista não interpretasse de maneira criativa o que se passa na alma de nossa gente, acabaria se tornando um simples arremedo pueril e fugaz. Desse mal padecia *Os condenados*, de Oswald de Andrade, um dos líderes do movimento modernista. O fato de ter sido lançado pela própria editora de Lobato não o eximiu de defeitos. (CAMARGOS, 2009, p.18)

Ao adquirir a editora *Revista do Brasil*, chamando-a posteriormente de *Lobato e Cia*, o autor editou e lançou diversos artistas modernistas. Um dos contemplados foi Menotti del



Picchia com o livro *O Homem e a Morte*, cuja capa foi encomendada justamente à pintora Anita Malfatti, provando que Monteiro Lobato e os artistas contemporâneos de sua época não tiveram uma ruptura absoluta, mas divergências pontuais. Entretanto, havia aqueles que concordavam com suas duras críticas ao estrangeirismo afobado e maneirismos vindos de fora, como o escritor Lima Barreto.

O autor de *O triste fim de Policarpo Quaresma*, Lima Barreto, foi um dos poucos escritores negros que se destacaram em sua época, apesar de seu reconhecimento só acontecer postumamente. Nunca teve lugar na Academia Brasileira de Letras, era deveras criticado pelo modo com que escrevia seus personagens: realistas, e segundo os críticos, sem muito esforço criativo para inventar personagens, mas era justamente isso que Monteiro Lobato mais admirava em seus textos. Segundo Monteiro Lobato em *Críticas e Outras Notas*, Lima Barreto tinha um estilo peculiar de crítica bem como a escrita. Sobre o romance *Vida e Morte de M.J. Gonzaga de Sá* ele diz:

Nos livros tão cariocas de Machado de Assis o leitor entrevê desvãos do Rio. Machado, criador de almas, raro curava da paisagem urbana. Em Lima Barreto conjugam-se equilibradamente as duas coisas: o desenho dos tipos e a pintura do cenário; por isso dá ele, melhor que ninguém, a sensação carioca. É um revoltado, mas um revoltado em período manso de revolta. (LOBATO, 1919, p.49)

Sua crítica é pertinente, uma vez que as literaturas dos dois autores se assemelhavam em alguns aspectos. Na resenha à obra *Vida e Morte de M.J. Gonzaga de Sá*, Monteiro Lobato elogia a paisagem do Rio de Janeiro descrita pelo autor e de como, em sua escrita, a cidade tem uma representação admirável: “O Rio está inteiro nesse livro, nas paisagens naturais, na paisagem urbana, na população caleidoscópica – salada de raças em que o mestiço se esbarra com loiras mulheres gaulesas [...]” (LOBATO, 1919, p.49). Monteiro Lobato, um dos que abriram as portas para o artista, escreveu críticas elogiando a escrita de Lima Barreto, que trazia à luz assuntos raciais e sociais da época, além do nacionalismo. Esse tipo de narrativa, repudiada pelas classes mais altas da época, era a fonte de uma desmitificação, mostrando o que seria o homem real em comparação à imagem literária habitual do brasileiro.

Na terceira parte do livro *Críticas e outras notas*, intitulada “Obras e Artistas”, Monteiro Lobato discorre sobre o livro “Artistas Baianos”, de Manoel R. Querino, o qual reúne biografias e relatos de artistas baianos. Logo no início Monteiro Lobato faz uma observação contundente, na qual descreve a sua ótica em um contexto racial:



Manuel Querino é membro do Instituto Histórico da Bahia e é preto. [...] Ser preto é ser humilde, partir do nada, encontrar na vida todos os óbices do preconceito social e despendar para obtenção das coisas mínimas um esforço duplo do requerido [...] (LOBATO, 1917, p.153)

Mais adiante, no capítulo em que resenha sobre o livro de Manuel Querino, Monteiro Lobato reforça a paixão do artesão: “Os escultores da Bahia [...] não eram simples santeiros, eram de fato escultores porque punham na sua obra amor, carinho e individualidade.” (Lobato, 1917, p.154). Discorre ainda sobre o misticismo na Bahia e como os artesãos faziam dos santos imagens redentoras tais quais as dos tempos coloniais. Argumenta ainda sobre como as esculturas baianas foram cedendo espaço para as obras italianas, evocando novamente sua posição contra a valorização das obras importadas.

Diante das opiniões de Monteiro Lobato sobre a obra de Manuel Querino, é perceptível sua compreensão positiva de culturas, obras e artistas muito diferentes da sua. Afirmamos isso a propósito das opiniões polêmicas que o cercam, muitas das vezes fundamentando-se no vocabulário da época, com claro teor anacrônico. O que se constata sobre o que se fala sobre o autor, cotejando com sua intensa atuação pela cultura popular, valorizando inclusive as manifestações oriundas dos ex-escravizados, há um apego a falas consideradas racistas, principalmente nas suas obras infantis.

Em 2012, o Supremo Tribunal Federal (STF) discutiu sobre o recolhimento do livro *Caçadas de Pedrinho* das estantes das escolas. O motivo apontado para esse recolhimento foram alguns termos “racistas” que o livro supostamente apresenta. Em uma entrevista sobre essa pauta do STF, Marisa Lajolo, uma especialista na obra de Monteiro Lobato, entrevistada pelo jornalista Ederson Granetto, assim se pronuncia sobre a questão e sobre a necessidade de colocar uma nota de rodapé sobre isso na obra:

Eu acho que uma nota da editora, por melhor que seja, é sempre uma interferência, é sempre uma espécie de tutela de gerenciamento na leitura. Eu acho que o texto é auto suficiente pra colocar de forma adequada questões de racismo e preconceito na sociedade brasileira. (LAJOLO, 2012)

A documentação histórica presente nos livros de Monteiro Lobato, ainda mais por se tratar de uma época pós-abolição, é uma ótica muito próxima ao que aconteceu aos agregados e herdeiros da escravidão. Termos considerados hoje racistas, eram na época palavras que jamais eram debatidas, tanto pelo preconceito ainda vigente (até hoje?), mas acima de tudo, pela cultura escravocrata enraizada no país por séculos.



O que podemos dizer a respeito é que a criação de personagens como Negrinha e o Jardineiro Timóteo, dos textos comentados, até a edição de obras de Lima Barreto e Manuel Querino, revelava como Monteiro Lobato poderia ser um progresso diante do pensamento comum de sua época.

A repercussão polêmica que ronda o nome do escritor vem de uma visão anacrônica, uma ótica que não leva em consideração o contexto e o que apresentam as obras adultas de Monteiro Lobato. Sua crítica ao estrangeirismo foi um dos grandes feitos para a literatura brasileira, uma vez que utilizando o trabalhador rural como protagonista de suas narrativas, acabava por criticar o abandono dos mais humildes, expondo a hipocrisia da sociedade. Por uma questão de justiça, é preciso dizer que Monteiro Lobato falou sobre racismo quando nem sequer o termo era tão presente. Seu nacionalismo não era só uma resposta banal ao estrangeirismo, mas também uma valorização das tradições populares. Não é à toa que desejava uma nação leitora, investindo na literatura infantil justamente por esse objetivo: “Ele encarou e enfrentou o letramento como luta interminável [...] (ZÖLER, 2017, p.21).

Retirar as obras infantis de Monteiro Lobato das escolas é, de certo modo, aceitar o apagamento de parte significativa da história literária do país, como se o enfrentamento do racismo só fosse possível por meio da negação e não pelo debate crítico. Ao excluir tais obras do ambiente escolar, perde-se a possibilidade de compreender como as visões de mundo se formaram, se chocaram e se transformaram ao longo do tempo. A presença de Lobato nos materiais didáticos, quando mediada com responsabilidade e orientação pedagógica adequada, permite que se observe o racismo em perspectiva histórica e não como um desvio individual que pode ser simplesmente silenciado. O contexto de sua escrita, tanto a infantil quanto a adulta – pós-abolição, modernização do campo, reorganização dos sistemas de trabalho – é essencial para a leitura consciente de sua obra. Sua literatura não deve ser consumida sem reflexão, mas tampouco retirada em nome de uma suposta correção política. Remover suas obras é desperdiçar uma oportunidade de educar para a crítica, para o desconforto que leva à reflexão e para a leitura contextualizada das tensões sociais brasileiras.

Monteiro Lobato foi um dos pioneiros no debate acerca da identidade brasileira e na valorização das vozes populares, tornando-se figura central para compreender a formação cultural do país no período pós-abolicionista. Sua escrita se destaca pela atenção dedicada ao cotidiano dos trabalhadores, aos modos de falar e viver populares e à realidade concreta daqueles que raramente apareciam como protagonistas na literatura. Ao conceder espaço para



personagens como Negrinha, Timóteo e João nos contos aqui analisados, além do próprio Jeca Tatu, Lobato trouxe à cena literária sujeitos historicamente marginalizados, elevando suas experiências à categoria de narrativa nacional. Além disso, sua participação em debates intelectuais de sua época e sua atuação como editor — inclusive valorizando obras de outros escritores negros brasileiros — consolidaram seu papel na democratização do acesso à leitura e no estímulo ao pensamento crítico. Sua obra, portanto, não apenas entretém, mas educa, provoca reflexão e contribui para a construção de uma consciência social mais ampla, sendo elemento fundamental para o desenvolvimento de um olhar sensível às desigualdades que marcam a história brasileira.

Considerações finais

A relação de Monteiro Lobato com sua época é repleta de contradições, tanto no âmbito artístico como no pessoal já que o autor militava contra a elite brasileira, que copiava modos e movimentos europeus sem reflexão, de acordo com a visão do autor. Com esse olhar, compreende-se que Monteiro Lobato empreende, paradoxalmente, se consideradas as críticas feitas a ele, uma crítica veemente às chagas deixadas pela escravização de negros africanos, além de valorizar a cultura popular.

Como vimos, especialmente em sua literatura adulta, por meio dos contos analisados aqui, ele dirige um olhar que se poderia dizer afetuoso para os agregados e marginalizados, herdeiros diretos do brutal sistema da escravidão. Assim, podemos ver nos percursos de Negrinha, o jardineiro Timóteo e João alguns aspectos de como esses “herdeiros” sofreram mesmo após a Abolição. Cada um desses personagens, à sua própria maneira, representa o impacto do preconceito em virtude da cor da pele sobre as vidas mais humildes.

A relevância de Monteiro Lobato estende-se também ao campo editorial, uma vez que ele não apenas escreveu, mas atuou ativamente na formação de leitores. Ao fundar sua própria editora e assumir o papel de divulgador de outros escritores, Lobato contribuiu diretamente para democratizar o acesso à literatura, tornando o livro mais próximo das camadas populares. Seu empenho em tornar o ato de ler parte da vida cotidiana mostra sua compreensão do poder transformador da educação e da linguagem. Assim, seu legado não se limita ao conteúdo das obras, mas se concretiza também em sua ação prática em prol da expansão do hábito de leitura no Brasil, criando condições para que mais pessoas pudessem se ver como sujeitos da palavra e da história.

Além disso, a centralidade do povo como fonte de conhecimento em sua escrita revela uma concepção profundamente humanista da literatura. Ao valorizar as narrativas orais, os modos de falar e os gestos cotidianos dos trabalhadores, Monteiro Lobato reconhece neles não apenas personagens literários, mas guardiões de um saber histórico e cultural. Sua obra assume, assim, uma função de preservação da memória viva, da experiência compartilhada e da herança cultural que não está registrada nos grandes documentos oficiais, mas sim na vida cotidiana. Desse modo, Monteiro Lobato atua como um elo entre o passado e o presente, permitindo que a literatura cumpra o papel de transmitir histórias que, de outra forma, poderiam ser apagadas ou esquecidas.

Por fim, é preciso dizer que a análise empreendida aqui não visa a aparar as arestas do perfil de Monteiro Lobato visando torná-lo politicamente correto, como se diria hoje, mas demonstrar a complexidade dessa personalidade que se destacou em tantos campos. Monteiro Lobato é fruto sim de seu tempo, mas também transgressor dos costumes vigentes e criador de grandes obras que sempre merecem a leitura, tais como as narrativas presentes em *Negrinha* e *Caçadas de Pedrinho*, livro que despertou tantas críticas em uma sociedade que ainda é marcadamente preconceituosa. Que essa leitura seja feita com a devida reflexão crítica e a necessária contextualização histórica!

Referências

- AZEVEDO, Carmen; CAMARGOS, Marcia; SACCHETA, Vladimir. **Monteiro Lobato - Furacão na Botocúndia**. São Paulo, SP: Editora Senac, 1997.
- CAMARGOS, Marcia. **Os 120 anos do nascimento de Monteiro Lobato**. Revista Cult, São Paulo, SP, n. 57, p. 52-66, maio 2002.
- CARDOSO, Rafael. **A reinvenção da Semana e o mito da descoberta do Brasil**. Estudos Avançados, São Paulo, SP, v. 36, n. 104, p. 17-34, abril 2022.
- DALCASTAGNÈ, Regina; THOMAZ, Paulo. **Pelas margens: Representação na Narrativa Brasileira Contemporânea**. Vinhedo, SP: Editora Horizonte, 2011.
- LOBATO, Monteiro. **Críticas e outras notas**. São Paulo, SP: Editora Globo, 2009.
- LOBATO, Monteiro. **Negrinha e Outros Contos**. São Paulo, SP: Editora Principis, 2019.
- MACHADO, Ricardo. **A questão racial no modernismo brasileiro antes e depois da Semana de Arte Moderna**. Revista do Instituto Humanitas Unisinos, São Leopoldo, RS, 09 maio 2022. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/7812-a-questao-racial-no-modernismo-brasileiro-antes-e-depois-da-semana-de-arte->

moderna#:~:text=Falar%20sobre%20a%20quest%C3%A3o%20racial,constitui%C3%A7%C3%A3o%20de%20uma%20arte%20nacional. Acesso em: 27 jun. 2024.

NARLOCH, Leandro. **Achados e Perdidos da História - Escravos**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Estação Brasil, 2017.

REIS, Carlos; LOPES, Ana. **Dicionário de Narratologia**. São Paulo, SP: Editora Almedina, 2007.

UNIVESP. **Notícias Univesp - Racismo em Monteiro Lobato - Marisa Lajolo**. YouTube, 20 set. 2012.

ZÖLER, Zöler. **Lobato Letrador, 2º Passo**. Brasília, DF: Editora Trampolim, 2019.



O DECLÍNIO EM SER: ABJEÇÃO E DESFAÇATEZ NO CONTO “PENÉLOPE”, DE DALTON TREVISAN

Marcos Rogério Heck Dorneles (UFMS/CPAQ)
marcos.dorneles@ufms.br

Resumo: Esta pesquisa almeja proporcionar debates sobre os escombros da visão de mundo e da proposta de civilização que ainda prevalece nos padrões comportamentais da sociedade moderna e contemporânea ocidental. Para tal, este trabalho efetua uma análise do conto ‘Penélope’, de Dalton Trevisan (1994), sob o viés narratológico, comparado e interdisciplinar, com o intuito de enfatizar determinados aspectos relacionados à estética das ruínas, à transformação literária de textos anteriores e à configuração contística do texto em questão. O conto relata a convivência de um casal de idosos que se mudam de uma cidade do interior para uma grande capital após o falecimento dos seus filhos. Mais especificamente, a narrativa desdobra os transtornos que são causados depois que o casal começa a receber regularmente uma carta anônima e sem endereço, formada com ofensas e provocações e sintetizada em duas palavras. No texto o idoso amplifica a sua tristeza, amargura e paranoia, e, após a chegada das cartas anônimas, desenvolve desconfiança e ciúme excessivos. Já a idosa se coloca numa situação de impotência e de revolta silenciosa diante das transformações do marido. Destaca-se na elaboração do conto: o impacto da releitura da lenda de Penélope; a imprevisibilidade proporcionada pela conjugação da atmosfera de jogos e segredos; o efeito de disparidade efetuado pelo contraste psicológico e físico entre duas personagens principais; a manipulação do ritmo da narração possibilitada pela alternância entre a narração do conto e a expressão dos pensamentos dos personagens; e o alcance do uso de composições textuais ora metafóricas, ora irônicas.

Palavras-chave: conto; filosofia; Literatura Brasileira Contemporânea; Literatura Comparada; ruínas.

Resumen: Esta investigación busca fomentar el debate sobre las ruinas de la cosmovisión y la civilización propuesta que aún subsiste en los patrones de comportamiento de la sociedad occidental moderna y contemporánea. Para eso, este trabajo analiza el cuento “Penélope”, de Dalton Trevisan (1994), desde una perspectiva narratológica, comparativa e interdisciplinaria, con la intención de enfatizar ciertos aspectos relacionados con la estética de las ruinas, la transformación literaria de textos anteriores y la estructura narrativa del texto en cuestión. El cuento narra la vida de una pareja de ancianos que se muda de un pequeño pueblo a una gran capital tras la muerte de sus hijos. Más específicamente, la narración desvela la angustia que se desata cuando la pareja comienza a recibir regularmente una carta anónima, sin destinatario, llena de insultos y provocaciones, resumida en dos palabras. En el texto, el anciano intensifica su tristeza, amargura y paranoia, y, tras la llegada de las cartas anónimas, desarrolla una desconfianza y unos celos desmedidos. La anciana, por otro lado, se encuentra en una situación de impotencia y silenciosa rebeldía ante las transformaciones de su marido. Destacan en la creación de la historia: el impacto de la reinterpretación de la leyenda de Penélope; la imprevisibilidad que aporta la combinación de una atmósfera de juegos y secretos; el efecto de disparidad logrado mediante el contraste psicológico y físico entre los dos personajes



principales; la manipulación del ritmo narrativo, posible gracias a la alternancia entre la narración de la historia y la expresión de los pensamientos de los personajes; y el alcance del uso de composiciones textuales, a veces metafóricas, a veces irónicas.

Palabras clave: cuento; filosofía; Literatura Brasileña Contemporánea; Literatura Comparada; ruinas.

Introdução

Na literatura contemporânea brasileira o horizonte estético dos escombros é uma constante compositiva e temática nas virtualidades de criação artística. As gigantes desproporções entre a velocíssima transformação técnica e tecnológica e a quase imperceptível transformação do cenário filosófico e reflexivo dos últimos oitentas anos situa, ilusoriamente, uma moldura de estagnação de quadro de metamorfoses sociais. Parcela da contística contemporânea é prodigiosa na produção das narrativas breves que assinalam tanto a perspectiva como a captação desse universo em ruínas. Nomes como Dalton Trevisan, Luiz Vilela, Clarice Lispector, Rubem Fonseca, Chico Buarque, Marcelino Freire, André Sant'Anna, Marçal Aquino, Tércia Montenegro, Marília Arnaud, Paloma Vidal, dentre outros.

O circuito dos escombros oferece fartas possibilidades compositivas para a elaboração de contos tanto em sua vereda episódica tal como em sua espessura psicológica de rarefação de acontecimentos. As inevitáveis contradições, desfaçatezes, obsessões e alheamentos de realidades sociais diversas e recorrentes dispõem-se como uma fonte ebullidora, simultaneamente, à busca de algum tipo de alerta e à mostra de um manancial de virtualidades compositivas. Dentre os debates acerca da estética das ruínas destacam-se as reflexões realizadas por Walter Benjamin (1984; 1987; 1994), Flávio René Kothe (1976; 1976; 1986), Michael Löwy (2005), George Didi-Huberman (2017), Susan Buck-Morss (2002; 2018) e Andreas Huyssen (2010; 2014). Conectam-se como constantes nucleares dos escombros compositivos a recorrência da desagregação de determinadas coesões sociais; os despedaçamentos de subjetividades; a correlação incongruente entre a rapidez do avanço tecnológico e econômico e a fragilidade do atilamento sobre agruras nos planos sociais, ambientais e culturais; a reiteração artística da disposição fragmentária; a potencialização conflitiva das inter-relações pessoais; o sucessivo ocaso de personagens.

Para efetuar esse desenho reflexivo da abrangência literária dos escombros, será feita investigação sobre o conto “Penélope”, de Dalton Trevisan (1994), em interface com os estudos



narratológicos de compreensão da prosa ficcional, dos quais salientamos as proposições acerca tempo, espaço, narrador, focalização e personagens, realizadas por Vítor Manuel de Aguiar e Silva (2007), Antonio Candido (2009), Edward Forster (2005), Arnaldo Franco Júnior (2009), Gerard Genette (1995), Boris Tomachevski (2012), Massaud Moisés (2007), Luís Alberto Brandão (2005), Carlos Reis e Ana Cristina Lopes (2000).

1. O declínio em ser

O estudo do conto “Penélope” possibilita a visualização de reverberações do ocaso protagonístico e do esfarelamento das tentativas de manutenção de determinadas visões de mundo. O conto nos apresenta a impossibilidade de convívio entre as duas personagens protagonistas, um casal de idosos (o velho e a velha), em circunstância de mudança geográfica pós-perda de entes familiares e de provocações clandestinas do recebimento contínuo de carta anônima. Na narrativa o idoso amplia o seu desgosto e amargura prévios, desenvolvendo suspeitas e ciúmes extremos. A idosa, por sua vez, se assenta num cenário de impotência e de revolta silenciosa ante as mudanças do marido, as quais o conduzem a um horizonte atuacional de abjeção e desfaçatez. As personagens que operam de maneira suplementar ou paralela na composição do conflito dramático, são as seguintes: o remetente das cartas anônimas, os vizinhos; um primo distante do passado, o leiteiro, o padeiro, a polícia e o coveiro.

A narrativa situa para o leitor a indicação de espaços mais gerais e amplos ao início da narração, quando são apontados os âmbitos urbanos de uma grande metrópole e de uma cidade do interior. De maneira mais circunstanciada, são assinalados os seguintes limiares: o portão, o jardim, a varanda, a cozinha, a sala e o banheiro da casa do casal de idosos; as casas dos vizinhos; a rua do comércio; e o cemitério. Apesar de serem poucos espaços e de serem vagamente referidos e descritos, esses domínios apresentam grande relevância no desenvolvimento da narrativa e na caracterização das personagens. Por exemplo, a varanda é a esfera em que se evidenciam os limites da vivência dos cônjuges, a sala é o espaço pelo qual se dá o jogo de tensões entre o casal, já o banheiro é o lugar onde ocorrem os ardis elaborados pelo idoso. Portanto, esses espaços auxiliam na configuração da expressão dos tipos de afetos (no caso, negativos) e da ampliação da incomunicabilidade do casal.

No conto “Penélope” (1994) a elaboração do ambiente se constitui primeiramente pela criação de um clima de monotonia e tristeza (observadas na maneira pela qual o casal estabelece a sua vida após sair da cidade do interior) e de uma atmosfera de dominação e



submissão (vistas no contraste das ações dos protagonistas). No entanto, quando começam a aparecer as cartas anônimas se acrescentam outras feições ao ambiente. Nesse novo quadro, adicionam-se os climas da surpresa, da curiosidade, da maquinação, da indiferença, do ciúme, da desconfiança, do desdém, do descaso. Quando ocorre a desgraça da morte da idosa, a configuração de forças se altera, e, sozinho, num curto intervalo de tempo, o idoso vivencia os climas de autossuficiência, desforra, revelação e desconsolo.

Na narrativa são adotadas as ambientações franca, reflexa e dissimulada. Para a ambientação franca podemos visualizar o seguinte excerto: “No sábado, saem a passeio, ela, **gorda**, de olhos azuis e ele, **magro**, de preto. No verão, a mulher usa um vestido **branco**, fora de moda; ele ainda de **preto**” (TREVISAN, 1994, p. 170-171, grifos nossos). Tal trecho evidencia a constituição de um ambiente de contraste, o qual será uma constante posteriormente no conto. A ambientação reflexa pode ser vislumbrada nestes fragmentos:

Por cima do jornal admira a cabeça querida, sem cabelo branco, os olhos que, apesar dos anos, azuis como no primeiro dia. [...] No bolso com as outras, abre o jornal. Voltando as folhas, **surpreende o rosto debruçado sobre as agulhas**. Toalhinha difícil, trabalhada havia meses. [...] **Enquanto lê, observa o rosto** na sombra do abajur. (TREVISAN, 1994, p.172, grifos nossos)

Tal escolha possibilita a criação de um efeito artístico que aponta para um ambiente de desconfiança, inquietude e paranóia. Já a ambientação dissimulada pode ser visualizada no trecho a seguir: “Ao ouvir passos, **esgueirando-se na ponta dos pés**, espreita à janela: **a cortina machucada pela mão raivosa**.” (TREVISAN, 1994, p.172, grifos nossos). Nesse excerto, vemos a reiteração de ações e comportamentos do protagonista que expressam o domínio de um Ambiente de ciúme, medo e desconfiança.

Com intuito de construir determinados contornos que podem evidenciar um arcabouço compositivo em chave de escombros, a elaboração do conto adota procedimentos constitutivos em que a exposição da vida do casal aponta para um conjunto de condições relacionadas à movimentação de jogos e segredos. Por um lado, destacam-se nessa conjugação a criação de cenários de amargura, enigmas, medo, desdém e paranoia. De outra parte, salienta-se o contraste entre duas personagens principais acerca das suas características psicológicas e físicas. Além desses recursos, a constituição da trama adota outros expedientes. Ressaltamos o uso da alternância entre a narração do conto e a expressão dos pensamentos dos personagens, como no fragmento a seguir: “Não fará toalhinhas para o amante vender?” (TREVISAN,



1994.). Sinalizamos o direcionamento constante ao intertexto com a releitura da obra *Odisseia*, de Homero (2015), visível nestes trechos:

Cala-se no meio da história: ao marido ausente **enganou Penélope?** Para quem trançava a mortalha? Continuou a lida nas agulhas após **o regresso de Ulisses?** [...] Recorda a **legenda de Penélope**, que desfaz a noite, à luz do archote, as linhas acabadas no dia e assim ganha tempo de seus pretendentes. (Trevisan, 1994, p.173, grifos nossos.)

Vemos, portanto, na constituição da figura do idoso um Odisseu às avessas, sem traços de desprendimentos e de projeções heroicas. Apontamos também na criação do conto uma composição textual que ora busca reforçar, ora procura contrapor determinadas situações e horizontes. Com o intuito de fortalecer determinadas características das personagens ou determinados momentos, vemos por intermédio do emprego de frases comparativas ou metafóricas: “**Nem a uma rosa** concede o seu resto de amor. [...] **O canto das sereias** chega ao coração dos velhos?” (TREVISAN, 1994, p. 171, 173, grifos nossos). Já com o propósito de confrontar certas expectativas dispostas na narrativa ou de expor algumas questões existenciais, constatamos através de exposições contraditórias e irônicas das incongruências da vida: “Entra na sala, vê a toalhinha na mesa — a toalhinha de tricô. Penélope havia concluído a obra, **era a própria mortalha que tecia** — o marido em casa.” [...] lê o jornal em voz alta para não ouvir os **gritos do silêncio.**” (TREVISAN, 1994, p. 175, grifos nossos.).

A intriga na narrativa é estabelecida por meio do conflito de interesses que se dá entre o idoso (que prefere alimentar as tristezas e a paranóia) e a idosa (que quer nutrir o que a vida ainda lhe deixou após a morte dos filhos). Nesse desenho conflitivo pode-se depreender que o nó da narrativa ocorre quando o casal de idosos recebe a primeira carta anônima:

Além do sábado, não saem de casa, o velho fumando cachimbo, a velha trançando agulhas. Até o dia em que, **abrindo a porta, de volta do passeio, acham a seus pés uma carta.** Ninguém lhes escreve, parente ou amigo no mundo. O envelope azul, **sem endereço.** (TREVISAN, 1994, p.172, grifos nossos.)

Este acontecimento é essencial para a existência do conto, pois, sem esse episódio não existiria o agravamento do quadro do idoso (com o acréscimo das desconfianças e dos ciúmes), nem sequer a posterior deterioração psíquica e existencial da idosa. Como desdobramento das crescentes tensões desenvolvidas no conto, podemos destacar que o clímax da narrativa acontece no momento em que a idosa retira a própria vida:



Uma tarde abre a porta e aspira o ar. Desliza o dedo sobre os móveis: pó.
Tateia a terra dos vasos: seca.
Direto ao quarto de janelas fechadas e acende a luz. **A velha ali na cama,
revólver na mão, vestido brando ensanguentado.** Deixa-a de olho aberto.
Piedade não sente, foi justo. (TREVISAN, 1994, p. 175, grifos nossos.)

Consideramos este o momento em que acontece dá a culminância do conflito, a qual reverbera o quadro interacional em escombros em sua extremidade performática, e em sua reiteração de incomunicabilidade. Por outro lado, os horizontes de abjeção e desfaçatez perfazem o seu circuito, evidenciando na hipostasia do brutalismo uma confirmação compositiva da figura do idoso. Por sua vez, o desfecho do conto apresenta o enterro da idosa e a chegada de mais uma carta anônima, já posteriormente ao falecimento:

Quando **sai o enterro**, comentam os vizinhos a sua dor profunda, não chora. Segurando a alça do caixão, ajuda a baixá-lo na sepultura; antes de o coveiro acabar de cobri-lo, vai-se embora. [...] Os dois degraus da varanda — ‘Fui justo’, repete, ‘fui justo’ —, com mão firme gira a chave. **Abre a porta, pisa na carta** [...] (TREVISAN, 1994, p.175, grifos nossos.)

O desenlace disposto no conto proporciona uma guinada na condução da narrativa, pois despedaça as convicções prévias do idoso, estabelece a ampliação de mais um grau de desolação do protagonista, e possibilita intersecções entre as searas do arbítrio do brutalismo e a correnteza do aleatório absurdo. Nesse périplo atuacional, podemos conjecturar que a personagem a qual manifesta uma determinada oscilação na sua constituição é a idosa, em virtude de que realiza uma ação pela qual estabelece um contraste com a sua categoria social e com o seu modo de pensar. Assim, poderia ser considerada uma personagem plana com tendência a redonda, pois, transpõe a sua configuração habitual. Por sua vez, o idoso se configura como uma personagem plana ao manter um direcionamento de ação bastante previsível. Já as demais personagens se constituem em personagens planas tipo, pois se restringem as suas funções e categorias sociais.

De vital importância para a constituição de um conto que se elabora a partir da mistura de materiais distintos (narração, diálogo, digressões, interlocuções com a figura do leitor, recorrência intertextual, oscilação entre conto de atmosfera e conto de enredo etc), a modalidade de narrador utilizada na narrativa é a do narrador heterodiegético, ou seja, refere-se a uma modalidade de narrador que não participa na história que narra aos leitores. Para tal, o conto também se apoia no emprego da terceira pessoa do discurso, visto no seguinte fragmento:



Naquela rua mora um casal de velhos. A **mulher espera** o marido na varanda, **tricoteia** em sua cadeira de balanço. Quando **ele chega** ao portão, **ela está** de pé, agulhas cruzadas na cestinha. **Ele atravessa** o pequeno jardim e, no limiar da porta, **beija-a** de olho fechado.

Sempre juntos, a lidar no quintal, **ele** entre as couves, **ela** no canteiro de malvas. Pela janela da cozinha, os vizinhos podem ver que o marido enxuga a louça. No sábado, saem a passeio, **ela**, gorda, de olhos azuis e **ele**, magro, de preto. (TREVISAN, 1994, p.170, grifos nossos.)

No conto a utilização de narrador heterodiegético propicia a composição de uma ilusão de distanciamento e de uma aparência de objetividade, visto que o narrador não se dispõe como uma personagem que estivesse efetuando ações no interior da narrativa. Porém, esses aspectos externos de distanciamento e neutralidade são desfeitos quando determinadas revelações sobre as personagens são expostas e quando se tem em mente a releitura da obra *Odisseia*, de Homero (2025), num diapasão de derrisão, paródia e brutalismo.

Quanto à focalização adotada no conto, ocorre a alternância de uma focalização interna (utilizada pelo personagem idoso) e de uma focalização externa (limitada pelo controle ao acesso das informações sobre a psique e as atitudes da personagem da idosa). Como mostra de focalização externa temos o seguinte fragmento: “**Naquela rua mora** um casal de velhos. A **mulher espera o marido na varanda**, **tricoteia em sua cadeira de balanço**. Quando **ele chega ao portão**, ela está de pé, agulhas cruzadas na cestinha.” (TREVISAN, 1994, p.170, grifos nossos). Já como expressão da focalização interna dispomos este trecho: “Enquanto lê, **observa o rosto na sombra do abajur**. Ao ouvir passos, esgueirando-se na ponta dos pés, **espreita à janela [...]**” (TREVISAN, 1994, p.173, grifos nossos). Tais escolhas, permitem a manutenção de um andamento narrativo o qual pode aumentar as expectativas do leitor quanto aos desdobramentos dos acontecimentos.

Para expressar a possibilidade da construção de um conto disposto com materiais bastante heterogêneos, podemos assinalar o processo oscilatório adotado na composição da categoria tempo. Na narrativa se alterna a presença do tempo cronológico e do tempo psicológico. Podemos vislumbrar o comparecimento do tempo cronológico tanto na apresentação das ações no conto, quanto na inserção de marcas textuais que manifestam a delimitação do tempo. Vemos essa possibilidade nas seguintes passagens:

No sábado, saem a passeio, ela, gorda, de olhos azuis e ele, magro, de preto. **No verão**, a mulher usa um vestido branco, fora de moda; ele ainda de preto. Mistério a sua vida; sabe-se vagamente, **anos atrás**, um desastre, os filhos mortos. [...]

Sábado seguinte, durante o passeio, lhe ocorre: só ele recebe a carta? [...]



De madrugada acorda, o travesseiro ainda quente da outra cabeça. Sob a porta, uma luz na sala. Faz o seu tricô, sempre a toalhinha [...] (TREVISAN, 1994, p.170-172, grifos nossos.)

Como contraface de uma possível fluência episódica, destaca-se também a inserção da presença do tempo psicológico no conto. Tal ocorrência se dá em algumas circunstâncias pelas quais há a apresentação de sensações, emoções e sentimentos; e nas ocasiões em que são evidenciados os pensamentos e elucubrações das personagens, principalmente, do idoso: “Não fará toalhinhas para o amante vender? [...] É Penélope a desfazer na noite o trabalho de mais um dia? [...] Os dois degraus da varanda – “Fui justo”, repete, ‘fui justo’ –, com mão firme gira a chave” (TREVISAN, 1994, p. 173, 175). Em “Penélope” (1994) a opção pela alternância dos tempos cronológicos e psicológicos proporciona: uma oscilação na velocidade do andamento da narrativa, transmite uma atmosfera de enigma ao relato, expõe as contradições das personagens e evidencia uma conjugação de movimentos que reconfiguram a lenda de Penélope. Assim, é transposta a nobiliária figura de Ítaca para a dramática solidão de uma idosa mulher, numa metrópole contemporânea de um país dilacerado por cosmovisões sem plenitudes visíveis.

Para a manipulação da categoria do tempo no conto, de maneira semelhante é importante a constituição estética das semelhanças e das diferenças entre o andamento dos acontecimentos externos e o curso da narração. Quanto à duração dos acontecimentos na narrativa, utilizam-se os recursos da cena¹ (esse recurso vai trazer a produção de efeito de sentido de velocidade e instantaneidade para alguns momentos do conto), do sumário² (esse expediente proporciona o fornecimento de informações sobre fatos anteriores sem comprometer a velocidade do relato) e da elipse³ (esse procedimento possibilita um salto na disposição dos acontecimentos, privilegiando a inserção de outras informações). De outra

¹ “Ombros curvados, contando a mesma linha, ela pergunta:

— Não vai ler?

Por cima do jornal admira a cabeça querida, sem cabelo branco, os olhos que, apesar dos anos, azuis como no primeiro dia.

— Já sei o que diz.

— Por que não queima?”

(TREVISAN, 1994, p.171)

² “Mistério a sua vida; sabe-se vagamente, anos atrás, um desastre, os filhos mortos. Desertando casa, tumulto, bicho, os velhos mudam-se para Curitiba”. (TREVISAN, 1994, p.171)

³ “Acorda **no meio da noite**, salta da cama, vai olhar à janela. Afasta a cortina, ali na sombra um vulto de homem. Mão crispada, até o outro ir-se embora.

Sábado seguinte, durante o passeio, lhe ocorre: só ele recebe a carta? Pode ser engano, não tem direção”. (TREVISAN, 1994, p.171)

parte, quanto à ordem dos acontecimentos, no conto são adotados os expedientes das analepses (recuos no tempo) e das prolepses (antecipações no tempo). Ora, para explicar determinados eventos passados que afetaram a vida do casal de idosos: “[...] sabe-se vagamente, anos atrás, um desastre, os filhos mortos” (TREVISAN, 1994, p. 170). Ora, para projetar certas possibilidades futuras de desdobramento da história: “Um dia tudo o outro revelará, forçoso não interrompê-la” (TREVISAN, 1994, p. 172). Tais procedimentos podem operar determinadas balizas ora informacionais, ora despistes marotos, reforçando a proposta de uma estética composta de materiais heterogêneos, de uma condução narrativa ziguezagueante, de maneira que pode acentuar os vetores os quais põem em circulação o embate entre os impulsos da empatia e do aniquilamento.

Considerações finais

Nessa investigação sobre o conto “Penélope”, de Dalton Trevisan, destacamos como características mais criativas e fecundas na elaboração do conto: o impacto da releitura da lenda de Penélope; a imprevisibilidade proporcionada pela conjugação da atmosfera de jogos e segredos; o efeito de disparidade efetuado pelo contraste psicológico e físico entre duas personagens principais; a manipulação do ritmo da narração possibilitada pela alternância entre a narração do conto e a expressão dos pensamentos dos personagens e o alcance do uso de composições textuais ora metafóricas, ora irônicas. Colaboram para a disposição criacional dessas características a exclusão da descrição e da caracterização da personagem que envia as cartas; o quase total predomínio da perspectiva do idoso; e o não desdobramento da situação posterior à revelação.

De outra parte, salientamos a presença recorrente de elementos constitutivos que podem dialogar com a estética dos escombros, como a abjeção e desfaçatez do protagonista; o brutalismo em nota psicológica; a feição fragmentária da narrativa; o descompasso da mundividência atuacional; o apagamento dimensional de afãs utópicos e trágicos; o caráter agônico das personagens; a hipostasia comportamental e a ironia dos eventos aleatórios em chave de ruína.

Referências

AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel de. **Teoria da literatura**. Coimbra: Almedina, 2007.



BENJAMIN, W. **Origem do drama barroco alemão**. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____. “O narrador: considerações sobre a obra de Nicolai Lesklov”. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7. ed. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. **Obras escolhidas**. v. 1. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3ed. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRANDÃO, Luís Alberto. Breve história do espaço na teoria da literatura. **Cerrados**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Literatura. Brasília, n. 19, 2005.

BUCK-MORSS, Susan. **Dialética do olhar**. Walter Benjamin e o projeto das passagens. Tradução: Ana Luiza Andrade. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

_____. **O presente do passado**. Tradução: Ana Luiza Andrade; Adriana Varandas. Florianópolis: Cultura e Barbárie, 2018.

CANDIDO, Antonio. A personagem do romance. In: CANDIDO, Antonio *et al.* **A personagem de ficção**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

DIDI-HUBERMAN, George. **Cascas**. Tradução: André Telles. São Paulo: Editora 34, 2017.

FORSTER, Edward Morgan. **Aspectos do romance**. Tradução: Sérgio Alcides. São Paulo: Globo, 2005.

FRANCO JUNIOR, Arnaldo. Operadores de leitura da narrativa. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia. (org.). **Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. Maringá: Eduem, 2009.

GENETTE, Gerard. **Discurso da narrativa**. Trad. Fernando Cabral Martins. Lisboa: Vega, 1995.

HOMERO. **Odisseia**. 25. ed. Tradução: Carlos Alberto Nunes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

HUYSEN, Andreas. **Culturas do passado-presente: modernismos, artes visuais, políticas da memória**. Tradução: Rio de Janeiro: Contra ponto : Museu de Arte do Rio, 2014.

_____. *Authentic Ruins: Products of Modernity*. In: HELL, Julia; SCHÖNLE, Andreas. **Ruins of modernity**. Durham: Duke University Press, 2010.

KOHE, F. R. A obra literária como ruína alegórica. **Revista tempo brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 45/46, p.28-32, 1976.

_____. **Para ler Benjamin**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

_____. **A alegoria**. São Paulo: Ática, 1986.

LÖWY, M. A teoria do desenvolvimento desigual e combinado. Tradução: Henrique Carneiro. **Actuel Marx**, Paris, n.18, p. 73-80, 1995.

_____. Walter Benjamin: **Aviso de incêndio**. Uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”. Tradução: Wanda Nogueira Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOISÉS, Massaud. **A análise literária**. São Paulo: Cultrix, 2007.

REIS, Carlos; LOPES, Ana Cristina. **Dicionário de teoria da narrativa**. São Paulo: Ática, 2000

TOMACHEVSKI, Boris. “Temática”. In: TODOROV, Tzvetan (org.). **Teoría de la literatura de los formalistas rusos**. Tradução: Ana María Nethol. Madrid: Biblioteca Nueva, 2012, México.

TREVISAN, Dalton. **Novelas nada exemplares**. Rio de Janeiro: Record, 1994.



**O CINISMO FILOSÓFICO E O FENÔMENO DO INTER-HUMANO EM “O
ESPELHO” DE MACHADO DE ASSIS: UMA LEITURA DO CONTO
MACHADIANO A PARTIR DO CONCEITO DE FORMA DE WITOLD
GOMBROWICZ**

Edelberto Pauli Júnior (UFMS/CPAQ)
edelberto.junior@ufms.br

Resumo: No conto “O Espelho” de Machado de Assis (1839-1908) o protagonista Jacobina adota uma forma que lhe é imposta pelos outros e pelas circunstâncias a ponto de se tornar refém de sua “alma exterior”. Ele é, portanto, uma criação inter-humana, de tal maneira que, ao ficar completamente só, o protagonista percebe seus sentimentos e pensamentos se esvaírem à medida que se dá a perda gradativa de sua alma externa. Esta ruptura com a sua outra metade é que dá o tom misterioso da história. A propósito, o sobrenatural e sobre-humano no conto, ou seja, o “superior” do mundo já não diz respeito ao Deus da Igreja nem tampouco ao homem, mas nasce da mútua relação dos homens entre si de onde surgem novos ídolos imprevisíveis e ainda mais terríveis. Para pensar o tema, recorreremos ao conceito de forma que pode ser brevemente definida como “exteriorização de um modo de ser” (GOMBROWICZ, 2010, p. 14), noção que foi retirada da obra de Witold Gombrowicz (1904-1969), escritor polaco que, assim como os filósofos cínicos lembrados por Machado no decorrer de seu conto, dedicou-se a pensar a interdependência dos valores sociais na constituição da subjetividade humana.

Palavras-chave: cinismo; O Espelho; Machado de Assis; Witold Gombrowicz.

Abstract: In the short story "The Looking Glass" by Machado de Assis (1839-1908), the protagonist Jacobina adopts a form imposed on him by others and by circumstances to the point of becoming hostage to his "external soul". He is, therefore, an inter-human creation, so that, when he is all alone, the protagonist realizes his feelings and thoughts dissolve as his external soul dissipates. This rupture with his other half is what brings the mysterious tone to the story. By the way, the supernatural and superhuman in the story, i.e., the "superior" in the world no longer is related to the church's God nor to the man, but rises from the mutual respect among human beings in which new unpredictable idols and even more terrible emerge. To think about the subject, we use the concept of form that can be briefly defined as a manifestation of a way of being (GOMBROWICZ, 2010, p. 14), a notion that was taken from Witold Gombrowicz's work (1904-1969), Polish writer who, like the Cynic philosophers reminded by Assis in his short story, devoted himself to think about the interdependence of social values in the constitution of human subjectivity.

Keywords: cynicism; The looking Glass; Machado de Assis; Witold Gombrowicz.

Introdução

O conto “O espelho” de Machado de Assis (1839-1908), publicado originalmente na Gazeta de Notícias em 1882 e reunido em livro com o título de *Papéis Avulsos* no mesmo ano, tem o mérito de esboçar problemas complexos da produção e da formação do sujeito. O texto do autor carioca parte da ideia de que viver é acima de tudo conviver, e toda convivência significa a obrigação de adotar uma forma de apresentação social que o escritor denomina de alma exterior. Ao passar em um concurso público, Jacobina, protagonista do relato, submete-se à forma social correspondente à patente de alferes¹, tornando-se refém de sua alma exterior, sendo por ela recriado. Dessa maneira, Machado propõe uma visão da vida psíquica distinta daquela que dota o ser humano de um espírito independente, pois aqui o personagem central é uma criação inter-humana, produto da relação mútua entre os homens, sendo dinamizado e incrementado pelos demais. Para trabalhar o conceito de alma social como uma produção inter-humana, recorreremos ao conceito de forma que pode ser definido brevemente como “exteriorização de um modo de ser” (GOMBROWICZ, 2010, p.14), noção que foi retirada da obra de Witold Gombrowicz (1904-1969), escritor polaco que, assim como os filósofos cínicos lembrados por Machado no decorrer de seu conto, dedicou-se a pensar a interdependência dos valores sociais na constituição da subjetividade humana.

A proposição inicial de Jacobina é que “não há uma alma, há duas...” (ASSIS, 1994, p.40). Ele explica aos seus companheiros que “cada criatura humana traz duas almas consigo: uma que olha de dentro para fora, outra que olha de fora para dentro...” (ASSIS, 1994, p.40). A alma humana se dividiria em duas metades: a alma interna que seria o espaço da pessoa, com sua realidade individual, e a alma externa ou pública, tão importante quanto a primeira, que seria tudo aquilo que, vindo de fora de nós mesmos, nos completa e também nos transmite a vida. O ser humano seria, metafisicamente falando, uma laranja com duas metades e quem chega a perder uma delas perde naturalmente metade da existência. Ele ainda afirma que há casos em que a perda da alma exterior implica a anulação da existência inteira. Para exemplificar, Jacobina cita o exemplo de Shylock, personagem de *O mercador de Veneza* de Shakespeare, para quem a perda de todo o seu dinheiro fora como um punhal enterrado em seu peito.

¹ Segundo indica o dicionário Houaiss (2008, p. 152), alferes teria sido a patente de oficial abaixo de tenente (no Brasil, a designação foi substituída pela de segundo-tenente).

Seguindo as explicações do protagonista, se a alma interior é a forma como cada um se vê realmente, a alma exterior é a maneira como cada um pensa ser visto pelos outros. É fácil perceber, por meio do exemplo dado por Jacobina, que era o dinheiro que garantia a imagem social de Shylock. Podemos também concluir que não era Shylock quem dominava seus pertences, mas eram eles que o dominavam totalmente. Se não temos o domínio daquilo que nos constituiu enquanto imagem social, podemos, seguindo o exemplo do conto, perder a própria autonomia e, no limite, isto pode custar-nos a vida. O exemplo literário de Shakespeare só antecipa o caso ou a anedota que teria sido vivenciada pelo próprio Jacobina, história que é narrada por ele para ilustrar sua teoria da alma humana.

1. Jacobina

Antes de contar o caso que Jacobina narra a seus companheiros para ilustrar sua teoria, vale a pena lembrar alguns aspectos de sua personalidade. Ele é apresentado inicialmente como o quinto integrante de um grupo de amigos que, ao se reunirem, começam a teorizar sobre os meandros da alma. Mas, ao contrário dos outros, não discute nunca; porque na sua visão: “a discussão era a forma polida do instinto batalhador, que jaz no homem, como uma herança bestial” (ASSIS, 1994, p.39). E ao ser exortado a participar do debate, ele simplesmente argumenta que não vai fazer conjecturas, nem emitir opiniões, pois “uma ou outra pode dar lugar a dissentimento” (ASSIS, 1994, p.40). Jacobina só pede aos amigos que o escutem contar um episódio de sua vida, porque “os fatos explicarão melhor os sentimentos; os fatos são tudo” (ASSIS, 1994, p.44). E ainda completa “a melhor definição do amor não vale um beijo de moça namorada; e se bem me lembro, um filósofo antigo demonstrou o movimento andando” (ASSIS, 1994, p.44).

A anedota famosa do filósofo que provou o movimento andando – respondendo a Zenón de Elea que chegou a postular que o movimento não existia – é atribuída a Diógenes de Sinope, o cínico, que viveu entre os séculos V e IV a. C (MARTÍN GARCÍA, 2008, p.319). Com certeza, o “Sócrates louco”, como era chamado por Platão, concordaria com Jacobina que a melhor definição de amor não vale um beijo de moça namorada, porque, para um cínico, definir com palavras o que já sabemos na prática é simplesmente inútil. Outra questão que também aproxima o conto de Machado do cinismo é a sua recusa da discussão como forma dialética: o discurso cínico, como afirma Michèle Clément (2005, p.151), deixa de se fundar em uma argumentação de *prós* e *contras* para ultrapassar as possíveis contradições por meio de uma



posição única, de uma afirmação segura de seus valores, posição que salienta a voz do enunciador como aquele que, pela experiência dos fatos, atesta a veracidade de seu discurso.

Para evitar a sujeição social dos indivíduos, os cínicos preconizavam apenas um tipo de prática: colocar em questão as representações que fazemos da realidade. Rompendo com a divisão entre o público e o privado, filósofos como Diógenes tinham como atitude filosófica se masturbar ou defecar em público. Outros seguidores da mesma doutrina como Crates e a sua esposa Hiparquia preferiam fazer sexo em meio à multidão. Apesar de preferir o gesto à palavra, os fatos ao conceito, a arte da palavra e a própria filosofia não são rejeitadas pelo cinismo antigo, muito pelo contrário, o discurso é para eles um exercício filosófico com o qual o sábio reflete sobre suas ações e pensamentos e um instrumento pedagógico que tem, entre outras funções, a de exibir uma realidade que os costumes e a sociedade dissimulam. Para eles, o pensamento e a palavra devem emanar da vida e estar conectados a ela, sendo que a filosofia deveria ter como objetivo maior a existência filosófica e não a construção de uma linguagem técnica reservada a especialistas. De modo que eles problematizavam a linguagem e seu poder simbólico, bem como a hierarquia social, que nada mais é do que uma distinção simbólica dos seres humanos.

Além de mostrar a hipocrisia da sociedade grega que não se ofendia da mesma maneira diante de sua corrupção social e política, tais práticas de ascese cínica buscavam algo essencial para a construção da autonomia do sábio: o desprezo pelo olhar alheio e pela opinião pública. A prática deveria funcionar como um ato terapêutico contra as influências que os costumes e valores sociais poderiam ter sobre a opinião que cada um tem de si mesmo. Dessa maneira, eles já problematizavam, como também parece ser a pretensão do conto de Machado, o papel da cultura e do fenômeno do inter-humano na formação da subjetividade humana. Dessa maneira, acreditamos que o texto de Machado é portador de alguns aspectos caros ao cinismo ao enfatizar a necessidade humana de adaptação aos outros, fazendo a crítica da identificação do “eu” com os valores culturais da instância pública, caracterizada como uma instância ameaçante da autonomia individual, como ainda veremos. Tais noções nos parecem fulcrais para a compreensão do conto e indicam uma certa aproximação do escritor com temas do cinismo antigo.

2. Alferes



Com a idade situada pelo narrador entre quarenta e cinquenta anos, Jacobina se apresenta como alguém experiente que conta uma anedota de sua juventude porque aprendeu e se transformou com as peripécias da vida. A história começa com a sua nomeação para o cargo de alferes da guarda nacional, fato que teria ocorrido quando ele ainda era um jovem de 25 anos. Este é o acontecimento que desencadeia uma série de outros, sendo o mais importante deles o convite para que o protagonista, levando na bagagem a farda de alferes, passe algumas semanas no sítio de sua tia Marcolina. Assim que chega à propriedade, Jacobina roga à tia inutilmente que continue a chamá-lo de “Joãozinho, como dantes” (ASSIS, 1994, p.42). Mas ela abana a cabeça, “brandando que não, que era o ‘senhor alferes’” (ASSIS, 1994, p.42). Tantas atenções e obséquios para com o jovem, logo após a sua chegada, como o privilégio de ter em seu quarto a relíquia da casa, o espelho, acaba por causar uma forte transformação em seu caráter:

O alferes eliminou o homem. Durante alguns dias as duas naturezas equilibraram-se; mas não tardou que a primitiva cedesse à outra; ficou-me uma parte mínima de humanidade. Aconteceu então que a alma exterior, que era dantes o sol, o ar, o campo, os olhos das moças, mudou de natureza, e passou a ser a cortesia e os rapapés da casa, tudo o que me falava do posto, nada do que me falava do homem. A única parte do cidadão que ficou comigo foi aquela que entendia com o exercício da patente; a outra dispersou-se no ar e no passado (ASSIS, 1994, p.44).

Por meio da dialética do ser e do parecer, recurso filosófico que também pode nos remeter ao cinismo antigo², o exemplo de Jacobina expõe uma desproporção entre a pessoa particular e a máscara de alferes que ele veste para frequentar os outros. Submetido à lógica do parecer, neste conto o homem, tal como muitas vezes também acontece na literatura de Gombrowicz, é “cada vez mais opaco e neutro e se exprime através de certos comportamentos e por consequência se torna, exteriormente – para os outros –, muito mais definido e preciso do que chega a ser para si mesmo” (GOMBROWICZ, 1970, p.12-13). Como relata Jacobina, a sua alma exterior deixa de ser “o sol, o ar, o campo, os olhos das moças” para dar lugar aos aspectos culturais de distinção que compõem a máscara social: a cortesia, os rapapés, a etiqueta hierárquica. Há aí, portanto, todo um conflito humano entre duas forças: a interior e a exterior

² Sobre o tema, ver um texto que é paradigmático: a diatribe “Sobre el ser y el parecer” do cínico Teles do século III a. C que se encontra no livro de José A. García (2008, p. 621-622).



que reciprocamente ora se equilibram ora se desequilibram, formando e deformando a maneira de ser do protagonista.

Com exceção das almas exclusivas e enérgicas em que a face exterior da alma é algo firme e absorvente, como a pátria para Camões ou o poder, para César, exemplos dados por Jacobina, a alma exterior de cada um de nós pode experimentar inúmeras trocas. De forma satírica, o protagonista afirma que conhece uma senhora que muda de alma exterior cinco, seis vezes por ano: “durante a estação lírica é a ópera; cessando a estação, a alma exterior substitui-se por outra: um concerto, um baile do Cassino, a Rua do Ouvidor, Petrópolis” (ASSIS, 1994, p.41). Essa senhora, afirma ele, é “parente do diabo, e tem o mesmo nome: chama-se Legião...” (ASSIS, 1994, p.41). Jacobina ainda acrescenta que ele próprio “tem experimentado dessas trocas” (ASSIS, 1994, p.41). A alma exterior é algo mutável, pois se caracteriza por sua incompletude, variando de acordo com os desejos pessoais e circunstâncias e valores sociais e culturais.

3. Criação inter-humana

Neste conto de Machado, o personagem central adota uma forma ou maneira de ser que lhe é imposta pelos outros e pelas circunstâncias a ponto de se tornar refém de sua alma pública. Ele se torna prisioneiro da imagem de alferes que lhe foi projetada pelos demais e que acaba por determinar as suas possibilidades. A alma exterior resulta ser, portanto, uma criação inter-humana, que, no caso de Jacobina, tem o seu processo de constituição interrompido por conta do problema de saúde que atinge a filha da tia Marcolina, fato que obriga a mãe da enferma a deixar o sítio. A partir daí o protagonista fica sendo o único responsável pela propriedade e começa a experimentar os efeitos físicos e psíquicos da redução das possibilidades de sua alma exterior ao permanecer na companhia apenas de alguns escravos:

Confesso-lhes que desde logo senti uma grande opressão, alguma coisa semelhante ao efeito de quatro paredes de um cárcere, subitamente levantadas em torno de mim. Era a alma exterior que se reduzia; estava agora limitada a alguns espíritos boçais. O alferes continuava a dominar em mim, embora a vida fosse menos intensa, e a consciência mais débil. Os escravos punham uma nota de humildade nas suas cortesias, que de certa forma compensava a afeição dos parentes e a intimidade doméstica interrompida (ASSIS, 1994, p.44).

Embora os escravos ainda sirvam de um certo consolo para Jacobina, com a fuga definitiva de todos eles, a situação se agrava. Ele fica definitivamente sozinho e percebe seus



sentimentos e pensamentos se esvaírem à medida que se dá a perda gradativa de sua alma pública: “Tinha uma sensação inexplicável. Era como um defunto andando, um sonâmbulo, um boneco mecânico” (ASSIS, 1994, p.46). Ele se torna um autômato que só terá certo alívio ao dormir:

O sono dava-me alívio, não pela razão comum de ser irmão da morte, mas por outra. Acho que posso explicar assim esse fenômeno: – o sono, eliminando a necessidade de uma alma exterior, deixava atuar a alma interior. Nos sonhos, fardava-me orgulhosamente, no meio da família e dos amigos, que me elogiavam o garbo, que me chamavam alferes; vinha um amigo de nossa casa, e prometia-me o posto de tenente, outro o de capitão ou major; e tudo isso fazia-me viver. Mas quando acordava, dia claro, esvaía-se, com o sono, a consciência de meu ser novo e único, – porque a alma interior perdia a ação exclusiva, e ficava dependente da outra, que teimava em não tornar (ASSIS, 1994, p.46-7).

O sono permite que a alma interior atue sem que a representação que o indivíduo faz de si tenha que ser de fato confirmada, reconhecida e valorizada pelos outros ou pela opinião pública. O estranhamento que sente o protagonista ao acordar se dá porque o “espírito inter-humano coloca em xeque justamente a independência psíquica do indivíduo ao apresentar o homem como constituído por outros, por eles possuído e inspirado” (GOMBROWICZ, 2010, p.14). Assim como no exemplo de Shylock, personagem de Shakespeare, que era dominado pela imagem pública de homem rico, no caso de Jacobina é a imagem pública de alferes que acaba por controlá-lo totalmente. Por conta disso, o protagonista perde a sua autonomia psíquica à medida que deixa de ter o reconhecimento público que é fornecido pela relação inter-humana estabelecida entre ele e os seus parentes e amigos. É a ruptura com a sua outra metade ou alma social que fere a independência psíquica de Jacobina, mas é a subordinação do ser humano a uma realidade inter-humana como força superior que dá o tom misterioso de sua história, como veremos a seguir.

4. O espelho e o espírito inter-humano

Após a fuga dos escravos, Jacobina começou a perceber uma sensação inexplicável, que não era medo, mas que o fazia sentir-se como um sonâmbulo ou um boneco mecânico que só tinha algum alívio durante o sono, como vimos. Ele narra que tudo era um silêncio enlouquecedor, “um silêncio vasto, enorme, infinito, apenas sublinhado pelo eterno *tic-tac* da pêndula” (ASSIS, 1994, p.47). Desde que ficou só, ele ainda não havia se olhado nenhuma vez no espelho. Não era abstenção deliberada, “não tinha motivo; era um impulso inconsciente, um



receio de achar-me um e dois, ao mesmo tempo” (ASSIS, 1994, p.47). Mas, vencendo o temor, ele termina por se ver refletido:

O próprio vidro parecia conjurado com o rosto do universo; não me estampou a figura nítida e inteira, mas vaga, esfumada, difusa, sombra de sombra. A realidade das leis físicas não permite negar que o espelho reproduziu-me textualmente, como os mesmos contornos e feições, assim devia ter sido. Mas tal não foi a minha sensação. Então tive medo; atribuí ao fenômeno à excitação nervosa em que andava; receei ficar mais tempo, e enlouquecer (ASSIS, 1994, p.48).

Sem o glamour social causado pela patente de alferes, Jacobina tem dificuldade de se reconhecer a si mesmo diante do espelho. Ele se sente como se a sua personalidade estivesse dividida em duas sem a companhia dos outros que davam realidade à imagem de alferes que passa a defini-lo e dar sentido a sua vida. Jacobina só recupera a estabilidade emocional quando decide vestir-se de alferes diante do espelho por algumas horas todos os dias: “o vidro reproduziu então a figura integral; nenhuma linha a menos, nenhum contorno diverso; era eu mesmo, o alferes, que achava, enfim, a alma exterior. Essa alma ausente com a dona do sítio, dispersa e fugida com os escravos; ei-la recolhida no espelho” (ASSIS, 1994, p.48). Com a projeção de sua imagem, Jacobina que, já não podia mais viver sem o mundo do alferes, volta a sentir-se em harmonia com a sua forma exterior.

5. Inter-humano e seus ídolos

Entre os homens, como afirma Gombrowicz (2010, p.13), se cria a Forma, ou seja, os modos de exteriorização como o cargo militar para Jacobina. Como vimos no decorrer da análise, a patente de alferes não é algo meramente formal, um adorno ou máscara social, ela se transforma em um objeto de culto, de adoração sem o qual a vida do personagem perde totalmente o sentido. Por conta disso, podemos afirmar que o sobrenatural ou o sobre-humano que configuram o aspecto misterioso do conto de Machado, o nível “superior” do mundo representado “já não diz respeito ao Deus da Igreja nem tampouco ao homem, mas nasce da mútua relação dos homens entre si de onde surgem novos ídolos imprevisíveis e ainda mais terríveis” (GOMBROWICZ, 2010, p.13).

O ser humano se depara com outra igreja ainda mais terrível que a “Igreja Celeste”, como afirma Gombrowicz (2010, p.14), pois o espírito inter-humano revela um Deus, ou melhor, Deuses que se criam entre os seres humanos e dos seres humanos. Neste sentido, o

fenômeno do inter-humano pode ser analisado como uma força superior e criadora que submete os seres humanos, e que, ainda segundo Gombrowicz (2006, p.121), é a única divindade que nos é acessível.

Considerações finais

Como vimos em “O espelho”, Machado apresenta um mundo em que os seres humanos querem ser vistos como superiores, cultivados e maduros em suas relações sociais. Eles batalham entre si sem descanso por uma distinção social em que possam forjar a si mesmos através dos demais. Paradigmático desse procedimento é o jovem Jacobina que se adapta e se deleita com a exteriorização de sua alma pública. Tal é a força do aprisionamento do protagonista ao glamour social que decorre da patente de alferes que ele chega a quase perder a sanidade ao experimentar a solidão que causa a ruptura com a sua alma exterior.

Este fenômeno evidencia a subordinação do ser humano a uma realidade inter-humana que, ao ser a criadora dos modos de exteriorização, pode produzir em cada um de nós não se sabe quais figuras de dor, temor ou mistério, provocando situações absurdas e ridículas como as que relata o protagonista Jacobina. Ao mostrar que muitas vezes somos meros veículos da Forma, Machado nos faz mais conscientes do nosso próprio artifício pelo qual deformamos nossos semelhantes e somos por eles deformados no mais profundo do nosso ser. A anedota de Jacobina mostra ainda que a consciência dos mecanismos de elaboração da alma exterior pode não nos libertar totalmente da força do espírito inter-humano, ou seja, da nossa necessidade de adaptação ao outro, mas já nos ajuda a tomar certa distância e cuidado com os valores de toda uma cultura e de sua ordem hierárquica. Esta perspectiva filosófica do conto aproxima a narrativa de Machado, como destacamos em alguns momentos da análise, da prática filosófica dos cínicos da antiguidade, bem como do pensamento do escritor polaco Witold Gombrowicz.

Referências

- ASSIS, Machado de. **Missa do galo e outros contos**. São Paulo: Princípio, 1994, pp 39-49.
- CLÉMENT, Michèle. **Le cynisme a la renaissance: d’Erasmus à Montaigne**. Genova: Droz, 2005.
- GOMBROWICZ, Witold. **A pornografia**. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1970, p. 9-16.
- _____, **Ferdeydurke**. Buenos Aires: Sudamericana, 1983.
- _____, **Diário argentino**. Trad. Sérgio Pitol. Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2006.

_____, **El casamiento.** Trad. Alejandro Rússovich. Buenos Aires: El Cuenco de Plata, 2010, pp. 07-14.

MARTÍN GARCÍA, J. A. *Los filósofos cínicos y la literatura moral serioburlesca.* T. I e II. Madri: Akal, 2008.



A MORTE DO DESEJO NO CONTO “INDEPENDÊNCIA E MORTE” DE ALCIENE RIBEIRO

Dayse Galvão Souza (UFMS)
dayse_galvao@ufms.br

Resumo: Este artigo visa analisar o conto “Independência e Morte”, que abre a coletânea *Mulher Explícita* 2019, de Alciene Ribeiro, decorrendo de uma reflexão crítica sobre o desejo, o feminino e as consequências de seus atos. A autora utiliza-se de uma linguagem singular, incrementada por voz diegética, que apresenta ao leitor o cotidiano feminino e as suas ações. O estudo investiga a presença do desejo no conto “Independência e Morte”, de modo a compreender sua construção nas personagens por meio de anseios, vontades, inter-relações, intenções e consequências. A pesquisa apresenta dois eixos: o teórico-psicanalítico – com os escritos marcusianos – em *Eros e a civilização* e em *Um ensaio filosófico sobre as teorias de Freud*, e Marilena Chauí (1991) em *a Repressão sexual: essa nossa (des)conhecida*; e o teórico-narrativo alinhado à parte interpretativa dos contos – com os estudos Edgar Allan Poe (1987), Ernest Hemingway (1999), Gérard Genette (1972) alinhadas às teorias da narrativa de Antonio Candido.

Palavras-chave: desejo; feminino; psicanálise.

Abstract: This article aims to analyze the short story “Independência e Morte” (Independence and Death), which opens the collection *Mulher Explícita* 2019 (Explicit Woman 2019), by Alciene Ribeiro, based on a critical reflection on desire, femininity, and the consequences of their actions. The author uses a unique language, enhanced by a diegetic voice, which presents the reader with the daily life of women and their actions. The study investigates the presence of desire in the short story “Independência e Morte” in order to understand its construction in the characters through their yearnings, desires, interrelationships, intentions, and consequences. The research presents two axes: the theoretical-psychoanalytic – with the writings of Marcus – in *Eros and Civilization* and in *A Philosophical Essay on Freud's Theories*, and Marilena Chauí (1991) in *Sexual Repression: Our (Un)known*; and the theoretical-narrative axis aligned with the interpretive part of the stories – with the studies by Edgar Allan Poe (1987), Ernest Hemingway (1999), Gérard Genette (1972) aligned with Antonio Candido's narrative theories.

Keywords: desire; feminine; psychoanalysis.



O mal que os homens praticam sobrevive a eles; o bem quase sempre é sepultado com eles - William Shakespeare.

Introdução

“Numa sentada só” como diria Poe ¹, neste conto uma leitura rasa e superficial não desvendará as amálgamas, sumários, elipses, metáforas que trabalham o texto insólito no modo de narrar incógnito da autora Alciene Ribeiro. Referentes e referenciados estão abaixo da superfície do texto e criam uma atmosfera intelectual, racional, equilibrada e tosca por parecer ser o que não é. As metáforas são descobertas à medida em que for lida e relida, avultada no inconsciente do leitor que não deve se limitar apenas a ler, mas imaginar, buscar pistas, perceber o alinhamento e os labirintos textuais.

“Independência e morte” é uma narrativa que apresenta temas como o feminicídio² e retrata, sutilmente, questionamentos que ainda em 2025 são tabus. A recorrência de fatos narratológicos está ligada à questão da identidade da mulher, seu lugar social de direito e o construto ideológico, filosófico e humano do ser feminino. Tal narrativa foi escrita em 2019, mesmo ano de sua publicação.

Trata-se de um conto curto, no entanto, repleto de amálgamas, de modo que o revelado e o submerso criam a estética do texto. Edgar Allan Poe ao considerar extensão do texto, afirma que ela não interfere na sublimação (Beleza) do leitor diante da história. Já Ernest Hemingway apresenta sua teoria do Iceberg, no qual o explícito e o implícito na narrativa são variáveis e verdades distintas. Não existe um único discurso narrativo, a isso podemos chamar de inferências ou submersão narrativa.

“Independência e Morte” Alciene arquiteta nos detalhes o objeto mais precioso para a análise dessa narrativa. Nele se encontra os aspectos da beleza e do submerso. Como o próprio título expõe, a personagem principal demonstra o desejo de buscar a independência física,

¹ Edgar Allan Poe em seu ensaio sobre a escrita literária “Filosofia da Composição” de 1846.

² A Lei 13 104/15, mais conhecida como Lei do feminicídio, introduz um qualificador na categoria de crimes contra a vida e altera a categoria dos chamados crimes hediondos, acrescentando nessa categoria o feminicídio Feminicídio (Incluído pela Lei nº 13 104, de 2015).

VI – Contra a mulher por razões da condição de sexo feminino:
VII – contra autoridade ou agente descrito nos arts 142 e 144 da Constituição Federal, integrantes do sistema prisional e da Força Nacional de Segurança Pública, no exercício da função ou em decorrência dela, ou contra seu cônjuge, companheiro ou parente consanguíneo até terceiro grau, em razão dessa condição: Pena - reclusão, de doze a trinta anos Disponível em: <<https://www.saopaulo.sp.gov.br/mulheres/entenda-o-que-e-feminicidio-e-a-lei-que-tipifica-crime>> Acesso dia: 21 de julho de 2021.

social, emocional e financeira do marido por meio dos estudos, “Mala aberta na cama, livros e cadernos pelo chão” O desejo pela “independência” a levou à morte (RIBEIRO, 2019, p.10).

1. A morte do desejo

A narrativa “Independência e Morte” percorre à vista de uma mulher que nasceu “aos sete meses de gestação”, filha de uma adolescente pobre que viveu dos sete aos dezessete anos aliciada pelo padrasto. Foi vendida a um “homem de quarenta e sete anos” e morreu asfíxiada com o sutiã na garganta aos vinte e sete. Do nascimento à morte o tempo na narrativa é contínuo e dura vinte e sete anos, o mesmo da personagem feminina (a)nominal. Um estilo de escrita que é recorrente em outras narrativas da autora.

A personagem feminina perpassa a narrativa de um estado de objeto de troca, para um ser libertário. Sua ação gradual se expande ao ápice – desejo pela liberdade através da busca pelo conhecimento. Complexas e interiormente bem trabalhadas ou mesmo delimitadas, em Candido (2009), a personagem pode ser profunda e enigmática e desenvolvem na narrativa os conflitos insolúveis, dinamizam e estruturam, assim, o enredo.

No conto as ações da personagem, por um tempo, se mantêm tutelada ao marido, até romper essa condição com a busca pelo conhecimento. Uma leitura mais profunda, é possível perceber a inquietação da personagem em sua condição “sob tutela” do masculino. Fato que a direciona a uma mudança radical que é sonhar com a sua liberdade.

A sincronicidade das ações da personagem é um dos fatores que a fazem progredir no sentido de “criança, menina, jovem e mulher” cronologicamente. As fases da vida a faz transmutar e o desejo por erradicar um ciclo repetitivo a faz romper com a estrutura social. O rompimento com a velha estrutura a transcende, isto é, a morte do desejo a liberta da escravidão do ciclo de servidão.

Estas personagens, imprevisíveis em suas atitudes, rompem com a linearidade e nos provocam impactos com suas ações. Medeia mata os filhos apesar de amá-los para vingar-se do marido que a trocara por outra mulher; Édipo, que, após ter descoberto sua verdadeira origem, conclama a multidão e fura os olhos na frente do povo; Prometeu que furta o fogo sagrado dos deuses e alia-se aos mortais e andrógynos é castigado, de forma a ser amarrado ao Cáucaso com uma águia a lhe devorar todos os dias seu fígado que não para de crescer.

Desossando o texto, temos o sumário, que assim como as elipses constroem o ritmo textual de forma que subtrai termos e contextos que, para o narrador heterodiegético, não são



relevantes. É aquele ritmo que permite ao leitor sincronizar a rapidez da leitura com a brevidade da vida da personagem. Nesse caso, a narrativa sumária não se trata de uma eventual e pura elipse, mas um modo de narrar (GENETTE, 1995, p.98).

Só ela e a mãe-quase-crianças em casebre da Farinha Podre Boneca de pano e chão de terra batida” [...] nascido na Capital, vivido nos sete mares [] dormia com o brinquedo na cama do casal [] Só ela e o homem no closet do sobrado Mala aberta sobre a cama, livros e cadernos pelo chão (RIBEIRO, 2019, p.09-10).

Através deste fato, cria-se uma atmosfera musical particular de uma prosa poética. Edgar Allan Poe considera que uma das formas do belo está na morte do ser feminino e este conto finda com a morte da protagonista. As elipses, nessa narrativa, são essenciais para criar os aspectos da beleza de Poe. Assim como, a repetição ou eco da palavra sete e derivados, ou seja, a beleza está em produzir significado e com ele o tom.

Ao olhar para Hemingway, é possível considerar que o narrador impele ao leitor a experiência de decifrar as camadas interiores do conto. E, nesse sentindo, Hemingway nos auxilia para a compreensão dos processos de desvelamento do texto literário.

A sequência diegética, o verossímil e o discurso são apresentados de maneira encadeada. Os fatos são precisamente demarcados por uma pontuação que oferece um caráter de brevidade ao texto. As cenas dividem-se em duas: a compra e o feminicídio. O tempo narrativo, bem como o tempo na diegese é breve. A voz uníssona do narrador heterodiegético personifica a focalização e conduz o leitor a reflexão sobre o não dito, expresso no texto pelo tempo verbal predominante – o pretérito perfeito – que além de fechar os espaços para o inverossímil, justifica a concretude dos fatos narratológicos.

Em “Independência e morte” a questão temporal está empregada desde o início da narrativa na página nove. O tempo objetivo e histórico decorre de informações cronológicas como dias, meses, horas e estações do ano. Exemplos: “Aos sete meses de gestação [] Era julho: frio, seco, áspero [] Entre sete e dezessete anos ” [] Aos vinte e sete anos” (RIBEIRO, 2019). A temporaneidade é marca semântica no texto, as prolepses aparecem no trecho antecipando o acontecimento para depois descrevê-lo. Vejamos: “Aos vinte e sete, morreu – sem chorar, a pressão do sutiã na garganta, asfixia, abismo, queda. Só ela e o homem no *closet* do sobrado” (RIBEIRO, 2019, p.10, grifo da autora).

Nesse trecho encontramos uma prolepse que antecipa uma informação ao leitor. A alternância ou entrelaçamento prevalece na diegese (as retomadas do discurso: explicação,



informação sobre o espaço, descrição dos personagens, entre outros), ou seja, uma conjectura pode ser seguida por outra de primeira sequência ou mesmo de segunda sequência.

A frequência é a repetição dos termos dentro do discurso que acrescenta ao conto uma sensação de cíclica de vidas ou mesmo da vida. O texto demonstra isso quando afirma que a personagem nasceu e morreu “sem chorar”. No nascimento o “cordão umbilical” que a alimenta é a que sufoca. Na sua morte, o símbolo de dominação e sustentação social “o sutiã” é o instrumento de tanto de sua morte, como, conseqüentemente, da morte do seu desejo.

O ventre materno é a prenuncia da vida: “Aos sete meses de gestação, nasceu - sem chorar, o toque do cordão umbilical no pescoço, acalanto uterino []. Aos vinte sete anos, morreu – sem chorar, a pressão do sutiã na garganta, asfixia, abismo, queda” (RIBEIRO, 2019, p.09-10). O narrador heterodiegético percorre a história induzindo o leitor a imergir no texto de maneira que não se aperceba de nenhum detalhe, ponto ou vírgula. A dinâmica da leitura se dá em meio a um “labirinto”, pistas são deixadas pelo narrador para que o leitor desenhe os “cordões” da trama textual.

O “sete” projetado na superfície do texto trabalha a denúncia histórica e para isso a autora parafraseia com o “Dia da Independência”. A princípio o “sete de setembro”; “Independência e morte”, “sete meses”, “julho (mês sete)”; “dezesete”; “quarenta e sete”; “sete mares”; “vinte e sete” são uma referência exaustiva para evidenciar a situação da mulher e da sua (in)dependência social.

O texto, além dessas prerrogativas, cria uma espécie de paradoxo temporal de início e fim, claro e escuro, por meio de expressões como: “nasceu x morreu”; “toque x pressão”; “pescoço x garganta”; “acalanto x asfixia”; “Farinha Podre x Capital”; “casebre x sobrado”. Esses termos seguem de maneira contínua e cíclica na narrativa. A escolha semântica e lexical é, portanto, base para o tom narrativo de mistério, amargura e insegurança “Era julho, frio, seco, áspero”.

Outra inferência importante são as palavras “casou-se” e “noiva” que se encontram entre aspas. Essas palavras denotam a ironia do narrador ao descrevê-las, sugerindo ao leitor uma outra compreensão claramente exposta no texto: a venda e aliciamento de meninas menores de idade.

Além das construções dos parágrafos serem iniciados, recorrentemente, pelos vocábulos alternados “aos” e “era”, percebemos que o conto é constituído de seis parágrafos que remete novamente ao “sete” projetado no texto se contarmos com o título. A numerologia



e os escritos bíblicos trabalham os números seis e sete, consecutivamente, pertencentes ao homem e a Deus. À vista desses fatos, deduz-se que a numerologia aparece na narrativa com a finalidade de representar o mito bíblico da criação do homem e a perfeição advinda da simbologia do número sete.

O Dicionário de Símbolos (2016) apresenta algumas contextualizações pertinentes à simbologia do número sete nos recantos do misticismo, do sincretismo religioso e da religião cristã.

“Então Pedro aproximou-se de Jesus e perguntou: “Senhor, quantas vezes deverei perdoar a meu irmão quando ele pecar contra mim? Até sete vezes? Jesus respondeu: “Eu digo a você: Não até sete, mas até setenta vezes sete” (Mateus 18:21-22) [] Ele tem o simbolismo de ciclo completo e de perfeição dinâmica. Cada fase da lua, que são um total de quatro, apresentam 7 dias de ciclo, então fazendo a multiplicação (4x7) são 28 dias para o ciclo lunar se completar, remetendo também à mudança e à renovação positiva [] Existem 7 chakras ou centros de energia no nosso corpo, os quais conectam mente, corpo e espírito. Para o islamismo existem sete céus e sete terras, frequentemente citados no Alcorão [] Nas histórias e mitos da Mesopotâmia o número sete simboliza mistério e apresenta caráter religioso. Para os sumérios, o sete era especial, místico e sagrado, um dos fatores para isso é porque o número é primo, ou seja, só se divide por 1 e por ele mesmo [] O número 7 também é considerado um regulador de vibrações, como se pode notar nas sete cores do arco-íris e nas sete notas da gama diatônica (Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá, Si) [] A tradição hindu atribui ao sol sete raios, sendo que seis correspondem às direções do espaço e o sétimo corresponde ao centro. Ou seja, o número remete à totalidade, assim como no arco-íris a sétima cor é o branco, que também é a junção de todas as cores [] Sete são os dias da semana, os graus da perfeição, as esferas celestes, as pétalas de rosas e os ramos da árvore cósmica (CHEVALIER, p.826-832).

Com isso, o conceito do “sete” é abrangido e reconduzido no texto, até mesmo pela recorrência da ideia do profético. Percebemos, deste modo, a epifania reiterada na narrativa por meio da focalização como: “nasceu”; “toque do cordão umbilical no pescoço”; “morreu” e “a pressão do sutiã na garganta”. Por conseguinte, o “cordão umbilical” indica a manutenção da vida, o sutiã representa o objeto de repressão feminina e é por ele que a personagem perde a liberdade e a vida.

Como já predito, o título do conto alude ao grito: “Independência ou morte!” proferido por Dom Pedro às margens do Rio Ipiranga. Nesse sentido, compreendemos que, ou pela vida ou pela morte, buscaremos a independência. No texto de Alciene, há a troca da conjunção alternativa “ou” (Independência ou morte! - grito) pela conjunção “e” (Independência e morte - título). A paráfrase, visivelmente, sugere que a condição da liberdade da personagem está



atrelada a morte, como se a independência ou o desejo de possuí-la tivesse como resultado próprio da morte. Por isso houve a troca do ou, que seria uma condição, uma escolha, dois caminhos, para o “e” que denota resultado de adição ou mesmo consecução.

“Independência e morte” mostram, numa curtíssima história, aspectos do desejo encontrado na vontade que a personagem (sem nome) tinha de estudar e por meio disso alcançar a independência social, emocional e financeira de seu “marido” que acaba descobrindo a intenção e o desejo da mulher e a mata com o sutiã no pescoço.

2. O sutiã: sustentação ou repressão do desejo feminino?

O “sutiã” estar intimamente ligado à modelagem do corpo feminino. Na história mundial ele aparece como símbolo de dominação e/ou liberdade entre as mulheres. Nos finais da década de 1960, após várias manifestações a mulher encontra um lugar de destaque. A valorização feminina emerge, nesse contexto, a um “feminismo libertário” que se refere a uma nova maneira de ver o seu próprio corpo. Criam-se associações entre moda, conduta e sociedade.

A simbologia do sutiã figura numa espécie de guarda/protetor ou sustentador de um outro símbolo: o “seio”, estigma maternal e sexual ligado à cultura patriarcal. Representa segundo o *Dicionário de Símbolos* (2016) o trunfo da criação do corpo feminino e sua elevação ao *status quo* de mantenedor da vida. “O seio é sobretudo símbolo da maternidade, de suavidade, de segurança, de recursos” (CHEVALIER; JEAN, 2016, p.809).

Apesar da autora buscar, em suas falas, não relacionar sua obra com o feminismo e sim com o feminino, os traços que percorrem o texto literário são recorrentes a momentos históricos em que há elementos explícitos que, nesse contexto, aludem ao termo em questão. Por conseguinte, percebemos no trecho “[] morreu - sem chorar, a pressão do sutiã na garganta, asfixia” (RIBEIRO, 2019, p. 09), o símbolo que as feministas, em protesto, “queimaram” numa fogueira pública que não existiu, mas que ficou conhecido como a “Queima dos Sutiãs”³.

³ “O sutiã então, por estar intimamente ligado com os seios, um dos principais órgãos de diferenciação de gênero, e por ser um item também ligado à feminilidade e beleza exigidos na época, tornou-se o principal ícone na manifestação, que tinha caráter de protesto a favor da igualdade e contra a sociedade dominada por homens. Por ter sido realizado durante um evento transmitido a nível nacional nos EUA, a manifestação foi retratada pela mídia e alcançou, depois, níveis mundiais, tornando-se, posteriormente um marco da luta feminista.” Disponível em <<http://seer.uece.br/?journal=bilros&page=article&op=view&path%5B%5D=3502&path%5B%5D=2626>> Acesso em 29 de janeiro de 2022.



Logo, o sutiã é um elemento condicionante à mulher, intrínseco a sua participação na sociedade e ao mesmo tempo é objeto de violação e violência à natureza feminina. Dela é própria a (co)criação no âmbito carnal (gestacional) tanto quanto no âmbito da arte, do belo, pois a sensibilidade e a beleza na sua plenitude emocional, sexual e corporal se encontra em perfeita harmonia na mulher. O sutiã faz parte do desejo masculino, tirá-lo do corpo feminino é tirar-lhe a dominação para possuí-la por completo. A mulher, naturalmente, o tem como algema, agonia, incômodo.

3. Boneca de pano, um artefato do desejo e da repressão

“Boneca de pano e trapos no chão de terra batida” (RIBEIRO, 2019, p. 09). A personagem vivia até os sete anos de idade com sua “mãe – quase-criança”, tempo de infância que passou por escassez e pobreza. Desta maneira, o objeto, boneca de pano, fazia parte do seu cotidiano. A personagem busca na boneca o afago, a proteção, a sua identidade [] a “noiva sobraçou a boneca, e dormia com o brinquedo na cama do casal” (RIBEIRO, 2019, p. 09).

Os elementos construídos na boneca possuem uma relação visual de identidade e assimilação do outro. O ato de brincar com a boneca revela o “eu” propriamente dito. Percebe-se na criança que o brincar com a boneca simula comportamentos e pensamentos que advêm do seu convívio familiar. Com isso, compreendemos por *Eros e a Civilização* (1975) que a representação que ressaí nessa relação: criança-objeto (boneca) se faz pela representação do ego “Sob a influência do mundo externo (o meio), uma parte do id, a que está equipada com os órgãos para a recepção e proteção contra os estímulos, desenvolve-se gradualmente até formar o ego (MARCUSE, 1975, p.47). Na construção do ego, Marcuse demonstra que o indivíduo e o mundo são uma relação consigo mesmo.

Por conseguinte, a heterocaracterização da personagem pelo narrador denota o reflexo da menina/mulher na boneca de pano. Vislumbramos a fragilidade do ser feminino ainda criança. É nessa visão de si e na relação com o mundo que se constrói a imagem e se torna mais verossímil, porquanto desenvolve associações com o seu cotidiano. A criança possui um corpo e todos os que a circundam também possuem, logo os corpos bonecos também é uma extensão de sua vivência e comunicação (MORAIS, 2009, p.56).

Cruz (2011) esclarece que as bonecas são artefatos culturais e representam grupos, lugares e identidades de maneira que possam atribuir novo significado a acontecimentos por meio da transformação de sua visão sobre o mundo “os corpos dos bonecos e bonecas fabricam



modos de subjetivação que produzem ‘verdades’ sobre como deve ser o corpo, o comportamento e as atitudes normais” (CRUZ, 2011, p.01).

Trazemos essa contextualização do objeto – boneca de pano – para compreender o sentido desse elemento de representação e pertencimento, citado por três vezes no conto. No inconsciente, a personagem possui uma relação atemporal com o objeto, pois ele a acompanha desde a infância “em casebre [] de chão de terra batida” até a “cama do casal” (RIBEIRO, 2019, p.09).

Entre sete e dezessete anos seviciada pelo padrasto” [] a “noiva” sobraçou a boneca, e dormia com ela na cama do casal” (RIBEIRO, 2019, p .09) A expressão boneca de pano traz à leitura uma imagem de inocência perdida, o desejo de vivenciar tudo a que foi expurga. A personagem feminina busca na “boneca” o afeto e amparo que lhe faltou, vemos no trecho: “sobraçou a boneca”. Além, de ser significado (boneca– brinquedo – infância – representação do corpo – relação com o objeto – cognitivo) é, também, significante (boneca – consciência – imaginação – reflexo do “eu”) de sua mútua existência menina/mulher.

Objeto fantástico no inconsciente do “eu” – a boneca – apresenta-se como princípio de liberdade. Segundo Marcuse, o brinquedo atua no campo do simbólico []” A fantasia desempenha uma função das mais decisivas na estrutura mental total, é ela que liga as profundas camadas do inconsciente aos mais elevados produtos da consciência (arte) (MARCUSE, 1975, p.132).

Buscamos em Chauí a compreensão da repressão sexual pelo lado da fantasia, haja vista que a boneca de pano é um objeto lúdico. A autora escreve que:

Do ponto de vista da repressão sexual, os contos são interessantes porque são ambíguos. Por um lado, possuem um aspecto lúdico e liberador ao deixarem vir à tona desejos, fantasias, manifestações da sexualidade infantil, oferecendo à criança recursos para lidar com eles no imaginário (CHAUI, 1991, p.32).

Pensamos que o símbolo – boneca de pano- povoado na imaginação é refletido no desejo da personagem. A boneca de pano tanto aparece no aspecto de transformação como expressão e repressão dos desejos. Além desse contorno, vemo-la como o sinal da violência familiar e/ou violência doméstica.



Elisete Leite Garcia⁴, na *Revista Brasileira de Psicodrama*, apresenta “o método Tatadrama” que consiste na utilização da boneca de pano do folclore brasileiro como objeto intermediário para recuperar a identidade de mulheres. Visto que a customização de bonecas possibilitou às participantes contextualizar suas necessidades, desvendando segredos, inclusive de violências. Ao resgatarem do inconsciente valores e desejos, elas conseguem enfrentar suas angústias e transformar sua realidade.

Segundo a autora, o site da IPEA (2009) descreve as características dessas adolescentes e coloca a prostituição, as condições socioeconômicas, o abandono parental, a falta do alimento, os diversos tipos de abuso e o acesso às drogas como fatores intermediários ao processo de marginalização dessas meninas. Na maioria dos casos, o seio familiar é o fomentador e o ator desses sofrimentos, e cabe à criança e ao adolescente a resignação. A violência praticada gera, neste sentido, diversos distúrbios psicológicos.

Chauí em seu artigo: *Uma ideologia perversa* (1999)⁵ explica que:

Violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e o terror. A violência se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade, como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos e inertes ou passivos (CHAUÍ, 1999, não paginado).

A boneca de pano se mostra por três vezes em três momentos diferentes do texto como o arquétipo da liberdade, da arte, da imaginação e do desejo. Do desejo a repressão e da repressão à morte. No sepulcro não há espaço para a imaginação, tampouco para a liberdade, dois corpos, objetos conecto ao conhecimento “livros e cadernos” (RIBEIRO, 2019, p. 10). A boneca, fruto do desejo infantil, não aparece no cenário da morte da personagem, por quê? Porque o texto apresenta a vida como um estado cíclico que retorna sempre ao mesmo ponto. Haverá, ainda, outras meninas, outras bonecas de pano, outros desejos, outras dores, outros sepulcros.

⁴ Psicóloga clínica pela Universidade Bandeirante de São Paulo (Uniban) psicodramatista didata e supervisora pela Associação Brasileira de Psicodrama e Sociodrama (ABPS) Membro integrante do grupo Autodirigido do Instituto de Psicodrama J. L. Moreno. Idealizadora do Método Tatadrama e comunicadora social pela Faculdade Alcântara Machado FMU. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932013000100013> Acesso em 17 de janeiro de 2022.

⁵ CHAUÍ, M. *Uma ideologia perversa*. São Paulo: Folha de São Paulo, 1999. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/dc_1_4.html Acesso em 20 de fevereiro de 2022.

4. Uma outra história dentro do desejo

Há uma mutualidade entre epifania e beleza. A morte da personagem é resolvida desde a introdução como uma revelação (CHEVALIER; JEAN, 2016, p.621), após o instante epifânico (iluminação), no ato de ir em busca de seus estudos “[...] livros e cadernos pelo chão” (RIBEIRO, 2019, p. 10), encontramos a beleza de Poe (figura a imagem da morte do ser feminino). A morte do desejo acontece na simultaneidade e reconhece a repetição de um modelo social, representado no último parágrafo do conto: “Era sete de setembro” (RIBEIRO, 2019, p.10).

O “Sete de Setembro” além de ser um dia motivado por comemorações que referendam à Independência do Brasil, liga-se também a um processo de desgaste socioeconômico vivido pela colônia em um processo de adaptação. Desse ensejo, as guerras napoleônicas impeliram a família real de fugir para o Brasil, angariando ao país a condição de vice-reino. Instaurou o Rio de Janeiro como capital do País e buscou a modernização da colônia. Não obstante, a elite portuguesa desejava o retorno da família real a Portugal.

Essa concisa paragrafação histórica arrebatava-nos para o centro do texto de Alcione que recai também sobre a construção da segunda história ou mesmo da anedota histórica por meio do conto. A interpretação sai do campo da subjetividade da psiquê, que versa sobre a psicologia de Freud, e mantém o trato da formação da mentalidade social-patriarcal com a criação de uma sociedade repressora e opressora que atua como agente da ação (cultura) e se torna agente passivo, haja visto que aquele que puni é, também, punido.

Independência e morte é uma paráfrase da própria história do Brasil nos moldes do feminicídio. A autora, com extraordinária criatividade, conduz o texto narrativo a um caminho histórico, correlacionando a história da Independência do Brasil com a história da Independência da mulher no Brasil. A autora recorre ao número sete não só pela data comemorativa, mas também pela linha do tempo dos acontecimentos históricos. De 1808 a 1815 são sete anos que foram intercalados por duas medidas de destaque.

A primeira foi a abertura dos portos, em 1808, e a segunda a elevação do Brasil à condição de reino, em 1815. Após esse período sete anos se passaram até o ano da Independência que foi 1822. Voltando ao texto literário, os trechos “Entre sete e dezessete anos se viu a padroeira do padasto” apresenta a relação entre colônia e coroa. Uma relação exploratória tal como o da personagem e seu padasto.



A quebra desse ciclo ocorre com o “casamento” da jovem ainda criança com um homem mais velho que viajou os sete mares, dono de posses e mora na capital “Aos dezessete, em escambo, “casou-se” com homem de posses, quarenta e sete anos, nascido na Capital, vivido nos sete mares” (RIBEIRO, 2019).

O escambo, de maneira geral, significa troca ou permuta. No Brasil colonial, o vocábulo é associado ao tipo de relação constituída entre portugueses e indígenas nas primeiras décadas do século XVI a base de troca. Dadas as particularidades, ambos os lados compartilhavam o que tinham em troca de artigos no qual o valor tinha o caráter "novidade"

O surgimento da colônia com a vinda da família real portuguesa para o Brasil é justamente o casamento que se dá pelo escambo. Isto é, um meio inicialmente das trocas entre indígenas e portugueses. Logo, não é coincidência a escolha das palavras pela autora que busca a representatividade da história do Brasil e a relação com o conto independência e morte.

O trecho “nascido na capital” é a representação simbólica da família real que vem ao Brasil e institui o Rio de Janeiro como capital da colônia portuguesa que, posteriormente, se torna independente. No conto, a independência se apresenta quando a personagem resolve buscar estudar seu é desejo sepultado, assim como na independência do Brasil que se dá também por um momento conflituoso entre a colônia e a coroa buscando o alinhamento das ações. Obrigatoriamente, surge a necessidade de independência no conto e a independência gera a morte da personagem. Na história do Brasil a independência também gera o fim. Fim este de uma relação entre colônia e colonos, de uma relação de exploração para o início de um novo tempo.

O conto revela, portanto, uma história paralela dentro da história sobre o Brasil. Além de tratar de uma questão peculiar: o feminicídio. Aborda o mote da opressão no quesito de que se refere à mulher e a sociedade patriarcal, assim como as relações entre economia, sociedade e historicidade. As vertentes abrolhadas exegese que se trabalhe em todas as vertentes: tanto a questão do desejo e o desenvolvimento psíquico como a questão da repressão aliada ao comportamento social que retrata a vertente histórica. Observa-se a repetição de ciclos que vemos nas personagens mães que se casam, possuem filhos enquanto ainda são crianças, e que estes ciclos são questões históricas dentro da história, representando uma mimese da realidade do Brasil.

A profundidade do texto seguindo o conceito de Hemingway expressa-se no conto não apenas no universo simbólico da sociedade patriarcal homo opressora, que retrata a repressão

feminina assim como a “venda” e aliciamento de mulheres. Esse universo simbólico permeia apenas a superfície do texto. A outra história, isto é, a profundidade metafórica se preambula nos moldes das relações maritais opressoras, na brevidade da vida, no ciclo repetitivo “– sem chorar” (RIBEIRO, 2019, p 10-16) como é expressado no texto.

Em “Independência e morte” de Alciene Ribeiro (2019) o aspecto do desejo propicia o movimento do feminino na narrativa. Há uma escrita plurissignificativa que nos direciona a variados aspectos simbólicos presentes no interior da narrativa, apesar de breve. Um conto de apenas seis parágrafos nos conduz a infinitos meandros que pensamos por vezes em seguir ou simplesmente vislumbrar. Os amalgamas no texto de Alciene perpassam a extensão histórica. O conto em si é ínfimo, no que diz ao código linguístico, mas matricial em relação a historicidade e são depurados à leitura.

Na superfície textual encontramos a nuances do texto, uma história sobre o feminicídio, sobre a repressão, aliciamento de menores, a liberdade e a morte. O conto trabalha o desejo no âmbito da busca pelo conhecimento. A jovem queria estudar e o marido a queria manter em cárcere privando-a da liberdade de escolher o seu caminho. Repressão e liberdade nessa história são irmãs opostas que se divorciam pela morte: a morte do desejo.

Considerações finais

O sepulcro, lugar de morte, se dá em vários momentos do conto como: o útero, acalanto, lugar morte por asfixia; casebre, lugar de morte por fome; tempo lugar de morte – psicológica; fartura, lugar de morte do corpo e da alma; closet, lugar de morte do desejo. Destinchamos no nível semântico os tipos de sepultamento. O útero materno é o primeiro a pronunciar a morte da personagem. O lugar mais protegido tornou-se o mais letal, seguido pelo “casebre de terra batido no ermo” lugar de fome gerada pela escassez dos recursos.

À frente do tempo em que foi aliciada e dia após dia, a personagem, morria em agonia pela a psiquê repelida, apreensiva, medida no medo, na violência. Chegou à abundância de recursos vinda de uma permuta, escambo, mulher objeto à venda, mas morre a sua alma e o corpo sob a dominação do prazer masculino. A vida passa a ser uma mera existência de sobrevivência, entretanto, sem vontade não existe alma e sem alma o corpo inexistente.

O estrangulamento do desejo pelo sutiã, no closet do sobrado, se apresenta a morte final de todos os desejos que permeavam a mente da mulher. Os estudos era mera metáfora da liberdade, metáfora do sonho, do desejo reprimido, sufocado e calado. Nasceu e morreu sem



chorar, uma alma que gemia sem pranto. A sensibilidade lhe foi tirada com um espasmo, não havia lugar de lamento com o sutiã na garganta. Assim, o choro é uma legítima explosão de emoções do nascimento à morte e esse direito não lhe fora imputado enquanto em vida.

O desejo sufocado, sepultado, lacrado e não chorado, a repressão do desejo em “Independência e morte” é a morte da fala, do grito de liberdade, sufocado ora com o cordão da vida, ora com o cordão da morte “Aos vinte e sete anos, morreu sem chorar, a pressão do sutiã na garganta, asfixia, abismo, queda (RIBEIRO, 2019, p.09-10).

Referências

- BAUDELAIRE, Charles. O homem e a obra (1852). In: POE, Edgar Allan: **medo clássico**: coletânea inédita de contos do autor. Rio de Janeiro: DarkSide Books, 2017.
- BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: livraria duas cidades, 2002.
- CANDIDO, Antonio et al (Org). **A personagem de ficção**. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- CHAUÍ, Marilena. **Repressão sexual essa nossa (des)conhecida**. 12 ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- CRUZ, Michelle Brugnera. Bonecas, diversidade e inclusão: brincando com as diferenças In: **Revista psicopedagogia** 4 ed. V. 28. São Paulo, 2011.
- ENCICLOPÉDIA DE ANTROPOLOGIA – USP. **Margaret Mead**. Disponível em: <<http://ea.fflch.usp.br/autor/margaret-mead>> Acesso dia 24 de janeiro de 2021.
- GENETTE, Gérard. Espaço e linguagem. In: GENETTE, Gérard **Figuras** (Tradução de Ivonne F Mantoanelli) São Paulo: Perspectiva, 1972.
- _____. **O discurso da narrativa** (Tradução: Fernando Cabral Martins) 3 ed. Lisboa: Veja, 1995.
- GOTLIB, Nádia Batelha. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 1988.
- HOUAISS, Antônio. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.
- JOYCE, J - “EPIFANIAS” (Tradução: B S Pinheiro). In: **Revista da Letra Freudiana**. ano XII, n 13, Rio de Janeiro: Relume –Dumará, 1993 p 113- 119.
- KOFMAN, Sarah. **A infância da arte**: uma interpretação estética freudiana (Tradução Maria Ignez Duque Estrada). Rio de Janeiro: Redume Dumará, 1996.
- LAFARGE, Chantal Horellou; SEGRÉ Monique Sociologia da Leitura. In: **A leitura e as Instituições** (Trad de Mauro Gama). São Paulo: Ateliê Editorial, 2010.

LEONTIEV, A. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKI, L S; LURIA, A R; LEONTIEV, A N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem** (Tradução de: Maria da Pena Villalobos) 11 ed. São Paulo: ícone, 2010 p 59-84.

MARCUSE, Herbert. **Eros e a civilização**: uma Interpretação filosófica do pensamento de Freud (Tradução de Álvaro Cabral). 6 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MEAD, Margaret. **Sexo e Temperamento**. (Tradução Rosa Krausz). 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. 12 ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

MORAIS, Fernanda de. **Revirando malas**: entre histórias de bonecas e crianças (Tese de doutorado). Porto Alegre: UFRS, 2009.

PASSOS, Cleusa Rios Pinheiro. **O outro modo de mirar**: uma leitura dos contos de Júlio Cortázar. São Paulo: Martins Fontes, 1986

PIGLIA, Ricardo. Teses sobre o conto. In: **Formas breves** São Paulo: Companhia das Letras, 2004

_____. **A Filosofia da composição** Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2544953/mod_resource/content/1/Poe.pdf> Acesso dia 11 de abril de 2021.

PORTELA, Natália Tano. **Poliedro Feminino**: Faces da Mulher em Contos de Alciene Ribeiro (Dissertação de Mestrado) Três Lagoas: UFMS, 2018.

RIBEIRO, Alciene. **Mulher explícita**. Uberlândia: Pangeia, 2019.

RIBEIRO, Rauer; BARBOSA, Maísa; PORTELA, Natália Tano (org) **Mulher, gênero, erotismo** (Coleção Vida e Literatura). v. 5. Uberlândia: Editora Pangeia, 2020.

_____. **Hemingway: um mergulho na “Teoria do iceberg”**. Disponível em: <<https://editorapangeia.com.br/a-arte-de-escrever-16-hemingway-um-mergulho-na-teoria-do-iceberg/>> Acesso dia 16 de dezembro de 2020.