

ENTRE

CULTURAS

Identidade e

Transformação Social

v.3

2023

Jader Silveira (Org.)



ENTRE

CULTURAS

Identidade e

Transformação Social

v.3

2023

Jader Silveira (Org.)



2023 – Editora Uniesmero

www.uniesmero.com.br

uniesmero@gmail.com

Organizador

Jader Luís da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Imagens, Arte e Capa: Freepik/Uniesmero

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Me. Elaine Freitas Fernandes, Universidade Estácio de Sá, UNESA

Me. Laurinaldo Félix Nascimento, Universidade Estácio de Sá, UNESA

Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS

Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP

Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL

Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB

Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF

Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S587e Silveira, Jader Luís da
Entre Culturas: Identidade e Transformação Social - Volume 3 /
Jader Luís da Silveira (organizador). – Formiga (MG): Editora
Uniesmero, 2023. 120 p. : il.
Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5492-023-0
DOI: 10.5281/zenodo.8267568

1. Cultura. 2. Transformação Social. 3. Arte. I. Silveira, Jader Luís
da. II. Título.

CDD: 306
CDU: 301

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Uniesmero
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.uniesmero.com.br
uniesmero@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.uniesmero.com.br/2023/08/culturas-3.html>



AUTORES

**AMÁBILI GISELI OHLWEILER BRAGA
BEATRIZ FERREIRA PIRES
CARMEN ELISABETE DE OLIVEIRA
FELIPE VIEIRA MONTEIRO
GIZELLY VICENTE SALVADOR
JOÃO GUILHERME DA TRINDADE CURADO
LOURDES KAMINSKI ALVES
MARIA RAIDALVA NERY BARRETO
NÉLIA CRISTINA PINHEIRO FINOTTI
OSWALDO CÉSAR FERNANDES COPQUE
RENATA PITOMBO CIDREIRA
RITA CRISTINE BASSO SOARES SEVERO
TADEU RODRIGUES IUAMA
THAÍS VERDERAMIS
VIRGINIA MARIA BARCELLOS**

APRESENTAÇÃO

A obra "Entre Culturas: Identidade e Transformação Social" mergulha na intersecção fascinante entre a diversidade cultural e as complexidades da transformação social. Nesta era de globalização acelerada, é essencial compreendermos as dinâmicas culturais que moldam e são moldadas por nossas identidades individuais e coletivas.

A humanidade sempre foi marcada por um mosaico de culturas distintas, cada uma com suas tradições, valores e narrativas únicas. No entanto, à medida que os avanços tecnológicos e as conexões globais se intensificam, os encontros culturais tornam-se cada vez mais frequentes e significativos. Às vezes, esses encontros geram um caldeirão de conflitos, mas, em outros momentos, dão origem a uma rica fusão de ideias, perspectivas e inovações.

Neste livro são abordadas questões fundamentais, como identidade, pertencimento, diálogo intercultural, migração, assimilação, multiculturalismo, preservação cultural e hibridismo cultural. Os capítulos são embasados em evidências, análises teóricas e reflexões críticas que abrem novas fronteiras para o campo dos estudos culturais.

"Entre Culturas: Identidade e Transformação Social" não apenas oferece uma compreensão das interações culturais contemporâneas, mas também estimula o leitor a refletir sobre seu próprio papel nesse complexo tecido intercultural.

Este livro é um convite para explorar as fronteiras entre culturas, desafiar nossas suposições e expandir nossos horizontes intelectuais. Será uma leitura enriquecedora tanto para acadêmicos e estudiosos, quanto para qualquer pessoa interessada em compreender as forças poderosas que moldam a sociedade contemporânea. Que esta obra inspire diálogos, inspire mudanças positivas e nos encoraje a construir pontes entre culturas, para um futuro mais promissor.

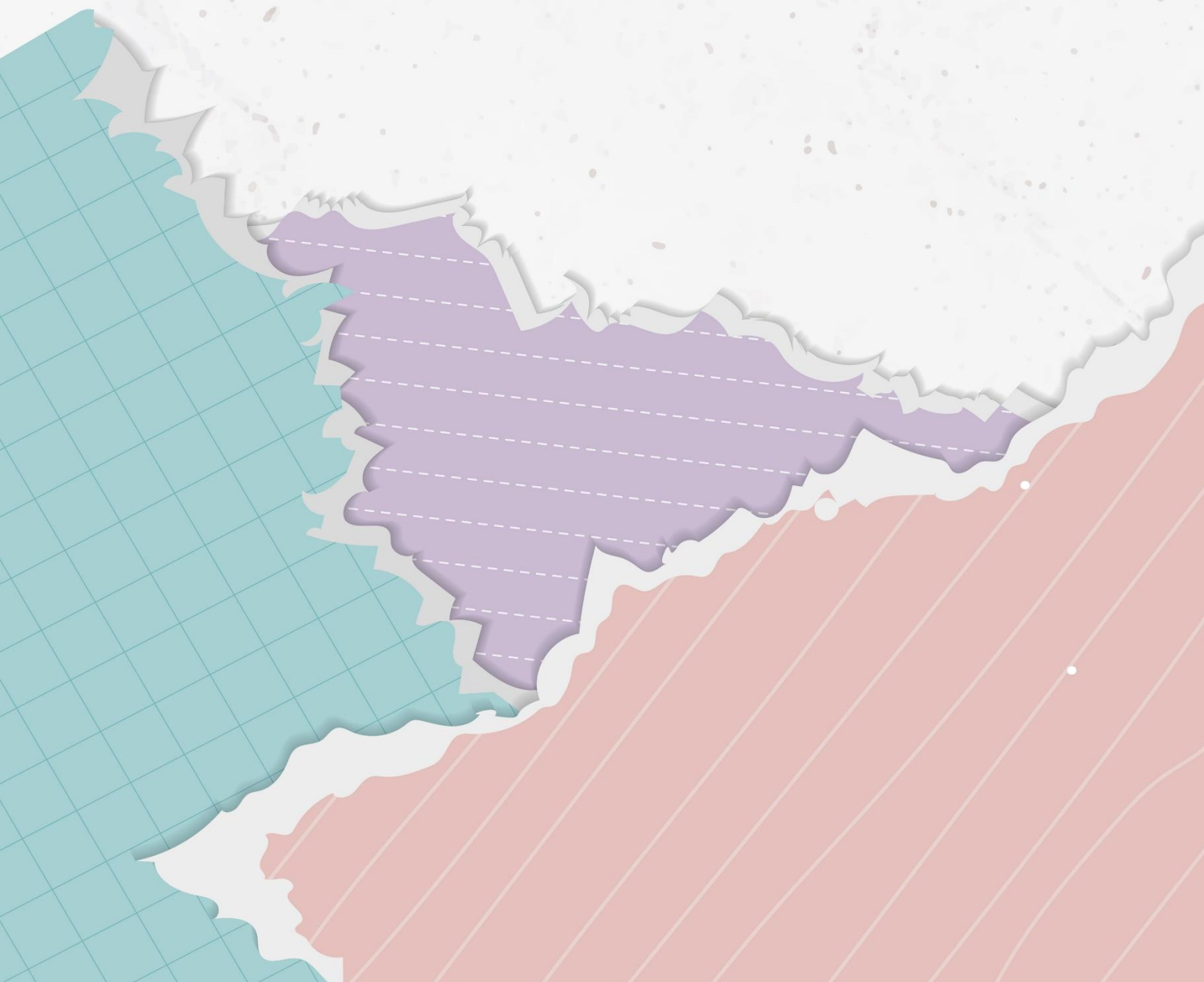
Boa leitura!

SUMÁRIO

Capítulo 1 DO YOU SPEAK ENGLISH? ¿TÚ HABLAS ESPAÑOL? O LUGAR DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO A PARTIR DA LEGISLAÇÃO Nº 13.415/2017 <i>Amábili Giseli Ohlweiler Braga; Gizelly Vicente Salvador; Rita Cristine Basso Soares Severo</i>	8
Capítulo 2 IMAGENS FOTOGRÁFICAS DO SÉCULO XIX: VESTIR É (EN)VOLVER-SE <i>João Guilherme da Trindade Curado; Nélia Cristina Pinheiro Finotti</i>	25
Capítulo 3 LITERATURA SURDA, ACESSIBILIDADE CULTURAL: TEATRO <i>Carmen Elisabete de Oliveira; Lourdes Kaminski Alves</i>	41
Capítulo 4 O IMPACTO DA ACESSIBILIDADE PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA: REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL E O PROCESSO DE AUDIODESCRIÇÃO PARA FILMES PORNOGRÁFICOS <i>Felipe Vieira Monteiro; Virginia Maria Barcellos</i>	63
Capítulo 5 A MÁSCARA INTEGRAL: APAGAMENTO DO EU? <i>Beatriz Ferreira Pires; Renata Pitombo Cidreira</i>	71
Capítulo 6 ÕŞUN: UMA OUTRA REVELAÇÃO EPISTEMOLÓGICA EM JOGO DIVINIZATÓRIO <i>Oswaldo César Fernandes Copque; Maria Raidalva Nery Barreto</i>	83
Capítulo 7 CASO LÁZARO: LIMITES ÉTICOS DO JORNALISMO E ESPETÁCULO DE PÂNICO MORAL <i>Thaís Verderamis; Tadeu Rodrigues Luama</i>	97
AUTORES	115

Capítulo 1
DO YOU SPEAK ENGLISH? ¿TÚ HABLAS
ESPAÑOL? O LUGAR DAS LÍNGUAS
ESTRANGEIRAS NO CURRÍCULO DO ENSINO
MÉDIO BRASILEIRO A PARTIR DA LEGISLAÇÃO Nº
13.415/2017

Amábili Giseli Ohlweiler Braga
Gizelly Vicente Salvador
Rita Cristine Basso Soares Severo



DO YOU SPEAK ENGLISH? ¿TÚ HABLAS ESPAÑOL? O LUGAR DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO A PARTIR DA LEGISLAÇÃO Nº 13.415/2017

Amábili Giseli Ohlweiler Braga

Professora, Mestranda em Educação; amabili-braga@uergs.edu.br

Gizelly Vicente Salvador

Professora, Mestranda em Educação; gizelly-salvador@uergs.edu.br

Rita Cristine Basso Soares Severo

Professora, Doutora em Educação; rita-severo@uergs.edu.br

RESUMO

Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-graduação – Mestrado Profissional em Educação (PPGED), cuja pesquisa está em desenvolvimento em uma escola pública estadual do Rio Grande do Sul, no município de São Luís Gonzaga. O objetivo da pesquisa é analisar o “novo ensino médio” e seus itinerários formativos instituído no Brasil, pela legislação Nº 13.415/2017, com ênfase para o entendimento do lugar das línguas estrangeiras - Inglês e Espanhol - neste novo currículo. Diante do que se propôs analisar tornou-se imprescindível discorrer sobre o conceito de currículo à luz dos referenciais pós-críticos, para problematizar a escola enquanto espaço de formação de conhecimentos e território das culturas juvenis. O estudo está ancorado no campo dos Estudos Culturais e nas perspectivas pós-críticas, pautado na pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico. Como ferramenta analítica foi utilizado a técnica de análise documental. Nos resultados iniciais ficou evidente a subalternização das línguas estrangeiras no currículo do ensino médio. Em um discurso dissonante entre a legislação que menciona o aprofundamento dos conhecimentos nas mais diversas linguagens, enquanto a geometria do currículo na prática nega essa orientação, apresentando um desequilíbrio entre o ensino da língua portuguesa em detrimento das línguas estrangeiras.

Palavras-chave: Ensino Médio. Currículo. Juventudes. Ensino de línguas estrangeiras.

ABSTRACT

This article presents an excerpt from a research linked to the Postgraduate Program – Professional Master in Education (PPGED),

whose research is under development in a state school in Rio Grande do Sul, in the municipality of São Luís Gonzaga. The objective of the research is to analyze the “new high school” and its training routes established in Brazil, by legislation Nº 13.415/2017, with emphasis on understanding the places of foreign languages – English and Spanish – in this new curriculum. In view of what was proposed to be analyzed, it became indispensable to discuss the concept of curriculum in the light of post-critical references to problematize the school as a space for the formation of knowledge and territory of youth cultures. The study is anchored in the field of Cultural Studies and post-critical perspectives, based on qualitative bibliographical research. As an analytical tool, the document analysis technique was used. In the initial results, the subalternation of foreign languages in the high school curriculum was evident. In a dissonant speech among the legislation that mentions the deepening of knowledge in the most diverse languages, while the geometry of the curriculum in practice denies this orientation, presenting an imbalance between the teaching of the Portuguese language to the detriment of foreign languages.

Keywords: High school. Curriculum. Youth. Foreign Language teaching.

INTRODUÇÃO

O ensino tal qual o conhecemos hoje no Brasil é o resultado de inúmeras mudanças e transformações que acompanham os cenários políticos, econômicos e socioculturais dessa e das sociedades anteriores. De acordo com o período, essa intervenção se tornou mais ou menos evidente, contudo, incontestavelmente sempre esteve presente nas instituições de ensino, na formação do currículo, na escolha dos conteúdos, das metodologias e nas formas de avaliação.

A fim de compreender o cenário educacional atual e as mudanças que suscitaram as alterações no currículo e no formato do ensino médio brasileiro, debruçamo-nos sobre a análise documental da legislação que embasou essas modificações, bem como uma revisão bibliográfica nas teorias pós-críticas que fundamentam o conceito de currículo e de juventudes, para então tecer a análise que aqui se apresenta.

2. PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Esse trabalho é um dos resultados obtidos de uma pesquisa intitulada “O Ensino Médio, proposto pela legislação nº 13.415/2017: contradições e desafios” que

tem como objetivo geral compreender como uma escola estadual de Ensino Médio realizou a implementação da lei n.º 13.415 (2017), que trata da reforma curricular. Dada a densidade do objetivo geral, esse foi desdobrado em objetivos específicos: identificar os processos desenvolvidos na adequação da matriz curricular; identificar a participação dos jovens nas escolhas dos percursos formativos e projetos de vida; compreender a participação dos professores na implementação da matriz curricular. Assim, para este artigo apresentamos um recorte da pesquisa que se debruçou através da *pesquisa bibliográfica e análise documental* nos seguintes documentos legais: lei nº 13.415/2017, BNCC.

A pesquisa está sendo desenvolvida em uma escola pública do Ensino Médio do município de São Luiz Gonzaga/RS, que foi escolhida para iniciar o processo de implementação do 'Novo Ensino Médio', chamada 'escola piloto'. Os sujeitos da pesquisa serão os jovens do Ensino Médio das turmas do 1º, 2º e 3º anos e os professores que atuam nas turmas que participaram da formação de implementação do novo modelo curricular nos anos de 2019 -2022.

3. O ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: Um espaço de discussões a partir da legislação Nº 13.415/2017

A legislação Nº 13.415/2017 alterou as Leis nºs 9.394, LDB, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a Lei nº 11.494, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, instituindo a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Mencionadas em linhas gerais as alterações e proposições a que essa lei se propõe, cabe ressaltar que o foco dado a esse trabalho será em elucidar as mudanças para o ensino médio, com ênfase no lugar das línguas estrangeiras - Inglês e Espanhol - dentro desse novo currículo.

As alterações propostas pela lei anteriormente mencionada preveem a ampliação da carga horária mínima anual, de forma a constituir essa etapa de ensino como integral, de acordo com o art. 24;

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do *caput* deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017.(BRASIL, 2017, art.24§1)

O artigo 35 da lei 13.415/17 em seu §7 aponta que:

§ 7º Os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e sócio emocionais. (BRASIL, 2017, art.35§7)

A proposta dessa formação integral baseia-se na organização das disciplinas obrigatórias definidas na BNCC- Base Nacional Curricular Comum, e na eleição dos itinerários formativos, considerado como a parte flexível desse novo currículo, descrito no artigo 36:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - Linguagens e suas tecnologias;
- II - Matemática e suas tecnologias;
- III - Ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - Ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - Formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017, art.36)

A primeira área dos itinerários formativos, linguagens e suas tecnologias, objetiva aprofundar os conhecimentos que permitem utilizar as variadas formas de comunicações existentes em contextos sociais e de *trabalho*, dentre as quais se incluem as linguagens vernáculas, estrangeiras, clássicas, digitais, corporais, artísticas, dentre outras. De acordo com a BNCC, a área das linguagens e suas tecnologias no ensino médio propõe ampliar a autonomia desenvolvendo o protagonismo dos alunos na autoria das práticas de diferentes linguagens. É durante o ensino médio que o jovem começa a desenvolver-se de forma cultural.

A segunda área aborda matemática e suas tecnologias o que propõe o aprofundamento de conhecimentos que estruturam os conceitos matemáticos, proporcionando a aplicação destes em contextos sociais e de *trabalho*.

A terceira área do itinerário formativo, ciências da natureza e suas tecnologias, visa ampliar os estudos em astronomia, metrologia, física geral, clássica, molecular, quântica e mecânica, instrumentação, ótica, acústica, química dos produtos naturais, análise de fenômenos físicos e químicos, meteorologia e climatologia, microbiologia, imunologia e parasitologia, ecologia, nutrição, zoologia, com vistas à aplicação de diferentes conceitos científicos em contextos sociais e de *trabalho*.

A quarta área, Ciências humanas e sociais aplicadas, engloba as relações sociais, modelos econômicos, processos políticos, pluralidade cultural, historicidade do universo, do homem e natureza, aplicando diferentes conceitos das ciências humanas em contextos sociais e de *trabalho*.

Por fim, a última área intitulada Formação Técnica e Profissional (FTP), conforme a própria legislação nº 13.415/17 art.35-A define:

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;

II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade. (BRASIL, 2017, art. 35).

Esses itinerários formativos podem ser definidos como diferentes arranjos curriculares, compostos de disciplinas, projetos e oficinas, cuja escolha desses itinerários ficariam a cargo dos estudantes. É também possível ao sistema de ensino compor itinerário formativo integrado (Brasil, 2017, art. 36, § 3º) e ao aluno concluinte do Ensino Médio cursar mais um itinerário, caso haja vaga (Brasil, 2017, art. 36, § 5º).

O foco da análise desse trabalho de pesquisa é redigido no artigo 35 em seu § 4º que esclarece o ensino da língua estrangeira, sendo a lei nº13.415, em um único parágrafo a abordar essa temática na legislação educacional brasileira. Definido da seguinte forma:

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (BRASIL, 2017, art.35, § 4º)

No Ensino Médio Brasileiro, o estudo das línguas estrangeiras é visto como uma forma dos estudantes ampliarem a interculturalidade, expandirem novas concepções de ideias e valores de forma que possam lidar com os diversos saberes linguísticos, culturais e sociais. A Língua Inglesa, por exemplo, proporciona aos jovens o conhecimento de uma língua universal que possibilita ao jovem o conhecimento multicultural no mundo globalizado. Por sua vez, a Língua Espanhola é alvo de uma profunda dissonância, embora eleita preferencialmente, como idioma optativo, sequer é mencionada na BNCC.

A estrutura apresentada na lei teve como fundamentação duas premissas: a primeira sendo a diminuição do número de disciplinas que serão cursadas pelos alunos, a segunda de tornar mais atrativo o ensino com a possibilidade de escolha do itinerário formativo, parte essa considerada como flexível nesse novo currículo, pressupondo com isso que tais escolhas poderiam diminuir as evasões e reprovações nessa modalidade de ensino. O que mais uma vez, indica um olhar parcial sobre as problemáticas das evasões e reprovações em escolas públicas historicamente associadas a fatores sociais, econômicos e culturais.

Evidencia-se que a tônica que conduziu a construção da legislação 13.415/2017 foi a ideia de que os problemas relacionados ao Ensino Médio público brasileiro foram causados pelo modo como o currículo estava estruturado. Tal visão reduz o próprio conceito de currículo entendido apenas como matriz curricular, ignorando outras categorias de análises relevantes para pensar acerca dos problemas do Ensino Médio, entre eles o descompasso entre expectativas traduzidas na reforma e a falta de diálogo com os jovens que habitam os espaços e tempos do Ensino Médio contemporâneo. Tecemos agora o conceito de currículo ampliando o olhar para outras categorias.

4. O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO: Análises, considerações e possíveis insurreições

O currículo é lugar, espaço, território.
O currículo é relação de poder.
O currículo é trajetória, viagem, percurso.
O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade.
O currículo é texto, discurso, documento.
O currículo é documento de identidade.
(Silva, 2010, sp).

A aparente flexibilização do currículo, a ampliação da carga horária anual, a reestruturação dessa nova matriz curricular para o ensino médio, inclina-se para uma acentuação da Educação Técnica Profissionalizante com vistas a atender uma demanda econômica da sociedade atual. Nos atenta Alfredo Veiga-Neto (2004) que quando estas tendências e ações se integram ao currículo escolar se faz necessário entender seus propósitos;

É importante conhecer não apenas quais são os novos papéis reservados ao currículo, mas também quais as implicações políticas que terá o alargamento de seu conceito para os âmbitos sociais e culturais que transcendem a escola. (VEIGA-NETO, 2004, p. 157-158)

Desta forma, a escola torna-se de grande interesse para o neoliberalismo que objetiva a constituição de sujeitos cuja forma de agir, pensar e sentir estejam alinhados aos interesses econômicos, por meio da normalização, normatização e naturalização da racionalidade neoliberal. Para refletir acerca das temáticas destacadas até o momento torna-se profícuo iniciar refletindo sobre o Currículo.

Currículo não é, assim, mera recapitulação da tradição ou simples texto do saber selecionado. É campo arriscado de decisão e recriação. Um currículo efetivamente lido sustenta o movimento em que consiste o aprender. (JÓDAR, GÓMEZ, 2002, p.41)

Sandra Corazza (2001, p. 9) propõe pensar o currículo como uma linguagem, assim, é possível identificar nele: “significantes, significados, sons, imagens, conceitos, falas, língua, posições discursivas, representações, metáforas, metonímias, ironias, invenções, fluxos, cortes...”. Segundo a autora ao atribuir esta condição de linguagem ao currículo dizemos entre outras coisas que:

[...] um currículo, como linguagem, é uma prática social, discursiva e não discursiva, que se corporifica em instituições, saberes, normas, prescrições morais, regulamentos, programas, relações, valores, modos de ser sujeito. (CORAZZA, 2001, p. 10)

Tomaz Tadeu da Silva (2010) vai ao encontro de Sandra Corazza (2001) ao destacar que o currículo é sempre o resultado de uma seleção onde a questão “O que?” relacionada a qual conhecimento deve ser ensinado, é precedida pela questão “O que eles ou elas devem se tornar?”, ou seja, o sujeito que se quer formar. No currículo, assim como na cultura, sentido e significado são produzidos e estão sempre ligados às condições sociais de sua produção. Desta forma, o currículo enquanto prática cultural está exposto à luta pelo significado, pela produção de identidades sociais particulares, com as (inter) relações estabelecidas entre saber, identidade e poder.

Por meio do processo de significação construímos nossa posição de sujeito e nossa posição social, a identidade cultural e social de nosso grupo, e procuramos constituir as posições e as identidades de outros indivíduos e de outros grupos. (SILVA, 2010a, p. 21)

Forma-se assim um jogo de poder em que significados próprios de grupos específicos são sobrepostos aos significados de outros grupos em uma relação de dominação, “o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade”. (SILVA, 2010b, p. 15).

Destacando este papel constituidor de identidades e subjetividades, Alfredo Veiga-Neto (2002) relembra o papel do currículo na “fabricação” do sujeito Moderno, na civilização dos corpos escolarizados.

O currículo funcionou como a máquina principal dessa grande maquinaria que foi a escola na fabricação da Modernidade. Foi por intermédio dessa invenção dos quinhentos que a escola se organizou e atuou, inventando novas formas de vida que romperam com os sentidos e usos medievais do espaço e do tempo. (VEIGA-NETO, 2002, p. 164)

Sobre as contribuições do currículo para estas novas configurações sociais, econômicas, políticas, culturais, Tomaz Tadeu da Silva (2010a) destaca que:

É por meio do currículo, concebido como elemento discursivo da política educacional, que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua “verdade” (SILVA, 2010a, p. 10).

Neste sentido Sandra Corazza (2001) fala sobre “os olhos de poder sobre currículo” destacando que estes olhos que olham a escola e a salas de aula nunca são isentos, desinteressados, “estão historicamente comprometidos em determinadas relações de poder-saber e implicados na constituição de certas políticas de identidade e de representações culturais” (CORAZZA, 2001, p. 22).

Alfredo Veiga-Neto (2013) em consonância com Sandra Corazza (2001) problematiza algumas articulações entre a racionalidade neoliberal e a educação, dentre elas a de fazer uso da escola para a fabricação de novas subjetividades de acordo com seus interesses, o que se observa na proposta de currículo apresentada ao novo ensino médio:

Tal entendimento não denega o papel que muitos atribuíram e continuam atribuindo à escola: ensinar “conteúdos” e ideologias; mas desloca a ênfase desse papel no sentido da subjetivação, aqui entendida como uma ação de subjetivar, de transformar os indivíduos em sujeitos. No que mais nos interessa aqui: no sentido de instituir, fabricar, subjetividades afinadas com — e, por isso, a serviço das — racionalidades liberais e neoliberais. (VEIGA-NETO, 2013, p. 25)

Assim, ao mencionar a inserção da racionalidade neoliberal em práticas pedagógicas Alfredo Veiga-Neto (2014) entende que:

Na Contemporaneidade, o currículo continua a ter um papel decisivo na individuação. Mas agora ele opera não tanto pela via do poder disciplinar, mas por dispositivos de controle, normatização e normalização. Portanto, o currículo continua envolvido no engendramento, difusão e legitimação de um novo tipo de sociedade, agora povoada por novas subjetividades cada vez mais flexíveis, líquidas, voláteis, inacabadas, cosmopolitas e performativas. (VEIGA-NETO, 2014, p.03)

Deste modo, a racionalidade neoliberal adentra a escola e se instala no currículo pretendendo, para o bom funcionamento da economia, transmutar sujeitos em empreendedores de si, criativos, competitivos, individualistas, midiáticos, motivados e em um processo de aprendizagem permanente. Conforme Alfredo Veiga-Neto (2013) “É mais do que evidente o quanto tudo isso tem a ver com as pedagogias que se auto proclamam incentivadoras do empresariamento de si mesmo”. (VEIGA-NETO, 2013, p. 29)

Essa nova ordem econômica, política e social que se instaura sobre as premissas do neoliberalismo está cada vez mais presentes nas reformas educacionais, corrobora Alves A. et al. (2021) que; “a pedagogia empreendedora desloca o foco do processo educativo para o desenvolvimento de competências por parte do aluno-cliente”. (ALVES, A. et al; 2021, p.4)

Transformando a escola,

(...) enquanto ambiente privilegiado de formação de crianças e jovens é acionada constantemente, a partir do imperativo da aprendizagem permanente para o mercado, na tarefa de impulsionadora do desenvolvimento de competências para a economia do século XXI. (Idem, p.7)

Ao estabelecermos um paralelo entre a pedagogia empreendedora e o itinerário formativo que embasa a matriz curricular do novo ensino médio, fica evidente, ainda na fala de Alves A. et al.(2021): “o que está em jogo na pedagogia empreendedora é a atuação do indivíduo sobre si mesmo para desenvolver a capacidade de se aperfeiçoar e desempenhar um papel de destaque, na busca pela autorrealização”- ‘projeto de vida’- onde “o indivíduo-empresa deve ser forçado a escolher e a se responsabilizar por suas escolhas”. (ibidem, p.9,13).

Assim, “Na sociedade atual é evidente que tanto a construção das identidades quanto a elaboração de projetos de vida, se mostram um desafio cada vez maior para os jovens”. (DAYRELL e CARRANO, 2014, p. 124) E neste desafio entram também às questões relacionadas ao trabalho, Juarez Dayrell (2007) tratando das múltiplas dimensões da condição juvenil traz, ainda, o trabalho como uma destas dimensões, para o autor “o mundo do trabalho aparece como uma mediação efetiva e simbólica na experimentação da condição juvenil” (DAYRELL, 2007, 1109).

Uma crítica ao “projeto de vida” proposto pelo novo ensino médio, em sua proposta curricular pode ser amparada também na fala do autor:

(...) em nome do “vir a ser” do aluno, traduzido no diploma e nos possíveis projetos de futuro, tende-se a negar o presente vivido do jovem como espaço válido de formação, assim como as questões existenciais que eles expõem, bem mais amplas do que apenas o futuro. (DAYRELL, 2003, p.41).

Considerando a realidade brasileira o autor nos traz que:

No Brasil, a juventude não pode ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho, como é comum nos países europeus. Ao contrário, para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo. (DAYRELL, 2007, p. 109)

Esta moratória citada pelo autor diz respeito ao conceito de moratória social apresentado por Mario Margulis e Marcelo Urresti (1996):

tempo legítimo para que se dediquem ao estudo e à capacitação [profissional], postergando o matrimônio, o que lhes permite gozar de certo período durante o qual a sociedade lhes brinda com uma especial tolerância. (MARGULIS; URRESTI, 1996, p. 15)

Porém conforme destacado por Juarez Dayrell (2007) no Brasil grande parcela de nossos jovens estudantes trabalha e assim não vivencia esta moratória social.

Geraldo Leão e Symaira Poliana Nonato (2011, p. 18) também consideram o trabalho como uma dimensão que integra a condição juvenil: “No caso do Brasil, o trabalho faz parte da condição juvenil. Estudar e trabalhar é uma realidade para muitos jovens!” e alertam que “Na conjuntura de desigualdades sociais e desemprego, o trabalho sem proteção legal e precário tem sido uma marca da inserção juvenil no mundo do trabalho” (2011, p. 22).

Portanto, nas palavras de Souza (2014):

O grande tema é o futuro da juventude neste mundo desigual, dividido por classes de consumidores (ou classe de humanidades), com uma conjuntura econômica-social-política-ambiental catastrófica. Um mundo no qual a antiga certeza da educação como um passaporte para um futuro de sucesso se desfez, com consequências agudas para o processo educacional. (SOUZA, 2014, p.189).

As implicações do conceito de currículo devem ser concebidas para além do ato educativo, mas na concepção mais ampla e abrangente que envolve o presente vivido, os espaços, as culturas, a formação de identidades nesse ínterim que envolve as juventudes contemporâneas conectadas.

5. DO YOU SPEAK ENGLISH? ¿TÚ HABLAS ESPAÑOL? as juventudes contemporâneas conectadas

A aquisição de um segundo idioma parte da necessidade em que o ser humano tem de conhecer, relacionar e se comunicar com novos povos e culturas. O estudo da disciplina de língua inglesa, que está inserida como disciplina obrigatória no currículo escolar, e da língua espanhola que pode ser ofertada, de acordo com a legislação, preferencialmente como segunda opção, pode proporcionar esse exercício da cidadania ativa, visto que ela pode auxiliar na produção da subjetividade dos alunos, ao conhecer diversas culturas trazendo, de modo geral, a prática dos saberes linguísticos para os jovens.

Ao introduzir um segundo idioma para a sociedade é importante o discernimento de que da mesma forma que existem diferentes povos, assim também temos diferentes culturas, e principalmente, diferentes sotaques, dialetos e linguagens. Nesse contexto, por ser uma língua franca, a língua inglesa é atualmente responsável pela grande parte das informações disseminadas acerca dos fatos que acontecem em todo o planeta, possibilitando uma comunicação global, assim também é a língua espanhola por ser o idioma mais falado na América Latina. O jovem, ao aprender estes idiomas, deixa de procurar apenas por referências locais, ou seja, ele se “desespacializa”, e começa a olhar por redes planetárias, através do uso das tecnologias.

A juventude foi um dos primeiros grupos sociais a “globalizar-se” desde os anos 60, os elementos estilísticos que compõem a cultura juvenil deixaram de responder a referências locais ou nacionais, e passaram a ser linguagens universais, que, graças aos meios de comunicação de

massa, chegavam a todos os rincões do planeta. (FEIXA-PÀMPOLS, 2000, p.23).

Os/as estudantes que frequentam a escola na contemporaneidade estão acostumados/as a conviver com múltiplos aparatos tecnológicos desde muito cedo e o fazem com naturalidade e desenvoltura nos mais diversificados momentos, inclusive no ambiente escolar. Percebemos que este é um momento em que, mais do que nunca, as tecnologias invadem o espaço escolar. A presença dos aparelhos celulares entre os/as estudantes é constante. Seja nos momentos de lazer ou mesmo durante as aulas, estar “conectado/a” é uma necessidade que os/as jovens evidenciam constantemente.

Há algum tempo, os aparelhos celulares deixaram de ter como função exclusiva as ligações telefônicas e passaram a disponibilizar uma série de funcionalidades quase infinitas através de aplicativos dos mais variados tipos. Os *apps*, como são chamados, oferecem desde jogos, editores de texto e imagem, serviços de agenda eletrônica, e-mail, acesso a bancos, compras *online* até plataformas de *streaming*.

Paula Sibilia (2012) atenta para o fato de que jovens e crianças que nasceram na era digital ainda são obrigadas a conviver com uma escola referenciada no “instrumental analógico do giz e do quadro-negro, dos regulamentos e boletins, dos horários fixos e das carteiras alinhadas, dos uniformes, da prova escrita e da lição oral” (p.51). A autora ainda afirma que aquilo a que ela se refere como “maquinaria do entretenimento”

[...] aparece como um inimigo multifacetado e com imensos poderes que a escola oscila em repudiar, excomungando-o de seu território sem nenhum tipo de negociação possível, e compactuar com ele, assimilando o monstro mediante cuidadosos critérios pedagógicos a fim de se atualizar sem perecer nessa difícil operação. (SIBILIA, 2012, p.66)

É nesse choque entre os fascinantes aparatos tecnológicos do século XXI e a escola, instituição criada na modernidade e que ainda hoje carrega muito de suas origens, que as juventudes constroem seus modos de ser e estar no mundo, transitando com fluidez e sagacidade pelo virtual, mesclando o público e o privado. No universo virtual muitas são as possibilidades. Amplia-se a rede de “amigos/as”, criam-se ou estreitam-se laços, publicizam-se o cotidiano e a intimidade através de textos e imagens, selecionando os cenários que se deseja exhibir e os que se pretende esconder.

Essa massificação tecnológica na atualidade, principalmente para as juventudes, nos faz refletir sobre a importância da desconstrução do conceito único de letramento, ampliando esse conceito para uma pluralidade. Portanto, os letramentos sociais, consideram os múltiplos letramentos através de perspectivas transculturais. Perspectivas essas que envolvem diferentes contextos sociais, econômicos, políticos, culturais e tecnológicos em que também se formam indivíduos letrados.

As novas etnografias nos contam que as pessoas podem levar vidas plenas sem os tipos de letramento pressupostos nos círculos educacionais e outros. A reconceitualização do letramento sugerida ali implica afastar-se da visão dominante de letramento como possuidor de características "autônomas" distintivas associadas intrinsecamente à escolarização e à pedagogia. Também requer um abandono da caracterização da pessoa letrada como intrinsecamente civilizada, desapegada, lógica etc., em contraste com as "iletradas" ou as que se comunicam principalmente por canais orais. (STREET, 2014, p. 140,141)

Essa tendência atual rejeita a visão única e hierárquica, sobre a forma em que se pode considerar o indivíduo letrado, borrando a estrutura da homogenia para buscar a compreensão conforme Street (2014, p. 9) "sobre como as pessoas os usam e o que fazem com eles em diferentes contextos históricos e culturais," logo, "as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos"(ibidem).

Ampliar as práticas letradas nas escolas da rede pública tem sido algo desafiador para os profissionais da educação, pois vivemos numa era contemporânea, onde a escola encontra-se diante de transformações constantes perante a sociedade. A escola necessita desta mudança contínua em suas disciplinas, pois ela é formada por jovens que são sujeitos ativos que a cada ano buscam por diferentes ideais advindos dos ambientes em que vivem; assim como as necessidades em que eles têm em aprender, surgem as necessidades dos professores de ensinar.

Dessa discussão, entendemos a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona. Assim, os jovens pesquisados constroem determinados modos de ser jovem que apresentam especificidades, o que não significa, porém, que haja um único modo de ser jovem nas camadas populares. (DAYRELL, 2003, p. 3)

Embora pareça evidente que entre o ato de ensinar e aprender existam sujeitos, que compõem a dinâmica escolar compreendida entre professores, alunos, currículo e metodologia, fica imprescindível considerar que os letramentos deveriam ocorrer para além dos muros da escola, nos mais diversos espaços, para as diversas funções, das quais se destaca o “ser” jovem em tempos tão plurais. Por conseguinte, torna-se necessário compreender que a construção de conhecimento desses jovens advém também de lugares externos, e que muitas vezes, o curto espaço de tempo passado nas escolas, com os períodos fragmentados das disciplinas, pode não ser suficientes para suprir a vontade e o inquietamento desses alunos em relação ao conhecimento.

RESULTADOS E ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Elencamos a seguir as análises construídas sobre o currículo que embasa o novo ensino médio no Brasil como resultado da análise documental da legislação nº13.415 e da BNCC, ancoradas nas observações realizadas na pesquisa mencionada, bem como, na arguição pós-crítica do conceito de currículo que reverberam na interpretação das juventudes.

Ficou ainda mais evidente a subalternização das línguas estrangeiras no currículo do ensino médio. Em um discurso completamente antagônico a legislação menciona o aprofundamento dos conhecimentos nas mais diversas linguagens, enquanto a geometria do currículo na prática tangencia essa fala, exaurindo os alunos com seis (6) períodos de Língua Portuguesa e apenas um (1) de língua estrangeira.

Tamanha acentuação de algumas disciplinas em detrimento de outras retoma a discussão sobre os letramentos sociais, onde se percebe de acordo com Street (2014, p.198) “a perda da diversidade de cultura, de tradições, de crenças e práticas e, com ela, a perda da aprendizagem intercultural”.

A invisibilidade da língua estrangeira dentro das leis e dos referenciais normativos da educação, também merece destaque nessa análise. A Língua Inglesa é mencionada nesse novo currículo como disciplina obrigatória e, portanto, encontra-se razoavelmente fundamentada na BNCC, contudo, a disciplina de Língua Espanhola referenciada como optativa sequer encontra-se descrita nos documentos oficiais que regem a educação brasileira.

Ao analisarmos a opção que tornou uma língua estrangeira obrigatória e outra opcional, dada a geografia do nosso país e a análise quantitativa de países que

utilizam um ou outro idioma, fica perceptível a influência Eurocentrada na construção do nosso currículo, evidenciando uma cultura de consumo preferencialmente hegemônica que marca o currículo como lugar de disputa e, conseqüentemente de poder.

Esse modelo de itinerário flexível inclina-se cada vez mais para o “trabalho” precoce definido na legislação como “ambientes de simulação” ou “oportunidades de aprendizagem”, esses laboratórios de conhecimento ficam atrelados a condições socioeconômicas, ou seja, as oportunidades de vivenciar o aprendizado em determinados ambientes formais de trabalho, sendo estes restritos a uma minoria. Colocando assim em discussão que ambientes de trabalho podem prover de fato conhecimento? Estaria o setor privado disposto a contribuir com o ensino ou contratar mão-de-obra barata? A política do neoliberalismo? Ou adequação necessária da educação?

As alterações propostas parecem nos afirmar cada vez mais no abismo entre o ensino público e o privado, assegurando a condição hegemônica dos mesmos. Em tempos tecnológicos e plurais o currículo multifacetado tenta assegurar um projeto de vida para uma juventude(s) que não consegue alcançá-lo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Alexandre; KLAUS, Viviane; LOUREIRO, Carine Bueira. **Do sonho à realização**: pedagogia empreendedora, empresariamento da educação e racionalidade liberal. Educ. Pesqui., São Paulo, v.47, e226115, 2021.

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

BRASIL. - LEI N.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017- Diário Oficial da União - Seção 1 - 17/2/2017, Página 1 (Publicação Original).

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Resolução n.º 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

DAYRELL, Juarez. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n.100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

_____. O jovem como sujeito social. Revista Brasileira de Educação, n.24, set dez. 2003.

FEIXA, C. Generación @. La juventud en la era digital, Nómadas, n. 13, p. 23, 2000.

JÓDAR, Francisco; GÓMEZ, Lucía. Devir-criança: explorar e experimentar outra educação. Educação & Realidade; 27(2):31-45; jul/dez. 2002.

LEÃO, G.; NONATO, S. Juventude e Trabalho. In: CORREA, L. M. et al. (Orgs.). Cadernos temáticos: juventude brasileira e ensino médio. Belo Horizonte. Editora UFMG, 2014. (Coleção Cadernos Temáticos, 6). Disponível em: <<https://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/colecao-cadernos-tematicos-juventude-e-trabalho/>>. Acesso em 24 de fevereiro de 2020.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La juventud es más que una palabra. In: ARIOVICH, Laura. La juventud es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud. Buenos Aires: Biblos, 1996. p. 13-30.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educar como arte de governar. Currículo sem fronteiras. v.11, n.1, pp.5-13, Jan/Jun 2011. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/veiga-neto-saraiva.pdf>>. Acesso em: 21 Set. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular. São Paulo: Autêntica, 2010a.

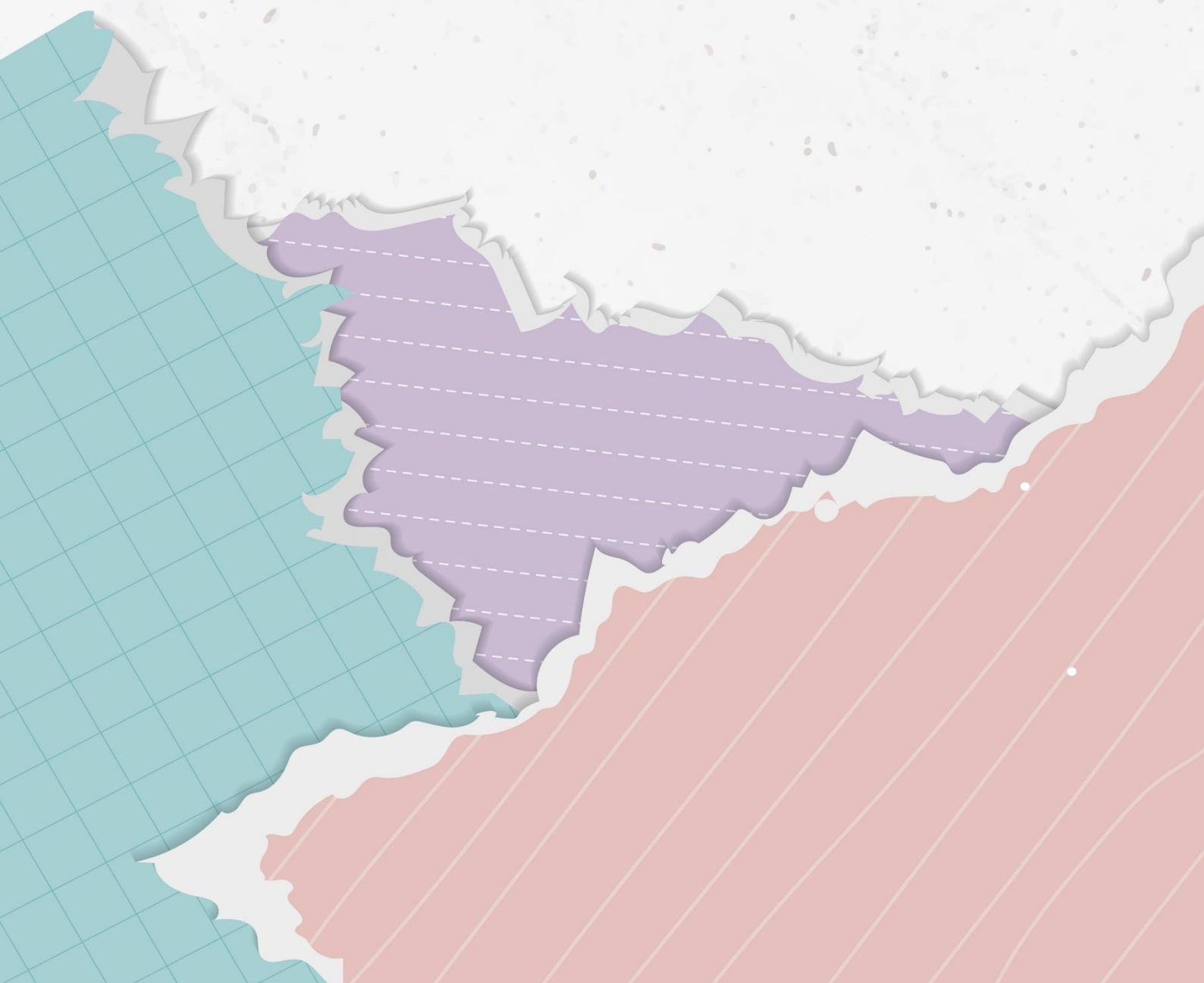
_____. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo. 3 ed. Editora Autêntica, 2010b.

SOUZA, Liliana de Salvo. BAUMAN, Zygmunt. Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo/Zygmunt Bauman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013. 131p. Soc. e Cult., Goiânia, v.17, n1, p.187-189, jan/jun.2014.

STREET, Brian. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação/Brian v. Street; tradução Marcos Bagno. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

Capítulo 2
IMAGENS FOTOGRÁFICAS DO SÉCULO XIX:
VESTIR É (EN)VOLVER-SE

João Guilherme da Trindade Curado
Nélia Cristina Pinheiro Finotti



IMAGENS FOTOGRÁFICAS DO SÉCULO XIX: VESTIR É (EN)VOLVER-SE¹

João Guilherme da Trindade Curado

Historiador; mestre e doutor em Geografia (IESA/UFG). Membro do Instituto Histórico e Geográfico de Goiás (IHGG), do Instituto Cultural e Educacional Bernardo Élis (ICEBE) e da Academia Pirenopolina de Letras, Artes e Música (Aplam). Professor Seduc/GO. E-mail: joaojgguilherme@gmail.com

Nélia Cristina Pinheiro Finotti

Doutoranda em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás. Mestra em Ciências Sociais e Humanidades pela Universidade Estadual de Goiás (UEG); Especialista em docência Universitária pela Universo-Goiás, Graduada em Design de Moda pela Universo-Goiás. Pedagoga pela FALBE. Membro do Grupo de Estudos em Formação de Professores e Interdisciplinaridade (GEFOPI). Participante do grupo de pesquisa INDUMENTA. Docente no lato sensu da faculdade de Anicuns. Consultora, professora na área de moda e proprietária do espaço integrado de Moda. E-mail: neliafinotti@gmail.com

RESUMO

Partimos de uma investigação que contempla Arte, Cultura Visual e Educação, retomando o século XIX, ao investigar o vestir, ato que (en)volve o corpo e possibilita desvendar emaranhados de sentidos para quem vê e para quem é visto, mas proporciona não o retroceder no tempo e no espaço de construção da imagem, no caso fotografias, mas desvelar e revelar sentidos voltados para entrelaçamentos de um vestir que atenda nossas necessidades, vontades e desejos e que por isso “romperam” com padrões e imposições outrora aceitos. Para tanto, recorreremos a imagens fotográficas revisitadas pela emergência de percepção de envolvimentos outros que destoavam do contexto de um Brasil ainda alinhavado à metrópole e que remendava o sistema escravista e de submissões diversas. A interpretação das imagens pauta-se em Benjamim (1994). O presente capítulo é fruto de pesquisa bibliográfica e tem por objetivo investigar o vestir, ato que (en)volve o corpo e possibilita desvendar emaranhados de sentidos

¹ O presente capítulo foi originalmente publicado nos Anais do V Seminário Internacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual – SIPACV (en)volver – ocorrido em dezembro de 2022.

para quem vê e para quem é visto. As três fotografias apresentadas ao longo do texto compõem a obra de Jayme (1973), material de grande relevância para o estudo genealógico, e pode ser também uma importante fonte para análises diversas, inclusive sobre o vestir no século XIX. Ao pensar sobre o vestir, tangenciando os *devires*. O tecido textual e suas costuras visam atualizar as inquietações sobre o (en)volver corpos, uma prática que se perpetua, mas com “rasgos” de “desassossegos”.

Palavras-chave: Vestir. Fotografia. (En)volver.

ABSTRACT

We start from an investigation that contemplates Art, Visual Culture and Education, going back to the 19th century, by investigating dressing, an act that (in)volves the body and makes it possible to unravel tangles of meanings for those who see and for those who are seen, but provides n perceptions back in the time and space of image construction, which is, in this case, the photographs, but the unveiling and the revealing of meanings aimed at the intertwining of dressing that meets our needs wants and desires and that therefore “ruptured” with standards and impositions that were once accepted. For that, we resort to photographic images revisited by the emergence of other perceptions of involvements that clashed with the context of a Brazil still tied to the Metropolis and that patched up both to the slave system and various submissions. The interpretation of the images is guided by Benjamin (1994). The present chapter is the result of bibliographic research and aims to investigate the dressing, an act that (en)volve the body and allows to unravel entangled meanings for both the viewer and the one being seen. The three photographs presented throughout the text are part of Jayme's work (1973), a material of great relevance for genealogical studies, and can also be an important source for various analyses, including the study of dressing in the 19th century. When thinking about dressing is approaching the becomings. The textual fabric and its sewing aim to update the concerns about (in)volving bodies, a practice that is perpetuated, but with “tears” of “restlessness”.

Keywords: Dressing. Photography. To (in)volve.

*Volver a los diecisiete, después de vivir un siglo
Es como descifrar signos sin ser sabio competente
Volver a ser de repente tan frágil como un segundo
Volver a sentir profundo como un niño frente a Dios
Eso es lo que siento yo en este instante fecundo*
(Violeta Parra, 1966).

INTRODUÇÃO

Violeta Parra, a autora da música em epígrafe, nasceu em 1917, um ano bastante intenso que envolvia o mundo em um grande conflito, a Primeira Guerra, da qual a Rússia se ausentou para fazer sua Revolução, em que o socialismo foi implantado. Mas o que tais informações têm haver com o século XIX, o nosso recorte temporal de análise a partir do vestir-se?

O Chile conseguiu sua independência em relação à Espanha por movimentos que ocorreram entre 1817 e culminaram no início de 1818, um século antes do nascimento de Parra, que ao voltar aos 17 anos se relembra de quando ela passou a ter maior idade, já que lá a idade é de 16 anos e não 18 anos, como no Brasil. Sendo assim, a letra da música é referencial para o século anterior ao do nascimento da artista, o XIX, e ainda para a emancipação da compositora, que foi uma das responsáveis pela sistematização dos estudos folclóricos chilenos. As composições de Violeta Parra mostram, ainda, trajetórias que envolvem lutas latino-americanas pelas emancipações e reconhecimentos.

Optamos por abrir a introdução com trecho da música da chilena Violeta Parra, que foi gravada por inúmeros interpretes, dentre os quais, a mais conhecida na voz da argentina Mercedes Sosa. No Brasil é afamada pela parceria com Milton Nascimento, com quem gravou *Volver a los 17* e outras músicas de Parra que estão no LP *Corazón Americano*, de 1985. A escolha ocorre pelo fato da música ser uma das geradoras temáticas do evento e pelo fato de ao propor um texto sobre fotos e vestimentas, ter o (en)volver como pressupostos de investigação e de interpretação.

Selecionamos três imagens fotográficas datadas do século XIX, dentre as centenas expostas na obra “Famílias Pirenopolinas”, monumental obra genealógica de autoria de Jarbas Jayme, publicada em 1973, em cinco robustos volumes, que remetem às famílias que em momentos pretéritos habitavam a antiga Meia Ponte, atual Pirenópolis, mas que se dispersaram para inúmeras outras localidades goianas e do Brasil.

O presente capítulo é fruto de pesquisa bibliográfica e tem por objetivo investigar o vestir, ato que (en)volve o corpo e possibilita desvendar emaranhados de sentidos para quem vê e para quem é visto. Sabemos das limitações no que tange a autoria das três fotografias apresentadas ao longo do texto, uma vez que os fotógrafos não foram identificados na obra de Jayme (1973), mas como dito anteriormente, o

material é de grande relevância para o estudo genealógico, e pode ser também uma importante fonte para análises diversas, inclusive sobre o vestir no século XIX.

Dentre as importantes referências para a tecitura do texto, destacamos “A pequena história da fotografia de Benjamin” (1994), “Gilles Deleuze e Felix Guattari: heterogênesse e devir” de Dorea (2002) e também: “O que vemos, o que nos olha”, obra de Georges Didi-Huberman (1998) e “Quando as imagens tocam o real” (2012) e “Diante do tempo: história da arte e anacronismo das imagens” (2015), sendo as duas últimas também do mesmo autor

As vestimentas serão abordadas, especialmente, a partir de leituras de “O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas”, Lipovetsky (2009), “O espírito das roupas: a moda no século XIX” de Mello e Souza (2019) e também: “Moda e arte na reinvenção do corpo feminino do século XIX”, obra de Ximenes (2011) e de Araújo (2012) “Dom Pedro II e a moda masculina na Época Vitoriana”. Outra obra relevante, que alinhava várias das temáticas pretendidas é “Gênero, moda e fotografia: retratos da elite porto-alegrense (1889-1914)”, onde Alves (2021) analisa fotografias, modas e gêneros na região sul do Brasil, da qual utilizaremos apenas os dados referentes ao século XIX.

O capítulo aqui apresentado está dividido em três subtítulos com designações de etapas da produção de vestimentas, a saber: cortes, alinhavos e costuras, que aludem também a processos políticos que vão organizar a tecitura da Província de Goiás, uma vez que as fotografias expostas são mais que registros de imagens, por elas perpassam muita pesquisa, arte e cultura visual, o que possibilita compreensões diversas sobre o (en)volver corpos que circulavam por terras goianas durante o século XIX. A disposição das fotografias não obedece a cronologia, ainda mais que informações como autoria e data não constam na referência das quais foram retiradas, a opção foi pela temática que apresentam e as possibilidades de detalhes que merecem evidências.

Cortes

É a primeira intervenção radical no tecido quando se vai produzir uma vestimenta. Rompimento dos fios da trama, separando as peças ou partes do que se quer produzir e que serão alinhavadas e costuradas, fazendo reunificar o que junto, compõe a vestimenta, tudo isso com o auxílio, primeiro da tesoura e na segunda ação

de agulhas e linhas. Diante de tal mágica é possível a relação com um dos versos da epígrafe: *Volver* a sentir profundo como *un niño* frente a Dios.

O menino é Neco, apelido de Manuel Joaquim Ramos, nascido em Jaraguá a 11 de maio de 1862, e residente de Bonfim, atual Silvânia, onde foi intendente e juiz municipal, além de comerciante. Deixou uma dúzia de filhos. Neco foi filho de Inácio de Souza Ramos e de Flora de Camargo Brito. Inácio era irmão de Gomes de Sousa Ramos, respectivamente terceiro e sétimo filho do Capitão Gomes Pereira da Silva e de Ana das Dores de Almeida, natural de Arraias e nascida por volta de 1812 (JAYME, 1973: 143-179).

Na descrição da imagem na publicação há a seguinte informação: “presumimos ser o retrato de 1870 ou pouco mais” (JAYME, 1973). Ali também há a explicação que se trata de três gerações, iniciada com a matriarca Ana das Dores, pelo filho Gomes de Sousa e pelo neto e sobrinho Neco, afilhado dos dois primeiros. Se a afinidade consanguínea e de apadrinhamento unia as três personas fotografadas (Figura 1), a ação de uma delas, Gomes de Sousa Ramos, foi em situação oposta, quando liderou o processo de criação de uma capela a pedido dos moradores das Antas, atual Anápolis, que foi “autorizada em 17 de maio de 1870” (POLONIAL, 2007: 17-18). Em seguida foi elevada a “Freguesia, depois pela Vila de Santana das Antas, até chegar à cidade de Anápolis” (POLONIAL, 2007: 21), cujo território foi emancipado de Meia Ponte. Gomes de Sousa Ramos foi o principal fundador de Anápolis e faleceu a 22 de setembro de 1889, ou seja, ainda durante o Império.

Figura 1: Família Sousa Ramos – cortes



Fonte: Jayme, 1973, s/p

Em “A pequena história da fotografia”, contida nas “Obras Escolhidas: magia e técnica, arte e política” Walter Benjamin aborda as trajetórias do ato de “fixar as imagens da câmera” (1994: 91 – grifo no original), salientando que:

apesar de toda a perícia do fotógrafo e de tudo o que existe de planejado em seu comportamento, o observador sente a necessidade irresistível de procurar nessa imagem a pequena centelha do acaso, do aqui e agora, com a qual a realidade chamuscou a imagem, de procurar lugar imperceptível em que o futuro se aninha ainda hoje em minutos únicos, há muito extintos, e com a eloquência que podemos descobri-lo, olhando para trás (BENJAMIN, 1994: 94).

A fotografia datada de “1870 ou pouco mais” coincide com o ano da autorização da ereção da capela na futura Anápolis; no entanto, chama a atenção ao inusitado fato das pernas de Gomes estarem cobertas, não sendo possível visualizar a calça, o que não era nem um pouco comum à época, ainda mais para um jovem na faixa dos 33 anos de idade, uma vez que nasceu em setembro de 1837. Talvez a bengala segurada pela mão direita não seja um simples ornamento que compunha a vestimenta dos senhores daquele momento. O casaco parece um pouco grande para quem o veste e o colete com o segundo botão desabotoado, uma prática pouco comum para quem portava relógio de bolso preso em correntes.

Outra análise interessante vem da cultura visual predominante naquele contexto, pelo menos nas fotografias exposta em “Famílias Pirenopolinas”, em que as mãos dos retratados geralmente aparecem abertas ou semiabertas, sendo que mãe e filho apresentam as mãos cerradas.

Ximenes (2011: 56) nos lembra, que para as mulheres do século XIX, “outros elementos complementam a indumentária, como o chapéu, o leque e o guarda-sol”. Salientamos que em fotografias goianas era comum ainda portarem luvas, flores, livros e recorrentemente terços, alusão à religiosidade. Mas Ana das Dores foge ao padrão estético estabelecido até então, pois segura com a mão direita um lenço e com a esquerda uma capa que esconde a pala do vestido, algo quase sempre evidente pela riqueza de detalhes. Nenhuma joia, distintivo social para época, aparece na imagem, nem mesmo crucifixos em pingentes ou aliança, neste último caso um indício de viuvez. Ela ainda chama a atenção pelos cabelos curtos, destoando das toaletes femininas de então quando eram geralmente volumosos, em coques ou prendidos para trás.

Manuel, o menino com aproximadamente dez anos de idade, pelo menos na fotografia já deixou de ser “calça-curta”, vestindo-se com um dos trajes masculinos padrão para a época, sendo as dobras dos punhos um indicativo de que ele estava em fase de crescimento e que a roupa deveria ser aproveitada por mais algum tempo, adequando-se pelo ajuste nas extremidades dos braços. As adaptações em vestimentas eram comuns entre os que cresciam, sendo o mais importante deles no Brasil Império, dom Pedro II, que ainda menino tornou-se monarca e fotógrafo, “Dom Pedro teve contato com a fotografia, em 1839, sendo através do daguerreótipo que sua paixão pelas imagens produzidas ‘pela luz’ o transformou no primeiro fotógrafo brasileiro” (2021: 232), quiçá o mais jovem dentre os fotógrafos daquele período, contava apenas 15 anos de idade.

Mesmo esmaecida pelo tempo, a fotografia retrata um instante por meio de técnicas diversas direcionadas pelo olhar do fotógrafo, técnica e magia explicada por Benjamin (1994) e que podem ser observadas considerando Didi-Huberman ao escrever “O que vemos, e o que nos olha” (1998). Vemos uma imagem antiga em que o foco e nitidez contempla Gomes de Sousa Ramos, personagem que também ocupa o maior espaço na fotografia, tanto na horizontal quando na vertical. O cenário é neutro, as cadeiras não aparecem, mesmo estando lá, o que tornam os três (en)volvidos em elementos centrais do corte proposto.

Alinhavos

Preparo que antecede o costurar, junção das partes delineando a forma e esboçando o modelo que se pretende. Momento em que as partes são aproximadas, a pontos largos e visíveis para que se tenha ideia do conjunto e que as medidas possam ser ajustadas, na intenção de se conseguir o (en)volvimento pretendido para o(s) corpo(s).

O alinhavo, compreendido, entre arte e articulação, possibilita o entendimento pretendido a partir da família de José da Veiga Jardim, nascido em Vila Boa de Goiás em 1847 e que se casou com Francisca Xavier da Silva, de Jaraguá, outra cidade goiana do período da mineração. Mas o alinhavo maior ocorreu com a ascendência de José.

O progenitor de José da Veiga Jardim foi José Joaquim da Veiga Valle, nascido em Meia Ponte (atual Pirenópolis), onde foi vereador e exímio escultor de arte sacra; trabalhava com policromia e douração, possibilitando enorme plasticidade às vestimentas que (en)volviam as imagens por ele produzidas. Dentre tantas imagens conhecidas e famosas pelo talento do artista, se destaca a da Santíssima Trindade, venerada no Santuário de Trindade, em Goiás.

Em uma de suas passagens por Meia Ponte o então presidente da Província, José Rodrigues Jardim, contratou Veiga Valle para promover trabalho de douração em altares da matriz da antiga capital. Ali estando, casou-se com a vilaboense Joaquina Porfíria Rodrigues Jardim, filha do presidente e contratante, e de Ângela Ludovico de Almeida, quando passou o artista a residir definitivamente na antiga capital, onde continuou seus trabalhos artísticos e ainda ampliou sua participação na política goiana. Salgueiro (1983: 296-297) afirma que com o casamento “Veiga Valle passa a fazer parte de um clã que domina por vários decênios o quadro político regional” e que “o sobrenome Valle desaparece na mulher e filhos.

A importância dada ao sobrenome Jardim comprova a força do patriarcalismo econômico e político da família”. Foram oito os filhos nascidos da união de Veiga Valle e Joaquina, sendo o segundo deles retratado ao centro da fotografia abaixo (Figura 2).

Figura 2: Família José da Veiga Jardim – alinhavos



Fonte: Jayme, 1973, s/p.

O patriarca aqui é José da Veiga Jardim que em união com a jaraguense Francisca constituíram significativa prole de doze filhos, cujo primogênito está sentado junto aos pais. O menino em pé à direita é sobrinho do casal, Ranulfo, filho de Henrique Ernesto da Veiga Jardim e de Eduiges de Arruda Pereira, de Poconé, mas que se casaram em Cuiabá. Vale ressaltar que quando se enviuvou, Henrique contraiu segundas núpcias com Maria Isabel da Veiga Jardim (Sinhá), a sobrinha, segunda em pé na fotografia.

Segundo a legenda do retrato apresentada por Jayme (1973) temos, “de pé, da esquerda para a direita: Teresa, Maria (Sinhá), Inácio, Julieta, Lauro, Nestor, Osvaldo, José Edilberto (filhos) e Ranulfo (Sobrinho)”, “sentados: Francisca Xavier da Silva, seu marido, José da Veiga Jardim, e o filho mais velho, Henrique. Os dois meninos são Francisco e Alfeu, no mesmo sentido”. Pela descrição parece que Francisca não adotou o sobrenome familiar o que não foi novidade na família do marido, como vimos anteriormente. No entanto, todos os filhos assinavam Veiga Jardim.

Ao observar a fotografia, enquanto espaço, depara-se com algumas novidades: a falta de um cenário, bastante recorrente naquele período. O local escolhido foi o pátio interno da residência familiar, “terreiro” como era designado, possibilitando ver

parede e porta situadas à esquerda, enquanto na direita, uma meia porta, seguida por um janelão, cujo vão foi tampado por uma meia cortina que não chega ao chão.

Tais inovações vão ao encontro do proposto por Benjamin (1994: 105), para quem “na fotografia, ser criador é uma forma de ceder à moda” uma vez que “no início, os fotógrafos se contentavam com dispositivos para fixar a cabeça ou o joelho. Depois vieram outros acessórios, como nos quadros célebres, e, portanto, tinham que ser ‘artísticos’. Antes de mais nada, a coluna e a cortina” (BENJAMIN, 1994: 98). Destarte, o fotógrafo apresentou inovações na concepção da cultura visual de registrar a família em questão, também por utilizar o chão, preterindo os tapetes, o enquadramento em que o canteiro de roseiras cercado aparece à frente de parte do vestido de Tereza, fatos também não muito corriqueiros.

Destaca-se ainda o cachorro escondido entre Edilberto e o sobrinho Ranulfo, já que o outro, da mesma raça está em primeiro plano, mas de lado em relação à câmera, que parece não lhe chamar a atenção, mesmo sendo o fotógrafo um “estranho” ao cotidiano familiar.

Um componente importante da vestimenta masculina aparece em pelo menos três versões e nove variações: a gravata. Nestor e Edilberto usam gravatas muito claras e dentre os adultos apenas Lauro não a usa, o que soa estranho. Para os dois caçulas, Francisco e Alfeu, que também não a usam era mais comum a ausência de tal acessório.

Destoando das observações de Araújo (2012) sobre as vestimentas masculinas no período imperial em que os tons escuros predominavam, na fotografia da família de José da Veiga Jardim os tons claros estão presentes nas calças de oito dos onze homens, mais uma vez Lauro se apresenta diferentemente dos demais com uma calça que não é clara e nem escura.

O bigode não está presente somente nos cinco imberbes, mesmo que em Nestor e Lauro apareçam menos evidentes que nos demais; o patriarca é o único a portar cavanhaque. Os cortes de cabelos masculinos são bastante semelhantes, com repartidos da esquerda para a direita, exceto em Inácio e Osvaldo, quando são jogados para trás, e nos que estão sentados e apresentam sinais da calvície e os caçulas que estão com as cabeças raspadas.

As irmãs Teresa e Maria (Sinhá) usam vestimentas semelhantes: saias quadriculadas com detalhe de fita branca próxima à barra, cinto preto e blusas listradas, com detalhes em “x” na frente, gola alta e mangas longas, os cabelos para

trás, provavelmente em coques e usam brincos. Mesmo sendo idênticos, a saia de Tereza e mais curta que a de Sinhá, no entanto, os pés de ambas não ficam à mostra. Julieta tem a blusa visível, cujo tecido parece ter semelhança com o tecido das saias das irmãs, usa o cabelo moldado como os das irmãs. Ao que tudo indica sua mão esquerda está na frente do braço da mãe, diferente do toque cerimonial de Edilberto em Henrique.

Dona Francisca quebra alguns paradigmas da cultura visual de então, representada na maioria das fotografias, por (en)volver-se em uma vestimenta toda clara e especialmente por manter os longos cabelos soltos sobre os ombros, quando o padrão era: ao casar prender os cabelos em coques ou em penteados que impossibilitam perceber o comprimento deles. O terço curto preso ao punho direito era um ornamento recorrente.

Interessante como alguns dos presentes, tanto homens como mulheres, encaram o fotógrafo de maneira natural, enquanto nove deles desviam os olhares em diversas direções.

Costuras

Figura 3: Família José da Silva Batista – costuras



Fonte: Jayme, 1973, s/p.

A costura é uma junção de tecidos no propósito de (en)volver corpos, seguir, criar ou ditar uma cultura visual em tempos distintos, o que contribui para o surgimento da moda, que segundo Lipovetsky (2009: 79) “foi ao longo da segunda metade do século XIX que a moda, no sentido moderno do termo, instalou-se”, e salienta que “até os séculos XIX e XX foi o vestuário, sem dúvida alguma, que encarnou mais ostensivamente o processo de moda” (LIPOVETSKY, 2009: 25). Mello e Souza reforça que “a moda continua sendo, no século XIX, a grande arma na luta entre os sexos e na afirmação do indivíduo dentro do grupo” (2019: 89).

Sem dúvida as vestimentas femininas passam a ter mais destaque e detalhes, além de adereços; mesmo prevalecendo a prática de vestir semelhantemente irmãos ou irmãs, como Naiá, Semíramis e Diana, que estão em pé, de vestidos pretos, cintos claros. A primeira, sem correntes e crucifixo na gola alta e com o cabelo solto e vestido curto, sendo o comprimento do vestido das outras duas não visível. Os demais retratados mantêm algumas individualidades no vestir, tanto nas cores, como nos cortes e mesmo nos penteados dos cabelos.

Na sequência da esquerda para a direita, iniciando pela fila de trás, segundo Jayme (1973) estão: Naiá, Semiramis, Diana, Segismundo e Vespasiano. Na fila anterior: Ninfa, Isaura (grávida), dona Chiquinha, Zeca Batista, Genaro e Nicanor

Segundo Jayme (1973) “o retrato foi tirado aí por volta do ano de 1900” finalizando o período proposto para a análise das imagens por meio das vestimentas que (en)volvem as pessoas que as vestem. Mas ao mesmo tempo, a mesma imagem traça perspectivas do vir a ser, uma vez que Isaura, a primogênita, a primeira sentada, estava grávida na ocasião em que foi retratada, o que é deveras incomum no contexto em que a gravidez limitava, inclusive, as aparições públicas da gestante.

Todavia, há concordância com a exposição de Dorea (2002: 104), ao afirmar que “entrar no campo do devir é estar sempre compondo em nossos corpos algo de inusitado a partir do encontro com o outro, embarcando constantemente em possíveis linhas de fuga desterritorializantes”. Para Deleuze e Guatarri (1997: 19) “o devir é sempre de uma ordem outra que a da filiação. Ele é da ordem da aliança”, daí a escolha da imagem, pela aliança de pessoas, inclusive a que estar por vir e ainda com a política, uma vez que o Coronel José da Silva Batista, o Zeca Batista, estiverem à frente do poder estadual por um ano, entre 1909 a 1910, mas isso é assunto que extrapola nosso recorte, mesmo tendo importância para as análises propostas.

Há concordância com Didi-Huberman (2015: 30) quando “as imagens, certamente, têm uma história” (grifo no original), pois o tirar e o guardar fazem parte da perspectiva histórica de seleção de uma cultura visual que pode e deve ser perpetuada, por razões diversas. Portanto, destacamos as três crianças em cena, separadas por gênero, o que nos remete ao “ângulo da ‘eucronia’, isto é, sob o ângulo conveniente do ‘artista e seu tempo’. O que tal visualidade exige é que seja vista sob o ângulo de sua memória, de suas manipulações do tempo” (DIDI-HUBERMAN, 2015: 26).

Relembramos que o artista seguia limitações criadas pela própria cultura visual de então, como cortina e coluna; no entanto, percebemos a inserção de animais, como o gato em cima de uma mesa disposta próxima a Nicanor, o único de chapéu.

Seguindo outra contribuição do autor, temos que “a imagem é outra coisa que um simples corte praticado no mundo dos aspectos visíveis. É uma impressão, um rastro, um traço visual do tempo que quis tocar, mas também de outros tempos suplementares – fatalmente anacrônicos, heterogêneos entre eles” (2012: 216). O “tempo que quis tocar” são “anacrônicos e heterogêneos entre eles”, pois remetem a um padrão em que há variáveis, a mais impactante são as filhas da fila de trás estarem de preto, enquanto a matriarca se vê (en)volvida em cor mais clara.

Os homens portam gravatas borboletas e não a tradicional, além do mais o pai, Zeca Batista recebe demonstração de carinho do filho Genaro, pelo toque e parece retribuir ao tocar Nicanor que ainda se apoia na perna esquerda do pai. Os contatos e as mudanças nas vestimentas começam a se evidenciar em registros para a posteridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A opção pelo século XIX recai devido as poucas e dispersas imagens fotográficas disponíveis sobre a Província/Capitania de Goiás, uma vez que os grandes acervos da centúria em questão ainda estão mal acondicionados em baús familiares. Entretanto, concordamos que naquele contexto “percebe-se um crescente diálogo entre a mulher e a sociedade por intermédio das roupas” (XIMENES, 2011: 76), mesmo que nos retratos expostos há evidente predominância de homens.

A proposta de perceber as vestimentas de outros tempos, assim como as possibilidades da cultura visual em tempos diferentes do presente acaba por nos

(en)volver com as perspectivas diversas e com os retratos, tanto os aqui reproduzido quanto os inúmeros outros apenas “olhados”, pois concordamos que:

diante de uma imagem, enfim, temos que reconhecer humildemente isto: que ela provavelmente nos sobreviverá, somos diante dela o elemento de passagem, e ela é, diante de nós, o elemento do futuro, o elemento da duração [durée]. A imagem tem frequentemente mais memória e mais futuro que o ser [étant] que a olha (DIDI-HUBERMAN, 2015: 16).

REFERÊNCIAS

ALVES, Paulo Gabriel. **Gênero, moda e fotografia: retratos da elite porto-alegrense (1889-1914)**. Teresina: Cancioneiro, 2021.

ARAÚJO, Marcelo de. **Dom Pedro II e a moda masculina na Época Vitoriana**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2012.

BENJAMIN, Walter. A pequena história da fotografia. In: BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 91-107.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha**. Trad. Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1998.

DIDI-HUBERMAN, Georges. Quando as imagens tocam o real. **Pós**, Belo Horizonte, v. 2, n. 4, 2012, p. 204-219.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Diante do tempo: história da arte e anacronismo das imagens**. Trad. Vera Casa Nova e Márcia Arbex. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2015.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Suely Rolink. São Paulo: Editora 34, 1997. Vol. 4.

DOREA, Guga. Gilles Deleuze e Felix Guattari: heterogênese e devir. **Margem**, São Paulo, n. 16, 2002, p. 91-106.

JAYME, Jarbas. **Famílias Pirenopolinas**. Goiânia: Ed. UFG, 1973. Vols. I e III.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MELLO E SOUZA, Gilda de. **O espírito das roupas: a moda no século dezenove**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

POLONIAL, Juscelino. **Introdução à história política de Anápolis (1819-2007)**. Anápolis: Edição do Autor, 2007.

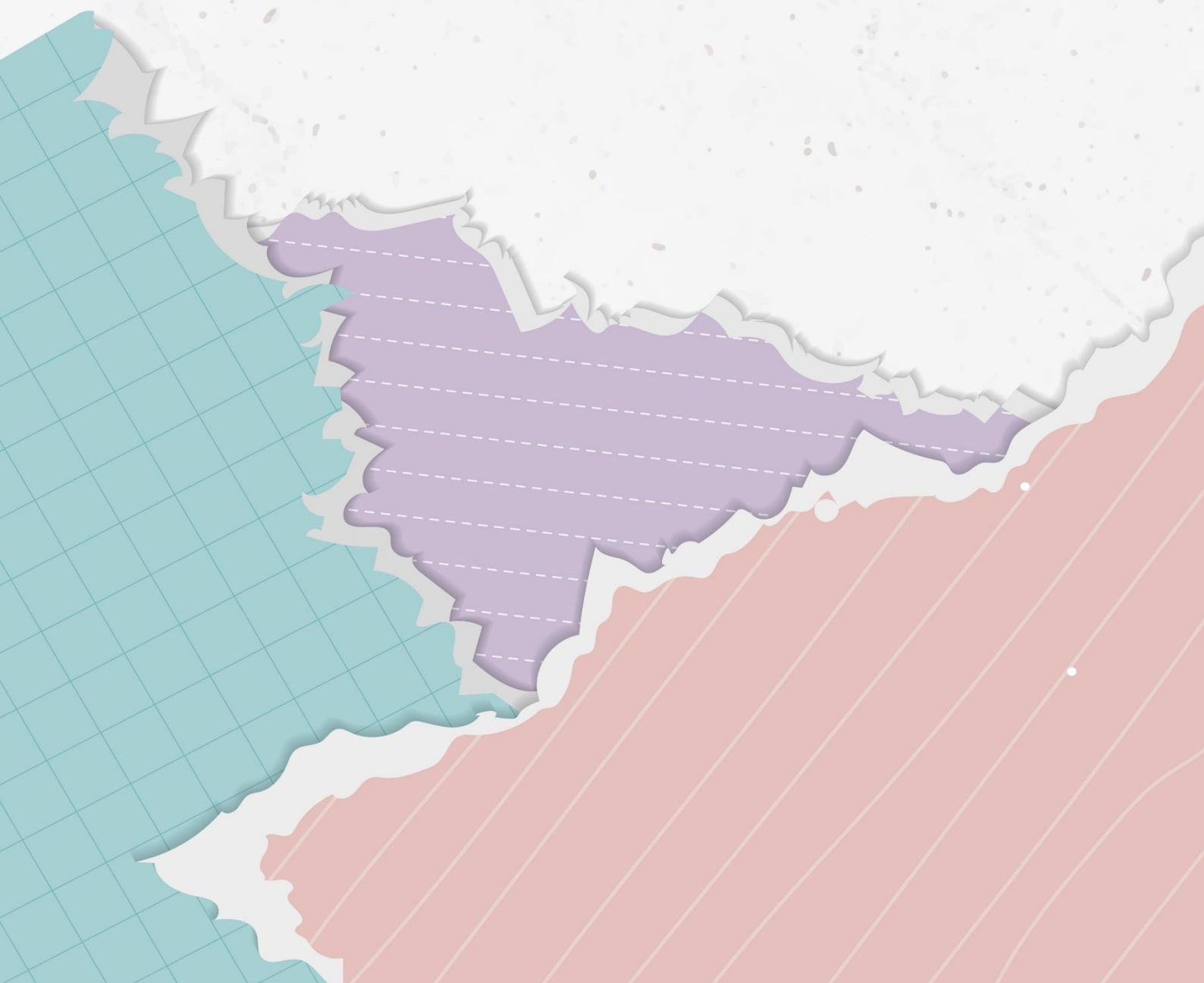
SALGUEIRO, Heliana Angotti. **A singularidade da obra de Veiga Valle**. 2. ed.

Goiânia: Ed. UCG, 1983.

XIMENES, Maria Alice. **Moda e arte na reinvenção do corpo feminino do século XIX**. 2. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Estação das Letras e Cores/Ed. Senac Rio, 2011.

Capítulo 3
LITERATURA SURDA, ACESSIBILIDADE
CULTURAL: TEATRO

Carmen Elisabete de Oliveira
Lourdes Kaminski Alves



LITERATURA SURDA, ACESSIBILIDADE CULTURAL: TEATRO

Carmen Elisabete de Oliveira

Professora de Libras na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus de Realeza/PR, Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras- PPGL, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Cascavel/PR, com pesquisas na área de Literatura Surda e Literatura em Libras. E-mail: bety.interprete@gmail.com.

Lourdes Kaminski Alves

Professora do Programa de Pós-graduação em Letras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). E-mail: lourdeskaminski@gmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta reflexões acerca da relação entre literatura e o teatro inclusivo, por entendermos que além do potencial artístico e criador, o teatro é um meio valioso para a expressão de sentimentos, ideias, ademais, tem potencial para apresentar e discutir questões muitas vezes polêmicas, que estão presentes na sociedade. O primordial objetivo em organizar uma peça teatral com crianças e jovens surdos foi dar visibilidade às suas questões linguísticas e culturais, além de oportunizar aos espectadores ouvintes experiências interlinguísticas e interculturais, haja visto que a peça foi desenvolvida em Libras pelos atores surdos. A obra literária traduzida, interpretada e apresentada em Língua Brasileira de Sinais – Libras, no espetáculo é o clássico de Antoine de Saint-Exupéry, *O Pequeno Príncipe* (1943). Dessa forma, esta obra sendo traduzida para a Libras, pode ser categorizada na Cultura Surda, como Literatura Surda do tipo tradução. De acordo com Rosa (2011), a literatura em língua de sinais é uma produção literária que se serve da língua da comunidade surda para oportunizar o acesso às histórias infantis para as crianças surdas, bem como para viabilizar aos jovens e adultos surdos a leitura de clássicos da literatura. Neste estudo, temos como substrato teórico, autores como - Roland Barthes (1987, 2004); Haroldo de Campos (2006); Augusto Boal (1988); Maria Lucia Pupo (1991, 1997); Karin Strobel (2008), Fabiano Rosa (2011), Cláudio Mourão (2011, 2016). A metodologia empregada foi a pesquisa-ação, aplicada por meio de oficinas de dramaturgia e reuniões de estudo acerca da expressão da arte pelo teatro articulada à cultura surda. O projeto de teatro inclusivo possibilitou aos surdos, a experiência em conhecer profundamente o clássico original, permitindo-lhes refletir e apontar

conflitos e comportamentos presentes no texto e que por vezes é parte de seu contexto social. A peça contribuiu também para inspirar professores da rede pública da região, a inserir artes cênicas em suas práticas escolares, além de sensibilizar a comunidade externa para temas caros como a acessibilidade cultural.

Palavras-chave: Teatro de Surdos; Literatura; Inclusão de Surdos; Acessibilidade Cultural.

ABSTRACT

This article presents reflections on the relationship between literature and inclusive theater, as we understand that in addition to its artistic and creative potential, theater is a valuable means for expressing feelings and ideas, in addition to having the potential to present and discuss issues many times controversies that are present in society. The primary objective in organizing a play with deaf children and young people was to give visibility to their linguistic and cultural issues, in addition to providing listeners with opportunities for interlinguistic and intercultural experiences, given that the play was developed in Libras by the deaf actors. The translated, interpreted and presented in Brazilian Sign Language – Libras, in the show is the classic by Antoine de Saint-Exupéry O Pequeno Príncipe (1943). Thus, this work being translated into Libras, can be categorized in Deaf Culture, as Deaf Literature of the translation type. According to Rosa (2011) literature in sign language is a literary production that uses the language of the deaf community to provide access to children's stories for deaf children, as well as to enable deaf young people and adults to read classics. of literature. In this study, we have as theoretical substrate, authors such as - Roland Barthes (1987, 2004); Haroldo de Campos (2006); Augusto Boal (1988); Maria Lucia Pupo (1991,1997); Karin Strobel (2008), Fabiano Rosa (2011), Cláudio Mourão (2011, 2016). The methodology used was action-research, applied through dramaturgy workshops and study meetings about the expression of art through theater articulated to deaf culture. The inclusive theater project allowed deaf people to experience the original classic in depth, allowing them to reflect and point out conflicts and behaviors present in the text and which is sometimes part of their social context. The play also helped to inspire public school teachers in the region, to include performing arts in their school practices, in addition to raising awareness in the external community of important topics such cultural accessibility.

Keywords: Theater for the Deaf; Literature; Inclusion of the Deaf; Cultural Accessibility.

INTRODUÇÃO

O teatro, como sabemos é uma das manifestações culturais mais antigas da humanidade, tem valor cultural, social, ético e estético incomensurável e, está

presente nas práticas ritualísticas, bem como em momentos culturais e de lazer. A diversidade cultural e linguística presente na sociedade ganha luz por meio do teatro, ao abordar temas que possibilitam a reflexão acerca de processos identitários temáticas sociais e históricas. Ao explorar temas importantes por meio da ludicidade, o teatro contribui principalmente para a formação cultural de todos os envolvidos, por ser uma arte compósita e que reflete a vida.

Entretanto, as artes cênicas não se constituem por si, pois estão interligadas à literatura ao considerar-se que o texto teatral antes de ser encenado, se consagra como literatura e, certamente em meio a outras formas de expressão, o teatro é apenas uma das formas de representá-la. Conforme Pereira (2011), o teatro participa das expressões literárias na medida em que adota a palavra como veículo de comunicação, e só perde sua essência literária no momento em que o texto é representado, a partir disso, cria para si novos signos.

O Grupo de Teatro de Surdos² criou uma peça teatral em Libras, a partir a obra de Saint-Exupéry (1943), tendo como propósito, promover a inclusão cultural, dar visibilidade às questões linguísticas e culturais dos surdos, além de oportunizar aos espectadores ouvintes, experiências interlinguísticas e interculturais. O espetáculo ganhou forma, primeiramente porque houve o interesse do grupo em apresentar uma peça em que a acessibilidade linguística seria para o público, formado quase que na totalidade por pessoas ouvintes, por meio da interpretação da Libras para a Língua Portuguesa, com a presença de um Tradutor Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa – TILSP. Além disso, considerou-se que seria uma oportunidade de fortalecer os dispositivos legais que sustentam o direito a acessibilidade cultural e, os direitos culturais das pessoas com deficiência. Destarte, este espetáculo foi organizado pensando na inclusão das pessoas surdas, na perspectiva de provocar o público a reinventar formas de perceber e entender a surdez e a inclusão cultural.

Contribuem com as reflexões aqui apresentadas, textos de Roland Barthes (1987, 2004); Haroldo de Campos (2006); Augusto Boal (1988); Maria Lucia Pupo (1991,1997); Karin Strobel (2008), Cláudio Mourão (2011,2016), dentre outros. Adotou-se a metodologia pesquisa-ação, desenvolvida por meio de oficinas de dramaturgia, e por encontros de estudo sobre a obra. Essas atividades possibilitaram

² O grupo de teatro da Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos- APADA, cidade de Erechim/RS.

a reflexão sobre esta forma de expressão literária colocada a serviço da sociedade, que neste caso, contempla o tema inclusão cultural e literária dos surdos.

A primeira parte deste texto denominada: *Acessibilidade por meio do teatro e a Formação de espectadores*, apresenta reflexões acerca da acessibilidade em interface com o Teatro, tecendo considerações sobre a participação de pessoas com deficiência - PCD e a recepção teatral na perspectiva da quebra de paradigma em relação a elas. A seção intitulada *Teatro Acessível* aborda legislações acerca da acessibilidade e reflete sobre algumas ações de inclusão cultural, por meio de espetáculos teatrais de atores ouvintes. Já, a seção denominada *Ressonâncias: Livre adaptação do texto literário ao texto cênico*, reflete acerca das adaptações e transcrições de textos literários que são transformados em textos cênicos, e constroem novas leituras para o corpo-palco-experimento, a exemplo do aporte teórico às ações desenvolvidas pelo *Grupo de Teatro de Surdos*, para a organização do espetáculo.

Por fim, apresenta-se o relato de experiência com o *Grupo de Teatro de Surdos*, que contempla a caracterização do grupo, o projeto, a preparação do espetáculo, a performance e a recepção pelo público e as considerações sobre a multiplicidade de olhares acerca da dramaturgia e da literatura, acessibilidade e inclusão.

ACESSIBILIDADE CULTURAL POR MEIO DO TEATRO E A FORMAÇÃO DE ESPECTADORES

A garantia de participação de todas as pessoas em manifestações e espaços culturais, tem sustentação na Declaração Internacional de Direitos Humanos (1948), documento de referência que assegura, no artigo nº 27 que “Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios”. Entende-se que, não se trata de uma prerrogativa para pessoas com deficiência, mas é um direito de todos, independentemente de sua condição física, sensorial, cognitiva, sem estigmatizar quanto a origem ou classe social.

Na maioria das vezes, a PCD, é invisível aos olhos das instituições culturais, pela falta de acessibilidade arquitetônica e linguística, desmotivando-a a frequentar locais com apresentações culturais. Na década de 1980, o termo *Acessibilidade* surgiu a partir do Movimento Internacional de Inclusão Social das Pessoas com Deficiência,

que entendia que incluir era dar acessibilidade arquitetônica, assim, nesta perspectiva algumas casas de espetáculos e outros espaços culturais foram readequados, contemplando as pessoas com deficiência física. Atualmente, o termo *acessibilidade* é compreendido pelas legislações vigentes, como o direito a uma vida independente que permita ao sujeito o exercício de direitos de cidadania e garantia de participação social em todos os espaços.

Esta perspectiva, deu origem ao conceito de *Acessibilidade Cultural*, que de acordo com Sarrafo (2018, p, 27) é, “um conjunto de adequações, medidas e atitudes que visam proporcionar bem-estar, acolhimento e acesso a fruição cultural para pessoas com deficiência, beneficiando assim públicos diversos”. A acessibilidade tem sido pensada também para outras PCD, em razão das necessidades serem distintas e demandarem adequações e mudanças que envolvem não apenas a retirada de barreiras arquitetônicas, mas demanda inclusive a contratação de profissional especializado como o TILSP para dar acessibilidade linguística às pessoas surdas. Todavia, pessoas em condições singulares, com limitações permanentes ou temporárias também são beneficiadas pelas adequações de acessibilidade, como é o caso das pessoas idosas.

As reflexões tecidas em torno da acessibilidade cultural, nos leva a pensar a surdez na perspectiva socioantropológica, que neste contexto, retira do surdo o arquétipo de incapaz a participar de práticas e manifestações artísticas. Ao considerar a participação do surdo no teatro, na posição de espectador, depreendemos que a presença do TILSP é essencial, como mediador da acessibilidade linguística, o que permite ao surdo demonstrar um posicionamento responsivo em relação ao espetáculo.

A perspectiva de participação das pessoas com deficiência como espectador, ou mesmo como atuante da cena, pode contribuir para o encontro e o confronto entre mundos, entre centros axiológicos, entre formas de apreender e de compreender o outro, levando em conta, sobretudo, a possibilidade de perturbar a normalidade como paradigma social. É preciso, no entanto, assinalar que essa presença em cena ou na plateia não deve ser interpretada pelo eixo do extraordinário ou da superação, pois, no nosso entendimento, tais clivagens concorrem para a reiteração do preconceito pela via inversa, na medida em que a exaltação da individualidade dos feitos artísticos e estéticos expiam a própria culpabilidade dos interditos e estigmatização social em relação à essas pessoas. (ALVES, 2019, p.164)

A presença da PCD nas artes cênicas, seja como assistente ou como integrante da trupe, propicia segundo Alves (2019, p.164) “[...] o encontro e confronto entre mundos, entre centros axiológicos, entre formas de apreender e compreender o outro [...], olhamos e somos olhados”, sendo este um dos extraordinários papéis da arte. No entanto, sabe-se que historicamente alguns segmentos não usufruíam de espaços culturais e da arte em geral, como é o caso das pessoas cegas e das pessoas surdas, por sentirem que não era um espaço para aqueles que estão fora dos padrões de normalidade. Todavia, atualmente, com a participação de grupos minoritários nos espetáculos, produtores e atores, são desafiados a violar estereótipos e a quebrar paradigmas, propondo peças com atores com deficiência, e eventualmente contemplar temas inclusivos que sensibilize os espectadores e promova reflexões sobre o tema.

Na ótica da recepção teatral [...] há a dilatação da própria concepção de espectador, na medida em que segmentos invisibilizados começam a fruir a cena. Ademais, se a experiência cênica se orienta pela afetação de quem a assiste, tais espectadores afetam o próprio teatro, uma vez que os arranjos tradutórios inerentes aos processos de acessibilidade, especialmente em relação aos surdos e às pessoas com deficiência visual, geram um outro tipo de encontro em relação à cena que diz respeito aos profissionais de LIBRAS e de audiodescrição com aqueles que se ocupam do espetáculo. (ALVES, 2019, p.164)

As produções teatrais com/para pessoas com deficiência, requer um delineamento minucioso por parte dos atores e produtores acerca da montagem não direcionada a pessoas que se enquadram no paradigma da normalidade. Quando se trata de práticas pedagógicas voltadas para as artes, especialmente em relação à produção de peças teatrais, estas são quase inexistentes. De acordo com Alves, (2019 p.168,), o argumento dos professores é o despreparo para realizar estas atividades, desta forma, muitos procuram cursos de formação “com o propósito de contemplar novos saberes e novas experiências que considerem tais alunos como sujeitos estéticos e epistêmicos”.

Neste contexto, há muito que se fazer nos cursos de licenciatura, de modo geral e especificamente nos cursos de artes cênicas, no sentido de proporcionar saberes e práticas aos professores, contribuindo com sua formação acadêmica, despertando e desenvolvendo o prazer e o gosto pela arte. Segundo Alves (2019, p.170), o delineamento de práticas pedagógicas que “promovam arranjos de acessibilidade nas

esferas do audível, do toque e da gestualidade em favor daqueles que interpretam e expressam o mundo de outras maneiras” pode auxiliar na reinvenção da forma como são concebidas e realizadas as práticas pedagógicas e, assim provocar outras formas de olhar e ser olhado.

2 TEATRO ACESSÍVEL

Nos últimos anos, discussões sobre acessibilidade têm se consolidado na esfera pública, instituindo Políticas Públicas para PCD (BRASIL, 2004). A Lei nº 13.146/2015 – conhecida como Lei Brasileira de Inclusão (LBI), foi implantada objetivando garantir o respeito aos direitos da PCD, o que incentivou setores artísticos a perceber a necessidade de promover acesso, a eventos culturais (BRASIL, 2015). Conforme disposto no art. nº 42 da Lei 13.146/2015, o direito à cultura, ao esporte, ao lazer e ao turismo deve ser oportunizado em igualdade de condições às demais pessoas, o que significa promover a acessibilidade cultural. Para Dorneles *et.al.* (2019, p.1), este conceito, inicialmente, deve ser “[...] compreendido como o direito de vivenciar experiências de fruição cultural com igualdade de oportunidades para diversos públicos, entre eles, pessoas com deficiência e mobilidade reduzida. ” No entanto, para que todos tenham o acesso assegurado por lei, os espaços culturais precisam contar com uma equipe de apoio especializado e dispor de recursos financeiros para viabilizá-los. Ademais, é essencial criar estratégias para contemplar as diferenças e, assim, garantir a participação de todos em condições de equidade.

Em 2011, por iniciativa da Organização Não Governamental (ONG) “Escola de Gente”, foi produzido o primeiro espetáculo brasileiro, o musical rock “*Um Amigo Diferente?*”, destinado a crianças e jovens com ou sem deficiência, e apresentado com todas as acessibilidades previstas em lei. O texto da peça foi escrito por Marcos Nauer, a partir do livro homônimo da jornalista e fundadora da escola, Cláudia Werneck, publicado em 1996, sendo encenada pelo grupo “*Os Inclusos e os Sisos*”, no Teatro de Mobilização pela Diversidade (ESCOLA DE GENTE, 2018).

O espetáculo foi escolhido como símbolo da campanha “*Teatro Acessível: Arte, Prazer e Direitos*”, por ser gratuito, e disponibilizar recursos para que todos tivessem acessibilidade para assistir à apresentação. A peça teatral dispôs uma intérprete de Libras, e legenda eletrônica para surdos que não conhecem a língua de sinais, ademais garantiu às pessoas cegas o folder no código braile, e, para as pessoas com

baixa visão o folder foi elaborado com a letra ampliada. Destaca-se também que as pessoas cegas, contaram com o recurso de audiodescrição além de, uma visita guiada ao cenário com duração prevista de 30 minutos, antes do espetáculo iniciar. Assegurou, inclusive, um atendimento preferencial com reserva de assentos para pessoas com deficiência e mobilidade reduzida.

Devido à reverberação positiva acerca da acessibilidade cultural, a Escola de Gente idealizou, em 2011, a campanha “*Teatro Acessível: Arte, Prazer e Direitos*”, visando garantir mais autonomia e participação de pessoas com deficiência ou que estivessem em condição de vulnerabilidade social, a eventos culturais de qualquer natureza. Em consequência, no ano de 2013, o Ministério da Cultura incorporou a campanha como ação e conteúdo de política pública, e promoveu a visibilidade e, a sensibilização da sociedade sobre a acessibilidade. Com esta iniciativa, houve mudanças nas políticas de fomento à cultura do Governo Federal, que regulamentou projetos viabilizados por meio da Lei Nacional de Incentivo à Cultura, também conhecida como Lei Rouanet (BRASIL, 1991), a fim de que fossem adequadas e adotadas medidas de acessibilidade para todos os públicos.

A campanha resultou na Lei nº 13.442, de 8 de maio de 2017, sancionada pelo então presidente Michel Temer que, no seu art. 1º instituiu o “Dia Nacional do Teatro Acessível: Arte, Prazer e Direitos”, celebrado, anualmente, no dia 19 de setembro no mesmo dia em que se comemora o Dia Nacional do Teatro (BRASIL, 2017).

Iniciativas de inclusão cultural, todavia, aconteceram mesmo antes de existir uma lei específica, mas, com alguns arranjos e na informalidade. Em relação aos surdos isso acontecia quando um voluntário repassava simplificada e em língua de sinais, o que estava acontecendo, desta forma, os surdos perdiam muitas informações. No entanto, a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 – Lei de Libras (BRASIL, 2002), que reconhece a Língua de Sinais como meio de expressão e comunicação das pessoas surdas, incentivou a produção de eventos culturais com acessibilidade para os surdos. É o caso da produção teatral intitulada “*Tribos*” (2013), de Antônio Fagundes, que apresenta o tema da surdez (VENTURA, 2015). A peça retrata as barreiras de comunicação encontradas pelos surdos que têm pais ouvintes, em razão de o núcleo familiar utilizar uma língua de modalidade oral auditiva e, geralmente, desconhecer ou não dominar a língua de sinais. Cabe destacar que, esta é a realidade de 95% dos surdos no mundo, sendo que poucos nascem em famílias

de pessoas surdas sinalizantes, ou seja, com a condição ideal para desenvolver-se linguisticamente, por possibilitar a comunicação natural da criança com seus pares.

O espetáculo do grupo “*Tribos*” proporcionou, na época, sessões especiais que ocorriam mensalmente, e contava com a acessibilidade às pessoas surdas, pelo serviço de mediação linguística do intérprete de Libras, além disso, disponibilizou um telão com legendas para os surdos que não dominavam a língua de sinais. Para as pessoas cegas foi viabilizada o serviço de audiodescrição. O espetáculo ganhou notoriedade nas mídias, em razão de um dos atores ser conhecido por atuar em novelas, mas, sabe-se que outros grupos de teatro, como é o caso das “*Oficinas do Menestréis*”³, igualmente se preocuparam com o tema e trouxeram propostas promovendo a diversidade, a acessibilidade e a inclusão de PCD ao contratarem com pessoas sem deficiência.

De acordo com a fundadora da ONG “Escola de Gente”, Cláudia Werneck, “acessibilidade na cultura é um direito inegociável”, por isso, durante a pandemia, os trabalhos continuaram no sentido de promover acessibilidade digital por meio da apresentação de uma peça *on-line* disponibilizada no canal do Youtube da instituição. As atividades contaram com a tradução simultânea em Libras, legendas, além de audiodescrição (ESCOLA DE GENTE, 2018). Diante dessas iniciativas, percebe-se que o respeito a este direito inegociável das pessoas com deficiência é que assegura a sua participação e circulação em todos os espaços culturais, seja como espectadores, atores ou produtores de espetáculos.

Na comunidade surda brasileira, o ator surdo Rimar Romano Segala é exemplo de que pessoas com algum tipo de limitação física ou sensorial podem e devem transitar por diferentes espaços culturais, e ocupar papéis sociais aos quais aspiram, seja dentro ou fora dos palcos. Para além de sua atuação como ator, Segala dirige o grupo de teatro de pessoas surdas “*Cia Arte & Silêncio*”. Segundo Strobel (2008, p.6), “no teatro, a expressão por meio das feições, corpo e Língua de Sinais é constantemente praticada pelos sujeitos surdos, por isto eles têm grande talento para expressar as suas identidades culturais [...].”

Destaca-se a importância de desenvolver a linguagem das artes cênicas com qualquer pessoa, independentemente de suas limitações, pois o corpo humano é

³ Oficina dos Menestréis: é uma empresa de Teatro Musical do Rio de Janeiro, com excelência comprovada tanto pela linguagem original e vocabulário próprio, quanto pela contribuição significativa para formação de público e inclusão social, tendo em seu repertório mais de 20 peças.

capaz de se expressar não apenas pela palavra, mas, também, pelas expressões corporais e faciais, que devem ser reconhecidas como mais uma das infinitas possibilidades de comunicação.

Atores ouvintes recorrem ao uso de expressões corporais em suas performances para ilustrar certa situação, para complementar a mensagem e/ou se comunicar com o público. As pessoas surdas, utilizam a Libras, uma língua de modalidade visual espacial, e que tem as expressões faciais e corporais como elementos gramaticais essenciais, que são utilizadas diariamente na comunicação sinalizada. Dessa forma, as atuações teatrais dos surdos coadunam com leveza e naturalidade da modalidade da língua, singularmente por ser expressa corporalmente, por isso, geralmente, são excelentes atores. Há, inclusive, grupos teatrais de atores surdos, a exemplo do “*Grupo Signatores*”, em que a acessibilidade é para a pessoa ouvinte, pois oferece tradução simultânea para a língua oral (PREFEITURA DE PORTO ALEGRE, 2015).

No caso dos espetáculos voltados às questões de acessibilidade, é necessário que os envolvidos tenham empatia com seu público, habilidade para criar repertórios e performances inclusivas, além de experimentar laboratórios que gerem novas leituras e um olhar mais humanizado em relação à diversidade e a deficiência.

Apesar de ser um grande desafio para a trupe, o espetáculo reverbera positivamente. O público percebe neste espaço cultural inclusivo, a inovação e a quebra de paradigmas, ao deslocar a ótica usual de assistir as peças nos moldes tradicionais, que possuem regras e finalizações normatizadas, e que não contemplam a presença de recursos que promovam a acessibilidade.

RESSONÂNCIAS: DO TEXTO LITERÁRIO AO TEXTO CÊNICO

No âmbito das relações que envolvem a literatura e outras artes, o teatro demonstra ser a produção artística que mais dialoga com a literatura, guardadas as especificidades estéticas, modos de realização e matéria do texto teatral e do texto literário. Muito embora, saibamos que são artes com características formais e estéticas próprias e que tocam o público leitor/plateia de modos distintos, a literatura e o teatro, assim como as teorias do teatro e as teorias da literatura se friccionam, produzindo ressonâncias e novas criações artísticas ou novas elaborações epistêmicas.

Na acepção de Barthes (2004), a potência criativa de um texto encontra-se na relação entre leitura e escritura. Propomos pensar em textos que provocam leituras em expansão, para abordarmos a transcrição⁴ do texto literário para o texto cênico, como um processo criativo de escritura. Roland Barthes no capítulo intitulado “Escrever a leitura”, texto que se encontra no livro *O rumor da Língua* (2004), pergunta ao leitor se este já teria experienciado o ato de ler que o levaria a interromper a leitura e interrogar o texto.

Barthes relata que a partir dessas perguntas, do ato da leitura do texto que inquieta, que ele se nutriu para escrever *S/Z*, narra ainda que foi preciso sistematizar todos momentos em que “levantou a cabeça” para que a leitura se tornasse “por sua vez objeto de uma nova leitura (a dos leitores de *S/Z*)” (2004, p. 26). O referido ensaio nos leva a pensar sobre a potência criativa experimentada para a transposição para a língua de sinais e da fricção deste texto com experiências de encenações teatrais para crianças, especialmente aqui, pensada pela professora/criadora como projeto de acessibilidade ao Teatro de modo sensível e reflexivo. Trata-se, pois de um texto inventivo e instigante ao leitor, por essa razão, talvez, contemple vastas possibilidades de interconexões e transcrição para outras linguagens.

Maria Lúcia Pupo (1991) parte do pressuposto fundamental de que o texto traz em seu bojo múltiplas possibilidades de significados para quem se propõe jogá-lo teatralmente. Nesta perspectiva, os participantes têm a oportunidade de jogar não apenas com seus parceiros, com o ambiente, mas incorporando também os elementos trazidos pelo texto. De modo que “ao dialogar com um referencial textual e ao transpô-lo para a ação dramática, os jogadores ampliam suas possibilidades estéticas e repensam seu quadro de referências”. (PUPO, 1997, p. 08)

A apropriação do texto se dá por meio de associações entre o seu conteúdo e a realidade dos participantes do ato artístico, o que leva à criação de múltiplos sentidos provocados pelo texto. Ingrid Dormien Koudela (1984), ao se referir às peças didáticas de Brecht (1992), lembra que o estudo do cotidiano dos atores/jogadores lança uma

⁴ “[...] Para nós, tradução de textos criativos será sempre recriação, ou criação paralela, autônoma, porém recíproca. Quanto mais inçado de dificuldades esse texto, mais recriável, mais sedutor enquanto possibilidade aberta de recriação. Numa tradução dessa natureza, não se traduz apenas o significado, traduz-se o próprio signo, ou seja, sua fisicalidade, sua materialidade mesma (propriedades sonoras, de imagética visual, enfiam tudo aquilo que forma, segundo Charles Morris, a iconicidade do signo estético, entendido por signo icônico aquele ‘que é de certa maneira similar àquilo que ele denota’). O significado, o parâmetro semântico, serão apenas e tão-somente a baliza demarcatória do lugar da empresa recriadora. Está-se, pois, no avesso da chamada tradução literal”. (CAMPOS, 2006, p. 35).

nova luz, tanto para o texto, como para a realidade vivida no plano concreto e na realidade criada no palco. O encontro com as artes cênicas desafia o leitor/ator a deparar-se com a especificidade da linguagem teatral. A incursão no jogo desta linguagem coloca-se como um desafio para que os estudantes percebam e interpretem de maneira pessoal a variedade de signos que compõem o discurso cênico.

É, pois, a partir de leituras e de pulsões criativas que se constrói novas leituras em potentes processos de recriações e textualizações do texto para o corpo-palco-experimento. O Teatro pode ser um lugar em que camadas textuais se deslocam num contínuo e fragmentado jogo entre instantes do real e a vivência das personagens no palco, construindo pontes novas descobertas de si e do Outro. Compreende-se a própria cultura quando se compreende a do Outro.

Na história do Teatro, vários diretores transformaram dramas clássicos e textos narrativos em monólogos, com o intuito de trazer à cena os questionamentos e reflexões de uma personagem ou mesmo do seu próprio intérprete.

O GRUPO DE TEATRO DE SURDOS

O grupo de teatro se constituiu no ano de 2006, na Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos- APADA, da cidade de Erechim/RS. Inicialmente, o grupo foi composto por crianças surdas da Educação Infantil, que apresentavam peças em Libras, com os clássicos infantis, como: *João e Maria*; *Os três porquinhos*; *Cachinhos Dourados*, entre outros. Os eventos eram reservados aos familiares e amigos, e, a princípio, os familiares não acreditavam no potencial das crianças, porque, a seus olhos o teatro era uma atividade complexa, que se adequava mais às pessoas ouvintes. A partir dessa percepção, intensificamos as atividades com as artes cênicas pelo fato de aprimorar e ampliar o conhecimento em Libras, colocá-los em contato com a literatura infantil, trabalhar a expressão corporal, a integração social, o trabalho coletivo, promover o bem-estar e o reconhecimento social da capacidade dos surdos.

Com o tempo, vieram os resultados – percebemos que houve o resgate da autoestima das crianças surdas e a confiança dos familiares em relação ao seu desenvolvimento. As primeiras apresentações saíram dos muros da instituição e passaram a fazer parte da Mostra da Cultura Surda, que ganhou prestígio junto à

comunidade ouvinte. A instituição, por meio de um convênio com a Secretaria de Educação do município, recebia verba pública para as produções artísticas, ademais, houve o engajamento de profissionais voluntários, que nos auxiliavam na produção das peças.

Com a visibilidade das apresentações das crianças surdas, os jovens e adultos surdos se engajaram nas atividades cênicas, que dessa forma foram fortalecidas, possibilitando a organização de peças mais complexas e de maior duração. A participação dos adultos impulsionou a melhoria da performance e do vocabulário linguístico das crianças surdas, uma vez que o convívio com os pares consolida a identidade cultural dessas crianças.

O trabalho com o teatro foi uma experiência única, por ser uma atividade cultural bem acolhida pelos surdos. Além do potencial artístico e criador desta arte, trata-se de um recurso valioso para a expressão de sentimentos, ideias, respeito às opiniões e à diversidade, e pelo fato de haver afinidades entre a linguagem teatral e a Libras, por conta de seu caráter visual espacial, marcado fortemente pelas expressões visuais, corporais e outros recursos estéticos e linguísticos.

Nesse contexto, o contato dos surdos com a literatura era constante. A partir de um estudo detalhado da obra *O Pequeno Príncipe* (2016), pelo material disponibilizado em Libras, no site da Editora Arara Azul⁵, realizou-se análise e reflexões sobre as ideias apresentadas na narrativa. Depreendeu-se que o foco narrativo incide em temas significativos, a saber: a solidão, a amizade, o tempo, a vida e a morte, compartilhados conosco por meio do pequeno habitante do asteroide B 612.

Considerando a temática e os personagens, propomos montar uma peça em Libras, o que poderia caracterizá-la na Cultura Surda, como uma produção cênica de Literatura Surda em língua de sinais, uma vez que a obra encontrada foi traduzida para a Libras. A literatura em língua de sinais é uma produção literária que se serve da língua da comunidade surda para oportunizar o acesso às histórias infantis para as crianças surdas, bem como para viabilizar aos jovens e adultos surdos a leitura de clássicos da literatura. A gênese dessa modalidade de texto literário surgiu quando o povo surdo tomou consciência do poder de produção imagética da língua de sinais, e naturalmente passou a utilizar recursos tecnológicos para o registro da língua.

⁵ *O Pequeno Príncipe*, em capítulos para download. Disponível em: <https://editora-arara-azul.com.br/site/produtos/detalhes/91>

Para Mourão (2016), a representação da literatura em língua de sinais está vinculada à Literatura Surda, por ter foco na língua, e ser produzida por surdos e/ou ouvintes usuários da língua de sinais, sendo considerada um artefato cultural linguístico. O objetivo da tradução, de acordo com Rosa (2011), é trazer para a vivência dos surdos as histórias da literatura convencional, por meio da Libras.

De acordo com alguns escritores, como Mourão (2016), Silveira (2015), Rosa e Klein (2011), Karnopp (2008) e Strobel (2008), entre outros, as produções em língua de sinais no Brasil começaram em meados da década de 1990, com materiais digitais em VHS, CD e DVD elaborados pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos em parceria com o MEC, pela LSB vídeo e a Editora Arara Azul.

Conforme informações do site da editora Arara Azul, o objetivo das publicações é principalmente produzir materiais, registros, fatos e acontecimentos relativos às comunidades surdas, tanto a brasileira como a internacional. Mourão (2011, p. 54) dispõe que “tais materiais contribuem para o conhecimento e divulgação do acervo literário de diferentes tempos e espaços, já que são traduzidos para a língua utilizada pela comunidade surda”.

Os preparativos da peça iniciaram no mês de maio, pois tínhamos a pretensão de apresentá-la no mês de setembro na Mostra da Cultura Surda, tradicionalmente marcado pelas comemorações da Fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, na cidade do Rio de Janeiro, no dia 26 de setembro de 1857. Esta data é conhecida por alguns como o “*Dia do Surdo*”.

Sabemos, no entanto, que para a montagem de um espetáculo além da escolha do texto literário, outras etapas devem ser pensadas, como o figurino, a maquiagem, a sonoplastia, sim, a sonoplastia, mesmo sendo uma peça de pessoas surdas, o público ouvinte aprecia os efeitos sonoros nas apresentações. Ainda se tem a coreografia, a iluminação, a construção do personagem, que são partes que precisam se unir harmonicamente para formar o todo e, assim, entregar um produto final que corresponda às expectativas de atores e do público.

Uma montagem é semelhante a um quebra-cabeça, suas pequenas partes separadas não formam nada. Parece um aglomerado de informações picadas que não fazem sentido, mas aos poucos vão se encaixando e um desenho começa a aparecer; uma imagem começa a se formar com as peças que antes estavam separadas. Algumas vezes uma peça é colocada no lugar de outra, mas aparentemente parece estar no lugar exato até que se nota que outra se adequa

melhor lá e forma um desenho mais nítido, com formas mais definidas. Assim é o teatro. (SILVA, 2007, p. 6).

Para a distribuição de tarefas, organizamos um cronograma para os dias de planejamento, ensaios, compras de materiais e desenvolveu-se ações paralelas para a organização da peça, como a escolha dos papeis, o figurino dos personagens, definição do cenário, observando que houvesse muito visual, uma vez que o surdo tem vivências e interage pelo canal visual. Elaborou-se a lista de convidados, compostas por escolas da cidade e do interior, para que trouxessem os estudantes dos anos iniciais, para assistirem as performances que aconteceriam em dois dias consecutivos.

Recomendou-se às escolas que realizassem anteriormente um trabalho com a obra, *O Pequeno Príncipe*, para que as crianças entendessem o contexto e reconhecessem os personagens na apresentação. O local escolhido para as apresentações culturais foi o Centro Cultural que tem capacidade para acomodar mil pessoas. O evento pensado para ter 2 horas de duração, contou com outras apresentações artísticas organizadas por colaboradores e professores surdos, especialmente com a professora Jaqueline Boldo, mas para este fim, destacaremos somente a peça teatral da figura 1.

Figura 1 - Teatro de Surdos: O Pequeno Príncipe



Fonte: Acervo pessoal

O Centro Cultural teve lotação máxima nos dois dias de espetáculo, assim duas mil pessoas participaram da Mostra da Cultura Surda. Na abertura da atividade as crianças foram informadas que as apresentações seriam interpretadas por surdos, por isso a língua utilizada seria a Libras, sendo esclarecido que os aplausos deveriam ser

sinalizados – mãos abertas e erguidas na lateral da cabeça, fazendo vários movimentos semicirculares com os pulsos, sempre acompanhados de uma expressão facial alegre para que o surdo percebesse a emoção do público.

O público teve acesso às falas da peça do *Pequeno Príncipe*, por meio da tradução oral da intérprete, apesar de que, em muitas cenas, a tradução poderia ser dispensada, dada a expressão corporal, ímpar dos protagonistas.

Ao término da encenação, os atores foram aplaudidos com entusiasmo, pois a peça foi elaborada de modo que fosse interessante ao público infantil. A professora Carmen, coordenadora da peça iniciou um diálogo com o público, questionando sobre as percepções sobre o teatro em Libras, e por meio de uma pessoa que estava com microfone junto ao público, muitos se manifestaram e interagiram. As falas foram interpretadas para os atores surdos. Posteriormente, explorou alguns aspectos culturais dos surdos, presentes no espetáculo.

A peça abriu a tarde da Mostra Cultural, assim, o interesse a respeito dos atores surdos, e a língua utilizada por eles aguçou a curiosidade das crianças em aprender algumas palavras em Libras. Ensinou-se, então, sinais dos elementos presentes na história, tais como: o papel dos personagens, os objetos do cenário e os cumprimentos, enquanto era preparada a próxima apresentação. Dessa forma, os sinais eram reproduzidos pelo público e a alegria pelo aprendizado era perceptível. Indubitavelmente, foi um momento especial para o grupo que, por meio da arte e da ludicidade, proporcionou aos estudantes a aquisição de conhecimentos sobre a língua e a cultura surda, sensibilizando-os para a inclusão destas pessoas.

Após este dia de muitas emoções em que todos voltaram satisfeitos com o resultado, marcou-se um encontro com os colaboradores ouvintes e os professores surdos, para realizar uma avaliação em relação à experiência de construir uma peça inclusiva. Refletiu-se sobre aprendizados e desafios nessa caminhada, ponderando que o público, ao assistir uma peça teatral, raramente projeta o processo de construção e estruturação do espetáculo até apresentar o resultado final. Segundo seus relatos, todos os envolvidos no processo estavam modificados com esta experiência, e querendo desenvolver novos projetos culturais com pessoas surdas.

Este foi um trabalho profícuo para os atores, os diálogos eram familiares e a representação na peça ocorreu natural e espontaneamente, tendo em vista que cada criança criou o perfil do seu personagem. O espetáculo foi singular, marcante para atores e público; nos primeiros, aflorou o sentimento de satisfação e orgulho de

apresentar sua língua e cultura por meio do teatro. Para o público, foi visualizada a admiração e o reconhecimento de que os surdos pertencem a uma comunidade linguística diferente, mas que não os torna deficientes.

Além de promover a autoestima, o teatro estimula a criatividade, a memória, a concentração, ensina a criança a se relacionar no grupo, desenvolve a expressão linguística e corporal, entre tantas outras habilidades. É importante registrar a aproximação entre teatro e literatura, o acesso a clássicos da dramaturgia, da literatura, e também a textos modernos e contemporâneos, o que reforça o interesse pela leitura e pela pesquisa entre as crianças. Para os surdos, em especial, promove a identificação com sua cultura, a valorização social, inclusive, favorece o estreitamento de laços familiares e sociais, reafirma sua condição de diferença linguística e não deficiência.

A GUIZA DE CONCLUSÃO

Estudando maneiras de levar o teatro para crianças e adolescentes surdos e ouvintes, como mais uma oportunidade de expressão e conhecimento, as professoras/criadoras encontram nas artes, mais, especificamente, no Teatro, um meio para trabalhar a inclusão e o acesso aos bens culturais e para promover o protagonismo surdo.

Considerando o que os alunos revelavam sobre sua maneira de existir, os professores, na condição de mediadores da experiência cênica, buscaram compreender e transmitir a linguagem do estudante surdo e suas vivências em diferentes situações sociais e culturais, apresentando-as aos envolvidos com o espetáculo e ao público. Ademais, foi um momento de formação inclusiva aos espectadores e aos professores que assistiram à peça, pois, em sua trajetória profissional, podem deparar-se com estudantes surdos, estando assim minimamente preparados para comunicar-se e desenvolver um trabalho artístico com o teatro, uma vez que Libras e a linguagem teatral coadunam, por serem essencialmente visuais e utilizarem o corpo como forma de expressão, performance.

A valorização do teatro, como linguagem comunicativa entre crianças e adolescentes, ampliou a compreensão do cotidiano ao construir pontes para novas percepções e significados, na vivência da intersubjetividade e da intercorporeidade

com o trabalho coletivo, proposto pelo Grupo de Teatro de Surdos, e incentivou o aprendizado da língua de sinais pelas crianças ouvintes.

Destaca-se o aspecto lúdico e sensório-corporal, pois a atitude de experienciar brincando corporalmente com o texto é fundamental para uma apropriação orgânica, que incorpore o jeito de ser de cada participante, os atores com o conhecimento de técnicas de jogos teatrais, comunicaram-se com desenvoltura na língua de sinais, em razão da farta utilização de expressões faciais e corporais presente no uso da Libras e presente no Teatro.

Nas experiências teatrais produzidas a partir de obras literárias traduzidas para a língua de sinais, destaca-se a diversidade de olhares sobre a literatura e a dramaturgia, um espaço potencial para novas criações, pela perspectiva da ação colaborativa. Corpo, presença, palavra e imagem tecem a criação do espaço cênico como resultado de um movimento de fluxo e refluxo sobre os valores que se quer exibir e/ou esconder a um conjunto de espectadores.

Nesse sentido, o espaço, para ser apresentado, precisa estar organizado como um sistema signifiante. Ainda que o teatro não seja uma arte unicamente visual, ele só é teatro porque consegue ser visualizado e, para tanto, é imprescindível que exista algo a ser figurado. Reside aí o desafio do trabalho teatral na escola, considerando - se a construção do espaço cênico: determinar quais elementos que melhor expressem a substancia social que condicionam essa visualidade ou a teatralidade desse lugar imaginário.

A descrição sobre a organização da peça teatral, revela que as crianças e adolescentes surdos vão ganhando autonomia para expressarem-se nos momentos em que foram convidados a participar, seja por meio de depoimento em relação ao teatro, seja para apresentações em lugares até então desconhecidos por eles. Por meio de diferentes exercícios, atividades lúdicas, leitura e reuniões de estudo os atores, alguns inexperientes, foram descobrindo formas de expressão e estabelecendo relações entre o texto escrito com o texto visual da Libras e aquilo que seus corpos encontraram possibilidade de realizar – a exploração da expansão de gestos e de expressões faciais favorecendo a construção do grupo.

A montagem da peça do *O Pequeno Príncipe* (1943), em Libras, possibilitou aos surdos, a experiência com o texto cênico, como forma de expressão de sentimentos e discussão sobre conflitos do próprio contexto, sem eliminar o prazer, pois nas peças didáticas de Brecht o caráter didático não elimina o prazer, torna-o

mais produtivo. O prazer é visado não por meio da catarse emocional, mas da consciência e do entendimento do homem como ser mutável. A apropriação do texto literário na experiência cênica com os alunos, utilizado como ponto de partida da ação, permitiu refletir sobre a importância da inclusão dos surdos como participantes do ato artístico, em peças com atores surdos ou mesmo em atividades culturais de ouvintes.

É importante ressaltar que na obra literária existe uma pluralidade de sentidos, o que permite amplas leituras e possibilidades para o processo de transcrição, observando que a fidelidade à obra não é um elemento em questão.

O teatro na educação é um modo de expressão de grupo que pode ensinar a formular palavras e frases com o corpo todo e não apenas com a voz, e o corpo surdo tem a possibilidade de elaborar formas expressivas significativas. Após esta apresentação, a coordenação do grupo foi procurada por professores interessados em aprender a organizar espetáculos com os estudantes ouvintes, além de receber convites para desenvolver oficinas de Libras com as crianças que ficaram interessadas em aprender a se comunicar por meio dos sinais, assim, iniciou-se uma conversa com as escolas municipais para colocar estes projetos em prática.

A contribuição das artes e do Teatro em particular, no processo educacional de qualquer pessoa, com ou sem surdez, envolve aspectos de sensibilização, de socialização e de alfabetização cultural e estética, que são fundamentais para a compreensão humana. O estudo dos processos de aprendizagem do teatro por pessoas surdas se legitima em função do próprio significado da arte para o conhecimento humano. A arte representa uma das formas de captação da realidade que se complementa com a ciência, na compreensão do ser humano e do mundo em que vive.

REFERÊNCIAS

ALVES, Jeferson. F. Acessibilidade e Teatro: a presença das pessoas com deficiência visual como provocação. **Revista Urdimento**, Florianópolis, v.1, n.34, p. 161-171, mar./abr. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101342019161/9998> Acesso em 4 mai. 2023

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. Prefácio de Leyla Perrone–Moisés. Trad. Mario Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Acessibilidade para pessoas portadoras de deficiência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm Acesso em: 23 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm . Acesso em: 9 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146/2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 17 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.442, de 8 de maio de 2017**. Institui o “Dia Nacional do Teatro Acessível: Arte, Prazer e Direitos”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13442.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2013.442%2C%20DE%208,Art. Acesso em: 9 jun. 2023.

BRASIL. Secretaria Especial de Cultura. **Lei n. 8.313, de 23 de dezembro de 1991**. Lei de Incentivo à Cultura. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8313cons.htm Acesso em: 17 jun. 2023.

BRECHT, Bertold. A peça didática de Baden-Baden sobre o acordo. In: **Teatro completo**. Trad. Fernando Peixoto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

CAMPOS, Haroldo de. **Metalinguagem e outras metas**: ensaios de teoria e crítica literária. São Paulo: Perspectiva, 2006.

DORNELES, Patrícia; CARVALHO, Claudia; MEFANO, Vânia. Breve histórico da acessibilidade nas Políticas Culturais no Brasil. **XV Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura – ENECULT**, 2019. Disponível em: <http://www.xvenecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload-484/111698.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2023.

ESCOLA DE GENTE. **Comunicação em Inclusão**. *Escola de Gente*. 2018. Disponível em: : <https://www.escoladegente.org.br/> Acesso em: 17 jun. 2023.

EXUPÉRY. Saint. A. **O Pequeno Príncipe**. Editora Arara Azul. Rio de Janeiro, 2016

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1984.

MOURÃO, C. **Literatura Surda**: produções de surdos em Língua de Sinais. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Porto Alegre, 2011a. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/32311> . Acesso em: 10 jun. 2023.

MOURÃO, C. **Literatura Surda**: experiência das mãos literárias. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2016. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/151708> . Acesso em: 16 jun. 2023.

PEREIRA, Rebeca. **Literatura e Teatro**: a literatura como ponto de partida para o teatro. (2011) Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/literatura-e-teatro-a-literatura-como-ponto-de-partida-para-o-teatro/66696/#axzz7jpDsxxqg> Acesso em: 30 de jun 2023.

PREFEITURA DE PORTO ALEGRE. **Atores surdos encenam Alice no País das Maravilhas**. 2015. Disponível em: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smc/default.php?p_noticia=181587&ATORES . Acesso em: 25 jun. 2023.

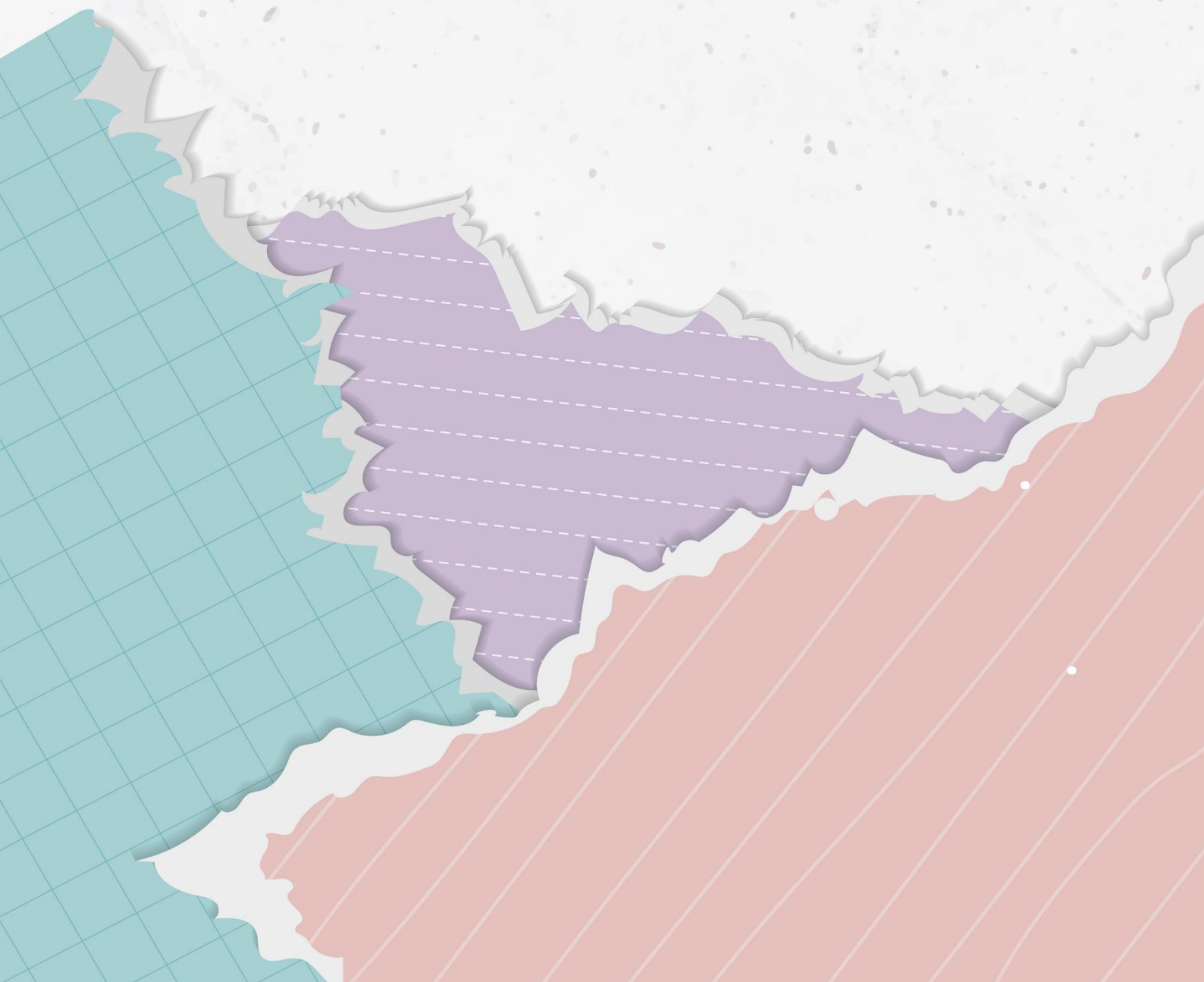
PUPO, Maria Lúcia de S.B. **Práticas dramáticas na instituição escolar**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

SARRAF, Viviane. P. **Acessibilidade cultural para pessoas com deficiência – benefícios para todos**. Revista do Centro de Pesquisa e Formação/ Nº 6, junho 2018.

Capítulo 4

**O IMPACTO DA ACESSIBILIDADE PARA ALÉM DOS
MUROS DA ESCOLA: REFLEXÕES SOBRE
EDUCAÇÃO SEXUAL E O PROCESSO DE
AUDIODESCRIÇÃO PARA FILMES
PORNOGRÁFICOS**

*Felipe Vieira Monteiro
Virginia Maria Barcellos*



O IMPACTO DA ACESSIBILIDADE PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA: REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL E O PROCESSO DE AUDIODESCRIÇÃO PARA FILMES PORNOGRÁFICOS

Felipe Vieira Monteiro

Doutorando pelo programa de pós-graduação em educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: consultorfelipemonteiro@gmail.com

Virginia Maria Barcellos

Doutoranda pelo programa de pós-graduação em educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Docente do Instituto Superior Anísio Teixeira (ISAT). E-mail: vicky02@gmail.com

RESUMO

Este trabalho tem como função, através de uma perspectiva pós estrutural, interpelar o a experiência inédita no Brasil de audiodescrição para filmes pornográficos e seu impacto na sexualização de pessoas cegas e baixa visão. O projeto, que envolve 12 filmes completos até o momento, aconteceu entre os anos de 2020 e 2021 e teve a participação de um canal por assinatura especializado em filmes pornográficos, uma produtora de acessibilidade audiovisual e uma equipe de audiodescrição. Começamos contextualizando o que é e como se tem desenvolvido a audiodescrição no Brasil; A seguir, buscamos explorar brevemente as funções de cada membro da equipe de acessibilidade para, em seguida, refletir sobre os impactos e as adaptações necessárias do campo para as obras em questão, apresentando reflexões e sugestões para o gênero, assim como para o campo da educação sexual para pessoas com deficiência visual. O objetivo é refletir criticamente sobre o fato que toda uma rede é mobilizada, demandada e validada ao utilizarmos a audiodescrição como ferramenta de acessibilidade audiovisual.

Palavras-chave: Acessibilidade. Tradução Audiovisual Acessível. Pessoa com deficiência visual.

ABSTRACT

This work aims, through a post-structural perspective, to challenge the unprecedented experience in Brazil of audio description for pornographic films and its impact on the sexualization of blind and low

vision people. The project, which involves 12 complete films so far, took place between 2020 and 2021 and had the participation of a subscription channel specializing in pornographic films, an audiovisual accessibility producer and an audio description team. We begin by contextualizing what audio description is and how it has developed in Brazil; Next, we seek to briefly explore the functions of each member of the accessibility team to then reflect on the impacts and necessary adaptations of the field for the works in question, presenting reflections and suggestions for the genre, as well as for the field of accessibility. sex education for visually impaired people. The objective is to reflect critically on the fact that an entire network is mobilized, demanded and validated when using audio description as an audiovisual accessibility tool.

Keywords: Accessibility. Accessible Audiovisual Translation. Visually impaired person.

O que é a audiodescrição?

A audiodescrição é um recurso de acessibilidade comunicacional, que propicia às pessoas com deficiência usufruir do direito a informação, à cultura e ao lazer (NAVARRO e LOPEZ, 2002). É um recurso de acessibilidade comunicacional que propicia a conversão de informações do signo visual para o signo verbal, sendo conceituada como uma tradução intersemiótica. Com o seu uso, pessoas com deficiência visual, entre outras, conquistam espaços profissionais exclusivos para essa comunidade, como é o caso do papel do consultor (a) que trabalha em parceria com a/o roteirista da audiodescrição (AD).

Segundo Lima et al. (2009), esse recurso de tecnologia assistiva está inscrito como garantia legal (Lei Federal no 10.098/00; Decreto Federal no 5.296/04; Decreto Legislativo no 186/2008; Decreto no 6.949/2009) e se aplica aos eventos visuais, imagens estáticas, dinâmicas, imagens táteis, além dos eventos ao vivo. Assim, enquanto tecnologia assistiva, a audiodescrição deve ser oferecida as pessoas com deficiência, uma vez que é de responsabilidade da sociedade eliminar barreiras de acessibilidade. O recurso preenche lacunas informacionais, no que tange aos eventos visuais (LIMA, 2010).

A Convenção mundial sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência considera que o conceito em evolução resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. (DECRETO 6949/2009)

De fato, conforme Lima et al. (2009), a audiodescrição não é a mera somatória dos termos áudio e descrição, mas a construção de um novo conceito a partir da união da descrição e do que, sendo descrito, é oralizado.

A consultoria em audiodescrição

O envolvimento direto da pessoa com deficiência visual na produção da audiodescrição, pelo fato de ser o público-alvo do recurso, é muito importante. No entanto, não basta ser uma pessoa com deficiência para tornar-se consultor em audiodescrição. Sá (2015) afirma que a formação de audiodescritores potencializa a articulação entre a teoria e a prática da audiodescrição aplicada a todas as áreas de conhecimento. A consultora (2015) afirma que a amplitude e a abrangência da formação em audiodescrição contribui para o desenvolvimento de múltiplas habilidades e para transferência de aprendizagem. Conclui que, neste processo, os consultores são sujeitos da formação em audiodescrição tanto quanto os audiodescritores roteiristas e narradores.

Na construção do perfil do consultor em audiodescrição, além da formação, outros aspectos são relevantes. Segundo Monteiro (2018), as pessoas com deficiência visual, enquanto consumidoras, são as maiores autoridades para dizer se um produto ou um trabalho está de acordo com suas necessidades. Para isso, Monteiro e Perdigão (2020) afirmam que o profissional deve possuir uma boa circulação em espaços culturais.

A produção de um roteiro de audiodescrição é feita a partir da parceria entre roteirista e consultor. Essa relação deve ser saudável para que ambos possam sugerir e inferir sobre as melhores escolhas tradutórias para um texto conciso, inteligível, coeso e vívido. Assim, como representante da comunidade de usuários do recurso, o profissional não pode basear-se somente em suas convicções pessoais, sendo necessário pensar no coletivo.

A audiodescrição para o audiovisual no mundo e no Brasil

Conquistas relevantes, no que tange à legislação, tanto nacional quanto internacional, vêm marcando a história das pessoas com deficiência. Nesse contexto de legislação, podemos destacar a lei brasileira de inclusão/estatuto da pessoa com

deficiência de nº 13.146 de 6 de julho de 2015, que traz apontamentos importantes, inclusive no contexto educacional. A partir desse artigo, se estabelece a garantia de as pessoas com deficiência estarem em igualdade com as demais da sociedade. Além disso, essa lei cita claramente o acesso igualitário aos produtos audiovisuais no Art. 67º: A lei é clara no que tange ao acesso audiovisual por meio da audiodescrição. No momento, o recurso está disponível em alguns programas nos canais digitais de emissoras com sinal aberto, em um segundo canal de áudio.

O projeto

Segundo dados de pesquisa realizada em 2018 pela empresa pioneira em acessibilizar filmes desse gênero no país, há no Brasil 22 milhões de pessoas que assumem consumir pornografia. Desse público, 76% são homens e 24% são mulheres. A maior parte é jovem (58% têm menos de 35 anos), de classe média alta (49% pertencem à classe B) e está em um relacionamento sério (69% são casados ou estão namorando). Além disso, 49% do público concluiu o ensino médio e 40% têm curso superior (MURARO, 2018).

Após uma certa dificuldade em achar uma equipe que aceitasse trabalhar tais conteúdos, antes de entregar o primeiro filme acessível à empresa, foi encaminhada uma pesquisa a sete pessoas cegas e consumidoras de conteúdo pornô. Junto à pesquisa foi encaminhada a audiodescrição do filme, mixada ao som original, para análise do conteúdo e respostas ao questionário com 10 perguntas. Importante mencionar que o canal autorizou à produtora da acessibilidade o envio da audiodescrição aos respondentes. Após a tabulação, constatou-se que 100% das respostas positivas e na fala do grupo, identificou-se alegria por esse conteúdo estar se tornando acessível. Posterior ao lançamento do primeiro filme, o canal de YouTube Cego em Ação, divulgou: "Ela (Cinthia Fajardo - Diretora do canal Sexy Hot) falou que eu era importante, falou que eu tinha direito...eu tô tão feliz...é tão importante ser vista como consumidora e uma pessoa que tem direitos! ".

Embora existam normas bastante difundidas para a elaboração de roteiros e narrações de audiodescrição, quando entramos no universo erótico, outros desafios são somados. Sendo assim, mesmo sendo aprovada nas pesquisas, a equipe buscava, a cada filme, novas possibilidades de entonação, temperatura, ritmo e velocidade que soassem mais orgânica a proposta do filme. Adicionando, além de

encontrar realizadores disponíveis para lidar com tal conteúdo, harmonizar as normas com o imaginário que as pessoas do produto buscam, o principal é lidar com a expectativa de uma comunidade que têm seus corpos e sua sexualidade frequentemente apagados do ambiente escolar e da sociedade.

Outro ponto que se nota é a forma como esses produtos são consumidos. Diferente das obras em que prevalece uma dramaturgia, esses filmes podem ser vistos de maneira linear ou não. Tentamos respeitar essa característica ao preservar o som original sem interrupções das cenas de sexo em que uma ascensão é notada. Além disso, começamos a nos questionar sobre a carga de significado que palavras poderiam trazer à construção do roteiro. Ainda que não caiba ao roteirista expressar seu julgamento, talvez seja possível mostrar vocabulários outros, ajudando a construir, assim, outras realidades e construções de corporeidade. Com a disponibilização dos filmes acessíveis por meio de um canal por assinatura, usuários da audiodescrição passaram a ter acesso aos conteúdos de forma plena e equânime com os demais da sociedade. Também começaram – como constatado em redes sociais e conversas informais- a repensar uma certa cultura do sexo, antes impossível.

Com a confecção dos roteiros e conversas com o público consumidor, ficou impossível não se atentar para o surgimento repetido de temas como machismo, feminismo, colorismo, preconceito, autonomia e, é claro, acessibilidade. Assim como impactou a equipe, notou-se que os consumidores agora passam a receber o conteúdo e desenvolver suas próprias reflexões acerca de como os temas relatados em filmes adultos refletem suas realidades (ou não) como por exemplo, a vida sexual.

Nessa direção da vida sexual, inclusive dos estudantes da educação especial, Maia et ali, 2015 traz dados sobre educação sexual e sexualidade de estudantes com deficiência coletados a partir da opinião de 451 professores:

A maioria (94,2%) percebe a sexualidade de seus alunos com deficiência intelectual, identificando o desejo de namorar (38,3%), a ocorrência de perguntas (35,8%), de jogos sexuais e masturbação (19,6%) e comportamentos inadequados (6,3%); diante disso, têm sentimentos positivos (37,5%) e negativos (53,8%). Embora acreditem que podem contribuir para a educação sexual de seus alunos (87,8%), os participantes consideram necessário um preparo pessoal e profissional (39,9%), bem como o apoio da escola e da família (24,4%). Assim, conclui-se ser preciso investir na formação continuada em educação sexual para os professores que atuam nas escolas inclusivas. (MAIA et ali, 2015).

Dado o exposto, percebe-se a necessidade do acesso à conteúdos pornográficos que compõe o universo da educação sexual, dentro e fora de sala de aula. Mas onde e como se daria?

Conclusões finais

O relato aqui feito busca a partir do processo inédito da realização de acessibilidade para filmes pornográficos de produção brasileira, pensar sobre o impacto deste na educação sexual da pessoa com deficiência.

Ao observar as questões que apareciam, confirmamos o quão viva e integrada à sociedade a audiodescrição é, mesmo sendo ainda desconhecida do público em geral, apesar desse recurso ter surgido em meados dos anos 1970. Desde então, a audiodescrição vem sendo disponibilizada nos mais diversos segmentos. Esse recurso de acessibilidade comunicacional que converte informações do signo visual para o signo verbal é conceituado como uma tradução intersemiótica.

A pesquisa prévia empreendida sobre o tema, com retorno positivo de grupo heterogêneo de consumidores regulares de conteúdos pornográficos com deficiência visual, somada ao trabalho em equipe dissiparam as inseguranças que cercaram o início do trabalho, inovador tanto no aspecto de produção como no aspecto de tradução audiovisual. Assim, a partir da realização desse projeto de acessibilidade audiovisual para filmes pornográficos vislumbram-se novas possibilidades e pesquisas na área, necessárias para que, cada vez mais, os produtos audiovisuais pornográficos acessíveis, assim como a Práxis acerca da educação sexual ampliem seu debate de modo a atender as especificidades do público consumidor.

Referências

BRASIL. Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 4 fev 2021.

BRASIL. Decreto Nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2004/decreto/d5296.htm#:~:text=Nas%20edifica%C3%A7%C3%B5es%20de%20uso%20p%C3. Acesso em: 4 maio 2021.

BRASIL. Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm Acesso em: 6 maio de 2021. CANAL CEGO EM AÇÃO, Sex hot para cegos. Audiodescrição e legenda descritiva, em filmes eróticos. Disponível em <https://youtu.be/SCTeQGES9mo> . Acesso em 24 de maio de 2021.

LIMA, Francisco J.; LIMA, Rosângela A. F.; GUEDES, Lívia C. Em Defesa da Áudio-descrição: contribuições da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência. Revista Brasileira de Tradução Visual, v.1, n.1, 2009. Disponível em: <http://www.associadosdainclusao.com.br/enades2016/sites/all/themes/berry/documentos/02-em-defesa-da-audio-descricao-contribuicoes-da-convencao-sobre-os-direitos-da-pessoa-com-deficiencia.pdf>. Acesso em: 3 jan 2021.

MAIA, Ana Claudia Bortolozzi; REIS, Verônica Lima dos; SCHIAVO, YAMAUTI Rafaela de Almeida; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; VALLE, Tânia Gracy Martins do. Opinião de professores sobre a sexualidade e a educação sexual de alunos com deficiência intelectual. Psicologia do Ensino e Aprendizagem - Estud. psicol. (Campinas) 32 (3) - Jul-Sep 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/TFQctrBxyTv4M99JL9pZZ6N/?lang=pt>. Acesso em: 02 ago. 2021.

MONTEIRO, Felipe vieira; PERDIGÃO, Luciana Tavares. A CONSULTORIA NO PROCESSO DE ENSINO DA AUDIODESCRÇÃO A DISTÂNCIA. Revista Aleph, 2020. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1ktDb45QT1DNPPZdxOhfkui-Uh1c_wmlr/view. Acesso em: 24 mai. 2021.

MONTEIRO, Felipe Vieira. Aná lise de lexias “tabus” na audiodescrição de imagens estáticas de sexo explícito no filme “A história da eternidade”. UECE, 2018. 54 f. TCC Especialização em Tradução audiovisual acessível: audiodescrição – Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=85501>. Acesso em: 12 set 2020.

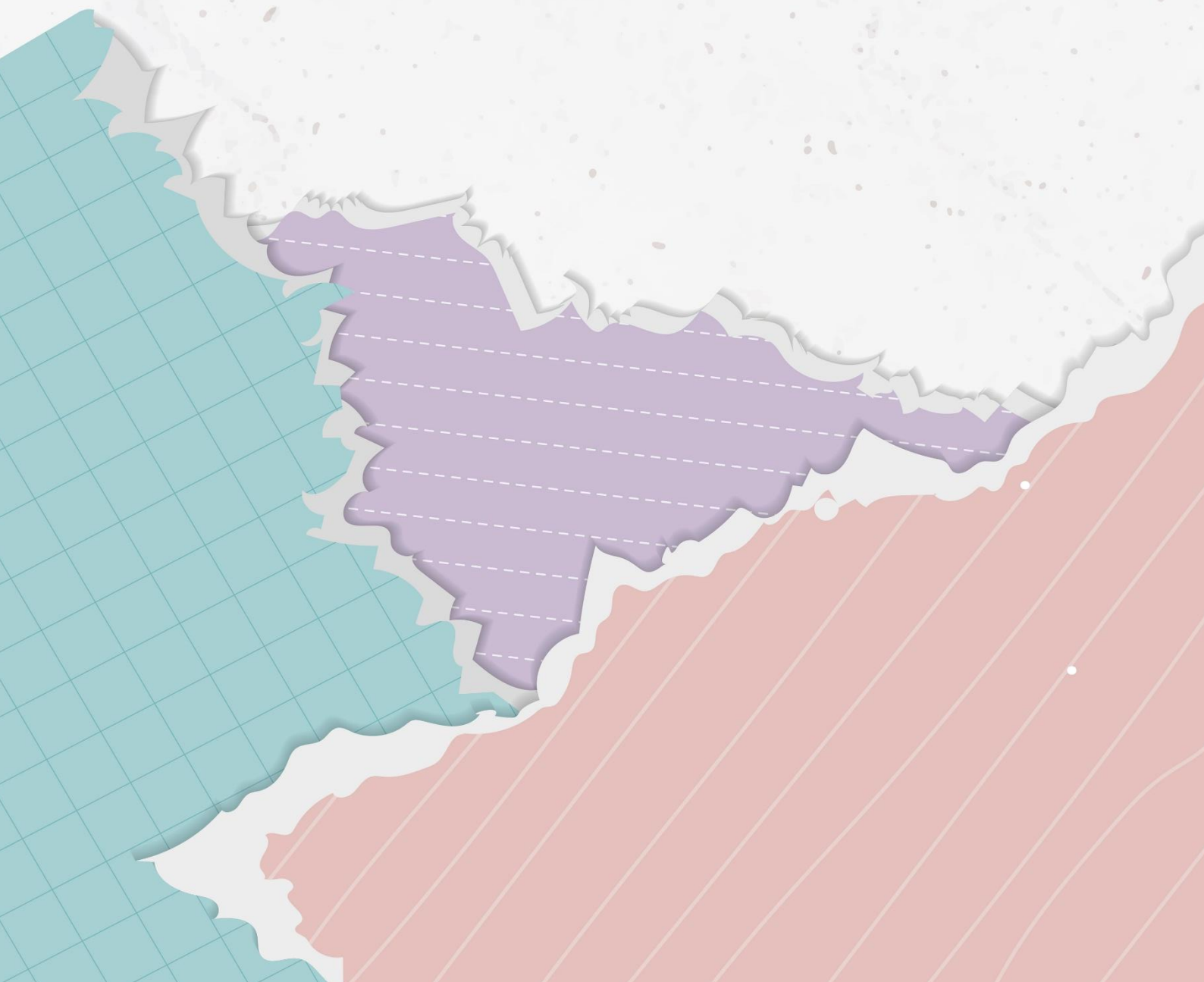
MURARO, Cauê. Estudo divulgado pelo canal Sexy Hot mostra detalhes do consumo pornô no Brasil e preferências do público. Material lista cinco perfis de quem assiste a filmes pornográficos. Quantas pesquisas e estudos de mercado. 17 maio 2018. Disponível em: <https://quantas.com.br/22-milhoes-de-brasileiros-assumem-consumir-pornografia-e-76-sao-homens-diz-pesquisa/> Acesso em: 10 jan 2021.

NAVARRO, M. Hernandez; LOPEZ, Evelio M. Accesibilidad de la cultura visual: li miteés y perspectivas. Integración - Revista sobre ceguera y deficiencia visual, n.40, p.21-28, 2002.

SÁ, Elizabete Dias. **A consultoria na prática da audiodescrição**: a perspectiva dos consultores com deficiência visual. UFJF, 2015. TCC (Especialização em Audiodescrição) – Faculdade de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

Capítulo 5
A MÁSCARA INTEGRAL: APAGAMENTO DO EU?

Beatriz Ferreira Pires
Renata Pitombo Cidreira



A MÁSCARA INTEGRAL: APAGAMENTO DO EU?

Beatriz Ferreira Pires

Arquiteta, professora na Graduação e Pós-Graduação do Curso de Têxtil e Moda e do Programa de Pós-Graduação em Mudança Social e Participação Política - Linha: Arte e Sociedade da EACH/USP. Pós-Doutorado (FAPESP): SENAC/SP. Doutorado (FAPESP): FE/UNICAMP. Mestrado (CNPq): IA/UNICAMP. Livros: “O Corpo como Suporte da Arte”. SENAC, 2005; “Corpo Inciso, Vazado, Transmudado - Inscrições e Temporalidades”. Annablume/FAPESP, 2009. E-mail: beatrizferreirapires@usp.br

Renata Pitombo Cidreira

Jornalista, Doutora em Comunicação e Cultura Contemporâneas (UFBA), com pós-doutorados em Sociologia (Université Paris V Descartes - Sorbonne) e em Comunicação e Artes (UBI Portugal). Professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Livros: Os Sentidos da Moda (Annablume, 2005), A Sagração da Aparência (EDUFBA, 2011), As Formas da Moda (Annablume, 2013), A moda numa perspectiva compreensiva (Editora UFRB, 2014). E-mail: pitomboc@yahoo.com.br

RESUMO

Equipamento de proteção presente no cotidiano de grande parte da população mundial, desde o mês de março de 2020 quando foi declarado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) o início a pandemia de COVID19, as máscaras utilizadas na prevenção do contágio pelo vírus SARS-CoV-2 provocaram, de um dia para o outro, significativas mudanças estéticas, perceptivas e comportamentais, tanto no âmbito individual, como no âmbito coletivo. Outro acontecimento importante que nos faz refletir sobre a necessidade de resguardarmos nossos corpos é a atual guerra entre Rússia e Ucrânia, que teve início em fevereiro de 2022. O presente artigo coloca em pauta algumas considerações sobre a utilização das máscaras de proteção, bem como das balaclavas utilizadas na época da guerra da Crimeia e pontua alguns dos desdobramentos que surgiram na área da moda vestível a partir da implementação de seu uso. Marcas como Givenchy, Virgil Abloh, Miu Miu, Balmain, Mochino, Raf Simmons, Week Day, Urban Outfitters e Vetements

desenvolveram peças inspiradas nesses dois acessórios. Diferentemente de algumas que não inovam na forma, a Vetements criou uma peça de grande impacto denominada máscara integral. Tais peças demandaram novas formas de percepção e expressão, ensejando questionamentos sobre os processos de constituição identitária na contemporaneidade.

Palavras-chave: Rosto. Máscara. Balaclava. Máscara integral.

ABSTRACT

As a protective equipment present in the daily lives of a large part of the world's population, since March 2020 when the World Health Organization (WHO) declared the beginning of the COVID-19 pandemic, the masks have been used to prevent contagion by the SARS virus -CoV-2 caused significant aesthetic, perceptive and behavioral changes, both individually and collectively from one day to the next. Another important event that makes us reflect on the need to protect our bodies is the current war between Russia and Ukraine, which began in February 2022. This article discusses some considerations about the use of protective masks, as well as the balaclavas used during the Crimean War, and points out some developments that emerged in wearable fashion from implementing their use. Brands such as Givenchy, Virgil Abloh, Miu Miu, Balmain, Mochino, Raf Simmons, Week Day, Urban Outfitters and Vetements have developed pieces inspired by these two accessories. Unlike some that do not innovate in form, Vetements has created a piece of great impact called a full face mask. Such pieces demanded novel forms of perception and expression, rising to questions about the processes of identity constitution in contemporary times.

Keywords: Face. Mask. Balaclava. Full mask.

INTRODUÇÃO

As imagens da coleção primavera-verão de 2021 da marca Vetements são a princípio desconcertantes. No lookbook, imagens de corpos com rostos cobertos por uma máscara me fizeram questionar: O que pretende a marca ao revestir os rostos dessa forma? Seria um recurso de ampliação da própria máscara que fomos compelidos a utilizar durante o período pandêmico cobrindo não apenas parte do rosto, mas a sua integralidade? Ou será este o sintoma de algo mais profundo que vige de forma latente no seio da nossa sociedade - esse anonimato generalizado no mundo global?

De fato, ainda não tenho respostas, mas confesso que vivencio a angústia ou inquietude de tentar compreender as razões pelas quais uma marca de moda aposta na cobertura corporal na sua integralidade, revestindo inclusive essa parte do corpo

que supostamente revela o nosso ser ou desvela a nossa identidade. As imagens nos inquietam e nos suscitam uma série de indagações a respeito de nós mesmos e do nosso tempo.

Que imagem estamos propagando de nós mesmos? Que corpo é este deste século, atravessado pela pandemia e pelas redes sociais? Como a nossa aparência diz sobre os nossos valores e humores? E como a roupa e os acessórios que revestem o nosso corpo revelam nossos sentimentos mais profundos? Eis algumas questões que atravessam a presente comunicação, que visa trazer algumas reflexões sobre o modo como nos inscrevemos no mundo contemporâneo, perpassados pelas vestes.

Para traçar este percurso, vamos acionar as colaborações de autores como Georg Simmel (2017) e Gianni Vattimo (2016). Simmel será importante para pensarmos o rosto na sua dimensão estética e como a máscara integral interfere na dinâmica de reconhecimento do eu. Vattimo, por sua vez, nos auxiliará na compreensão da relação entre ser e parecer a partir da máscara enquanto disfarce, tendo como inspiração a obra de Nietzsche.

O ACESSÓRIO E SEU CONTEXTO

Pesquisando um pouco mais sobre este fenômeno chegamos aos gorros que cobrem parte do rosto e pescoço e que eram usados durante a guerra da Crimeia; esse acessório que virou tendência no fim de 2021 será mera coincidência? Acreditamos que não. A balaclava, como é conhecida, às vezes também chamada de máscara ou gorro de ninja tornou-se um item de vestuário obrigatório, concorrendo com algumas outras tendências de moda em 2021. Marcas Como Stella McCartney e também lojas de departamento fizeram proliferar as balaclavas e o item se tornou o queridinho do inverno levando em conta a sua conveniência. No mundo que exige o uso da máscara, essa tendência se encaixa muito bem no período pandêmico.

O acessório é normalmente feito de lã ou de fio têxtil com abertura apenas nos olhos ou em torno do rosto. O acessório esteve nas passarelas de vários criadores em 2021. Vimos a máscara quadriculada do falecido Virgil Abloh, o gorro vanguardista de Givenchy com chifres de diabo tricotados; a máscara também apareceu no desfile da Miu Miu na semana de moda de Paris, nas coleções da Balmain, de Mochino, Raf Simmons, e de marcas como Week Day e Urban Outfitters.

As máscaras estão associadas a cidade Portuária da Ucrânia chamada Balaclava, daí a origem do seu nome. Essa cidade foi cenário de uma batalha em 1854 durante a guerra da Crimeia. Os gorros foram confeccionados por mulheres britânicas para os combatentes, e ficou então conhecido como um símbolo da milícia do leste europeu e passou a ser um signo anticonformista ou sinônimo de um comportamento ameaçador.

Figura 1 - Gorro estilizado



Fonte - <https://highxtar.com/balaclavas-con-los-que-pasarte-el-mask-game-este-invierno/>

Desde 2018 começamos a ver a balaclava presente no universo da moda. Em 2021, a Vetements vestiu Kim Kardashian com *body* preto e uma máscara também preta que cobriu todo o rosto, no Met Gala. A atitude anticonformista e irreverente da marca se associou de forma perfeita ao acessório. Apocalíptico ou glamoroso, a depender de como é estilizado, o gorro é uma tendência que promete se expandir, sobretudo no momento em que assistimos ao que tem sido chamado de Segunda Guerra Fria, com a invasão da Ucrânia pela Rússia.

Figura 2 - Kim Kardashian e Demna Gvasalia no Met Gala



Fonte - <https://www.cnnbrasil.com.br/estilo/balaclava-porque-um-acessorio-do-exercito-do-seculo-19-dominou-as-redes-sociais/>

Nesse sentido, parece mesmo que a moda tem essa capacidade de antecipar humores, condutas e até mesmo o espírito do tempo. Quem podia prever que estaríamos vivenciando novamente o cenário de uma guerra com tanques pelas ruas e mísseis atingindo imóveis habitados por civis? Mas o fato que as passarelas foram invadidas por um certo espírito eslavo, como se pressagassem uma certa nostalgia da cultura pós-soviética.

No caso específico da Vetements, a coleção outono/inverno em que aparecem as balaclavas, redefine a alta costura e o *savoir-faire* que exhibe um novo fenômeno social e econômico desta geração, impulsionado por milionários de cripto e mídia social que pretendem alcançar fama e riqueza simplesmente abraçando a esfera digital. É uma nova era de riqueza e aristocracia. A coleção é uma verdadeira ode aos multimilionários da Bitcoin.

O *lookbook* eletrônico tem como pano de fundo um papel de parede impresso com notas verdes de 1 milhão de dólares, um *design* que também aparece em máscaras, botas e vestidos. Ousada, a coleção traz silhuetas volumosas em novos tecidos improváveis como *jersey*. Outra novidade são os *bodies* integrais com incríveis estampados - de parafusos industriais a calendários, passando por bilhetes de apostas e folhas de outono. Um dos *hits* da coleção são as novas *t-shirts* onde se lê "*Money can't make me happy, but Vetements can*" (O dinheiro não pode me fazer feliz, mas a Vetements pode).

Agora, mais do que nunca, o *lookbook* eletrônico da Vetements com seus corpos e rostos cobertos com essa máscara integral se tornam desconcertantes e enigmáticos; trazem à tona questionamentos profundos, ativados pelo evento recente da invasão da Rússia à Ucrânia. Parece confrontar os nossos sentimentos de pertencimento; pertencimento não apenas a um território específico, mas pertencimento a uma sociedade global, que parece nos reduzir ao anonimato, por vezes, ou mesmo nos dispersar na excessiva exacerbação das celebridades instantâneas e fugazes.

Figura 3 - Imagens do lookbook da Vetements



Fonte - Instagram da marca

A MÁSCARA E O SUJEITO

O problema da máscara é o problema entre ser e aparência. Como nos apontam alguns estudos, sobretudo aqueles de inspiração nietzschiana, sabemos que não há uma coincidência ou uma adequação recíproca entre ser e parecer. No entendimento de Nietzsche existe uma configuração peculiar inevitável de divergência entre ser e parecer, uma forma peculiar de "máscara" que se apresentará como a única forma possível de "verdade". Não há porque recorrer a uma libertação da aparência. O problema da relação ser-parecer, central em toda história da filosofia, encontra-se de forma fecundo na obra de Nietzsche. No conceito de máscara acionado pelo autor, se resume essa novidade radical de enfoque, já presente nas suas reflexões sobre a civilização grega e sua decadência.

O "disfarce é algo que nos pertence naturalmente, mas que assumimos deliberadamente em vista de algum objetivo, impelidos por alguma necessidade. No homem moderno o disfarce é assumido para combater um estado de medo e fragilidade", (NIETZSCHE apud VATTIMO, 2017, p. 27). Nesse sentido podemos dizer que o disfarce se origina sobretudo por conta da insegurança humana. O disfarce num primeiro momento em Nietzsche, seria a adoção de máscaras convencionais já estabelecidas. O que interessa enfatizar é que o disfarce, em sentido amplo, compreendendo a dissimulação e a criação de ficções úteis como conceitos científicos, está relacionado ao medo e a insegurança, enfim à luta pela existência.

Mas a máscara também pode estar relacionada ao sofrimento, como podemos observar especialmente no Nascimento da tragédia. Há uma conexão da aparência-máscara com o sofrimento, com o conflito, com a ameaça, com a negatividade, com a própria desesperança. "O mundo da aparência e da forma definida, a cultura

apolínea que encontra a sua máxima expressão na estatuária grega, é uma ilusão, uma máscara, que ajuda a suportar a existência, captada na sua essência pela sabedoria dionisíaca, que [...] compartilha sua móvel efemeridade, sua caoticidade, seu caráter obscuro" (2017, p. 35).

Obviamente que toda a reflexão nietzschiana não faz referência ao artefato, ao acessório máscara que anunciamos no início desta comunicação, mas certamente podemos fazer uma associação entre a máscara acessório e a máscara social na sua dimensão simbólica, compreendendo que a máscara acessório talvez radicalize e exiba na sua concretude essa relação profunda entre ser e parecer que atravessa cada um de nós. A máscara artefato utilizada compulsoriamente para proteção durante o período pandêmico nos colocou sim diante de sentimentos como sofrimento, medo e até mesmo pavor, inclusive, do outro, diante do perigo do contágio.

Agora, a máscara estilizada do universo da moda, que se aproxima do gorro, da balaclava, com todas as referências ao leste europeu, no período em que assistimos a invasão da Ucrânia pela Rússia e que nos confrontamos com o que vem sendo reconhecido como uma segunda guerra fria, uma vez mais nos expomos ao sentimento de caoticidade e nos confrontamos com a dimensão obscura da existência. Ao cobrir a face por inteiro – que na esfera do mundo visível, congrega de modo mais potente a dinâmica vital da vida -, a moda pratica um jogo em que esconde e revela de modo exacerbado certa cultura do anonimato. Ao cobrir a face nos tornamos invisíveis aos olhos dos outros; perdemos grande parte da nossa singularidade, pois “O rosto, certamente participa da expressão da individualidade”, Como atesta Georg Simmel (2016 [1901]), (p. 97), no seu ensaio sobre o significado estético do rosto.

Assim, talvez mais do que expressar uma atitude anticonformista, a máscara integral ou o rosto mascarado na sua totalidade exalem culto e gozo estético sim, e revelem essa angústia vivenciada pelo ser contemporâneo diante de tantas incertezas. Dissimula algo que não queremos mostrar, mas também é promessa de uma segunda vida, um renascimento.

ROSTO, PIGMENTOS E MÁSCARAS ANCESTRAIS

Pedaço mais evidenciado do corpo humano, escolhido por nossa sociedade

para identificar o indivíduo perante seus pares e perante a lei, o rosto é constituído pela testa, pelos olhos, nariz, contorno da boca, queixo e bochechas, reúne exclusivamente quase todos os órgãos sensoriais - exceção feita às orelhas e à pele que extrapola os limites de seu contorno e recobre todo o corpo.

Por reunir esses órgãos, o rosto se estabelece como foco receptor de todo tipo de estímulo externo e também como emissor, tanto das reações por eles provocadas, como de estímulos internos. Local de captação. Ligação entre o fora e o dentro, entre o fato/coisa e sua interpretação. Local de expressão. Ligação entre o dentro e o fora, veículo da manifestação daquilo que é gerado dentro.

Local de relevância, já que nossa compreensão do mundo ocorre através da conjunção de informações/percepções captadas por nossos sentidos. A predileção por um ou outro sentido está atrelada as características e circunstâncias propiciadas pelo período histórico, social e cultural em que se vive, bem como às potencialidades individuais de cada organismo. Na nossa sociedade, o sentido mais utilizado é o que está sob a responsabilidade dos olhos: a visão. A ela, mesmo em um tempo no qual as imagens são manipuladas, conferimos a veracidade dos acontecimentos. Aos olhos, conferimos a veracidade das intenções, pensamentos, sentimentos.

Desde março de 2020, as partes visíveis dos rostos das pessoas que tiveram acesso às máscaras e das que se dispuseram a utilizá-las como forma de proteger a vida - delas e dos outros -, se resume à testa e aos olhos.

De forma majoritária, na nossa sociedade, o recobrimento da superfície do rosto se dá pela utilização de um ou mais produtos cosméticos que oferecem uma gama de pigmentos de diferentes tonalidades. Tais pigmentos realçam ou atenuam formas, volumes e particularidades que o compõem. Em sua utilização cotidiana, essas substâncias não recobrem as faces com o intuito de apagá-las completamente como ocorre com a utilização das máscaras aqui apresentadas.

Elemento conhecido e utilizado por muitas das sociedades ancestrais, as máscaras têm o poder de transformar seu usuário em outro. Outro ser humano, outro animal, outra forma de vida, outra fonte de energia como, por exemplo, um fenômeno da natureza, etc.

Ainda em relação às sociedades que seguem os ensinamentos ancestrais, sua utilização está vinculada à magia e a proteção de seu usuário contra malefícios materiais e/ou imateriais e pode ocorrer, entre outros, durante rituais de cura.

As máscaras às vezes se revestem de um **poder mágico**: elas protegem aqueles que as usam contra os malfeitores e os bruxos; inversamente, elas também servem aos membros das sociedades secretas para impor sua vontade assustando. (CHEVALIER e GHEERBRANT, 2002, p. 597).

As matérias-primas utilizadas na confecção de tais máscaras eram e são exclusivamente orgânicas: penas, chifres, flores, ramagens, galhos, garras, etc. De posse de tal envoltório os xamãs podem ter seu trânsito para outras dimensões e o diálogo com seres de outras espécies facilitados.

A substituição momentânea da aparência ou a complementariedade, também momentânea, do conjunto de características que determina a unicidade de uma pessoa, possibilita a essa fazer coisas que jamais faria se permanecesse com seu aspecto natural, seja por desconhecimento dos ensinamentos vindos de outras dimensões e/ou proferidos por seres de outras espécies, seja por questões éticas, morais, religiosas, sociais estabelecidas pela cultura a que pertence.

Fazendo um exercício de aproximação percebemos que uma das finalidades presentes na utilização das máscaras pelas sociedades ancestrais está presente no motivo de sua utilização pelas sociedades contemporâneas: proteção contra os malefícios causados por uma doença física, no caso, causados pelo vírus SARS-CoV-2. É evidente que a única semelhança que podemos traçar diz respeito ao intuito para o qual são utilizadas: proteção. Todo o resto, da matéria-prima e confecção ao modo de utilização, é absolutamente diferente.

MÁSCARAS CONTEMPORÂNEAS DE PROTEÇÃO

Nos últimos dois anos, foram vários os tipos de máscara utilizados. No início da pandemia surgiram soluções inusitadas, como as que tinham como matéria-prima peças de roupa ou objetos de uso cotidiano, tais como sutiãs, garrafas, sacolas e caixas plásticas. Os objetos tirados de seu contexto e destituídos de suas funções originais, assim como os *ready-mades* criados por Marcel Duchamp (1887-1968) com o intuito de criticar o sistema da arte, produziram inesperados perfis. Medo, desespero, criatividade. Invólucros dessemelhantes que geraram singulares silhuetas. *Ready-mades* contemporâneos, criados com o intuito de suprir algumas das lacunas governamentais.

Figura 4 - Máscara com pedaço de pano e esparadrapo/Malásia (Foto: Mohd Rasfan/AFP)



Máscara com sacola plástica/São Paulo (Foto: Nelson Almeida / AFP)

Fonte: <https://oglobo.globo.com/fotogalerias/veja-uma-serie-de-mascaras-incomuns-pelo-mundo-em-meio-pandemia-de-covid-19-24357851>

Logo em seguida surgiram as máscaras de pano. Confeccionadas com diferentes tipos de tecido - gramaturas e tramas -, formatos - retangular, anatômica, 3D - e estampas - florais, bolinhas, xadrezes, listas, personagens de desenhos, super-heróis, time de futebol, foto da parte do próprio rosto que a máscara cobre com um sorriso nos lábios, etc. Inúmeras foram as configurações, das mais engraçadas até às criadas pelos estilistas das marcas citadas anteriormente.

Mas, o que vigorou pela eficiência foram as máscaras cirúrgicas tríplices e as N95 ou PFF2, ambas descartáveis (o que agrava a questão ambiental), produzidas pelas fábricas atreladas à área das ciências médicas. Mais uma vez, o campo da moda e o das ciências médicas se entrelaça.

A máscara integral confeccionada pela marca Vetements, aqui apresentada, extrapola o perímetro definido pela área do rosto que compreende nariz, boca e queixo e cobre não somente a totalidade do rosto como também a totalidade da cabeça e do pescoço. Máscaras que nos lembram da obra de outro artista, o pintor surrealista René Magritte (1898- 1967).

Figura 5 - René Magritte - Os Amantes, 1928



Fonte: <https://www.moma.org/collection/works/79933>

Seres com rostos encapsulados por tecidos, os portadores da máscara integral, passam a ter suas expressões apagadas e seus sentidos extinguidos. Corpo casulo que em sua materialidade não é afetado pelo que lhe é externo. Corpo casulo que com a invisibilidade de seu rosto preserva seu anonimato, não se deixa conhecer e se afasta de seus pares.

REFERÊNCIAS

CHEVALIER, J.; GHEERBRANT, A. **Dicionário de Símbolos**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.

SIMMEL, G. O significado estético do rosto. *In* **Georg Simmel arte e vida: ensaios de estética sociológica**. São Paulo: Hucitec, 2016. p. 95-100

VATTIMO, G. **O sujeito e a máscara: Nietzsche e o problema da Liberdade**. Petrópolis: Vozes, 2017.

Sites:

<https://www.cnnbrasil.com.br/estilo/balaclava-porque-um-acessorio-do-exercito-do-seculo-19-dominou-as-redes-sociais/>. Acesso em: 18/03/2022

<https://br.fashionnetwork.com/news/Vetements-uma-colecao-para-a-nova-aristocracia-da-internet>. Acesso em: 16/03/2022

<https://highxtar.com/balaclavas-con-los-que-pasarte-el-mask-game-este-invierno/>. Acesso em: 18/03/2022

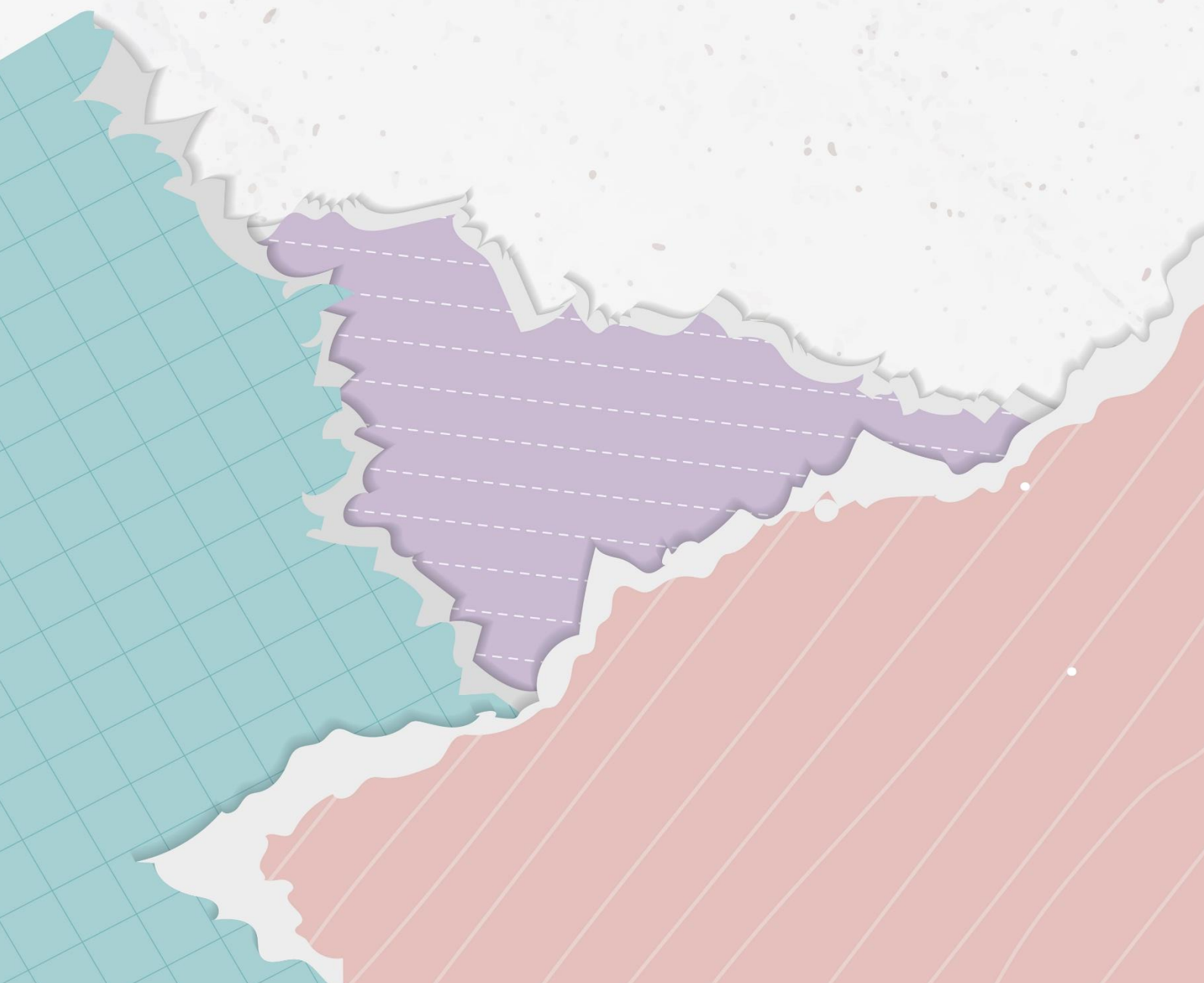
<https://www.moma.org/collection/works/79933>. Acesso em: 19/03/2022

<https://oglobo.globo.com/fotogalerias/veja-uma-serie-de-mascaras-incomuns-pelo-mundo-em-meio-pandemia-de-covid-19-24357851>. Acesso em: 20/03/2022

Capítulo 6
**ÒŞUN: UMA OUTRA REVELAÇÃO
EPISTEMOLÓGICA EM JOGO DIVINIZATÓRIO**

Oswaldo César Fernandes Copque

Maria Raidalva Nery Barreto



ÒŞUN: UMA OUTRA REVELAÇÃO EPISTEMOLÓGICA EM JOGO DIVINIZATÓRIO

Oswaldo César Fernandes Copque

*Doutorando Especial Programa Pós-Graduação em Difusão do Conhecimento.
Especialista em Formação de Currículo Científico, Tecnológico e Cultural (UNEB).*

Email: ocopque@hotmail.com

Maria Raidalva Nery Barreto

*Doutora em Educação e Contemporaneidade pela UNEB. Mestre em Políticas
Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional (UNEB).*

Graduação em pedagogia (UNEB). Professora do IFBA e DMMDC. Email:

raibarreto@gmail.com

RESUMO

O presente texto tem como objetivo geral conhecer, entender e interpretar as tradições afro-brasileiras em seu campo religioso desenvolvido na África e no Brasil e revelar o perfil epistemológico de Òşun na perspectiva africana e brasileira e o seu protagonismo e dominância no jogo divinizatório que acolhe parte da filosofia do nosso povo originário e os seus costumes culturais herdados na diáspora para além do seu espaço geográfico. Para tanto, tem-se o seguinte questionamento: Em qual proporção existe o protagonismo e dominância epistemológica do Orixá Òşun no jogo de búzios? O tipo de pesquisa utilizado na construção deste artigo foi a bibliográfica, que é desenvolvida a partir de material já produzido, sobretudo de livros e artigos científicos. Os resultados deste estudo apontam que Òşun é pilar, não só corpóreo, físico e biológico como também sustentáculo de conhecimento, de potência política e econômica, pois sem Òşun nada prospera nada frutifica, nada gera. É necessário que toda a sociedade do candomblé se reformule para um perfeito funcionamento de suas instituições, compreensão, de todos os seus setores de atividades, e sobretudo respeito por parte de todos os seus adeptos.

Palavras-chave: Candomblé. Diáspora. Dominância. Jogo. Òşun.

1. INTRODUÇÃO

“Para aquele que não crê, nenhuma explicação é possível;
para Aquele que crê, nenhuma explicação é necessária.”
(BENISTE, 2013)

Àgo mo jùbà agbagba
Kolobo ba se ́re
Awa ba se ́re
Awa fu ́re o.

Meus respeitos e licença aos ancestrais;
Desejamos boa sorte
Boas realizações

O lócus desta pesquisa visa retratar como objetivo geral a existência da epistemologia africana no sentido de contextualizar a presença ancestral do jogo divinatório e dos Orixás no *modus vivendi* do povo africano, em destaque o Orixá Ọ̀ṣun. Para tanto, será questionado o seguinte fundamento epistemológico através do jogo divinatório que é *Mẹ̀rindílógun/Ẹ̀rindínlógun*: Em qual proporção existe o protagonismo e dominância epistemológica do Orixá Ọ̀ṣun no jogo de búzios?

Sobre os antigos impérios e civilizações africanas, diz que os Domas, depositários da herança oral, antes de falar, dirigem-se às almas dos antepassados para pedir-lhes que venham assisti-los, a fim de evitar que a língua troque as palavras ou que ocorra um lapso de memória que os levaria a alguma omissão.

Portanto, para todo participante ativo da comunidade afro-brasileira é de bom tom suplicar licença aos ancestrais para apresentar um tema de tão elevada relevância cultura do Candomblé para o conhecimento da humanidade (BENISTE, 2013, p.276).

Fascinante e desafiador pesquisar para conhecer o universo feminino africano em período anterior à colonização, admirar-se com as epistemes locais e não contaminadas por percepções etnocêntricas da cultura judaica-cristã.

Desconstruir a imagem colonizada do Orixá Ọ̀ṣun associada a uma mulher doce, submissa, parideira para descrever um perfil totalmente antagônico ao pensamento colonial, para uma fêmea com o seu lugar político em uma sociedade não ocidental regida pelo poder masculino antes da colonização do seu país.

Como contraponto de complementariedade ao que é conhecido no Brasil como perfil em discursos reprodutivistas, etnocêntricos e pós-colonial, sobre a Ọ̀ṣun, essa

discussão terá a participação argumentativa da feminista negra, ativista, professora e socióloga nigeriana Oyèrónkẹ Oyewùmí (2016).

Para fornecer sentido ao conteúdo proposto, buscou-se a pesquisa qualitativa e bibliográfica mediante a utilização de livros especializados para perceber as múltiplas cosmopercepções da presença do Orixá Ọṣun, em sua tradição originária e na cosmovisão ocidental quanto a sua revelação epistemológica em jogo divinizatório. A partir dessa premissa, será deslindada a imagem de uma Ọṣun decolonizada em relação ao constructo mental europeu.

Neste estudo, será apresentado como traçado metodológico e epistemológico um nano contexto histórico social sobre o jogo do Ifá até o seu desdobramento em terras brasileiras, cujo desmembramento recebeu o nome Jogo do Mẹrindílógún, passando, também, por entidades fundamentais na tradição africana a exemplo de Orumilá, Exu até alcançarmos o protagonismo epistemológico de Ọṣun a partir de uma das parábolas de Ifá contada por Ọṣẹtùwá (Exu).

1.1 ATRAÇÃO PELO DESCONHECIDO

O homem costuma traçar planos em função de contingências e vaticínios, embora saiba que haja muita coisa do futuro desconhecida. Em razão disso, tem tentado penetrar neste desconhecido de várias maneiras. Dentre os meios mais utilizados, está o de adivinhação.

Podemos definir a adivinhação como o ato de se obter informações acerca dos acontecimentos desconhecidos ou de acontecimentos futuros, originados de princípios sobrenaturais, mediante sinais e técnicas ocultas, (BENISTE, 2013).

A adivinhação se acha sempre associada a uma decisão sobre importantes planos ou ações vitais a serem tomadas – casos de doença ou de morte; conflitos em escala pessoal ou coletiva; mudanças de alinhamentos sociais ou, talvez, de situações econômica; casos de perdas de calamidades etc.

Aconteça o que acontecer, a pessoa quer conseguir o melhor da vida. Conhecer a vontade divina, conseguir longevidade e prosperidade. Lucro na vida e sucesso nos empreendimentos são os desafios a serem enfrentados. Além disso, e isso pode ser próprio dos africanos, os homens acreditam que o mundo em que vivem é influenciado por certas forças mágicas, espíritos de ancestrais e outros.

Creem também que é sábio e conveniente ter essas forças do seu lado. Assim, estão convictos de que o oráculo pode revelar o que essas forças estão planejando e o que pode fazer para prevenir, conciliar e satisfazê-las. (BENISTE, 2013, p.87).

Os homens, no mundo inteiro, praticaram a predição idealizando vários métodos de realiza-las. Como outros povos de diferentes fés religiosas, os yorubás também praticam devido à formação religiosa a que são submetidos: conhecer os seus destinos (Odù).

O que vier a acontecer sem estar programado deverá ser reajustado a interferência do olhador junto à divindade. A arte da adivinhação já era praticada no antigo Egito, na Índia milenar, na Grécia, terra de oráculos e pitonisas, no Sinai, sendo proibida por Moisés, além de muitas outras terras que formam o berço de nossa civilização.

Os árabes sabiam ler o destino nas areias, os chineses na folha de chá, povos nômades, como os ciganos, nos legaram a quiromancia, ou leitura das mãos. Um dos métodos que mais tem chamado atenção pública, nos últimos tempos, principalmente aqui no Brasil, é certamente o Jogo de Búzios.

Consoante Beniste (2013), o jogo de búzios possui a sua epistemologia própria e as seguintes características:

RELIGIOSA – Crença a respeito de Deus e das divindades
FILOSÓFICA – Sabedoria da vida
CIENTÍFICA – O destino das pessoas através das precisões
LITERÁRIA - Narrativa de assuntos históricos e tradicionais
MATEMÁTICA – Composição numérica dos Odù para a prática do jogo do Ìbò, e o número dos elementos utilizados nas oferendas.

Todos esses elementos, devidamente interpretados, explicam a razão da origem de todas as coisas, a Vida e a Morte, O Ser Humano e a Ética Moral a ser seguida, explicam os Òrìsàs, (Orixás) demais divindades, seus fundamentos, as folhas, os tabus, as cores e as razões dos ritos religiosos.

É o mecanismo para as relações entre o Òrun (céu) e Àiyé (terra), ou seja, o plano físico e o espiritual. Oferecem a oportunidade constante de reequilíbrio aos desajustes observados na vida das pessoas mediante oferendas propiciatórias. Como diz o ditado: “A kì ndí fá kámá yan ẹbọ” (Ninguém consulta Ifá sem ter de fazer uma oferenda). (BENISTE, 2013, p. 88).

1.2.0 JOGO DO IFÁ

Os Odù no Jogo de Ifá. O método mais famoso de predição yourubá é denominado IFÁ.

São utilizados 16 coquinhos de palmeira devidamente selecionados e denominados IKIN; uma bandeja de madeira, de forma arredondada ou retangular, chamada OPÓN, onde é colocado um pó amarelado – ÍYÉRÓSÚN. Cada odù encontrado no jogo possui sinais particulares que são riscados na bandeja – ÉTÍTÉ ALÉ, consistindo esses sinais do Odù a mensagem de Òrúnmilà (BENISTE, 2013).

Os ODÙ podem atingir um total de 256 posições, sendo que para cada uma delas existem centenas de poemas (ESE), que deverão ser recitados por pelo BÀBÁLÁWO (Pai do Segredo). As mensagens são transmitidas habitualmente por parábolas, cabendo então a devida interpretação “ÓWE NI IFÁ ÓMÓRÁN NI ÍÓ Ó” (o IFÁ fala sempre por parábolas, ‘sábio é aquele que sabe entende-las). (BENISTE, 2013).

O yorubá tradicional não se aventura a qualquer coisa que seja, sem uma consulta a Ifá. Nos relatos que falam das divindades e todas as suas aventuras, o Ifá está sempre presente para a consulta e decisão.

Esse costume vem sendo seguido como exemplo através de toda a história dos yorubá. Antes do noivado, do casamento, do nascimento de uma criança, durante os sucessivos estágios da vida, na escolha de rei e posse de algum chefe, antes do início de uma viagem, em tempos de crise, doença, em todas as circunstâncias, Ifá é consultado para se obter segurança e orientação.

1.3 MEṘINDÍLÓGÚN / ÈḘRÌNDÍNLOGÚN

O sistema de consulta utilizando búzios foi introduzido no Brasil com as levas de escravos africanos que aqui chegaram a partir do século XVIII. O MeṘindílogún (jogo de búzios) praticado no Brasil é uma versão simplificada metodológica do jogo originário africano conhecido como o Jogo do Ifá.

O sistema de consulta utilizando búzios foi introduzido no Brasil e aceito pelas primeiras comunidades religiosas ao tempo de Ìyá Nàsó, pela sua possível opção de ser utilizado tanto por homens como por mulheres. Enquanto o Ifá e o Opelé são, ainda hoje, utilizados somente por homens, os búzios foram opção viável se

considerarmos que os primeiros Candomblés foram dirigidos exclusivamente por mulheres.

O fato de que as adivinhas do jogo do Èḗrìndínlógún não são todas mulheres, e que este sistema de adivinhação é não uma província exclusivamente feminina não impediu os escritores de vê-lo como tal. Porque se o Ifá for erroneamente apresentado como um sistema masculino, não é surpreendente que o Èḗrìndínlógún seja visto como a metade inferior feminina (OYĒWÙMÍ, 2016, p 26).

1.4 Q̄RÚNMÌLÀ

É a divindade oracular conhecedora de todos os segredos ligados ao ser humano aos Òrìṣàs, que acompanhou ÒRÌṢÀNLÁ na criação do mundo nagô. Uma das mais importantes divindades do povo yorubá representa o princípio da sabedoria. Interpreta os desejos de Olódùmarè, a divindade suprema, e os transmite através das diversas práticas divinizatórias.

No jogo dos búzios, é um dos elementos de transmissão das ordens divinas e Q̄rúnmilà o seu interprete por excelência. Conhece todos os gostos e proibições (ÈWỌ); todas as folhas litúrgicas e medicinais (EWÉ); decide as oferendas e sacrifícios (ÈBỌ); revela as características dos destinos (ODÙ); e o ÒRÌṢÀ pessoal de cada um (ÈḒÈDÁ) (BENISTE, 2013, p.23).

Q̄rúnmilà também é conhecido pelo nome de Ifá, que define o sistema de jogo e os instrumentos divinizatórios que lhes são atribuídos. Segundo as tradições Q̄rúnmilà, esteve presente quando o universo foi criado por Olódùmarè, (Deus Supremo), e assim explica-se o seu conhecimento que transcende todo o tempo, seja presente, passado, futuro e o espaço.

Foi testemunha da escolha do destino por parte de cada pessoa, daí a necessidade de se ir sempre a Q̄rúnmilà para descobrir o próprio destino e o seu caminho.

Q̄rúnmilà representa os princípios do conhecimento, todas as situações que o destino de uma pessoa possui. Sorte, felicidade, tristezas e aborrecimentos são inseridos no seu odù e determinados por Olódùmarè, antes dela vir à terra. A pessoa em si de nada se lembra de que foi determinado, mas Q̄rúnmilà, que se achava presente quando o destino lhe foi traçado, sabe das circunstâncias e pode, portanto, avisá-la como modificá-la onde quer que seja possível. Ele possui todas as respostas

para os problemas humanos, sendo também o porta-voz de todos os demais Òrìṣà (BENISTE, 2013).

O yorubá tradicional não se aventura, a qualquer coisa que seja, sem uma consulta a Ifá. Nos relatos que falam das divindades e todas as suas aventuras, o Ifá está sempre presente para a consulta e decisão. Esse costume vem sendo seguido como exemplo através de toda a história dos yorubá.

Antes do noivado, do casamento, do nascimento de uma criança, durante os sucessivos estágios da vida, na escolha de rei e posse de algum chefe, antes do início de uma viagem, em tempos de crise, doença, em todas as circunstâncias, Ifá é consultado para se obter segurança e orientação.

Nos terreiros de Candomblé, a primeira tarefa de uma pessoa, antes de qualquer tipo de participação e integração ao grupo, é de passar por uma mesa de jogo para saber suas reais aptidões e as determinações iniciais de seu Òrìṣà. Nada se realiza dentro do Egbe (sociedade), sem que antes seja ouvido os Òrìṣà, seja na realização de ritos diversos, iniciações ou mesmo simples obras. (BENISTE, 2014, p 97).

Quando Ọrúnmilà estava na Terra, era ele a ligação direta entre Òrun, o céu e Àiyé, a terra. Com o seu retorno final ao Òrun, o Ifá (os 16 coquinhos) passou a ser o intermediário do processo de comunicação entre os poderes da terra e os celestiais.

Assim, nasceu o sistema de Ifá, baseado num elaborado conjunto de regras e no complexo corpo literário em que os desejos de Olódumarè (Deus Supremo) e das demais divindades podem sempre ser averiguados, através desse processo (Beniste, 2013).

Para alcançar o perfil histórico social do jogo de Ifá, e conseqüentemente o que os Orixás expressam nos Odùs (caminhos), é necessário conhecer a gênese das principais divindades de comunicação em consulta oracular que são Ọrúnmilà e Èṣù (Exu).

2 ÈṢÙ NA CONSULTA DIVINIZATÓRIA

Apesar de profunda sabedoria, conhecimento e autoridade de Ọrúnmilà, às vezes, ele fica na dependência do poder de Èṣù, por ser este o guardião do ÀṢÈ, representação da autoridade e do poder divino com o qual Olódumarè criou o Universo e manteve as suas leis físicas.

Èsù é, certamente, a divindade mais chegada a Qrúnmilà, mas o seu relacionamento nem sempre é cordial, isso porque Èsù, como fiscalizador universal, é imprevisível e não pode, por consequência, ser aliado permanente de alguém. (BENISTE, 2013, p.25).

2.1 ÒRÌSÀS NO JOGO DE BÚZIOS

Os Òrìsàs falam durante o jogo de búzios. Posicionando-se, como porta vozes das mensagens transmitidas pelos Odù, podendo ali revelar-se como guardiãs das pessoas, Eledá. A característica de cada Òrìsàs deve ser levada em consideração por ocasião da caída, sendo que, em muitos casos, são eles próprios os personagens das histórias reveladas pelo Odù.

Como ilustração, podemos considerar algumas posições de Òrìsàs e o que representam no jogo: Omolu-doenças, morte; Ogun-luta, emprego; Osoosi- viagens; Osala-tranquilidade, sofrimento; Òṣun- amor, choro. Ainda nessa discussão, será abordada o que expressa a presença de Òṣun no jogo de búzios. Como o arquétipo representativo da tradição Yorubá está centralizado no universo feminino, para se ter alcance amplo sobre Òṣun, esse estudo conhecerá algumas nuances do trato da mulher em terra africana (BENISTE, 2014, p.113).

3. PROTOGANISMO E DOMINÂNCIA DE ÒṢUN NO JOGO DE BÚZIOS

Consoante (BENISTE,, 2004), no Brasil, a presença de Òṣun no jogo do Èṣẹ̀rìndínlógún ou Mèṣẹ̀rìndínlógún, aponta mulher graciosa, elegante, sensual, delicada, sem muita saúde, reservada, encantadora, dependente, meiga, sorridente, preguiçosa, ingênua até certo ponto, emotiva, voz suave, adora jóias. Essa era a leitura de um discurso reprodutivista desde a época colonial até a contemporaneidade, criado por pessoas respeitáveis, com uma tradição aparentemente lógica, porém enganadora.

Como contraponto, OYẸ̀WÙMÍ (2016) apresenta uma narrativa, uma epistemologia endógena sobre a presença de Òṣun no jogo do Èṣẹ̀rìndínlógún, baseada em artigos antológicos onde enfoca nos mitos de Ifá, a associação íntima entre Osetura e Òṣun nesse sistema advinhatório.

Esse pedaço de tradição oral tem sido o veículo preeminente para incorporar

construções de gênero profundamente na ontologia Yorùbá. Tem sido interpretado por vários estudiosos como uma documentação de uma luta de gênero entre os primordiais òrìṣà, em que Ọṣun, é a única divindade feminina que entre eles triunfa. Mas primeiro aqui está um resumo dos elementos básicos do mito de Osetura.

O primordial òrìṣà (Irúnmọ̀lẹ̀) veio à terra de sua morada no outro mundo (orun) porque Olódùmarè (o Ser Supremo) lhes deu a tarefa de tornar a terra habitável para os humanos. Havia 17 divindades na festa, e Ọṣun, o décimo sétimo, era diferente. Quando eles chegaram à terra, os 16 Odùs trataram de tornar o mundo habitável, mas não consultou com Ọṣun, o décimo sétimo. Eles ignoraram Ọṣun e continuaram com seu próprio negócio. Mas, infelizmente, eles não tiveram sucesso em seus esforços. Quaisquer planos que eles fizeram, e quaisquer tarefas que eles colocaram em suas mãos, não obtiveram sucesso. As coisas ficaram muito ruins: a terra estava de cabeça para baixo e não havia normalidade. Eles ficaram perplexos com esta reviravolta nos acontecimentos e no final de suas contas quando eles voltaram para Olódùmarè para lamentar seu fracasso em cumprir a missão na terra. Olódùmarè então perguntou: "Quantos de vocês estão aqui?" Eles responderam 16. Então Olodùmarè, que é considerado como o Ser Supremo, questionou-os ainda: "Quanto vocês eram quando deixaram o outro mundo? Eles responderam que eram 17. Ao ouvir isso, Olódùmarè os advertiu por serem encrenqueiros, e disse: "Aquela que vocês deixaram para trás, se não a trouxer aqui, não haverá qualquer solução para o seu problema. Se vocês continuarem desta forma, vocês sempre falharão." Então eles voltaram para a terra, fizeram as pazes com Ọṣun e se dirigiram a ela como "Mãe, a proeminente trança de cabelo com o pente de contas de coral (OYẸ̀WÙMÍ, 2016, p.41).

Resumindo a história contada neste capítulo de Ifá, Odus afrontam ao Ser Supremo que designou seu papel como crítico para o ser humano e ordem espiritual. O odu Ifa reconhece a presença de sexismo, mas reconhece que não tolera isso.

Por suas ações, os orixás machos prejudicam a decisão de Olódùmarè para capacitar Ọṣun em primeiro lugar, e Olódùmarè os humilha antes dela, o versículo de adivinhação acima, o Deus-Criador colocou todas as coisas boas em Terra sob o comando de Ọṣun, tornando-a "a fonte vital", como seu nome sugere.

Sem a sanção de Ọṣun, nenhuma cura pode ocorrer, nenhuma chuva pode cair, nenhuma planta pode dar frutos e nenhuma criança pode vir ao mundo. Onde está a dicotomia de gênero aqui? Não há limite para o domínio de Ọṣun, estende-se a todo o mundo; não há dois domínios aqui, muito menos uma dicotomia de gênero. (OYẸ̀WÙMÍ, 2016).

Ọṣun é a primordial Ìyá. Princípio social dominante de antiguidade no ethos Yorùbá, reconhecimento incorreto de Ọṣun como outra coisa que faça Ìyá equivale a

um insulto. Tal ato que não concede a Ọṣun civilidades devidas a um idoso, especialmente aquele que deu à luz. Ọṣun era superior não apenas relativamente (devido à idade), mas qualitativamente porque a divindade deu à luz a eles.

A chave para entender este versículo de adivinhação é a categoria socio espiritual de Ọyá. Oyèrónkẹ (2016) utiliza uma versão de Osetura apresentada por David Ogungbile, que a informação mais importante no mito de Osetura não é que Ọṣun é uma mulher, mas que Ọṣun é Ọyá.

Portanto, o Deus é o mais antigo e sênior do grupo e deve ser respeitado. Posteriormente, uso o pronome eles que associa Ọṣun e Ọyá, que é o de reverência e formalidade em Yorùbá como uma forma de minimizar a implacável generalização realizada pelo o uso inadequado da língua inglesa.

A singularidade de Ọṣun dentro do grupo é que Ọṣun é Ọyá, o procriador. Aqui estão algumas ilustrações do texto: "Temos estado no Criador e foi lá que descobrimos que todos os Odu foram derivados de você [Ọṣun], "Ela era uma ajé (feiticeira)."

Outro aspecto ligado a Ọṣun é a magia, a feitiçaria. Ela é considerada a senhora da adivinhação, aquela que, além de Exu, conhece o jogo de búzios. É considerada a dona do oculto, dos feitiços e está intimamente ligada às chamadas Grandes-Mães, as Ọyàmi. Ọṣun é considerada a senhora maior de todas as Ọyàmi e, em termos espirituais, é ela quem preside esse grupo de deidades (OYẸWÙMÍ, 2016). Essas divindades são também chamadas de àjé, que foi erroneamente traduzida, no ocidente, como "bruxa", contudo.

Nas tradições iorubás contidas em Osetura, àjé é sinônimo de Ọyá. A narrativa frequentemente citada continua, "todas as mulheres são àjé" (*ibid.*), que é um ser espiritualmente poderoso e abençoado. Mas a palavra foi traduzida para o inglês como "bruxa", e em muitas partes da sociedade iorubá atual, a categoria foi demonizada: ser chamada de àjé é um prelúdio para a perseguição em uma sociedade saturada de noções cristãs, ocidentais e islâmicas de religião e espiritualidade apropriadas. As más tradução e compreensão àjé como "bruxa" resultaram em dicotomias de gênero que colocaram anafêmeas em geral, e Ọyá em particular, na categoria de demônio (OYẸWÙMÍ, 2016, p. 35).

Mas àjé, desde a cosmo percepção iorubá, descontaminada da visão cristã, não se refere às bruxas, no sentido eurocêntrico da palavra. Como sabemos de Osetura, Ọṣun, Ọyá nla, a Ọyá primordial, é a icônica àjé: ela é cultuada por seus

poderes *àjé*, para dar crias a quem lhe devota, e para fornecer os recursos para alimentá-las.

Ọṣun é a divina *àjé*. (...) Durante o festival de Ọṣun em Oxogbô, um grupo de mulheres canta canções que revelam que Ọṣun é uma bruxa e que a maioria das mulheres, se não todas elas, que são suas devotas, também é bruxa. Há devotas de Ọṣun que cantam no *grand finale* de seu festival.

Uma de suas canções diz: ... “o grupo das bruxas de Ọṣun é o dono das crianças. Siga Ọṣun para que você seja abençoada com crianças para dançar”. O ponto de ênfase deste grupo de mulheres é que Ọṣun é uma bruxa que usa seu poder para abençoar as pessoas com crianças e riquezas (OYĚWÙMÍ, 2016, p. 45).

Ọṣun, sendo uma *àjé*, é aquela que conhecendo os segredos da magia está sempre em favor dos seus filhos e filhas, daqueles que procuram sua força e amparo, porém não gosta de ser insultada, desrespeitada ou escarnecida.

A representação iorubá de *Ìyá* como *àjé*, como discutimos no caso do orixá Ọṣun, permanece ressonante e fala da compreensão da procriação e dos poderes espirituais que dela decorrem. Poder procriar é considerado um presente, um dom espiritual (OYĚWÙMÍ, 2016, p. 47).

Ọṣun, esse orixá está para além do domínio da sedução, vaidade, sexualidade e fecundidade. Ọṣun, representa muito mais que isso. Esse estudo percebe que Ọṣun, é o pilar, não só corpóreos, físico e biológico, como também sustentáculo de conhecimento de potência política e econômica. Por isso, Ọṣun ocupa o cargo de Yalodê.

Na tradição do povo iorubá, esse termo quer dizer grande senhora, grande dama da sociedade, aquela que lidera as mulheres da cidade, exercendo um papel fundamental e imprescindível na comunidade, provando assim, que não só a vaidade e a futilidade de Ọṣun deve estar relacionada.

Ou seja, desde a ancestralidade, Ọṣun nos mostra como as mulheres souberam subverter a lógica patriarcal e machista dominante que trazemos nos movimentos de resistência até então:

Ao contrário do raciocínio ocidental, as mulheres negras evidenciaram destreza corpórea, em submissão política em defesa do abolicionismo e do sufrágio, preocupadas e superar toda e qualquer opressão, sem que, para isto, credenciais acadêmicas validassem esse conhecimento. (AKOTIRENE, 2019, p. 3).

O imaginário colonial patriarcal pretende reduzir Ọ̀ṣun às figuras estigmatizadas da donzela virgem, da mãe imaculada ou da “vênus negra”, hipersexualizada. Todo esse constructo mental patriarcal coletivo pretende diminuir a (matri)potência que Ọ̀ṣun representa e tenta submetê-la a fetiches coloniais. Ọ̀ṣun é a potência sagrada criadora da vida, em todos os sentidos.

Criação de vida com afeto, com amor, no cuidado, na partilha do cotidiano, na ampliação dos laços familiares, tendo em nossas lalorixás, sejam elas de que santo for, a matripotência de Ọ̀ṣun. Dessa forma, Ọ̀ṣun extrapola um imaginário colonizado e nos inspira a pensar uma outra ética do ser-viver, assentada na comunidade, na partilha, na comunhão e, sobretudo, na produção da vida e do conhecimento. (OYĒWÙMÍ, 2016).

A partir desse Itan (parábola), esta pesquisa se permite pensar e refletir respaldada que, anterior ao período colonial, a questão de gênero não era compreendida como uma categoria colonial, bem como a categoria Ìyá (mãe) não se constitui como uma categoria genuína de gênero.

Ora, a colonialidade do poder no intento de impor os seus próprios padrões de produção conhecimento e significado, esse impôs um sistema de gênero sobre os colonizados onde criou arranjos muitos diferentes para machos e fêmeas do que para brancos.

No contexto organizativo da sociedade Yorùbá, o gênero não era um fator de classificação de informações, para essa sociedade a categoria social existente na era pré-colonial era a categoria Ìyá (OYEWÙMÍ, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados neste artigo têm algumas respostas para o objetivo geral: conhecer, entender e interpretar as tradições afro-brasileiras em seu campo religioso, desenvolvido na África e no Brasil, e revelar o perfil epistemológico de Ọ̀ṣun na perspectiva africana e brasileira e o seu protagonismo e dominância no jogo divinatório que acolhe parte da filosofia do nosso povo originário e os seus costumes culturais herdados na diáspora para além do seu espaço geográfico.

Existem, fundamentalmente, duas maneiras de orientar os estudos de tradições afro-brasileiras em seu campo religioso: descrevendo-as e interpretando-as. No primeiro caso, as explicações dos acontecimentos se encontram em sua própria

prática, e, como elas não se explicam por si próprias, há uma necessidade de entendê-las e interpretá-las em seu conjunto.

Os ritos do candomblé não podem ser entendidos apenas por tê-los visto. Todas as situações estão interligadas – atos, cânticos, rezas, símbolos, as consultas divinizatórias – e se enquadram numa estrutura ampla, que cabe a pesquisa explicar.

Neste singular estudo, o leitor é conduzido a conhecer uma Òṣun jamais descrita por discursos eurocêntricos. Aqui, pudemos perceber a magnitude desse Òrìsà que está para além da doçura, fragilidade, aqui conhecemos através dessa entidade o grande poder feminino, a própria criação, a matripotente que determina quem vai ou não nascer, o que faz ter uma relação muito grande com as mães ancestrais, sendo ela a primeira delas.

Entendemos que Òṣun é pilar, não só corpóreo, físico e biológico como também sustentáculo de conhecimento, de potência política e econômica, pois sem Òṣun nada prospera, nada frutifica, nada gera. É necessário que toda a sociedade do candomblé se reformule para um perfeito funcionamento de suas instituições, compreensão, de todos os seus setores de atividades, e sobretudo respeito por parte de todos os seus adeptos.

A abertura para difundir o conhecimento é uma realidade que não permitirá retrocesso. A partir dessa construção, se abrem outras possibilidades de pesquisas para que os pesquisadores e toda a comunidade afro-brasileira possam se enveredar por outros caminhos.

REFERÊNCIAS

Livros:

AKOTIRENE, C. **O que é interseccionalidade?** Rio de Janeiro: Letramento, 2019.

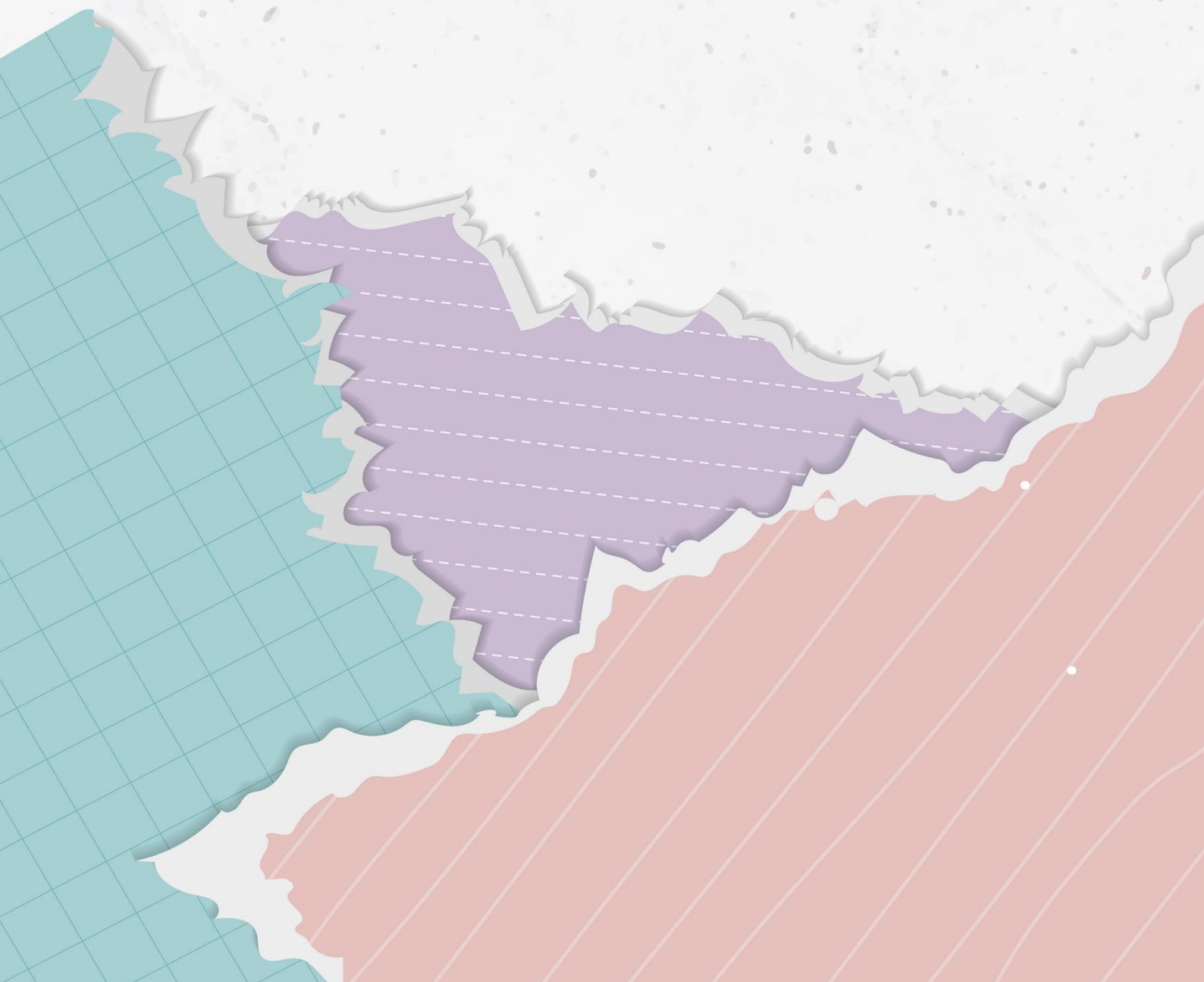
BENISTE, J. **Jogo de búzios:** um encontro com o desconhecido. 9ª ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2013.

_____. **Orun -Àiyé. O encontro de dois mundos:** o sistema de relacionamento nagô-yorubá entre o céu e a terra. 11ª. ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil. 2014.

OYĒWÙMÍ, O. ***What Gender is Motherhood?: Changing Yorùbá Ideals of Power, Procreation, and Identity in the Age of Modernity.*** New York: Palgrave Macmillan, 2016.

Capítulo 7
**CASO LÁZARO: LIMITES ÉTICOS DO JORNALISMO
E ESPETÁCULO DE PÂNICO MORAL**

Thaís Verderamis
Tadeu Rodrigues Luama



CASO LÁZARO: LIMITES ÉTICOS DO JORNALISMO E ESPETÁCULO DE PÂNICO MORAL⁶

Thaís Verderamis

*Graduada em Comunicação Social – Jornalismo (Uniso),
thais.verderamis@outlook.com*

Tadeu Rodrigues Iuama

*Docente na Universidade de Sorocaba e no Centro Universitário Belas Artes.
Doutor em Comunicação (Unip), tadeu.iuama@prof.uniso.br*

RESUMO

A cobertura da perseguição de Lázaro Barbosa de Sousa, ocorrida no Distrito Federal, foi um dos acontecimentos marcantes em 2021 no jornalismo. O presente artigo objetiva discutir os limites éticos dessa cobertura, uma vez que é sabido que Lázaro se beneficiou das informações jornalísticas para fugir da polícia, assim como refletir acerca do fenômeno de pânico moral potencialmente gerado por tais coberturas. Apoiar-se em Christofolletti, Buber, Cohen e Debord no aspecto teórico, e optar metodologicamente pela pesquisa bibliográfica, de acordo com Stumpf, e na análise documental, segundo Moreira, para apresentar os resultados sob forma de ensaio, na esteira de Flusser e Künsch.

Palavras-chave: Comunicação. Narrativas contemporâneas nas mídias. Ética no jornalismo. Pânico moral. Lázaro Barbosa de Sousa.

1 Introdução

O presente artigo parte do diálogo entre o trabalho de conclusão de curso desenvolvido por uma das autoras e a pesquisa em elaboração por outro dos autores. Nesse contexto, interface entre ambas investigações suscitou a elaboração de um desdobramento de pesquisa, abordado no presente, nos quais a cobertura do caso policial Lázaro Barbosa de Sousa e o fenômeno de pânico moral são abordados.

⁶ Uma versão anterior do presente texto foi apresentada no XVI Encontro de Pesquisadores em Comunicação e Cultura, realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura da Universidade de Sorocaba.

Como repertório teórico, além de discussões sobre os limites éticos do jornalismo (CHRISTOFOLETTI, 2008) – com ressonâncias num panorama mais amplo das reflexões sobre ética (BUBER, 2001) –, a pesquisa também dialoga com a teorização sobre o pânico moral (COHEN, 2011) e a intolerância religiosa (MIKLOS, 2013). Tais direcionamentos são colocados em conjunto à luz do conceito de Sociedade do Espetáculo (DEBORD, 1997), que assumimos como um possível horizonte para compreender as narrativas criadas a partir do caso.

Do ponto de vista metodológico, ainda que embasados tanto pela pesquisa bibliográfica (STUMPF, 2008) quanto pela análise documental (MOREIRA, 2008), optamos por um olhar compreensivo (KÜNSCH, 2020), de maneira que o texto de caráter ensaístico, no qual os autores buscam mais se implicarem neste do que o usarem como plataforma para explicar algo (FLUSSER, 1998). O ensaio alinha-se ainda com a perspectiva da *narrativa como método*, defendida em reuniões do grupo de pesquisa em Narrativas Midiáticas (UNISO/CNPq).

Consideramos que tal pesquisa tenha potencial para causar impacto social, uma vez que reflete sobre as consequências sociais de determinadas práticas jornalísticas, sobretudo no que diz respeito à disseminação do pânico moral, associado aqui com as práticas de intolerância religiosa.

2 Breve descrição do caso

O *serial killer do DF*, como ficou conhecido Lázaro Barbosa de Sousa, repercutiu na mídia pelos crimes que cometeu – sobretudo pelo assassinato de uma família inteira em Ceilândia (Distrito Federal), no dia 09 de junho de 2021. O pai e dois filhos foram mortos a tiros e facadas, e a mãe foi sequestrada e encontrada no dia 12 de junho.

Lázaro estava foragido desde 2018, quando fugiu da cadeia pela terceira vez (OLIVEIRA, 2021). Até o momento de sua morte, era acusado de homicídio qualificado, porte ilegal de armas, roubos, sequestros e estupros. A polícia começou a busca por Lázaro no dia 09 de junho de 2021 e a perseguição pela mata durou 20 dias. No vigésimo dia, entre uma troca de tiros com a polícia, foi atingido por mais de 30 tiros e foi a óbito (SANTANA, OLIVEIRA, MARTINS, 2021).

A cobertura jornalística foi transformada em um espetáculo – termo aqui empregado em tanto no sentido amplo quanto no sentido debordiano estrito – e o enredo principal foi a perseguição policial.

Programas como Cidade Alerta, da Record e Brasil Urgente, da Rede Bandeirantes, assim como outros veículos de comunicação com enfoque policial utilizaram palavras como: psicopata, *serial killer*, assassino, perigoso e doente mental, entre outras, reforçando o sensacionalismo e aumentando o medo da população.

Os audiovisuais divulgados pelas emissoras também apoiavam a espetacularização, com vídeos da perseguição da polícia no meio da mata, tiroteios e momento do resgate da família sequestrada em Edilândia, povoado de Cocalzinho.

Lázaro apresentava características de psicopatia. Segundo o G1 da rede Globo (RODRIGUES; GOMES, 2021), ele havia feito uma avaliação psicológica em 2013, durante sua segunda prisão no Complexo Penitenciário da Papuda (CPP), em Brasília. O laudo o descreveu como “psicopata imprevisível”, com comportamento agressivo, impulsivo, instabilidade emocional e falta de controle e equilíbrio. Apesar do laudo realizado há oito anos, não havia outras provas que atestassem o transtorno, um novo exame poderia confirmar, o que não foi feito, mas a imprensa não se conteve em usar o adjetivo que atrairia mais telespectadores.

Segundo entrevista da criminóloga Ilana Casoy à BBC News (SOUZA, 2021), também não haviam elementos suficientes para classificá-lo como um serial killer, uma vez que este tipo de criminoso é raro em todo o mundo e está relacionado a questões psicológicas e não criminais. O fato de cometer crimes repetidamente e alguns deles com características parecidas com delitos anteriores, não atesta a hipótese.

A maneira com que se era referido ao suspeito, a recusa de Lázaro em se entregar, a pressão que a mídia e o público faziam à polícia para a captura, terminaram por definir o encerramento do caso. Era inevitável que terminasse em morte, tal como o clichê dos filmes de Hollywood, ao ditar que os caras maus sempre morrem no final.

A cobertura foi problemática não somente na forma de tratar e nos adjetivos usados para Souza, mas também na exposição exagerada dos passos da polícia. A comunidade rural se encontrava aterrorizada, fragilizada e a localização da polícia oferecia o conforto em saber que haviam 270 policiais na região trabalhando para restaurar a segurança.

Porém, era de conhecimento da mídia que Lázaro acompanhava os jornais durante os sequestros, roubava celulares, carregadores e chegou a criar um perfil fake no Instagram para acompanhar o avanço da polícia (CARONE; PINHEIRO, 2021). Ele era da região, conhecia bem a área e era mateiro, portanto possuía grande conhecimento e facilidade de se locomover em relação a polícia e saber onde estavam as contenções oferecia muita vantagem.

Outra abordagem problemática causada pela desinformação e preconceito religioso durante o caso Lázaro, foi a divulgação de imagens com símbolos de religiões de matriz africana que foram associados ao satanismo e bruxaria. Templos religiosos da umbanda e do candomblé chegaram a receber buscas da polícia acusados de acobertar o fugitivo. A repercussão negativa levou a portais, tais como o G1, a retirarem tais fotos do ar (CASO, 2021).

Foram incontáveis os pequenos deslizes que impactaram em grande escala não somente os profissionais, moradores da região e telespectadores que acompanharam a evolução dos fatos.

Contudo, devido ao grande volume de policiais, equipamentos e recursos, é inevitável que a cobertura seja de grande atenção e tenha interesse do público, principalmente o local e não seja, ainda que minimamente, sensacionalista. Aqui, faz-se necessário definir e distinguir o sensacionalismo do qual nos referimos. Para Arns (1972, p. 85), existem o:

sensacionalismo positivo, abordando os temas que são sensacionais, mas que talvez levem a humanidade a um progresso bem grande, e o sensacionalismo negativo, ou seja, o do crime, do erotismo, do noticiário dramatizado de forma a causar dentro do povo o impacto que leva à imitação.

Nesse sentido, quando mencionamos sensacionalismo, nos referimos aqui ao que é definido por Arns como sensacionalismo negativo. Destarte, alguns adjetivos, e a atmosfera de medo e pânico criada e exposição demasiada dos passos dos profissionais potencialmente influenciaram a duração e o desfecho do caso.

A interferência da mídia não pode prejudicar ou tomar o lugar da Polícia, como por exemplo, no caso Eloá, em que paira a dúvida sobre um eventual papel de negociadores tomado pelos jornalistas, sem o preparo e conhecimento próprio de um profissional especializado (MELO, 2012). O desdobramento de uma operação falha,

também em seu aspecto de negociação, foi o ferimento da refém Nayara Rodrigues da Silva e o assassinato da Eloá Cristina Pimentel por Lindemberg Alves.

O desfecho sendo a morte de Lázaro, as incertezas dele ser jagunço de fazendeiros da área (MARTINS, 2021), dele estar envolvido com outros criminosos (SANTANA; RODRIGUES, 2021), da motivação que o levou a cometer todos os delitos que cometeu também se perderam, e à ele não foi assegurado o “direito, em plena igualdade, a uma justa e pública audiência por parte de um tribunal independente e imparcial, para decidir seus direitos e deveres ou fundamento de qualquer acusação criminal contra ele”, garantida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (SENADO, 2013, p. 21).

3 Limites éticos da cobertura jornalística⁷

Antes de discutir os limites éticos da cobertura jornalística, consideramos necessário indicar o que assumimos como ética. Para Martin Buber (2001), existem duas maneiras de contato entre seres humanos: Eu-Isso e Eu-Tu. Enquanto a primeira diz respeito à uma interface objetiva, a segunda corresponde às relações intersubjetivas, de modo que “o mundo como experiência diz respeito à palavra-princípio Eu-Isso. A palavra-princípio Eu-Tu fundamenta o mundo da relação” (BUBER, 2001, p. 53). Destarte, ética é pautada pela palavra-princípio Eu-Tu. É pertinente apontar que as palavras-princípio não são estanques: os indivíduos oscilam entre Eu-Isso e Eu-Tu. Nesse sentido:

O Eu da palavra-princípio Eu-Tu é diferente do Eu da palavra-princípio Eu-Isso. O Eu da palavra-princípio Eu-Isso aparece como egótico e toma consciência de si como sujeito (de experiência e de utilização). O Eu da palavra-princípio Eu-Tu aparece como pessoa e se conscientiza como subjetividade (sem genitivo dela dependente). O egótico aparece na medida em que se distingue de outros egóticos. A pessoa aparece no momento em que entra em relação com outras pessoas. O primeiro é a forma espiritual da diferenciação natural, a segunda é a forma espiritual do vínculo natural. A finalidade da separação é o experienciar e o utilizar, cuja finalidade é, por sua vez, “a vida”, isto é, o contínuo morrer no decurso da vida humana. A finalidade da relação é o próprio ser, ou seja, o contato com o Tu (BUBER, 2001, p. 80).

⁷ A discussão do presente tópico inclui a síntese de um argumento defendido anteriormente (VERDERAMIS, 2022).

Somado ao conceito buberiano de ética, trazemos a noção debordiana de Sociedade do Espetáculo. Para Debord (1997), a nossa sociedade é pautada pelo espetáculo. Para além do uso cotidiano do termo, no qual espetáculo é, num sentido estrito, utilizado para designar apresentações circenses, musicais ou teatrais – tais como “o espetáculo de hoje será uma encenação de Macbeth” –, ou, num sentido amplo, como sinônimo de algo que impressiona pela qualidade – tal como “a comida daquele restaurante japonês é um espetáculo” –, Debord (1997, p. 25) irá definir espetáculo como “o capital em tal grau de acumulação que se torna imagem”. Em síntese, é fruto de uma economia que não se baseia apenas na produção, mas também na exibição.

Em caráter de exemplo, é possível citar a contenda entre dois atores na cerimônia do Oscar em 2022 (MELAS; FRANCE, 2022), no qual a imagem da agressão física de um deles contra o outro foi amplamente divulgada. Ao assumirmos o conceito debordiano de espetáculo, passamos a observar que, para além da imagem em si, ali está concentrado um fluxo de capital que representa, em alguma medida, o capital da indústria cinematográfica (DEMEROV, 2022) e da comédia (PEIXOTO, 2022), assim como das lutas de movimentos negros (SANTANA, 2022), feministas (RIBEIRO, 2022) e anti-capacitismo (ALMEIDA, 2022), para citar alguns.

Para além disso, Debord (1997, p. 14) também informa que nossa sociedade é pautada pelo espetáculo, ou seja, “o espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediada por imagens”. Dito de outra forma, não nos relacionamos com pessoas (no sentido buberiano do termo), mas sim com imagens, uma interface objetiva que defendemos como sendo patente de uma experiência pautada pela palavra-princípio Eu-Isso: uma condição que se esquia de um posicionamento ético. Dessa forma, experienciamos uma relação não com indivíduos, mas com ideias produzidas acerca de indivíduos com objetivos específicos. Por isso, Debord (1997, p. 138) irá apontar que “o espetáculo é a ideologia por excelência, porque expõe e manifesta em sua plenitude a essência de todo sistema ideológico: o empobrecimento, a sujeição e a negação da vida real”.

O jornalismo é apontado por Christofolletti (2008, p. 18) como “uma prática que orienta, instrui e denuncia desmandos e desvios. É uma profissão que lida com pessoas, interesses, honras e reputações. É um campo que dissemina afirmações, reforma preconceitos, forma opiniões e organiza (ou tenta organizar) o cotidiano”. Por isso, as reflexões sobre ética no jornalismo não devem ser consideradas triviais.

Quando se pensa na interferência dos meios de comunicação na esfera penal, o caso mais emblemático certamente é a Escola Base (FAVA, 2005): em resumo, uma acusação indevida perpetrada por veículos de jornalismo, na qual imputaram o crime de pedofilia cometido pelos donos de uma escola. A própria investigação sofre interferência do jornalismo (BEZERRA, 2013), a exemplo do Caso Evandro, emblemático na década de 1990, que ganhou destaque recentemente devido à comprovação de tortura quanto aos acusados, tachados como bruxos satanistas (MIZANZUK, 2021). No caso de Lázaro, o dilema que se coloca é o seguinte:

[Lázaro Barbosa de] Souza acompanhava sempre que possível as ações da polícia, além de conhecer muito bem a região e estar habituado com as condições, enquanto os policiais não estavam tão acostumados com o local, comparando com a tamanha experiência do suspeito. Por outro lado, este tipo de informação conforta os moradores, que se sentem mais seguros, porém, o sentimento de segurança poderia ter sido oferecido de outra forma, afinal os policiais estavam visitando a população da região, estavam se fazendo presentes (VERDERAMIS, 2022, p. 25).

Assim, compreender os limites entre a função essencial do jornalismo, que é informar a população interessada, e a necessidade de que a função de uma instituição não prejudique a outra, não é algo com uma definição inequívoca. Para além do fato de que as investigações no caso sofreram prejuízo pelo pânico moral perpetrado pela cobertura jornalística (NEIVA, 2021), o que nos parece seguro afirmar como um limite ético que claramente foi ultrapassado é a adoção de um princípio Eu-Iso (BUBER, 2001) por parte dos jornalistas, no qual Lázaro deixou de ser tratado como pessoa e passou a ser tratado como objeto, matéria-prima de notícias: um ativo à disposição para os veículos jornalísticos. Daí nossa preocupação, em coro com Christofolletti (2008) sobre os preconceitos porventura reforçados por essa cobertura jornalística.

4 Lázaro, um “diabo popular”

Stanley Cohen não cunhou o termo *pânico moral*, mas foi com ele que a expressão ganhou notoriedade. Para Cohen (2011, p. 1):

As sociedades parecem estar sujeitas, de vez em quando, a períodos de pânico moral. Uma condição, episódio, pessoa ou grupo de pessoas emerge para ser definido como uma ameaça aos valores e interesses sociais; sua natureza é apresentada de forma estilizada e estereotipada pelos meios de comunicação de massa; as barricadas

morais são guarnecidas por editores, bispos, políticos e outras pessoas de pensamento correto; especialistas socialmente credenciados pronunciam seus diagnósticos e soluções; as formas de enfrentamento são evoluídas ou (mais frequentemente) utilizadas; a condição então desaparece, submerge ou se deteriora e se torna mais visível. Às vezes, o objeto do pânico é bastante novo e outras vezes é algo que já existe há muito tempo, mas de repente aparece no centro das atenções. Às vezes o pânico passa e é esquecido, exceto no folclore e na memória coletiva; outras vezes tem repercussões mais sérias e duradouras, podendo produzir mudanças como as da política legal e social ou mesmo na forma como a sociedade se concebe.

Reduzido ao binarismo, o pânico moral pode ser definido como a interface entre empreendedores morais e diabos populares. Sobre empreendedores morais, termo absorvido por Cohen da leitura de Becker (2019, p. 153) acerca da sociologia do desvio, compreendemos que “o que empreendem é a criação de um novo fragmento da constituição moral da sociedade, seu código de certo e errado”. Diabos populares, por sua vez, são indivíduos rotulados pelos empreendedores morais como “lembretes visíveis do que não devemos ser” (COHEN, 2011, p. 2).

A própria origem da expressão pânico moral já aponta a importância de se estudar o tema na área da comunicação. Cohen capta essa expressão, e a amplia, a partir de uma breve menção feita por McLuhan (1971, p. 101):

Nossos valores ocidentais, baseados na palavra escrita, têm sido consideravelmente afetados pelos meios elétricos, tais como o telefone, o rádio e a televisão. Talvez seja por isso que muitas pessoas altamente letradas encontrem dificuldade em analisar esta questão sem evitar um pânico moral.

Essa relação com a comunicação se dá pelo fato de que, para que um empreendimento moral tenha sucesso, um grupo (os diabos populares) precisa ser rotulado como desviante. Com o advento dos meios de comunicação em massa, ocorre um efeito descontextualizante, onde a informação sobre os diabos populares chega aos receptores sem que este entenda o conflito que motivou os empreendedores morais.

Amparamos nossa afirmação sobre essa descontextualização na comunicologia de Vilém Flusser (2014): os meios de comunicação em massa possuem uma estrutura discursiva de feixe, ou seja, um emissor invisível emite para retransmissores, e os receptores se sintonizam nesse feixe, recebendo informações sem que possam processá-las. Similar a isso está o olhar de Debord (1997, p. 18)

sobre o espetáculo, quando afirma que “ele escapa à atividade do homem, à reconsideração e à correção de sua obra. É o contrário do diálogo”.

Desprovidos de contexto, os receptores podem ser acometidos pelo pânico, já que os diabos populares, agora difusos, podem estar em qualquer lugar. Daí a afirmação de que o pânico moral constitui uma retórica: “Não permitiremos que nossa orla/área/cidade/país seja tomada por hooligans/hippies/negros/paquistaneses” (COHEN, 2011, p. 224). Uma retórica que relega o Tu à posição de Isso, se associarmos com a discussão sobre ética proposta por Buber (2001), uma vez que não permite a relação com o Outro. E faz isso por meio da transformação do outro na imagem de um diabo popular, uma imagem que realiza a mediação ideológica da relação entre pessoas, aos moldes do espetáculo de Debord (1997).

Em outras palavras, pânico moral é um dano colateral de uma estratégia conservadora – afirmação amparada no diagnóstico que o pânico moral se encontra intimamente ligado com movimentos religiosos situados à direita no espectro político (LAYCOCK, 2015).

Nesse sentido, cabe também a ponderação acerca da intolerância religiosa. Da mesma forma que o pânico moral é um fenômeno do contato amplificado entre pessoas diferentes proporcionado pelos meios de comunicação em massa, observamos que:

Vivemos atualmente na era do multiculturalismo. As fronteiras locais e nacionais vão se desfazendo, obrigando o ser humano a conviver real ou virtualmente com outras culturas. É certo que a globalização aproxima culturas pouco ou mal preparadas para se encontrarem. A globalização imposta “de cima para baixo” tem gerado inúmeras reações contrárias, entre elas, o fundamentalismo religioso. Este constitui um fenômeno cultural de intolerância e rigidez religiosas no qual, por temor a mudanças e adaptações advindas das transformações culturais, líderes da religião lançam mão de seus fundamentos mais rigorosos para preservar suas tradições de adaptações e transformações que julgam perigosas. Para um fundamentalista, quem não se submete à sua crença está contra ele. Os fundamentalistas visam instaurar uma hegemonia cultural e política da sua própria tradição. Embora nem todos os movimentos fundamentalistas proponham o recurso à violência, todos coincidem na crítica que dirigem às sociedades plurais e à democracia, vistas como dissolutas e um obstáculo à implementação da sua leitura unívoca da verdade religiosa (MIKLOS, 2013, p. 6).

É nesse contexto que pensamos o caso Lázaro, com especial enfoque para a intolerância religiosa. Dez dias após o início das buscas, o Correio Braziliense

publicou uma notícia sobre as invasões a terreiros de umbanda por policiais, com agressões, depredação e violência, física e verbal (MARTINS; PERES, 2021).

A polícia havia divulgado fotos da casa de Lázaro com pinturas, símbolos e objetos pertencentes a umbanda e os identificaram como satanistas (Fig. 1). Segundo a entrevistas dos pais de santo divulgadas no Correio Braziliense, o ato foi mais uma tentativa de vincular a prática da religião à satã, figura que os umbandistas ao menos creem (PERES; PATRIOLINO; MOURA, 2021).

Figura 1 – Foto da casa de Lázaro



Fonte: REDAÇÃO, 2011.

É importante ainda frisar que, mesmo que fosse o caso de Lázaro ser satanista, isso não configuraria crime nem agravante, haja vista que a Constituição garante que “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias”, assim como “ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política” (BRASIL, 1988).

Diversos portais de notícias e mídias televisivas exploraram o erro cometido pelos policiais e o cometeram também com publicações errôneas sobre o acontecido.

O portal Metrópole publicou uma matéria afirmando que Lázaro teria “ligac o com bruxaria e fez rituais” (PINHEIRO, 2021). Como agravante, a notícia cita ainda termos como *possessão* e *seita*, indicativos de sensacionalismo pautado na intolerância religiosa, que identificamos como ferramentas para institui o de pânico moral. Como exemplo de Espetaculariza o do caso, exemplificamos com uma matéria, na qual   alegado que assassino em série havia informado que Lázaro fugia da polícia por carregar um livro de *magia negra* (ESPÍRITO, 2021) – a ênfase aqui se d  pelo próprio racismo que a expressão magia negra carrega (SERRA, 2011).

O acontecido fez com que líderes da umbanda se pronunciassem e fizessem um manifesto repudiando as a o es da polícia nos terreiros e o desrespeito aos pais de santo donos dos locais (PERES; PATRIOLINO; MOURA, 2021). O ato reforça mais uma vez a constru o do ‘diabo popular’ representado por Lázaro, mas tentando também incluir uma prática religiosa marginalizada e repudiada pelos empreendedores morais que, por vezes, carregam sobre si o título de cristãos, mas que não permitem ao outro a liberdade da f e da prática da sua crença.

Agrava-se, em nossa discussão, o fato de que os meios de comunica o contemporânea permitem uma edi o dos fatos. Exemplo disso   a acusa o (PODER, 2021) de que um portal de notícias teria alterado título e fotos da matéria após repercussão negativa junto aos seus leitores, por apontarem a notícia como propagadora de intolerância religiosa.

Isso nos leva   discussão sobre o papel da memória nos meios de comunica o. Para Flusser (2014), comunica o diz respeito ao processamento, transmissão e armazenamento de informa o es. Armazenamento de informa o es – aqui tomado como correlato com a memória –, ainda de acordo com o autor,   sin nimo de cultura. Nesse sentido, a humanidade possuía duas estruturas culturais na pr -histórica: a mítica e a mágica. Na mítica, pautada pela oralidade, as informa o es eram facilmente processadas (desde que compartilhem a mesma linguagem, basta conversar), mas dificilmente transmitidas (os indivíduos precisam compartilhar, além da linguagem, o mesmo espaço e o mesmo tempo) e fragilmente armazenadas (a memória cultural está contida na memória cognitiva de cada indivíduo, de maneira que, quando um indivíduo morre, a informa o que ele não transmitiu morre com ele). Na mágica, pautada pela materialidade, as informa o es são robustamente armazenadas (  um objeto informado pelo ser humano, por meio da técnica, que det m a informa o), facilmente transmitidas (qualquer pessoa com

aquele objeto pode, com algum treino, fazer uso da informação ali contida) e dificilmente processadas (já que para alterar o que foi informado num objeto é preciso construir um novo objeto).

Com a entrada do ser humano na cultura histórica, a escrita emerge como síntese das culturas mágica e mística: um objeto é informado por uma emulação da oralidade. Dessa forma, o armazenamento se torna externo ao indivíduo (a informação persiste para além da fugacidade da vida humana), a transmissão se torna facilitada (pode-se copiar o conteúdo escrito, assim como extrapolar os limites espaço-temporais, persistindo apenas a limitação da linguagem compartilhada), e o processamento é possível (basta continuar escrevendo para comentar o que foi escrito antes).

O que trazemos aqui é que, com o advento da pós-história, período apontado por Flusser (2014) como o pertinente à contemporaneidade, o armazenamento também passa por alterações. Memória, ao contrário do que foi construído no decorrer da história, deixa de ser um processo linear. No lugar disso, passa a ser mosaico, a disposição dos indivíduos para que façam montagens de acordo com seus interesses. Nesse sentido, evocamos a capacidade que o jornalismo, sobretudo em suas modalidades digitais, possui de editar o que foi escrito. Especificamente no caso aqui estudado, salta novamente a acusação de que veículos de comunicação retiraram conteúdos de seus portais após repercussões negativas.

Assim, na pós-história, talvez seja preciso repensar o jornalismo. Se, no decorrer do último século, além da função de informar, ele também exerceu função de registrar os acontecimentos para que fossem futuramente acessados, numa externalização da memória que o faz ser, também, documento histórico, hoje o jornalismo parece não mais acumular essa função. A notícia – que, como já advertia Benjamin (2012, p. 220), “só tem valor no momento em que é nova” –, se torna imediatista e efêmera.

5 Considerações finais

Este artigo partiu de indagações e incômodos sobre a forma como o jornalismo transforma narrativas e coberturas, que acreditamos que deveriam ser pautadas pelo princípio Eu-Tu, num espetáculo sob o princípio Eu-isso. Interferem, ainda que sem consciência, no desenrolar e no desfecho das histórias que correm pelos jornais. Não

objetivamos encontrar respostas, mas suscitar reflexões necessárias que possam, de alguma forma, inspirar transformações na área, nas coberturas futuras de pequeno e grande porte, visto que esta não é a primeira (nem segunda) vez em que o jornalismo aparece como grande participante em casos que marcaram o Brasil.

O limite ético foi ponto central na monografia de uma das autoras, tema este que continuou a ser pesquisado e questionado neste artigo. Em ambos, não houve respostas: é imensurável quanto um profissional em exercício deve ou não expor ou apurar. Fato é que a informação é necessária para as pessoas e esta é de direito, mas também é fato que a informação não deve comprometer outras profissões, como a dos policiais. Não há receita simples e prática que resolva de forma inequívoca este dilema.

Outro ponto levantado neste artigo, este por sua vez comprovado, é a função memória do jornalismo, que com a chegada da internet deixou de existir como outrora. Um conteúdo que pode ser excluído ou editado a qualquer momento do tempo não é confiável para carregar o título de memória, uma vez que a informação encontrada pode estar reescrita. Em junho de 2021, enquanto o caso de Lázaro Barbosa estava sendo veiculado, diversas matérias com conteúdo intolerante contra religiões de matrizes africanas foram publicadas. Em 2022, poucas são encontradas sobre o assunto. É como se o erro nunca houvesse sido cometido, embora permaneça na memória e na história dos pais de santo e donos de terreiros que viveram o preconceito.

Contudo, este artigo refletiu sobre como as narrativas entre relações, que deveriam ser pautadas pelo Eu – Tu, se tornam pautadas pelo Eu – Isso, cujo impacto reflete na sociedade como um todo, tornando uma cobertura jornalística em um grande espetáculo que é acompanhado em tempo real. O suspeito deixa de ser suspeito para se tornar um *diabo popular*, uma construção feita por *empreendedores morais* que colocam sobre o outro tudo aquilo que consideram ruim e sinônimo de repulsa. Deixam de lado todo o contexto, fazem recortes e aproveitam a situação para permitir a intolerância religiosa no processo.

É importante levantar os papéis do jornalismo ao longo da história e do tempo. A realidade muda, as atualizações chegam, a tecnologia avança – cada vez mais, com menor espaço de tempo. A profissão não pode se perder, não pode substituir papéis, interferir em outras áreas, nem prestar desserviços à população, não deve ser ferramenta do pânico. O jornalista apura a verdade e leva a informação, mas acima

de tudo, deve se lembrar e ter humildade para saber que não é dono da verdade, mas que a busca e a transmite de todos e para todos.

Referências

ALMEIDA, P. No Oscar, nada sobre as pessoas com deficiência, sem as pessoas com deficiência. **Inclusive**, 28 mar. 2022. Disponível em: <https://cutt.ly/jLz5Ch8>. Acesso em: 11 jul. 2022.

ARNS, D. P. E. Ética e Sensacionalismo. In MELO, J. M. de (Coord.). **Jornalismo Sensacionalista**: documentos da I semana de estudos de jornalismo. São Paulo: Editora Comunicação e Artes, 1972, p. 83 – 90.

BECKER, H. S. **Outsiders**: estudos de sociologia do desvio. Rio de Janeiro: Zahar, 2019.

BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 2012, p. 213-240.

BEZERRA, P. I. S. **A influência da mídia na investigação criminal**: necessidade de garantia da imparcialidade e do respeito aos direitos fundamentais. Monografia (Especialização em Segurança Pública e Direitos Humanos) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://cutt.ly/xZuk7pB>. Acesso em: 25 jul. 2022.

BUBER, M. **Eu e tu**. São Paulo: Centauro, 2001.

CARONE, C.; PINHEIRO, M. Na mata, Lázaro criou perfil fake para acompanhar notícias. **Metrópole**, 26 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/gJ5h17y>. Acesso em: 14 jun. 2022.

CASO Lázaro: G1 pede desculpas depois de críticas sobre intolerância religiosa. **Poder360**, 17 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/tJ5jZ9y>. Acesso em: 14 jun. 2022.

COHEN, S. **Folk Devils and Moral Panics**: The Creation of the Mods and Rockers. London: Routledge, 2011.

CHRISTOFOLETTI, R. **Ética no Jornalismo**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DEMEROV, B. Opinião: o que o cancelamento de Will Smith diz sobre Hollywood? **Veja São Paulo**, 6 abr. 2022. Disponível em: <https://cutt.ly/MLz7gkl>. Acesso em: 11 jul. 2022.

ESPÍRITO Santo de Fato. Pedrinho Matador diz que serial killer usa livro de magia negra para 'desaparecer'. **Jornal Fato**, 18 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/wZulZvL>. Acesso em: 25 jul. 2022.

FAVA, A. de P. **O poder punitivo da mídia e a ponderação de valores constitucionais**: uma análise do Caso Escola Base. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro. 2005.

FLUSSER, V. **Ficções filosóficas**. São Paulo: Edusp, 1998.

FLUSSER, V. **Comunicologia**: reflexões sobre o futuro: as conferências de Bochum. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

KÜNSCH, D. A. **Compreender**: indagações sobre o método. São Bernardo do Campo: UESP, 2020.

LAYCOCK, J. P. **Dangerous games**: what the moral panic over role-playing games says about play, religion, and imagined worlds. Oakland: University of California Press, 2015.

MARTINS, T.; PERES, E. H. Lideranças religiosas denunciam violência policial nas buscas por Lázaro em terreiros. **Correio Braziliense**, 19 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/oZuh9Sm>. Acesso em: 25 jul. 2022.

MARTINS, V. Força-tarefa investiga se Lázaro era jagunço ou segurança de fazendeiros, diz secretário. **G1**, 28 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/2J5kJe5>. Acesso em: 14 jun. 2022.

MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1971.

MELAS, C.; FRANCE, L. R. Academia do Oscar antecipa reunião para decidir sobre sanções a Will Smith. **CNN Brasil**, 6 abr. 2022. Disponível em: <https://cutt.ly/ULz3f1s>. Acesso em: 11 jul. 2022.

MELO, D. Advogada questiona trabalho de jornalistas na cobertura do caso Eloá. **UOL**, 14 fev. 2012. Disponível em: <https://cutt.ly/FJ5kYR7>. Acesso em: 14 jun. 2022.

MIKLOS, J. **Diálogo dos deuses, direitos dos homens**: direitos humanos e diálogo inter-religioso na ação pastoral de Dom Paulo Evaristo Arns. São Paulo: Plêiade, 2013. Disponível em: <https://cutt.ly/iLz1rR5>. Acesso em: 11 jul. 2022.

MIZANZUK, I. **O caso Evandro**: sete acusados, duas polícias, o corpo e uma trama diabólica. Rio de Janeiro: Harper Collins, 2021.

MOREIRA, S. V. Análise documental como método e como técnica. *In*: DUARTE, J.; BARROS, A. (Orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2008, p. 269-279.

NEIVA, L. O que é pânico satânico e como ele tem atrapalhado investigações desde 1970. **TAB Uol**, 18 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/jZukvPO>. Acesso em: 25 jul. 2022.

OLIVEIRA, R. Lázaro Barbosa fugiu pelo teto da cela da cadeia de Águas Lindas de Goiás e foi o único a não ser recapturado, em 2018. **G1**, 17 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/XJxO5MW>. Acesso em: 02 jun. 2022.

PEIXOTO, M. Humor tem limites? Atores comentam piada de Chris Rock e tapa de Will Smith. **Correio Braziliense**, 29 mar. 2022. Disponível em: <https://cutt.ly/PLxqiRm>. Acesso em: 11 jul. 2022.

PERES, E. H.; PATRIOLINO, L.; MOURA, J. Buscas por Lázaro Barbosa continuam e 270 policiais atuam no caso. **Correio Braziliense**, 20 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/RZujpxf>. Acesso em: 25 jul. 2022.

PINHEIRO, M. Evidências apontam que Lázaro tem ligação com bruxaria e fez rituais. **Metrópoles**, 15 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/rZujQ4J>. Acesso em: 25 jul. 2022.

PODER 360. Caso Lázaro: G1 pede desculpas depois de críticas sobre intolerância religiosa. **Poder 360**, 17 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/NZtVSdb>. Acesso em: 25 jul. 2022.

REDAÇÃO Jornal de Brasília. Caso Lázaro: vestígios de rituais revelam possível iniciação do assassino. **Jornal de Brasília**, 18 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/bZum3Y6>. Acesso em: 25 jul. 2022.

RIBEIRO, D. **Mulheres negras nunca foram vistas como frágeis e são as maiores vítimas de deslegitimação e chacotas**. São Paulo. 28 mar. 2022. Instagram: @ djamaribeiro1. Disponível em: <https://cutt.ly/NLz4OAR>. Acesso em: 11 jul. 2022.

RODRIGUES, G.; GOMES, M. Lázaro Barbosa, suspeito de chacina em Ceilândia: veja crimes, fuga cinematográfica e buscas em Goiás. **G1**, 16 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/LJ5hc1X>. Acesso em: 14 jun. 2022.

SANTANA, A. Will Smith e as reações desproporcionais. **Mundo negro**, 8 abr. 2022. Disponível em: <https://cutt.ly/9Lz8GeB>. Acesso em: 11 jul. 2022.

SANTANA, V.; OLIVEIRA, D.; MARTINS, V. Lázaro Barbosa morre após ser preso em Goiás. **G1**, 28 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/5JxPTyA>. Acesso em: 02 jun. 2022.

SANTANA, V.; RODRIGUES, G. Polícia ainda não consegue comprovar organização criminosa ligada a crimes de Lázaro Barbosa, diz delegado. **G1**, 28 jul. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/SJ5k2Ay>. Acesso em: 14 jun. 2022.

SENADO Federal. **Direitos humanos**: atos internacionais e normas correlatas. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013.

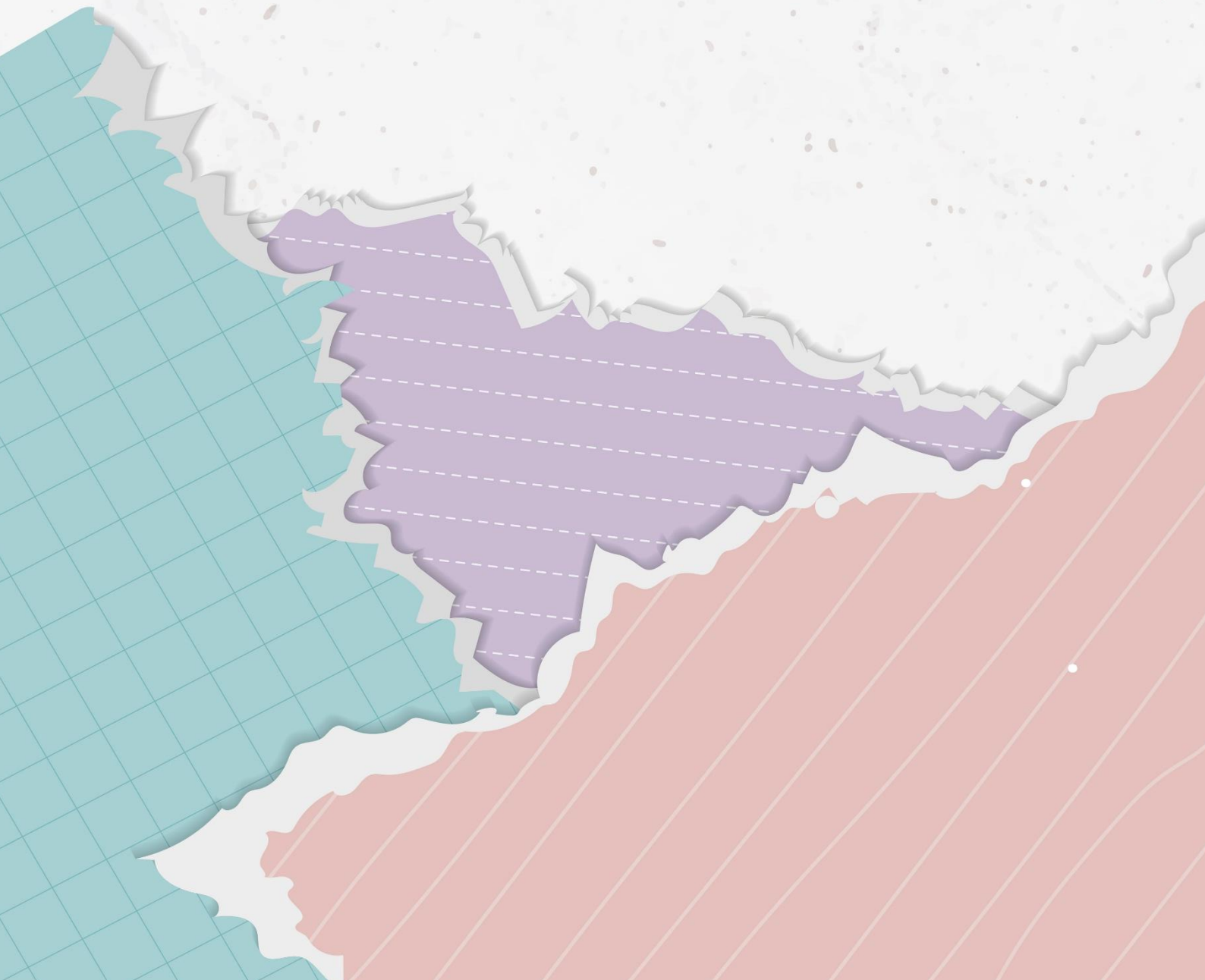
SERRA, O. J. T. A tenacidade do racismo. **Tempo e Presença Digital**, v. 6, n. 24, p. 1-27, 2011. Disponível em: <https://cutt.ly/hZuz5Us>. Acesso em: 25 jul. 2022.

SOUZA, F. Caçada a Lázaro virou 'Big Brother' com cobertura sensacionalista que atrapalha polícia, diz criminóloga. **BBC News**, 22 jun. 2021. Disponível em: <https://cutt.ly/RJ5g3vE>. Acesso em: 14 jun. 2022.

STUMPF, I. R. C. Pesquisa bibliográfica. *In*: DUARTE, J.; BARROS, A. (Orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2008, p. 51-61.

VERDERAMIS, T. **Limites éticos na cobertura jornalística do Correio Braziliense no caso policial Lázaro Barbosa**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação Social – Jornalismo) – Universidade de Sorocaba. Sorocaba. 2022.

AUTORES



Amábili Giseli Ohlweiler Braga

Professora, licenciada em Letras/Espanhol, Especialista em Educação, Mestranda na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/UERGS.

Beatriz Ferreira Pires

Arquiteta, artista visual, professora da Graduação e Pós-Graduação do Curso de Têxtil e Moda - EACH/USP e da Pós-Graduação em Mudança Social e Participação Política na linha Arte e Sociedade - EACH/USP. Pós-Doutorado (FAPESP): Moda, Cultura e Arte Centro Universitário SENAC/SP. Doutorado (FAPESP): Faculdade de Educação - Grupo Olho UNICAMP. Mestrado (CNPq): Instituto de Artes UNICAMP. Livros: “O Corpo como Suporte da Arte - Piercing, Implante, Escarificação, Tatuagem”. SENAC, 2005; “Corpo Inciso, Vazado, Transmudado - Inscrições e Temporalidades”. Annablume/FAPESP, 2009.

Carmen Elisabete de Oliveira

Doutoranda em Letras/Literatura na Universidade Estadual do Oeste do Paraná- UNIOESTE / Cascavel. Mestrado em Letras/Literatura na Universidade do Oeste do Paraná- UNIOESTE/ Cascavel (2019); Graduada em Pedagogia/Séries Iniciais pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI-Campus de Erechim (2005).Curso de intérprete pela FENEIS/RS (2002). Especialista em Interpretação/Tradução e Docência em Libras pela Universidade TUIUTI do Paraná (2008).Atuou como intérprete nas seguintes instituições: URI- Campus de Erechim , APADA -(Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos) de Erechim/RS, e UFFS Campus de Erechim/RS de 2010 a 2013. Atualmente é Professora de LIBRAS e Educação Inclusiva na UFFS - Campus Realeza/ Paraná (2013-atual) . No mestrado desenvolveu pesquisa sobre Literatura Surda Infantil. Tem Experiência em educação de surdos como docente e intérprete. Ênfase no ensino de Libras, Interpretação/Tradução, Língua de Sinais/ Surdez, e Educação Inclusiva.

Felipe Vieira Monteiro

Doutorando em educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Mestre em educação, cultura e comunicação em periferias urbanas pela Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEbF/UERJ), RJ. Formado em tecnologia em processamento de dados pela UBM (Universidade de Barra Mansa – RJ), bacharelado

em piano pelo CBM (Conservatório Brasileiro de Música – RJ), Licenciatura em educação artística com habilitação em música pelo (Conservatório Brasileiro de Música – RJ) e pedagogia pela Universidade Castelo Branco em Curitiba - PR. Especialista em Tradução audiovisual acessível: Audiodescrição pela UECE (Universidade Estadual do Ceará – CE), especialista em Acessibilidade cultural pela UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro – RJ), Aperfeiçoamento em Audiodescrição na escola pela UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora – MG), aperfeiçoamento e tecnologias digitais aplicadas à educação pelo IFES (Instituto Federal do Espírito Santo – ES) e aperfeiçoamento "Introdução às Tecnologias Educacionais Digitais aplicadas à Deficiência Visual"(pelo (IBC) Instituto Benjamim Constant (RJ). Autor de cinco livros sobre as temáticas pessoa com deficiência visual, acessibilidade música e audiodescrição. Professor de música há 31 anos. Atua como consultor em música, acessibilidade cultural, acessibilidade web e como consultor em audiodescrição. Tutor consultor em audiodescrição nos cursos de introdução à audiodescrição da Fundação CECIERJ, consultor do Laboratório de Acessibilidade cultural do Departamento de Cultura da UERJ, consultor em acessibilidade cultural no Museu da Vida na FIOCRUZ e membro do grupo de estudos linguísticos em tradução e acessibilidade (LINTRA) do Instituto Federal da Bahia (IFBA).

Gizelly Vicente Salvador

Professora, licenciada em Letras/Inglês, Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Inglesa, Mestranda na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/UERGS.

João Guilherme da Trindade Curado

Historiador; mestre e doutor em Geografia (IESA/UFG). Membro do Instituto Histórico e Geográfico de Goiás (IHGG), do Instituto Cultural e Educacional Bernardo Élis (ICEBE) e da Academia Pirenopolina de Letras, Artes e Música (Aplam). Professor Seduc/GO.

Lourdes Kaminski Alves

Doutorado em Literatura Comparada e Teoria Literária pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Unesp (2003). Pós-doutorado em Letras: Cultura e Contemporaneidade pelo Programa de Pós-grad. em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio (2010). Pós-doutorado em Letras pelo Programa de Pós-

grad em Letras Neolatinas da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ (2014). Docente no Curso de Letras na Universidade Estadual do Oeste do Paraná desde 1989, onde se aposentou como Professor Associado em dezembro de 2018. Atualmente, permanece como pesquisador Sênior, atuando na Pós-graduação da mesma instituição em atividades de ensino, pesquisa e extensão. Atua nos campos de estudos: Literatura Comparada. Literatura e Dramaturgia. Literaturas e Estudos Pós-coloniais. Teoria e Crítica Literária. Ensaísmo Crítico Literário no Brasil e América Latina, pós 1970. Foi Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Letras da Unioeste nos biênios (2004-2008); (2012-2014); (2016-2018). É Editora Científica da Revista Línguas&Letras. Professora Associada na ABRALIC, na AILC, Internacional Comparative Literature Association, na Associação Brasileira de Hispanistas (ABH). Líder do Grupo de Pesquisa Confluências da Ficção, História e Memória na Literatura e nas Diversas Linguagens. Membro do Grupo de Investigación de la Literatura Comparada (GILC), del Instituto de Investigaciones Literarias ?Gonzalo Picón Febres?, la Facultad de Humanidades y Educación, de la Universidad de Los Andes, Mérida-Venezuela. Coordenadora do GT da ANPOLL, Dramaturgia e Teatro (biênio 2016-2018). Coordenadora Adjunta do GT da ANPOLL, Dramaturgia e Teatro (biênio 2018-2020). Coordenadora do Núcleo de Estudos Comparados e Pesquisa em Literatura, Cultura, História e Memória na América Latina. Consultor -ad hoc em processo de seleção PIBIC UFGD, UNIOESTE, UEMS, UNESPAR. Consultor-ad-hoc da Fundação Araucária, CNPq, CAPES. Membro da Diretoria da Associação de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais no Ensino, na Cultura e nas Literaturas Sul-Sul - PODES. Membro do Núcleo de Estudos de Literatura, Oralidade e Outras Linguagens (UFSC/NELOOL). Membro da Diretoria da ANPOLL, biênio (2018-2020). Professor PQ2- CNPq (2018-2021).

Maria Raidalva Nery Barreto

Doutora em Educação e Contemporaneidade pela UNEB. Mestre em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional (UNEB). Graduação em pedagogia (UNEB). Professora do IFBA e DMMDC.

Nélia Cristina Pinheiro Finotti

Doutoranda em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás. Mestra em Ciências Sociais e Humanidades pela Universidade Estadual de Goiás (UEG);

Especialista em docência Universitária pela Universo-Goiás, Graduada em Design de Moda pela Universo-Goiás. Pedagoga pela FALBE. Membro do Grupo de Estudos em Formação de Professores e Interdisciplinaridade (GEFOPI). Participante do grupo de pesquisa INDUMENTA. Docente no lato sensu da faculdade de Anicuns. Consultora, professora na área de moda e proprietária do espaço integrado de Moda.

Oswaldo César Fernandes Copque

Doutorando Especial Programa Pós-Graduação em Difusão do Conhecimento. Especialista em Formação de Currículo Científico, Tecnológico e Cultural (UNEB).

Renata Pitombo Cidreira

Jornalista, doutora em Comunicação e Cultura Contemporâneas pela UFBA, com pós-doutorados em Sociologia pela Université René Descartes (Paris V - Sorbonne) e em Comunicação e Artes/Estudos da Cultura pela Universidade de Beira Interior (Covilhã-Portugal). Professora Titular da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Atua no POSCOM, da UFRB e no Pós-Cultura, da UFBA. Coordenou o curso de Comunicação e Produção de Moda da Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC-Salvador), entre 2003 e 2006. Líder do grupo de pesquisa Corpo e Cultura (CNPq). Autora dos livros Os Sentidos da Moda (Annablume, 2005) e A Sagração da Aparência (EDUFBA, 2011), entre outros.

Rita Cristine Basso Soares Severo

Professora Adjunta do Curso de Pedagogia - Licenciatura - UERGS; Professora do Curso de Mestrado Profissional em Educação/ Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS.

Tadeu Rodrigues Iuama

Doutor em Comunicação (UNIP), com pós-doutorado em Ciências Sociais Aplicadas (UNISO). Professos no Centro Universitário Belas Artes e na Universidade de Sorocaba. Integrante do grupo de pesquisas em Narrativas Midiáticas (UNISO/CNPq).

Thaís Verderamis

Graduada em Comunicação Social - Jornalismo (UNISO).

Virginia Maria Barcellos

Doutoranda ProPED – UERJ/ UCI – Estados Unidos. Mestre com Distinção Acadêmica em Teatro Aplicado pela Universidade de Londres. Pós-Graduada pela UNESP e UFJF. MBA em Gerência de empresas pela Fundação Getulio Vargas RJ. Licenciada em Educação Física com Bacharelado em treinamento desportivo pela Universidade Gama Filho RJ. Formação pela Escola de Formação de Atores da UniverCidade. Pedagoga pela UNINTER. Como audiodescritora, atuou em eventos como os desfiles das Escolas de Samba dos Grupos A e Especial – RJ, Glocal Experience, em exposições no Memorial das vítimas do Holocausto- RJ, CCBB- RJ, CCBB- DF, CCBB- BH, CCBB- SP, MAM – RJ, Estação Farol Santander e no audiovisual, em mais de 40 produtos entre séries, Vídeo-Arte e filmes. Além disso, desde 2020, trabalha como narradora e audiodescritora do canal por assinatura Sexy Hot. Além de atuar como locutora para institucionais, eventos e publicidade, também fez a voz original para animações diversas. Docente - Instituto Superior de Ciências Humanas Anísio Teixeira. Dubladora e atriz. Trabalhou junto a nomes como Julian Boal, Cia do Latão e Sérgio de Carvalho, Teatro Inominável, Sérvio Túlio, Zecora Ura, TAE, Para Active, Bruno Beltrão (GRN) Christiane Jatahy, Samir Murad, Thierry Trémouroux, Lucia Murad, Hsu Shien, entre outros. Fluente em Inglês, Espanhol e Português (nativa). Como facilitadora, docente e pesquisadora, atua desde 1995 com todas as faixas etárias em comunidades diversas em instituições como APAE- Niterói, Associação Revivarte, departamento educativo do Centro Cultural Banco do Brasil - Rio de Janeiro e SME – RJ. Está a frente do projeto Action Radio e do programa O Teatro como instrumento pedagógico. Em 2011, inicia o projeto ADA- Machine. Vivendo entre o Brasil, a Espanha e o Reino Unido desde 2008. Atualmente pesquisa artes do corpo, educação especial, mídia/alta tecnologia e interculturalidade/inclusão social; integra o coletivo artístico ‘A Feira’ e o grupo ‘Núcleo- Artes Integradas’ www.virginiamarca.com.br



Editora
UNIESMERO

ISBN 978-655492023-0



9 786554 920230