

V.2
2024

ALÉM DAS PALAVRAS

Linguística, Literatura e Letras

Orgs. *Jader Silveira*
Resiane Silveira



V.2
2024

ALÉM DAS PALAVRAS

Linguística, Literatura e Letras

Orgs. *Jader Silveira*
Resiane Silveira



Editora
UNIESMERO

2024 – Editora Uniesmero

www.uniesmero.com.br

uniesmero@gmail.com

Organizadores

Jader Luís da Silveira

Resiane Paula da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editores 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

AUTORES

**ANA JÚLIA PEREIRA BARROS LIMA
ANA MARIA SÁ MARTINS
CAMILA MAIARA COSTA OLIVEIRA PRADO
CÉSAR COSTA VITORINO
DÉBORA PRISCILA FERNANDES PINCE DELFINO
ELISA SODRÉ TEIXEIRA
INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO
JEFFERSON PINHEIRO
JOÃO ALEXANDRE CARDOSO LOPES
JOAQUIM CARDOSO DA SILVEIRA NETO
MARIA TIAH SOUZA ALVES DA FONSECA
MARÍLIA SILVA VIEIRA PEREIRA
NOEL HENRIQUE BAHIA BITTENCOURT
TARCÍSIO SOUZA DE SÁ
TEREZA CRISTINA MENA BARRETO DE AZEVEDO
WELISTONY CÂMARA LIMA**

APRESENTAÇÃO

A obra "Além das Palavras: Linguística, Literatura e Letras", traz um território vasto e fascinante, onde os limites entre os domínios da linguagem se dissolvem, dando lugar a uma sinfonia de significados e possibilidades. Neste magistral compêndio, somos guiados por um grupo de eruditos destemidos, cuja paixão pelo estudo das letras e da linguagem os conduziu a desbravar os mais intrincados recantos do conhecimento humano.

Em um mundo onde a comunicação se tornou uma intrincada dança entre signos e significados, entre sons e sentidos, é imperativo compreendermos não apenas o mecanismo de funcionamento da linguagem, mas também sua influência e poder transformador na esfera literária. Este livro, portanto, apresenta-se como um farol, iluminando os caminhos que percorremos ao explorar os meandros da linguagem e da literatura.

Os autores, conduzem-nos por um vasto panorama que abrange desde os fundamentos teóricos da linguística até os mais complexos desdobramentos estilísticos da literatura, passando pela análise crítica de obras que marcaram época e moldaram nossa compreensão do mundo. Somos desafiados a questionar nossas concepções preestabelecidas, a refletir sobre a natureza mutável e multifacetada da linguagem, e a apreciar a beleza intrínseca das letras em sua forma mais pura e elevada.

Por meio de uma abordagem interdisciplinar e perspicaz, os autores revelam as conexões profundas entre linguística, literatura e letras, destacando não apenas suas divergências e complementaridades, mas também sua capacidade única de dialogar e enriquecer-se mutuamente. É neste diálogo fecundo que reside a essência deste livro: a busca incessante pelo entendimento mais profundo do humano, expresso através da linguagem e da arte literária.

Assim, é com grande entusiasmo que convido o leitor a embarcar nesta jornada intelectual, onde as palavras se revelam como portais para mundos desconhecidos, onde a linguagem se ergue como uma torre de babel, tecendo laços indissolúveis entre os povos e as culturas, e onde a literatura resplandece como um farol, iluminando as sendas da alma humana.

Espera-se que a obra seja não apenas uma fonte de conhecimento, mas também um convite à contemplação e à descoberta, um testemunho do poder transformador das palavras, que transcendem as fronteiras do tempo e do espaço, guiando-nos rumo a novos horizontes de compreensão e de sabedoria.

Que a jornada que se inicia nestas páginas seja tão enriquecedora e reveladora para o leitor quanto foi para aqueles que a conceberam. Pois, como bem disse o poeta, "nas asas da poesia, voamos além das palavras". Que este livro seja, portanto, um voo rumo ao infinito universo da linguagem e da literatura, onde a beleza e o mistério se encontram e se entrelaçam, convidando-nos a desbravar territórios inexplorados e a desvendar os segredos mais profundos da condição humana.

Que assim seja escrito, e que assim seja lido.

SUMÁRIO

Capítulo 1 A EXPRESSÃO DO ASPECTO NAS PERÍFRASES VERBAIS COM GERÚNDIO NOS TEXTOS JORNALÍSTICOS <i>Jefferson Pinheiro; Tereza Cristina Mena Barreto de Azevedo; Ana Júlia Pereira Barros Lima</i>	9
<hr/> Capítulo 2 UMA ANÁLISE TRIDIMENSIONAL FAIRCLOUGHIANA DO CONTO “LOFOTE E SUA MÃE”, DE ANTÔNIO CARLOS VIANA <i>Joaquim Cardoso da Silveira Neto; Maria Tiah Souza Alves da Fonseca</i>	25
<hr/> Capítulo 3 TECENDO SABERES DOCENTES: CAMINHOS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO <i>Indaiara de Sant Anna Silva de Carvalho; César Costa Vitorino</i>	43
<hr/> Capítulo 4 A ESSÊNCIA DA IDENTIDADE AMAZÔNICA EM “A ESTRANHA”: UMA ANÁLISE DA POESIA DE ZENEIDA LIMA <i>Camila Maiara Costa Oliveira Prado; Noel Henrique Bahia Bittencourt</i>	52
<hr/> Capítulo 5 ANDROFOBIA E PRECONCEITO DE GÊNERO NO ENSINO INFANTIL: UM ESTUDO EMPÍRICO <i>João Alexandre Cardoso Lopes; Tarcísio Souza de Sá</i>	79
<hr/> Capítulo 6 OS DESAFIOS NA PRÁTICA DE DOCENTE LGBTQIAPN+: UMA ABORDAGEM DISCURSIVO-CRÍTICA <i>Welistony Câmara Lima; Ana Maria Sá Martins; Elisa Sodrê Teixeira</i>	95
<hr/> Capítulo 7 UMA ANÁLISE VARIACIONISTA DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS DE ALUNOS DO 4º E 5º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM GOIÁS <i>Débora Priscila Fernandes Pince Delfino; Marília Silva Vieira Pereira</i>	109
<hr/> Capítulo 8 A EXPRESSÃO DO ASPECTO NAS PERÍFRASES VERBAIS COM PARTICÍPIO NOS TEXTOS JORNALÍSTICOS <i>Ana Júlia Pereira Barros Lima; Tereza Cristina Mena Barreto de Azevedo; Jefferson Pinheiro</i>	119
<hr/> AUTORES	138

Capítulo 1
A EXPRESSÃO DO ASPECTO NAS PERÍFRASES VERBAIS COM
GERÚNDIO NOS TEXTOS JORNALÍSTICOS

Jefferson Pinheiro
Tereza Cristina Mena Barreto de Azevedo
Ana Júlia Pereira Barros Lima



A EXPRESSÃO DO ASPECTO NAS PERÍFRASES VERBAIS COM GERÚNDIO NOS TEXTOS JORNALÍSTICOS

Jefferson Pinheiro

*Graduando de Letras Inglês e Literaturas pela Universidade Estadual do Maranhão –
UEMA. E-mail: jeffersonpinheiro@aluno.uema.br, ID Lattes: 5839836268589587*

Tereza Cristina Mena Barreto de Azevedo

*Professora Adjunta IV do Curso de Letras-UEMA-CECEN. Doutora em Linguística pela UFRJ
(2014). Mestrado em Letras (Ciência da Literatura) UFRJ (200E-mail:
terezaazevedo@professor.uema.br, ID Lattes: 7703756959247780*

Ana Júlia Pereira Barros Lima

*Graduanda de Letras Português e Literaturas pela Universidade Estadual do Maranhão –
UEMA. E-mail: anajuliabarroslima@gmail.com.br, ID Lattes: 0234853752746192*

RESUMO

Quando se propõe a estudar o aspecto verbal do Português, enfrenta-se uma dificuldade pois, essa categoria é desconhecida de muitos. Professores e estudantes do curso de Letras e até acadêmicos de pós-graduação em Linguística, não raro, jamais ouviram falar em aspecto verbal. De fato, o assunto não é abordado na maioria das obras que envolvem estudos linguísticos e/ou gramaticais menos familiar para estudantes de Linguística que outros termos de categorias verbais, tais como tempo e modo. Contudo, é possível notar poucas referências à categoria de aspecto nas gramáticas atuais, o que motiva a investigação. Tempo, modo, pessoa, número e voz são categorias verbais bastante discutidas em aulas de Língua Portuguesa. Mas o que dizer da categoria aspecto? Em 1985, Travaglia inicia seu livro “O aspecto verbal no português”, um dos principais trabalhos sobre essa categoria na Língua Portuguesa, alertando para o fato da pouca atenção que tem sido dada à categoria de aspecto. Evidência disto é o fato de nossas gramáticas tradicionais, com raras exceções, quase não tratarem desta categoria. A sua não consideração criou uma lacuna na descrição do sistema verbal português cujo preenchimento, por si só justifica a realização não só

deste mais de muitos outros estudos sobre aspecto. Dessa forma, torna-se, importante apresentar a realidade da categoria verbal aspecto no ensino do português e defender o fim da subalternização dessa categoria, mostrando como uma metodologia que inclua tal categoria pode dar resultados satisfatórios na compreensão dos tempos e modos verbais e, conseqüentemente, na compreensão textual. Dessa forma, se ocupa nesta pesquisa a investigar a expressão do aspecto pelas perífrases verbais de gerúndio, nos textos do caderno Opinião, do Jornal do Maranhão, no ano de 2021. A pesquisa é baseada na vertente teórico-metodológica da gramática gerativa, proposta por Chomsky (1976) em que Tempo e Aspecto são distintos. Importante ressaltar que a pesquisa é quanti-qualitativa, descritiva, visto que serão quantificadas, classificadas, analisadas e interpretadas as ocorrências da expressão do aspecto pelas perífrases verbais do gerúndio. Teremos como categorias de análise a representação esquemática das oposições aspectuais proposta por Travaglia (2016), na expressão do aspecto pelas flexões verbais, levando-se em consideração: a) duração (aspecto durativo, indeterminado, iterativo, habitual e pontual); b) fases de realização (não começado, começado e acabado), desenvolvimento (inceptivo, cursivo e terminativo); c) completamento (perfectivo e imperfectivo).
Palavras-chave: Aspecto. Sintaxe. Textos jornalísticos.

ABSTRACT

When one sets out to study the verbal aspect of Portuguese, one faces difficulty because this category is unknown to many. Professors and students of Languages and even post-graduate students in Linguistics have often never heard of verbal aspect. In fact, the subject is not covered in most works involving linguistic and/or grammatical studies and is less familiar to linguistics students than other verbal categories, such as tense and mode. However, it is noticeable that there are few references to the aspect category in current grammars, which is the reason for this investigation. Tense, mode, person, number, and voice are verbal categories that are widely discussed in Portuguese language classes. But what about the aspect category? In 1985, Travaglia began his book "O aspecto verbal no português" (Verbal aspect in Portuguese), one of the main works about this category in the Portuguese language, by pointing out how little attention has been paid to the category of aspect. Evidence of this is the fact that our traditional grammars, with rare exceptions, barely discuss this category. The failure to take this topic into account has created a gap in the description of the Portuguese verbal system, which its filling alone justifies not only this study but many others on aspect. It is therefore important to present the reality of the verbal category aspect in the teaching of Portuguese and defend the end of the subalternation of this category, showing how a methodology that includes this category can give satisfactory results in the understanding of verb tenses and modes and, consequently, in textual comprehension. In this way, this research investigates the expression of aspect through the verbal periphrases of gerund in texts from the Opinião section of the Jornal do Maranhão newspaper, from

the year 2021. The research is based on the theoretical-methodological approach of generative grammar, proposed by Chomsky (1976), in which Tense and Aspect are different. It is important to note that the research is quantitative-qualitative and descriptive, since the occurrences of the expression of aspect through the verbal periphrases of gerund will be quantified, classified, analyzed, and interpreted. The categories of analysis will be the schematic representation of aspectual oppositions proposed by Travaglia (2016), in the expression of aspect by verbal inflections, taking into account: a) duration (durative, indeterminate, iterative, habitual, and punctual aspect); b) phases of realization (not started, started and finished), development (inceptive, cursive and terminative); c) completion (perfective and imperfective).
Keywords: Aspect. Syntax. Journalistic texts.

INTRODUÇÃO

Neste estudo, busca-se investigar a expressão do aspecto através de perífrases verbais de gerúndio nos textos do *Jornal do Maranhão* entre janeiro e junho de 2021. O *Jornal do Maranhão* é uma produção jornalística mensal de orientação católica da Arquidiocese de São Luís do Maranhão. Sua primeira veiculação se deu em julho de 1935 quando ainda se chamava de O Correspondente. Somente em 1957, passou a ter o atual nome *Jornal do Maranhão*.

Para estudarmos a categoria aspecto nas perífrases verbais nos textos jornalísticos, adotamos como embasamento teórico a gramática gerativa de Comrie (1976), onde Tempo e Aspecto são tratados diferentemente. A pesquisa assume uma abordagem quanti-qualitativa e descritiva, buscando quantificar, classificar, analisar e interpretar as ocorrências de expressão do aspecto nas perífrases verbais de gerúndio.

As categorias de análise baseiam-se nas oposições aspectuais esquemáticas propostas por Travaglia (2016), abrangendo: a) dimensão temporal (aspecto durativo, indeterminado, iterativo, habitual e pontual); b) fases de realização (não iniciado, em progresso e concluído) e desenvolvimento (inceptivo, cursivo e terminativo); c) noção de completude (perfectivo e imperfectivo).

Embora pouco cotejado, o Aspecto é também uma das categorias verbais do português e se destina a expressar a duração da ação verbal, conforme evidencia as palavras que se seguem de Castilho (1969). Segundo esse autor as categorias verbais atualizam o processo virtualmente considerado, definindo-lhe a duração (aspecto),

localizando-o numa data ou perspectiva (tempo), esclarecendo a interferência do sujeito falante (modo) ou o papel a ele atribuído (voz), bem como sua relação com o ouvinte e o assunto (pessoas assim distribuídas: primeira pessoa, sujeito falante; segunda pessoa, ouvinte; terceira pessoa, o assunto) e quantidade dessas entidades (número).

O presente estudo tem como objetivo principal, elucidar de maneira abrangente a intrincada interação entre o aspecto e o gerúndio, promovendo uma ênfase mais apurada nas diversas modalidades verbais empregadas. Isso, por sua vez, contribui significativamente para o aprimoramento da compreensão sobre a aplicação do aspecto verbal na elaboração de textos, proporcionando uma perspectiva mais abrangente e esclarecedora acerca dessa categoria linguística.

REFERENCIAL TEÓRICO

O modelo gerativista

A gramática gerativa é uma teoria linguística elaborada por Noam Chomsky a partir do final dos anos cinquenta, em contraponto com a teoria estruturalista. A teoria de Chomsky ganhou reconhecimento após a publicação de obra "Estruturas sintáticas" (1957), que propõe uma nova perspectiva sobre a linguagem com base no princípio teórico de que a capacidade de um falante construir sentenças é inata, ou seja, inerente ao falante.

Assim, dentro da teoria gerativista, Chomsky acredita que os indivíduos nascem com uma gramática internalizada, ou seja, são dotados de uma capacidade que é genética da espécie humana. Como resultado, tem-se a gramática gerativa, que se distingue de outros sistemas gramaticais, embora também estude a estrutura linguística. A gramática gerativa não resume apenas a explicação das regras que sujeitam a fala à competência; em vez disso, também leva em consideração o entendimento comum de competência entre falantes e ouvintes.

A teoria gerativa, assim como as demais teorias, contribuiu para a constatação de que o estruturalismo americano, baseado na teoria behaviorista do estímulo e resposta, era errônea. Chomsky, de certa forma, dá um passo importante quando reconhece no falante, uma competência. Como resultado, ele dá ao falante a capacidade de entender e elaborar suas próprias palavras, enfatizando que a gramática de uma língua não se reduz a uma lista de enunciados que o falante hipoteticamente precisa conhecer para que

compreenda sua língua.

Em se tratando de gramatical gerativa, ela reflete a proficiência linguística de cada falante. Essa teoria discute o conhecimento de linguagem mentalizado que cada falante possui em seu cérebro, que é referido como competência. O uso desse conhecimento em suas vidas diárias, é referido como desempenho.

Christian Nique (apud CHOMSKY, 1974, p. 24) diz que a competência se define como “o conhecimento que o falante/ouvinte possui de sua língua”, e a performance como a utilização real em situações concretas da competência. Ou seja, o indivíduo possui o conhecimento implícito da língua, chamado competência, e quando ele utiliza esse conhecimento em situações reais de uso, chama-se performance.

É fato que a teoria de Noam Chomsky é de extrema importância para os linguistas, pois na atual corrente de estudos gerativista, propõe-se, centralmente, uma reflexão sobre a linguagem, utilizando a sintaxe como meio de elucidação para o funcionamento dela. Assim, a partir de Chomsky, há um estudo que sustenta uma gramática analítica e científica.

Sobre o aspecto

Na abordagem de Comrie (1976, p. 7), o termo "aspecto" normalmente se refere a categorias gramaticais em línguas particulares que correspondem ao conteúdo das várias distinções semânticas aspectuais exibidas, representando as várias maneiras pelas quais se pode perceber a composição interna de tempo em uma determinada situação. Embora esteja relacionada a conceitos de tempo das línguas naturais, a categoria aspecto fornece detalhes sobre os elementos de uma situação que encorajam um exame mais detalhado dos vários fatores que afetam a temporalidade interna de um evento. Comrie (1976), propôs uma divisão ontológica dessa categoria em dois tipos, a saber, aspecto gramatical e aspecto semântico, depois de ver os muitos tipos de informação sintático-semântica inferida pela categoria linguística de aspecto.

De outra forma, o conceito de tempo é necessariamente dêitico, pois conecta o instante em que algo ocorre a outro momento.

[...] embora ambos aspecto e tempo estão preocupados com o espaço de tempo de maneiras muito diferentes. [...] tempo é uma categoria dêitica, isto é situações localizadas no espaço de tempo, normalmente com referência ao momento presente, embora também com referência a outras situações. Aspecto não está preocupado com o tempo relativo à

situação a qualquer outro ponto do tempo, mas sim com a circunscrição temporal interna de uma situação; pode-se afirmar a diferença entre o tempo como uma situação interna (aspecto) e tempo situação externa (tempo (verbal)) (COMRIE, 1976, p.7, tradução nossa).

Esta categoria encoraja a localização de um evento em relação a outro evento na mesma linha, uma característica das línguas naturais. Em resposta a isso, utiliza-se a expressão tempo primitivo para descrever a relação dêitica de ocorrência de uma situação com o presente e a expressão tempo derivado para quando tal relação não se dá com o tempo presente.

Travaglia (2016:41) , pontua que:

Aspecto é uma categoria verbal de TEMPO, não dêitica, através da qual se marca a duração da situação e/ou suas fases, sendo que estas podem ser consideradas sob diferentes pontos de vista, a saber: o do desenvolvimento, o do completamento e o da realização da situação.

- a. o do **desenvolvimento da situação**, o que nos dá três fases: início, meio e fim;
- b. o do **completamento da situação**, o que nos dá duas fases: a da situação incompleta e da situação completa;
- c. o da **realização da situação**, o que nos dá três fases: a da situação por começar, a da situação começada ou não acabada e a da situação acabada

As noções aspectuais propostas por Travaglia (2016) podem assim são assim resumidas:

Figura 1- Quadro aspectual do português, por Travaglia (2016).

		Noções Aspectuais		Aspectos
I - Duração	1. Duração	A. Contínua	a. Limitada	Durativo
			b. limitada	Indeterminado
		B. Descontínua	a. Limitada	Iterativo
			b. limitada	Habitual
	2. Não duração ou Pontualidade			Pontual
II- Fases	1. Fases de realização	A. Por começar		Não começado
		A'. Prestes a começar (ao lado do aspecto há uma opção temporal)		
		B. Começado ou não começado		Começado ou não acabado
		C'. Acabado há pouco (ao lado do aspecto há uma opção temporal)		Acabado
	C. Acabado			
	2. Fases de desenvolvimento	A. Início (no ponto de início ou nos primeiros momentos)		Inceptivo
		B. Meio		Cursivo
		C. Fim (no ponto de término ou nos últimos momentos)		Terminativo
	3. Fases de completamento	A. Completo		Perfectivo
		B. Incompleto		Imperfectivo
Ausência de noções aspectuais				Aspecto não atualizado

Fonte: Travaglia (2016:83).

Sobre a perífrase verbal

Embora essa definição não seja consensual, Ilari (1997) e Castilho (2002) são autores que defendem que nas perífrases verbais há um “todo indivisível”, com papéis bem definidos, tanto para o verbo auxiliar quanto para verbo principal. O verbo auxiliar marca o e os traços de flexão, como pessoa e número e o segundo verbo particulariza o evento ou a ação expressa. Longo e Campos (2002) também definem as perífrases como um complexo unitário que reúne um verbo e uma forma de infinitivo, gerúndio ou participípio numa só predicação (LONGO E CAMPOS, 2002, p. 447). As autoras definem os seguintes critérios para classificar um verbo como auxiliar:

1. não possibilidade de desdobramento da oração intimamente relacionada à existência de um sujeito único.
2. perda sofrida pelo auxiliar de atribuir papéis temáticos aos elementos nominais com os quais se combinam.

No estudo realizado, também se parte da ideia de que a perífrase verbal é a combinação de dois elementos verbais: um verbo auxiliar flexionado e uma forma não flexionada (participípio e gerúndio). São consideradas perífrases aqueles complexos que funcionam como uma única unidade verbal.

Considerando-se que numa forma verbal simples como “canto” podemos encontrar informações sobre tempo e aspecto, o que podemos dizer de uma perífrase verbal? Essas informações de tempo e aspecto estão separadas no auxiliar e na forma não flexionada?

Seguindo uma determinada linha de pensamento, na sentença “Alice está telefonando para seu chefe.”, o tempo estaria concentrado na forma em presente do auxiliar “está” e a noção aspectual de duração estaria concentrada na forma não flexionada de gerúndio “telefonando”.

Longo & Campos (2002) dividem as perífrases em aquelas que só indicariam o tempo em que o evento ocorre em relação ao momento de fala, chamadas de temporais: ex.: havíamos programado; e aquelas que indicariam além do tempo, o aspecto, ou seja, como o evento se desenrola no tempo, chamadas aspectuais: ex.: estão entendendo. Para as autoras, na perífrase temporal o verbo auxiliar tem localização temporal separada do

verbo principal — marca somente o tempo do evento.

Entretanto, neste artigo, atribui-se as diferenças temporais e aspectuais a fatores, tais como: o tempo verbal do auxiliar e a forma nominal que compõem a perífrase (se se trata de participípio ou se se trata de gerúndio).

Defende-se, portanto, a possibilidade de que haja oscilações entre as leituras aspectual e temporal nas diferentes perífrases, bem como, a possibilidade de sobreposição de diferentes leituras.

Acredita-se, assim como Wachowicz (2006), que nas perífrases pode haver uma diferença de acordo com a forma nominal que compõe a mesma. Nessa perspectiva, a terminação da forma nominal -ndo, do gerúndio, favorece a leitura de eventos iniciados mas que não têm necessariamente um fim e, portanto, seriam atélícos, ao passo que a terminação -do, do participípio, favorece a leitura de eventos que parecem ter um fim determinado e, portanto, esta terminação geraria eventos télícos.

Com relação à perífrase estar + participípio, que analisar-se-á neste artigo, Castilho (1968) afirma que esta é a principal forma de expressão do aspecto perfectivo resultativo, pois representa um completamento total da ação que implica em um resultado que decorre desse completamento. (CASTILHO, 1968, p. 78) Já Travaglia (2016) afirma que essa perífrase poderá expressar tanto o aspecto perfectivo quanto o aspecto imperfectivo como em “O assaltante está preso”. (TRAVAGLIA, 2016, p. 195)

Para o espanhol, o “Diccionario de perífrasis verbales” de 2006 afirma que as perífrases de participípio estão estreitamente relacionadas com a voz passiva, pois ou são passivas ou foram na sua origem. Além disso, o autor Gómez Torrego (1988) afirma que o participípio fará sempre referência a um fato anterior ao tempo designado pela frase verbal principal. Para ele, isso se deve ao fato de que existem nas perífrases de participípio valores aspectuais que remetem sempre à ideia de perfectividade (ação acabada) do verbo. No entanto, o autor chama a atenção para a perífrase estar + participípio que pode adquirir um aspecto durativo de valor estativo, que o aproxima à significação do gerúndio. Como no exemplo dado pelo próprio autor “La casa de gobierno está vigilada por la policía” (= la policía la está vigilando). (GÓMEZ TORREGO, 1988, p. 195)

Já no caso das perífrases com gerúndio, tanto no português quanto no espanhol, é unânime a ideia de que estas só denotam imperfectividade.

METODOLOGIA

Neste estudo, a atenção está voltada para a investigação da expressão do aspecto por meio de perífrases verbais de gerúndio nos textos do *Jornal do Maranhão* durante os meses de janeiro a junho de 2021. O embasamento teórico-metodológico utilizado é a gramática gerativa proposta por Comrie (1976), na qual Tempo e Aspecto são abordados de maneira diferenciada. Vale destacar que a pesquisa assume uma abordagem quanti-qualitativa e descritiva, pois visa quantificar, classificar, analisar e interpretar as ocorrências de expressão do aspecto através das perífrases verbais de gerúndio.

As categorias de análise fundamentam-se na representação esquemática das oposições aspectuais proposta por Travaglia (2016), abrangendo: a) a dimensão temporal (aspecto durativo, indeterminado, iterativo, habitual e pontual); b) as fases de realização (não iniciado, em progresso e concluído), bem como o desenvolvimento (inceptivo, cursivo e terminativo); c) a noção de completude (perfectivo e imperfectivo).

Selecionou-se 75 perífrases com gerúndio, que foram descritas e analisadas com base na classificação das categorias aspectuais com base na teoria de Travaglia (2016), no que se refere as fases de realização e duração. Para isso, buscamos: a) identificar as noções aspectuais de duração nas perífrases verbais com gerúndio nos textos do *Jornal do Maranhão*; b) identificar as noções aspectuais de fases nas perífrases verbais com gerúndio nos textos do *Jornal do Maranhão*; c) identificar a ausência e a atualização do aspecto nas perífrases verbais com gerúndio nos textos do *Jornal do Maranhão*.

A interpretação e a análise dos corpus tem como base a representação esquemática das oposições aspectuais proposta por Travaglia (2016), na expressão do aspecto pelas flexões verbais, levando-se em consideração a duração e as fases de realização, desenvolvimento e completamento.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Algumas das funções que as perífrases podem ter são a de: marcar o aspecto, marcar a voz, marcar o tempo, marcar determinadas noções semânticas. Muitas vezes a perífrase pode marcar duas coisas ao mesmo tempo.

Sem dúvida, interessa aqui, de forma mais direta as perífrases que marcam aspectos. Entretanto, faz-se menção também as perífrases não marcadoras desta

categoria, apenas para deixar isto claro. Para facilidade de exposição, agrupou-se as perífrases ou pelo auxiliar de que são formadas, ou pelo tipo de aspecto que expressam. Coletou-se 75 perífrases com gerúndio no Jornal do Maranhão, assim distribuídas: **Ir+gerúndio (6), Estar+gerúndio (42), Continuar+gerúndio (9), Vir+gerúndio (9), Outras perífrases (8) e Atualização aspectual (1).**

Ir+ gerúndio

As perífrases de IR+GERÚNDIO, expressando o aspecto durativo com qualquer flexão verbal. A situação é apresentada como tendo desenvolvimento gradual, isto é, marca a ideia de progressividade.

Em relação a fase de realização, a noção aspectual remete a um momento acabado. O aspecto acabado se caracteriza por apresentar a situação após seu momento de término, portanto como concluída, acabada, terminada a exemplo da ocorrência (1).

As demais noções aspectuais presentes nas frases com esta perífrase vão depender de outros fatores, tal como a flexão verbal. O verbo auxiliar da perífrase está no pretérito, com a noção aspectual de perfectividade, caracterizando uma situação completa, isto é, em sua totalidade. O todo da situação é apresentado como sendo único, com começo, meio e fim, e não sendo apresentada a situação em suas fases de desenvolvimento. Travaglia (2016:84), chama atenção que o aspecto perfectivo seleciona, para as frases em que aparece, adjuntos adverbiais de tempo que indicam momentos e períodos de tempo determinados e/ou completos.

(1): Naquela época, os moradores deixaram uma área para a construção da Igreja Católica e aos poucos **foram levantando** os muros.

Estar+ gerúndio

Coletou-se 42 perífrases ESTAR+GERÚNDIO, sendo: 41 no presente do indicativo e 1 no pretérito perfeito do indicativo. Essa perífrase ESTAR + GERÚNDIO não traz a questão da distinção entre situação narrada e referencial. Temos apenas uma situação que, com todas as flexões verbais, exceto os pretéritos perfeito e mais-que-perfeito do indicativo, apresenta os aspectos imperfectivo, cursivo, não acabado e durativo.

De acordo com Travaglia (2016) a perífrase ESTAR + GERÚNDIO não traz a questão da

distinção entre situação narrada e referencial. Temos apenas uma situação que, com todas as flexões verbais, exceto os pretéritos perfeito e mais-que-perfeito do indicativo, apresenta os aspectos imperfectivo, cursivo, não acabado e durativo. O verbo *estar* assume perspectiva dinâmica integrante dos operadores aspectuais, pois coloca o fato verbal num fragmento de tempo usado quando sua temporalidade é limitada. Essa característica pode ser associada ao traço durativo e ao de incompletude para atribuir ao fato verbal um período de vigência, ou seja, de sua duração. A limitação temporal, para Travaglia (2016), não se dá no fato verbal, mas no auxiliar *estar*, que indicaria a situação como ainda em curso.

Inicialmente é preciso observar que todas as perífrases de *estar* marcam exatamente os mesmos aspectos que o verbo *estar*. Isto equivale a dizer que as perífrases de *estar* marcam os aspectos imperfectivo, cursivo, não acabado e durativo em todos os tempos flexionais e formas nominais, exceto nos pretéritos perfeito e mais-que-perfeito do indicativo em que expressam os aspectos perfectivo, acabado e durativo. Estes aspectos dizem respeito sempre à situação referencial. A diferença entre estas perífrases está normalmente no aspecto que atribuem à situação narrada.

(2): Estão cada vez mais **crescendo** e **reclamando** os direitos que são negados, a começar pelo direito à alimentação.

O auxiliar aspectual *estar* traz informações lexicais sobre a fase interna do evento, além de selecionar o aspecto imperfectivo do gerúndio. A proposta de leitura para essa perífrase, na sentença (2), é a imperfectiva porque possui uma interpretação de traço de [+durativo]. Dessa forma, podemos dizer que ela marca os dois traços: imperfectividade e duratividade. O traço de imperfectividade é expresso por não marcar nem o ponto inicial e nem da ação, e o traço de duratividade, por caracterizar uma situação em curso, ou seja, configurada como já tendo passado seus primeiros momentos e a não ter atingido seus últimos momentos. Dessa forma, a perífrase *estar + gerúndio*, com o auxiliar no presente do indicativo, expressa o valor aspectual de uma situação persistente, indicando uma situação que começou no passado e continua até o presente.

O pretérito imperfeito é essencialmente durativo. Quando marca o durativo, o pretérito imperfeito marca também o cursivo, pois indica estes dois aspectos, principalmente quando a situação que expressa é presente a uma outra situação passada, ou seja, é uma situação que estava se processando quando outra sobreveio.

(3): Chamados para explicar o motivo do riso, disseram que ele **estava mentindo**, porque a sua expressão facial não correspondia com aquilo que ele falava.

As perífrases que têm o verbo *continuar* como auxiliar marcam os aspectos começado ou não acabado e durativo para a situação expressa pelo verbo principal, quer ela seja vista como situação narrada, quer seja vista como situação referencial, com qualquer flexão verbal. Como aspecto durativo + evento = iteratividade; quando temos estas condições, em vez do durativo temos o iterativo.

(4): “Dom Geraldo foi um canal que Deus usou para **continuar nos abençoando**.”

Vir+ gerúndio

As perífrases VIR + GERÚNDIO marcam os aspectos imperfectivo, cursivo, não acabado e durativo com todas as flexões temporais em que é possível, exceto com os pretéritos perfeito e mais-que-perfeito do indicativo em que os aspectos marcados são o perfectivo e o durativo.

(5): “A pandemia **vem modificando** nossa forma de viver e estar no mundo.”

Outras perífrases

Foram coletadas 8 ocorrências com outras perífrases, marcando imperfectividade, cursividade, duratividade, não acabado:

(6): Coopere de todas as formas ao seu alcance, e uma delas **é sendo** um frei dizimista.

(7): Com a chegada dos padres redentoristas Nairton, o irlandês Jacob (*in memorian*) e Cleandro (hoje em Campina Grande/PE), na paróquia, em fevereiro de 2016, criou-se uma expectativa porque eles **começaram** um trabalho **organizando** a estrutura dentro da Igreja e os conselhos dentro das comunidades-para acompanhar mais de perto as pessoas.

(8): Gosto de **brincar dizendo** que foi Deus que ‘jogou’ ele de lá para cá e nós o ‘aparamos’.

(9): Os novenários **aconteceram seguindo** todas as normas de segurança sanitária e transmissão *online* das celebrações.

(10): À época, o sacerdote frade franciscano era secretário-geral da CNBB, e **atuou** ativamente **socorrendo** as pessoas perseguidas pela ditadura militar.

(11): A Campanha da Fraternidade na história da evangelização do Brasil é uma das marcas da CNBB que **envolve** todo o país **mostrando** sempre assuntos importantes.

(12): **Iniciamos** o mês mariano **propondo** um caminho catequético com Maria Santíssima que sempre esteve unida a seu Filho e constantemente intercede pelos discípulos missionários que se dedicam ao anúncio do Evangelho.

(13): **É trilhando** este caminho que o concílio Vaticano II, no decreto *Inter Mirifica*, nos ensina que: “merecem especial atenção os meios que atingem não apenas indivíduos isolados, mas a multidão no seu conjunto, toda a sociedade humana.

Atualização do aspecto

Pode acontecer que nenhuma dessas noções aspectuais seja atualizada pelo verbo. Não haverá referência à duração ou às fases da situação, pois a categoria de aspecto não terá sido atualizada.

Neste caso o falante refere-se à situação em si, sem atualizar a categoria de aspecto, como ocorre, nos tempos flexionais do futuro do presente, futuro do pretérito, imperativo, tempos flexionais do subjuntivo, infinitivo e algumas situações de gerúndio.

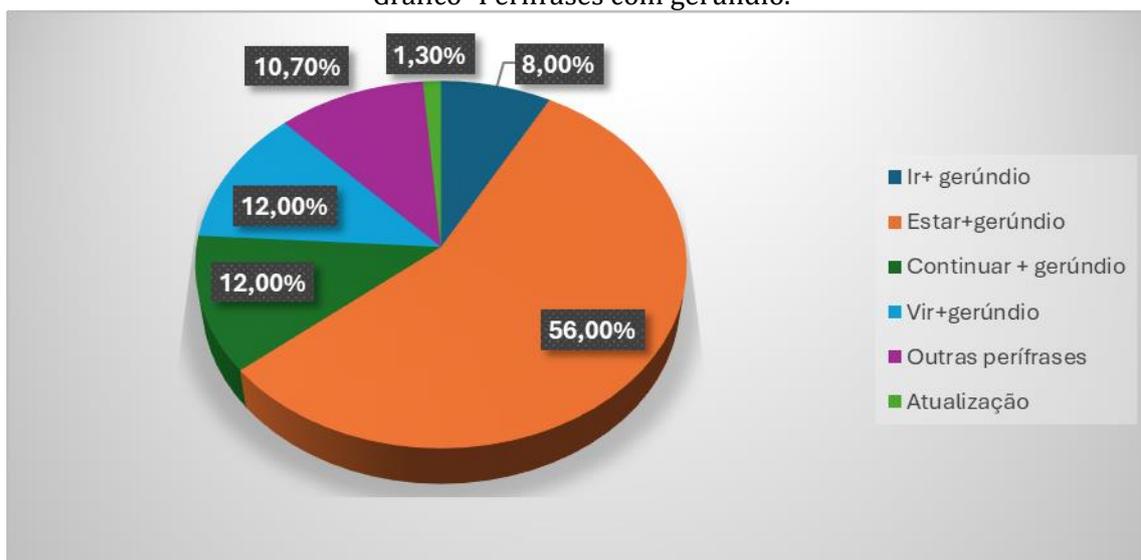
Travaglia (2016) pontua que o futuro do presente e o futuro do pretérito em si não marcam qualquer aspecto, pois eles fazem referência apenas à situação sem atualização da categoria de aspecto.

É preciso ficar claro que não estamos dizendo que não há expressão de aspecto no futuro, quando tempo flexional é o futuro do presente e o futuro do pretérito, mas sim que estes tempos em si não marcam nenhum aspecto. A interferência de outros recursos nos dará aspectos com estes dois tempos. Vejamos, por exemplo, o aspecto durativo presente na ocorrência (13) a graças à ação das perífrases verbais

(14): O crime será corroído pela prescrição e o culpado **continuará agindo** em prol dos seus interesses pessoais e criminosos, em detrimento dos investimentos em saúde e educação, mantendo o país num vergonhoso atraso.

As ocorrências com as perífrases com gerúndio podem ser, assim, resumidas:

Gráfico- Perífrases com gerúndio.



Fonte: Elaborado pelos autores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo, teve-se como intuito, trazer reflexões sobre o ensino da morfologia do verbo nos textos jornalísticos do *Jornal do Maranhão*, em especial, a categoria do Aspecto verbal da língua portuguesa, dando maior ênfase na sua subcategoria gramatical.

a) A categoria linguística é ainda um mistério para os alunos tanto do ensino médio até o superior, além de ser pouco explorado pelos estudiosos. Na maioria das vezes, o livro didático quando aborda sobre verbo, menciona todas as outras, categorias, como o gênero, modo, pessoa, número e tempo; porém o Aspecto não chega a ser mencionado, e quando ocorre a citação é de maneira superficial;

b) Além de ser esquecido, o Aspecto é confundido com a categoria de Tempo. Quando se trata de tempos verbais, normalmente os livros e os professores os classificam como: presente, passado (imperfeito, perfeito e mais-que-perfeito) e futuro. Entretanto, como se sabe, ambas as categorias têm suas próprias particularidades. O Tempo trata da parte externa da ação, tem como ponto de partida o ponto dêitico da enunciação, ou seja, refere-se à localização do fato enunciado no tocante momento da enunciação; em contrapartida, o Aspecto se atenta na parte interna de uma situação.

c) A terminação da forma nominal *-ndo*, do gerúndio, aponta para eventos abertos, mas que não têm necessariamente um fim.

d) Ao analisar as 75 perífrases com gerúndio, coletadas nos meses de janeiro a junho, do ano de 2021, no *Jornal do Maranhão*, constatou-se maior produtividade da

perífrase ESTAR+GERÚNDIO, 42 perífrases (56%), marcando o aspecto imperfectivo, cursivo, não acabado, durativo;

e) A restrição da modalidade à atualização do aspecto não é total. As perífrases parecem ser o único recurso de expressão capaz de anular ou contornar o efeito da modalidade.

Por fim, registra-se que nesta pesquisa não se propôs regras para usar corretamente a categoria Aspecto. Objetivou-se fazer um convite aos professores e acadêmicos para acompanhar os questionamentos que foi levantado nesta pesquisa, e dar uma maior atenção aos estudos dessa categoria gramatical.

REFERÊNCIAS

CASTILHO, A. **Introdução ao estudo do aspecto verbal na língua portuguesa**. Marília: Alfa, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, ed. 12, 2002.

CHOMSKY, Noam. **Reflexões sobre a linguagem**. São Paulo: Cultrix, 1980.

CHOMSKY, Noam. **Estruturas sintáticas**. Editora Vozes Limitada, 2018.

COMRIE, Bernard. **Aspect: an introduction to the study of verbal aspect and related problems**. New York: Cambridge University Press, 1976.

ILARI, R. **A expressão do tempo em português**. São Paulo: Contexto, 1997.

Jornal do Maranhão. São Luís, Ano LI. Nº 126-131. jan- jun de 2021. p 1-12

LONGO, B. O., CAMPOS, O. S. A auxiliaridade: perífrases de tempo e de aspecto no português falado. In: ABAURRE, M.B.M., RODRIGUES, A.C. S. (orgs.). **Gramática do português falado**, v. VIII: Novos estudos descritivos. Campinas: Editora da Unicamp, 2002, p. 445-497.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **O aspecto verbal no português: a categoria e sua expressão**. 5.ed. rev. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2016.

Capítulo 2
UMA ANÁLISE TRIDIMENSIONAL FAIRCLOUGHIANA DO
CONTO “LOFOTE E SUA MÃE”, DE ANTÔNIO CARLOS VIANA

Joaquim Cardoso da Silveira Neto
Maria Tiah Souza Alves da Fonseca



**UMA ANÁLISE TRIDIMENSIONAL FAIRCLOUGHIANA DO CONTO
“LOFOTE E SUA MÃE”, DE ANTÔNIO CARLOS VIANA**

Joaquim Cardoso da Silveira Neto

Doutorando em Letras do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Sergipe – UFS (Área de concentração: Estudos Linguísticos).

Orientadora: Cleide Emília Faye Pedrosa

Email: joaquim.letras@hotmail.com

Maria Tiah Souza Alves da Fonseca

Doutoranda em Letras do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Sergipe – UFS (Área de concentração: Estudos Literários)

Orientadora: Ana Maria Leal Cardoso

Email: mariatiah.t@yahoo.com

RESUMO

Este estudo analisa o conto “Lofote e sua mãe”, da obra *Aberto está o Inferno* (2004), do escritor sergipano Antônio Carlos Viana (1944-2016). Nosso trabalho justifica-se e fundamenta-se na concepção de que a literatura é um instrumento de denúncia das relações (abusivas) de poder, cujas assimetrias de um grupo social a outro tornam-se produto de ideologias capitalistas. Temos, ainda, o interesse de divulgar o discurso polêmico de Viana, ainda desconhecido do grande público. No conto em análise, o cotidiano familiar segue a exclusão social, em que é representada a cruel realidade de moradores de rua. Assim, violência e preconceito são uma das facetas desse trabalho. A pesquisa está centrada na Análise Crítica do discurso, ACD, e relaciona-se com a Estética da Recepção. Serão abordadas determinadas estratégias, tais como o “repertório”, “efeito estético”, discurso direto e discurso indireto livre. Iremos averiguar, portanto, o discurso como um produto ideológico a serviço de uma hegemonia. O estudo está estruturado na pesquisa bibliográfica de caráter documental, cuja metodologia de caráter exploratório utiliza recursos bibliográficos. Determinados teóricos, portanto, são fundamentais para compor os objetivos desta pesquisa: o linguista britânico Norman Fairclough (1941-) e o crítico literário alemão Wolfgang Iser (1926-2007).

Palavras-chave: Ideologia capitalista; assimetria de poder; “repertório”; estética da recepção.

ABSTRACT

This study analyzes the short story “Lofote e sua mãe”, from the book *Aberto está o Inferno* (2004), written by the Brazilian short story writer Antônio Carlos Viana (1944-2016). Our work is justified and based on the conception that literature is an instrument for denouncing (abusive) power relations, whose asymmetries from one social group to another become the product of capitalist ideologies. We are also interested in publicizing Viana's controversial speech, which is still unknown to the general public. In the short story under analysis, family daily life follows social exclusion, in which the cruel reality of homeless people is represented. Thus, violence and prejudice are one of the facets of this work. The research is centered on Critical Discourse Analysis, CDA, and is related to Aesthetics of Reception. Certain strategies will be addressed, such as “repertoire effect”, “aesthetic effect”, direct speech and free indirect speech. We will therefore investigate discourse as an ideological product that serves a hegemony. The study is structured in bibliographical review as a research methodology, whose exploratory methodology uses bibliographic resources. Certain theorists, therefore, are fundamental to composing the objectives of this research: the British linguist Norman Fairclough (1941-) and the German literary critic Wolfgang Iser (1926-2007).

Keywords: Capitalist ideology; power asymmetry; “repertoire effect”; aesthetics of reception.

Introdução

A preocupação com a recepção do texto literário foi um dos caminhos trilhados pela Escola de Constança, surgida no final da década de 60, na Alemanha do pós-guerra, e teve os críticos Hans Robert Jauss (1921-1997) e Wolfgang Iser (1926-2007) como seus maiores representantes. Estes promovem a derrubada da velha escola e modernizam a crítica sob a tríade autor-texto-leitor. Nesta concepção, segundo Jauss (1979), o estudo da recepção do texto literário ocorre mediante o diálogo entre o contexto do leitor e o contexto do autor, ou da obra, isto é, importa a dimensão histórica da recepção. Iser (1996), diferentemente de Jauss, formula uma teoria do efeito estético, que considera o estado de consciência do leitor e a conseqüente teorização do “leitor implícito¹” como uma

¹ Conforme Iser, o “leitor implícito” é uma estrutura textual que tem o objetivo de antecipar a presença do leitor real, haja vista o texto literário oferecer determinados papéis aos leitores que são previstos já momento de sua escritura.

estrutura textual presente desde o momento da criação da obra. Segundo Iser (1996), no ato da leitura, o leitor traz seu repertório de ordem social, histórico e cultural, sendo que a interpretação de determinado texto ocorrerá por meio do diálogo entre esse repertório do leitor e o texto. O princípio de Iser (1996) é que o leitor é o pressuposto do texto. Na concepção de Jauss (1979), o crítico deve centralizar os estudos na dimensão histórica da recepção, isto é, pressupõe um horizonte de expectativa no momento da recepção, que implica um conjunto de convenções que designam a competência do leitor em um dado momento histórico.

A Estética da Recepção, que surge em plena modernidade e numa sociedade multifacetada, propõe a união com aspectos marxistas, a exemplo do contexto e fatores socioeconômicos do leitor, quando se distancia dos formalistas russos, que evidenciavam os aspectos formais do texto. Dessa forma, no contexto da literatura, “O autor é aquele que dá a inquietante linguagem da ficção suas unidades, seus nós de coerência, sua inserção no real” (FOUCAULT, 2006, p. 28). No campo da Ciência Social Crítica, e não somente da Linguística, a Análise do Discurso – AD, tem atraído vários estudiosos. O diálogo entre essas áreas tem permitido uma abertura de discussão entre os acadêmicos, que reconhecem, nesse interlúdio, um ponto determinante para que o discurso se tornasse central e fosse reconhecido como uma prática social. A ACD, portanto, não se configura uma teoria e sim uma abordagem metodológica que concebe o discurso como prática social e, segundo a qual, as pessoas, ou grupos sociais, podem agir para influenciar as práticas sociais – ou serem modificados por essas. Assim, a naturalização dos processos sociais revela o que parece estar oculto, quando permite que as ideologias se camuflam nos discursos de forma planejada ou aleatória.

A estrutura dos contos vianianos segue a ordem canônica: há poucos personagens, poucos ambientes e uma única célula dramática. O tempo não se estende. Viana utiliza mais o discurso indireto livre, modo pelo qual o narrador se esgueira para esmiuçar a consciência dos personagens. É uma escrita que muito segue os estágios da consciência². Os contos vianianos apresentam um realismo que beira ao fantástico, tamanha a realidade

² Estágios de consciência nos remetem ao chamado “fluxo da consciência”, que ocorre quando o narrador ou a personagem faz divagações acerca de sentimentos e emoções. Nesse âmbito, há muitas abstrações e, geralmente, os infortúnios e idiosincrasias são reveladas. Em termos de estrutura linguística, será utilizado o discurso indireto livre, que representa o pensamento das personagens, ou mesmo do narrador. Digamos que há certa tendência em revelar questões filosóficas ou existenciais, mas que devem ser coerentes com o enredo. Geralmente este processo furtivo solapa o tempo, quando a personagem, ou o narrador, ficam presos a digressões íntimas – em menor ou maior grau. Esse estilo solidifica-se a partir da obra *Ulysses*, do irlandês James Joyce (1882-1941).

bizarra de seus personagens. No conto em análise, Viana aborda os excluídos socialmente, aqueles que vivem à margem da sociedade, sem dignidade humana, sem direcionamentos e privados de bens de consumo básicos. Estes alcançam representação em Viana, que dá voz àqueles que não têm voz, nem dinheiro no banco, nem casa, nem emprego, nem direitos. Assim, no âmbito desta pesquisa, cabe considerar “o uso da linguagem como prática social e não como atividade puramente individual ou reflexo de variáveis situacionais” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 90).

Veremos, então, o discurso moldado pelas estruturas sociais, em que está em jogo o “repertório”³ do autor. Contudo, é preciso considerar que o discurso do autor está entrelaçado a outros textos, a outros discursos. Esse, jamais será neutro; embora as posições tomadas dentro do texto poético não sejam aparentes. Assim, se quisermos decifrar o código literário, é preciso esmiúça-lo e saber interpretar com determinadas limitações para não cair em equívocos e exageros. Nesse âmbito, a fonte nunca deixará de ser o texto ficcional; ainda que possamos fazer inferências. Segundo Fairclough (2001, p. 91), “o discurso contribui para a construção de todas as dimensões da estrutura social” e, nesse processo, pode moldar ou restringir, isto é, tanto formula aceitação de determinadas normas quanto a negação de outras. E, nesse jogo de ganha e perde, obviamente, a força da manutenção de determinadas ideologias ganha aparatos socioeconômicos, porque é um fator também histórico-geográfico, e até legalizado, haja vista as questões ditas como ‘legais’ também não serem destituídas de ideologias.

Posto assim, não temos como separar o autor de sua obra nem de sua origem, já que as experiências por quais passou o escritor são determinantes para a produção artística. E, ao analisarmos a obra de Antônio Carlos Viana, encontramos um nordeste arcaico – ainda não muito distante dos tempos atuais, isto é: para os que, neste, vivem.

Nessa esfera, retomemos as palavras de Viana e perguntamos: “Quem fala e de onde viemos?!” E é o próprio Viana quem responde. Escutemos o contista, nascido em Aracaju, em 1944, no sítio da família, onde morava. O escritor nunca escondeu as origens modestas:

Venho de uma família que não tinha grandes recursos. Eu morava na periferia de Aracaju. Não era nem periferia: naquele tempo era mato,

³ De acordo com os preceitos de Wolfgang Iser (2001), “repertório” consiste no conjunto de normas sociais, históricas e culturais trazidas pelo leitor como suporte à leitura. Tal conceito, obviamente, está engendrado pelas teorias marxistas das quais Iser é adepto. Isto é, há a necessidade de vincular o sujeito-leitor ao seu contexto histórico, geográfico, econômico e social.

mesmo. Mata Atlântica fechada. Hoje, já devastaram tudo aquilo — como sempre fazem no Brasil. Eu morava no sítio da minha família e meu contato com a cidade era muito pequeno. Ir à cidade era uma festa. Eu caminhava uma légua até chegar lá, uma caminhada e tanto. Isso me fortaleceu bastante. Minhas pernas, minha saúde. Mas, no sítio, não havia muito que fazer. Havia uma escola onde minha tia era professora. Foi ela quem me iniciou nas letras — algo que eu odiava. Não gostava realmente de estudar. Mas aconteceu o seguinte: ela tinha um baú cheio de livros. E sempre me dizia: “Você pode ler todos os livros deste baú, menos um”. E justamente aquele eu fui ler. Meu interesse pela literatura começou aí. (VIANA, 2013)

No aspecto comportamental, o contista sempre foi muito tímido e avesso a badalações. Era um homem de pouco sorriso (VIANA, 2013), mas de vastas leituras. Portanto, identificar “Quem fala” pode não ser tão difícil quanto argumentar “de onde fala”, porque somos o que vivemos e o que experimentamos; e o que experimentamos pode vir de nossas leituras – que podem interferir nas origens que pensamos ter.

Fundamentação teórica

A preocupação com a recepção do texto literário adquire posicionamentos teóricos com a Escola de Constança, no final da década de 60, na Alemanha do pós-guerra, e teve os críticos Hans Robert Jauss (1921-1997) e Wolfgang Iser (1926-2007) como seus maiores representantes. Estes promovem a derrubada da velha escola e modernizam a crítica sob a tríade autor-texto-leitor. Nesta concepção, segundo Jauss (1979), o estudo da recepção do texto literário ocorre mediante o diálogo entre o contexto do leitor e o contexto do autor, ou da obra, ou seja, importa a dimensão histórica da recepção. No concernente a Wolfgang Iser (1996), este formula uma teoria do “efeito estético”, que considera o estado de consciência do leitor e a conseqüente teorização do “leitor implícito” como uma estrutura textual presente desde o momento da criação da obra. É mostrar como uma obra organiza e dirige a leitura e como o indivíduo reage nos planos cognitivo e sensorial impostos pelo texto literário. Segundo Iser (1996), no ato da leitura, o leitor traz seu repertório de ordem social, histórico e cultural, sendo que a interpretação de determinado texto ocorrerá por meio do diálogo entre esse repertório do leitor e o do texto. O princípio de Iser (1996) é que o leitor é o pressuposto do texto. Diferentemente de Wolfgang Iser, Jauss (1979) centraliza seus estudos na dimensão histórica da recepção,

isto é, pressupõe um “horizonte de expectativa⁴” no momento da recepção, que implica um conjunto de convenções que designam a competência do leitor em um dado momento histórico.

A Estética da Recepção, que surge na modernidade, propõe a união com caracteres marxistas – a exemplo do contexto e fatores socioeconômicos do leitor, quando se distancia dos formalistas russos, que evidenciavam os aspectos formais do texto. Dessa forma, no contexto da literatura, “O autor é aquele que dá a inquietante linguagem da ficção suas unidades, seus nós de coerência, sua inserção no real” (FOUCAULT, 2006, p. 28). Um pouco mais adiante, não totalmente indiferente à estética da recepção e à estética marxista, os estudos do americano Norman Fairclough (1941-) surge na Linguística na tentativa de alinhar contexto, história e cultura.

Os estudos de Fairclough, todavia, somente começam a ter relevância nos anos 80; embora seja nos anos 90 em que o cientista alcança notoriedade. Os principais referenciais de Norman Fairclough são, basicamente, Antonio Gramsci (1918-1937), Michel Foucault (1926-1984) e Louis Althusser (1918-1990), o que evidencia a consciência marxista do autor. Fairclough, influenciado e tocado pelo diálogo não muito aberto com a Linguística Sistêmico-Funcional, designa três funções da linguagem: a identitária, a relacional e a ideacional – modo pelas quais o discurso torna-se ideológico. Mediante o primeiro modo, as identidades sociais são estabelecidas no discurso, a segunda representa o jogo das relações sociais e as formas de poder, a terceira identifica o mundo com seu sistema de crenças e conhecimento. Segundo Pedrosa:

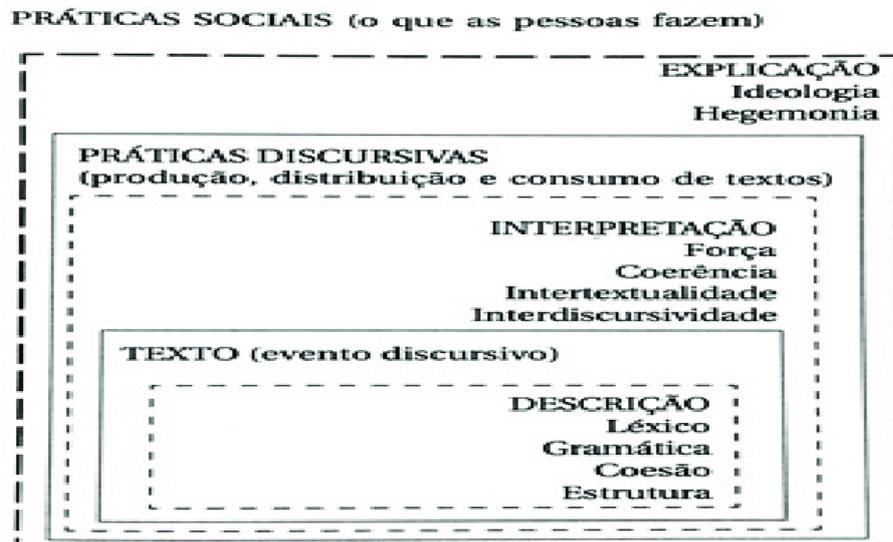
A partir da década de setenta, desenvolveu-se uma forma de análise do discurso e do texto que identificava o papel da linguagem na estruturação das relações de poder na sociedade (FAIRCLOUGH, 2001). Contudo, não podemos deixar de registrar que na década anterior, alguns movimentos consolidam estudos sobre a importância das mudanças sociais como perspectiva de análise. (s.d)

E o discurso passa a ser avaliado como uma ação histórica situada, contextualizada, de forma que constrói e mantém as estruturas sociais. No “modelo tridimensional” da ACD, segundo Fairclough, presume-se que a análise, no discurso, acena para três

⁴ Conforme Jauss, a função do leitor presume-se a partir das indicações deixadas, na obra, pelo autor. Dessa forma, o “horizonte de expectativa” possibilita determinar a expressividade artística de uma obra a partir do modo, e do nível, de efeito produzido no público. Assim, haveria uma distância estética mediada entre o horizonte de expectativa dado e o surgimento de uma nova obra – que pode se configurar em um determinado público. Assim, historicidade e elementos formais de interpretação passam a ser privilegiados.

dimensões: a de prática social, prática discursiva e a de prática textual. Dessa forma, os aspectos formais da língua são interpretados considerando tanto as práticas textuais quanto as sociais. Nesse contexto, a ACD pretende verbalizar que determinados grupos sociais privilegiados criam e reproduzem desigualdades sociais. O objetivo da ACD então é formular uma corrente crítica de pensamento para combater tais desigualdades e formular discursos de oposição a essas práticas arcaizantes que aprisionam o discurso em um determinado espaço e circunstância.

Na perspectiva da ACD, convém lembrar que, na linguagem escrita, a análise textual considera todo o léxico e recursos estilísticos, ou gramaticais; enquanto na linguagem falada o pragmatismo é analisado – quando considera todo o contexto sociopolítico, além da entonação da voz do falante e outras particularidades. O objetivo da ACD, portanto, não é a análise do discurso em si, mas um embate da complexidade das relações discursivas abstraídas, produzidas e disseminadas. Vejamos o quadro abaixo, idealizado por Norman Fairclough, e representado por Bezerra e Oliveira (2021), da Universidade Federal da Paraíba, em “**Figura 13: Modelo Tridimensional de Fairclough**”:



Fonte: Meurer (2005, p. 95)

O que pretendemos enfatizar é que Norman Fairclough centraliza o fator ideológico das situações discursivas, quando esta ideologia serve a uma hegemonia. Dentro dessas práticas, a disseminação de uma ideia parte de um produto discursivo para alcançar o consumo. Na interpretação dessas práticas, é preciso que tenhamos coerência para visualizar a intertextualidade e interdiscursividade, isto é, que o produto discursivo nasce de outros discursos, que serão assimilados para mais ou menos na ideologia de

determinados grupos sociais. Enquanto para a análise do texto, como evento discursivo, importa mais a escolha do léxico e da coesão, bem como toda a estrutura gramatical – considerando ainda o contexto.

No conto em estudo, “Lofote e sua mãe”, iremos nos deparar com essas problemáticas ideológicas e hegemônicas. Obviamente, estamos falando do discurso artístico, no qual a opacidade é detentora de múltiplas significações. O conto é narrado em terceira pessoa e há dois personagens centrais: Lofote e a mãe, embora esta circule como se fosse anônima. Na verdade, neste conto, parece haver a intenção do narrador em pluralizar a identidade do indivíduo. Uma técnica para universalizar o *uno*. A mãe de Lofote, este com deficiências físicas mais aparentes, não é nomeada e tampouco há caracterização física para a personagem. Viana nos lança então a suspeita de que é desnecessário tal esforço, haja vista a natureza do problema: é o homem na esfera ideológica, na categoria social mais desprezível, isto é, representa os sem tetos, sem emprego, sem representação social relevante. É o homem visto como objeto, ou como um ser ignóbil, porque não há contribuição social para o sistema capitalista. São as pessoas, de certo modo, sem visibilidade, que dependem da caridade alheia para sobreviver.

Mas o autor deste conto irá nos revelar que, em vez de caridade, esse grupo social numeroso no Brasil encontra fácil é a violência das ruas e a perversidade – que não se configuram mais como desumanas. Em referência à ambientação do conto, o autor não cita datas nem específica a região, apenas contextualiza o ambiente como citadino; embora determinados dialetos, a exemplos de “xoxota”, “peste”, “fida peste” vão identificar a região Nordeste; além de outros detalhes mais sutis.

Desse modo, para sedimentar esta pesquisa aos nossos propósitos, centralizamos nossa pesquisa na Análise Crítica do Discurso, ACD (na linha faircloughiana) e a relacionamos com a Estética da Recepção (estética de corrente alemã). No campo da ACD, Norman Fairclough concebe as organizações sociais como objetos de investigação e, nessa metodologia em que considera o contexto sociohistórico, o discurso é analisado como uma prática social da linguagem, como um modo de representação do mundo, diante do qual a articulação do discurso é visto como uma prática ideológica controlada pelas hegemonias do poder. Nesse aspecto, Fairclough distancia-se de outras correntes por apresentar um “modelo tridimensional”, que submete a análise dos discursos em três dimensões: das práticas sociais, discursivas e textuais.

E esta é a base da abordagem faircloughiana, ou seja, uma dialética que representa uma teoria social. Assim, a essa contribuição teórico-metodológica, trouxemos o texto literário que, como um fenômeno máximo de um discurso que se expressa mais livremente, torna-se capaz de interpretações que também evoluem histórico-socialmente. A preferência pela Estética da Recepção ocorreu em virtude da proximidade histórica das duas correntes, isto é: a ACD, com Norman Fairclough, e da Escola de Constança, com Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser. A escolha pela Estética da Recepção ocorre ainda em virtude de esta corrente privilegiar o contexto do leitor, quando também considera as teorias sociais – a exemplo da Sociologia.

Com tais justificativas metodológicas, esperemos que tenhamos facilitado o caminho da leitura, ao tempo em que ampliamos o caminho do saber literário com o discurso adequado e eloquente de Antônio Carlos Viana, um exímio conhecedor da prática ficcional.

“LOFOTE E SUA MÃE”: ANÁLISE DOS DADOS

No universo literário, temos, na esfera da produção, o objeto empírico que é o texto e, na esfera do consumo, há o leitor – que significa a recepção do texto. Contudo, por ser um bem cultural de consumo, a distribuição do texto literário é, de certo modo, manipulada pela indústria editorial, esta, ancorada na crítica acadêmica e elitizada, que irá ditar o que vem a ser literatura ou não. Atualmente, alguns textos clássicos da literatura brasileira vêm sendo reeditados para não expor supostas ideologias de seus autores, ou editores.

Assim, a obra de Monteiro Lobato (1882-1948), renomado escritor paulista, tem suscitado críticas que denunciam as posições racistas, e até nazistas, de Lobato. Nessa briga de gregos e troianos, porque grandes e pequenos posicionam-se, um dos que vêm em defesa do escritor é o Jornal da Unesp, de 2022, cujo artigo intitulado “Monteiro Lobato: rasgado, queimado, imprescindível” tenta queimar o debate em favor da famigerada leitura de Lobato que, segundo o autor do artigo, o professor universitário Thiago Alves Valente, ainda merece destaque pela “criatividade, inventividade e criticidade”. Nas vias althusserianas, ainda que exageradas, segundo Fairclough (2001, p. 120), “As convenções discursivas altamente naturalizadas” dizem respeito às interpelações dos sujeitos que, tão enraizados estão na ideologia que os circula, que

disfarçam as ações e seus efeitos e, assim, agem como se não tivessem culpa e pudessem sempre ser inocentados por um ou outro argumento.

Evidentemente, a escolha por um determinado tipo de discurso tem propósitos. Desse modo, no texto literário, as vozes do discurso apresentam realces e significações para as quais o leitor deve estar atento para saber avaliar as “funções” de determinados estilos (FAIRCLOUGH, 2001, p. 151). Saibamos ainda que, no texto literário, as aspas indicam, no momento circunstancial, o apagamento do narrador. Enquanto o discurso indireto – o utilizado pelo narrador, “não se pode ter certeza de que as palavras do original são reproduzidas ou não” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 154), enquanto o discurso direto – representado pelas aspas, são o testemunho de quem fala; ainda que o ato de representá-lo possa vir cheio de insinuações.

Avaliemos então as mudanças de turno de voz no conto “Lofote e sua mãe”, do narrador para a fala das personagens. Compreendamos FDd para fala de discurso direto, FDi para fala de discurso indireto, e as enumerações seguem o fator de ordem sequencial. As aspas foram colocadas apenas onde o autor, Antônio Carlos Viana, as utilizou no conto:

FDd1 – suposto morador do local: - Lofote, **corre** que lá vem a polícia! (p. 112 – grifos dos pesquisadores). O verbo está no imperativo, uma advertência superior para o sem teto;

FDd2 – suposto morador do local: - “Lofote, **lá vem a polícia!**” (p. 113 – grifos dos pesquisadores). Está subentendido que Lofote precisa ter cuidado com a polícia;

FDi3 – fala do narrador: **Era aquele** medo de polícia e só saía de noitinha porque a polícia já foi dormir. (p. 112 – grifos dos pesquisadores). O verbo “**Era**” no pretérito perfeito dá uma ideia de verdade e o pronome “**aquele**” intensifica o substantivo “medo”, e também aproxima o discurso do narrador do leitor;

FDi 4 – fala do narrador: “O **pobre**, sem ter pra onde correr, se cagava todo de medo e aí a vaia comia solta (p. 113 - grifos dos pesquisadores). Adjetivo substantivado parte do narrador, que reconhece a situação de subalterno de Lofote diante da sociedade;

FDd5 – suposto morador do local: “Lofote **cagão**, vai terminar na prisão!” (p. 113 – grifo dos pesquisadores). Infelizmente, um excluído da sociedade pode ser chamado por qualquer nome. Possivelmente, o nome real da pessoa não importa;

FDi6 – fala do narrador: Corria atrás dos bichos todo **se babando e se entendia com** eles (p.1113 – grifos dos pesquisadores). Os verbos na voz passiva identificam a condição dos que não têm voz ativa;

FDd7 – fala da mãe de Lofote: “Ô, Lofote **da peste**, castigo de meu Deus!” (p. 113 - grifos dos pesquisadores). Nem mesmo a mãe está indiferente à ideologia dominante;

FDi8 – fala do narrador: Tudo por causa do bicho preto que **avoava** sobre as cabeças (p. 113 – grifo dos pesquisadores). O verbo utilizado no modelo arcaizante serve para contextualizar aqueles personagens, que não deviam ter instrução escolar;

FDd9 – suposto morador do local: “Lavando a **xoxota, desgraçada**” (p. 114 – grifos dos pesquisadores). Novamente, os termos pejorativos e a agressividade gratuita pelos sem tetos. Esta passagem, dita por um suposto morador do local, denuncia a violência das ruas, gratuita e dirigida aos que são excluídos da proteção do sistema capitalista, ou excluídos da segurança social mantida pelo governo;

FDi10 – fala do narrador: Quanto mais **ricos**, mais **malvados** eram (p. 114 - grifos dos pesquisadores). Nesta passagem, a denúncia do narrador;

FDd11 – fala da mãe de Lofote: “Escorrega, **peste**, pra ver se assim vai embora de vez!” (p. 114 – grifo dos pesquisadores). Novamente, a mãe de Lofote entrega que ninguém está imune à ideologia circundante, que inclui os privilegiados e exclui a minoria;

E, ao fim do conto, apenas duas falas em discurso direto, isto é, a ausência do narrador, que retira o ponto de vista de cena – ocorrência que ativa o “efeito estético⁵” no leitor (ISER, 2001) mediante o “repertório” e o fator da consciência, que se mostra subjetivo e também ideológico.

FDd12 - suposto morador do local: – **Maria dos cachorros!** (p. 114 – grifos dos pesquisadores). A mãe de Lofote, que agora anda só, é apenas a ‘Maria dos cachorros’. Certamente, a comparação com animais é propícia aos que vivem nas ruas;

FDd13 - fala da mãe de Lofote: – O cu da mãe! (p. 114). Agredida, a mãe de Lofote não tem argumentos para se defender. Apenas xinga o vento.

Conforme a ACD, aquele que age dessa forma não é simplesmente um cidadão e sim o sujeito discursivo porque engloba o processo em que está inserido, quando materializa as narrativas construídas ao longo das gerações. Assim, percebemos, mediante esse nosso discurso engajado, que “a natureza das práticas sociais” denuncia a prática discursiva, haja vista a manifestação do discurso estar atrelada às práticas de poder (FAIRCLOUGH, 2001, p. 126). Assim, segundo Fairclough (2001), podemos afirmar

⁵ Por “função estética” compreendamos a subjetividade do leitor, a tomada de consciência que o texto literário pode despertar. Contudo, é preciso estar atento aos valores estéticos formulados no texto literário – que pode ser ou não ficcional. Wolfgang Iser (1996), nesse pressuposto, considera o contexto sociopolítico e ideológico a que o leitor está submetido, isto é, há considerações marxistas envolvidas neste processo.

que o uso das funções sociais está atrelado aos interesses pessoais de determinados grupos sociais, para manutenção de uns e esmagamento de outros.

Saibamos, por fim, que a heterogeneidade do discurso não é óbvia, porque precisamos sair da verdade imediata, averiguar para revelar a ideologia na fala do outro. Em se tratando do conto “Lofote e sua mãe”, é perceptível a assimetria de poder entre as duas classes sociais representadas: a dos sem teto e a da burguesia, cujo discurso é uma forma de ação e uma forma de agir sobre os outros.

De fato, não podemos negar a existência daquele que escreve para a literatura, tampouco ignorar os valores depositados na obra de arte. Portanto, seguirá adiante o discurso do autor que, por sua vez, será reverberado pelo discurso dos leitores. Nesse âmbito, Iser (1996) fala-nos de “repertório” em referência ao leitor. Contudo, nesta pesquisa, fazemos o enquadramento de “repertório” para leitor e autor, haja vista este último também atuar como sujeito, um ser cuja ideologia não pode ser neutra na atuação de transcrever o código literário, isto é, no momento de criar uma narrativa ou um poema.

Assim, trouxemos a Estética da Recepção para complementar nossa análise e dignificar um dos pressupostos de Norman Fairclough na análise crítica do discurso, ou seja, o leitor representa o consumo e a propagação do discurso, quando incluímos o crítico literário também como um leitor. Na ACD, a noção de discurso é vista como uma representação da vida social, um meio de conceber e verbalizar um fenômeno social. Obviamente, um mesmo fenômeno social pode ser verbalizado por discursos variados, embora as ideologias circundantes possam não ser idênticas. Leiamos o conto: “Mas que diabo que dava naquele **desgraçado** pra ele sair assim correndo feito doido, embiocando pela primeira porta como se quisesse sumir no mundo?” (VIANA, 2004, p. 112 – grifo dos pesquisadores). Como é perceptível, os codinomes usados são sempre depreciativos. Em diversas expressões, há o testemunho do autor de que aquelas pessoas não tinham grau de instrução elevado: “E lá se ia ele com a perna direita **esbandogada, a que tinha passado o vento ruim**” (VIANA, 2004, p. 112 – grifos dos pesquisadores). O adjetivo “esbandogada” não é dicionarizado, mas certamente significa alguma deformação física.

Podemos afirmar que a prática literária é uma atividade produtiva do discurso, cujo meio de produção – a palavra escrita, mantém relações com outros campos do saber, a exemplos da História, da Psicanálise, da Biologia, da Física, da Magistratura, da Geografia, e tantos outros. A prática literária também prevê a questão de “identidades sociais” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 121-138), porque representa o social e porque o leitor,

no momento da leitura, identifica-se com o problema narrado e, com isso, imputa a si novos valores e questionamentos, exprime valores culturais.

O leitor, portanto, exercita a “consciência” porque se integra ao subjetivo no ato da leitura e provoca uma “semiose”, porque parte do processo comunicativo para se relacionar com as coisas do mundo (FAIRCLOUGH, 2001, p. 121-138). Segundo este teórico, “a representação é um processo de construção social das práticas – incluindo a autoconstrução reflexiva” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 121-138).

Assim, não podemos negar a inserção do texto artístico literário como um processo que manifesta alterações psicossociais, haja vista o alcance sociopolítico de determinadas obras, como a autobiografia do escritor alagoano Graciliano Ramos (1892 – 1953): *Memórias do Cárcere*, cuja historiografia retrata o período ditatorial do Estado Novo (de 1937 a 1945), no governo de Getúlio Vargas. Graciliano esteve preso de 3 de março a 13 de janeiro de 1937. O suficiente para lhe deixar marcas profundas no espírito.

A obra póstuma é uma narrativa contundente de um homem preso e torturado que viveu em porões imundos; além das privações provocadas pela prisão. Certamente, a circulação desse discurso não passa indiferente para quem o lê. Valores são revisitados e reformulados (BASTOS, 2017). Diríamos, desse modo, que o discurso de Antônio Carlos Viana, leitor de Graciliano Ramos, também está fortemente atravessado pelo social, quando denuncia a situação de miserabilidade a que estão sujeitos milhões de brasileiros. É a ditadura do sistema, que impõe suas regras de exclusão. De acordo com os pesquisadores Vescovi e Grobe (2021), mediante:

o relatório da Organização das Nações Unidas (ONU), o Brasil ocupa o segundo lugar no ranking das maiores concentrações de renda nas mãos de poucas pessoas, uma vez que 28% de toda a riqueza encontra-se de posse de apenas 1% da população.

Alguns programas sociais do governo federal, intensificados após Itamar Franco, de 1992 a 1995, tentaram alcançar esses grupos marginalizados socialmente. Contudo, é um alcance utópico, porque a desigualdade social não irá se extinguir com a distribuição de comida (VESCOVI; GROBE, 2021), ou de casas populares. É uma questão mais estrutural, além de ser histórica; embora saibamos que a desigualdade socioeconômica do Nordeste não é apenas histórica, isto é, também está atrelada a fatores climáticos – a exemplo das prolongadas estiagens, que fazem desta região uma das mais vulneráveis do país.

Os personagens de nosso objeto de estudo representam, portanto, essa grande parcela dos que vivem à margem da sociedade. Lofote e a mãe migram de um local a outro – parece não haver local para mãe e filho no mundo. A própria linguagem, por si, já denuncia a exclusão, apesar de o autor respeitar as regras de concordância. Leiamos as primeiras palavras do conto: “Mas que diabo dava naquele desgraçado pra ele sair assim correndo feito um doido, embiocando pela primeira porta” (VIANA, 2004, p. 112).

É característico de grupos sociais minoritários se expressarem nos desvios da língua, com uso de xingamentos e de termos regionais. No conto em análise, percebem-se as relações de poder exercidas sobre os sem teto, uma prática que está além do Estado de direito e efetiva-se na formação discursiva mediante os sujeitos:

Em todo o conto, não há nenhum fato que denuncie alguma infração cometida pelos sem tetos. Eles não são violentos, não agredem ninguém nem são ladrões. Contudo, têm muito medo da polícia, que representa o Estado, mas não os protege. E, mediante o discurso de Viana, a representação da ideologia exercida pelas pessoas protegidas pelo estado. É um pacto silencioso exercido com o sistema de exclusão e, conforme citou Fairclough (2001, p. 28): “mesmo a economia é baseada no discurso, porque “a língua também é importante para a realização dessa estruturação e reescalonamento do capitalismo”.

Nesse âmbito do novo capitalismo que nos cerca, o neoliberalismo, Fairclough (2001, p. 123) distingue três objetos: “dominação, diferença e resistência” e, conforme nos cita o linguista:

Pode-se considerar uma ordem de discurso como a faceta discursiva do equilíbrio contraditório e instável que constitui uma hegemonia, e a articulação e rearticulação de ordens são, conseqüentemente, um marco delimitador na luta hegemônica.

Mas como pensar em resistência dos que vivem à margem da sociedade? Daqueles que não têm voz para questionar o poder do outro?

O narrador, no segmento da narrativa, esclarece que eles eram pedintes, imploravam por comida de porta em porta; até que a mãe de Lofote, cansada dos maus-tratos, decide buscar comida no lixão. E imaginemo-nos lavar as partes íntimas em plena rua, ela, “nas poças que encontrava” (VIANA, 2004, p. 114). Contudo, em vez de encontrar amparo, recebia mais crueldade dos passantes, ou moradores, que jogavam os cachorros em cima de mãe e filho. Na fala do narrador, a denúncia da grotesca exclusão: “E sem

menos esperar, tome cachorro em cima” (VIANA, 2004, p. 214). O narrador então intensifica o sofrimento: “Voltavam lanhados pro poço e sangrando feito dois bichos” (VIANA, 2004, p. 114).

Perguntamos então se, em vez daquela senhora fedorenta com um filho também fedorento e com distúrbios mentais, fosse uma jovem bonita, as pessoas também teriam aquela reação?! Provavelmente, não. O fato é que os mecanismos de exclusão são os mais diversificados: o etarismo é apenas uma faceta.

De fato, não podemos negar a existência daquele que escreve para a literatura, que visa um ‘efeito estético’; tampouco ignorar os valores depositados, furtivamente, no texto ficcional. E, embora as palavras depositadas no texto literário permaneçam as mesmas – supõe-se, as interpretações da crítica, e também dos leitores, irão depender de fatores histórico, econômicos e sociais, porque ao longo dos tempos valores agregam outros valores.

Considerações Finais

Há, no discurso de Antônio Carlos Viana, uma proposta sutil de denunciar práticas de manipulação do discurso, o que vislumbra uma perspectiva de mudança social, um novo olhar para os que vivem em situação de exclusão. Viana então nos traz o preconceito social, o etarismo e a misoginia, além da banalidade da vida. Assim, o fato de ser pobre, de não ser jovem, e também o fato de ser mulher, podem ser justificativas para agressões. E, nesse espaço do conhecimento, certificamo-nos de que o discurso constrói e transforma as relações de poder. Segundo Fairclough (2001), não existe um procedimento fixo para se fazer análise de discurso, porque não há, ainda, um método teoricamente adequado ou plenamente viável na prática. O pesquisador, portanto, precisa encontrar seu objeto de estudo e adequar as ferramentas que julgar necessárias. Saibamos então que o discurso não é o diálogo, nem tampouco sinônimo de língua e sim “considerar o uso da linguagem como forma de prática social” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91). Um exemplo disso é o estudo do gênero como um tipo de texto (FAIRCLOUGH, 2001, p. 162), isto é, o discurso feminino em nossa sociedade ocidental não tem a mesma força que a do masculino. Daí a mulher representa uma proposta de análise e o homem representa outra. Fairclough (2001) formula o conceito de que há uma relação dialética entre discurso e realidade, porque o discurso tanto é constituído pelas práticas sociais quanto é modificado por estas. Nesse

âmbito, o discurso é moldado pelas estruturas sociais de relações de classe, em suma, o discurso incorpora significações para manter, e não aleatoriamente, a hegemonia masculina nas relações de poder. Obviamente, o discurso pode apresentar “elementos contraditórios e inconsistentes” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 123), haja vista a análise conceber objetos conflitantes que demandam configurações de um discurso híbrido. Na análise da função de autor de textos literários, por exemplo, precisamos considerar as redes de práticas discursivas que engendram a publicação e reprodução de um texto literário. Existe, certamente, uma hegemonia ideológico-estética que controla, de certa forma, a produção e distribuição do discurso literário. Mas precisamos considerar que a hegemonia da crítica literária especializada tem como vias de âncoras os preceitos estéticos vindos da Europa ou dos Estados Unidos. Em referência à manutenção da estética literária, diríamos ser um discurso relativamente estável ao longo dos tempos, ou seja, não é um discurso com alto grau de instabilidade. Grosso modo, as relações de poder mantenedoras do discurso literário são um tanto rígidas e fechadas, isto é, mudanças radicais na literatura nem sempre são bem aceitas em um dado momento.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Hermegenildo. **Memórias do Cárcere**: literatura e testemunho. Brasília: Editora UnB, 2017. (Livro digitalizado).

BEZERRA, Fábio; OLIVEIRA, Tammara Thaís de Souza. Análise Crítica do Discurso multimodal de representações de Professores/as em capas de revistas nacionais. Revista X, v. 16, n. 3, p. 742-772, 2021.

COSTA LIMA, Luiz. **A Literatura e o leitor**: teorias da Estética da Recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1979.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Coord. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora UnB, 2001. Livro digitalizado.

ISER, Wolfgang. **O ato da Leitura**: uma teoria do efeito estético. Vol. 1. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996. (Coleção Teoria).

PEDROSA, Cleyde Emília Faye. **Análise Crítica do Discurso** - uma proposta para a análise crítica da linguagem. (s.d.). Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/3/04.htm>> Acessado em: 28.5.2023.

VESCOVI, Luiz Fernando; GROBE, Lara de Souza. Os Sem teto e os Direitos Humanos: um estudo sobre o alcance das políticas públicas nas classes mais vulneráveis da sociedade. **Ponto de Vista Jurídico** | Caçador | v.10 | nº 1 | p. 79 - 90 | jan./jul. 2021.

VIANA, Antônio Carlos. **Aberto está o inferno**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ENTREVISTAS

VIANA, Antônio Carlos Viana. Antônio Carlos Viana: “Escrever é questão de paciência e de trabalho”. Entrevista concedida a Alexandre Staut. Revista SP Review. Literatura-ensaios-livros. (entre 2015 e 2016). Disponível em:

<<http://saopauloreview.com.br/antonio-carlos-viana-escrever-e-questao-de-paciencia-e-de-trabalho/>> Acessado em: 13.08.2019.

VIANA, Antônio Carlos Viana. Antônio Carlos Viana. Entrevista concedida ao jornalista José Castello. Jornal Rascunho – Paiol Literário/notícias, 2013. Disponível em:

<<https://rascunho.com.br/noticias/antonio-carlos-viana/>> Acessado em: 3.6.2023.

VIANA, Antônio Carlos. Antônio Carlos Viana. Entrevista concedida a José Castello. Jornal Rascunho – Paiol literário, Temporada 3 – abr. 2008. Disponível em:

<<https://paiolliterario.com.br/antonio-carlos-viana/>> Acessado em: 22.03.2021.

Jornal Virtual

VALENTE, Thiago Alves. Monteiro Lobato: rasgado, queimado, cancelado e imprescindível. Jornal da Unesp. Seção Artigos. 25.02.2022. Disponível em:

<<https://jornal.unesp.br/2022/02/25/monteiro-lobato-rasgado-queimado-cancelado-e-imprescindivel/>> Acessado em: 2.6.2021.

Capítulo 3
TECENDO SABERES DOCENTES: CAMINHOS PARA O
LETRAMENTO LITERÁRIO

Indaiara de Sant Anna Silva de Carvalho
César Costa Vitorino



TECENDO SABERES DOCENTES: CAMINHOS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO⁶

Indaiara de Sant Anna Silva de Carvalho

Mestranda do Programa Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES). Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus XI. E-mail: indaiarampies@gmail.com

César Costa Vitorino

Professor Orientador. Departamento de Educação Universidade do Estado da Bahia. E-mail: cvitorino@uneb.br

RESUMO

Este estudo, refere-se a uma pesquisa de mestrado em andamento cujo objetivo se concentra em discutir sobre o letramento literário na atuação de docentes que trabalham nos anos iniciais do ensino fundamental. Em uma sociedade cada vez mais letrada, o grande desafio da escola contemporânea é o desenvolvimento das capacidades leitoras dos educandos para além do código linguístico, mas para formação crítica e reflexiva. Despertar o interesse de crianças pela leitura é uma tarefa que requer do professor, enquanto agente de letramento, mobilizar muitos esforços e saberes em sua prática pedagógica. Nessa direção, o letramento literário proposto por expansão do uso do termo letramento remete - nos aos processos educativos e práticas de leitura de textos literários no espaço escolar (ZILBERMAN, 2008). A fundamentação teórica do estudo está centrada nos trabalhos de Kleiman (1995), Soares (2006), nas discussões sobre letramento literário nas concepções de Kleiman (2006), Cosson, (2014) e no que diz respeito à formação de professores e trabalho pedagógico no estudo de Nóvoa (1954). A pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa (MINAYO, 2009), com cunho de intervenção pedagógica, tendo como lócus uma escola pública municipal do interior da Bahia. Pretende-se com este trabalho conhecer as ações desenvolvidas pelos professores que promovam o letramento literário na sala de aula e seus efeitos e

⁶ Trabalho originalmente publicado nos Anais do XIX ENFOPLE Inhumas: UEG, 2023, p.1-8, e que, nesta versão, possui algumas alterações.

desdobramentos nos estudantes. De algum modo, este estudo poderá contribuir para produção de reflexões e implementação de ações na formação de professores.

Palavras-chave: Letramento literário. Escola pública. Crianças.

ABSTRACT

This study refers to ongoing master's research whose objective focuses on discussing literary literacy in the work of teachers who work in the early years of elementary school. In an increasingly literate society, the great challenge of contemporary schools is the development of students' reading skills beyond the linguistic code, but for critical and reflective training. Awakening children's interest in reading is a task that requires the teacher, as a literacy agent, to mobilize a lot of effort and knowledge in their pedagogical practice. In this direction, the literary literacy proposed by expanding the use of the term literacy takes us to educational processes and practices of reading literary texts in the school space (ZILBERMAN, 2008). The theoretical foundation of the study is centered on the works of Kleiman (1995), Soares (2006), on discussions about literary literacy in the concepts of Kleiman (2006), Cosson, (2014) and with regard to teacher training and pedagogical work in the study by Nóvoa (1954). The research is characterized as a qualitative approach (MINAYO, 2009), with a pedagogical intervention nature, having as its locus a municipal public school in the interior of Bahia. The aim of this work is to understand the actions developed by teachers that promote literary literacy in the classroom and their effects and consequences on students. In some way, this study may contribute to the production of reflections and implementation of actions in teacher training.

Keywords: Literary literacy. Public school. Children.

O INÍCIO DA TECITURA

A leitura é uma competência essencial que contribui para o desenvolvimento de diferentes conhecimentos e habilidades. Em uma sociedade cada vez mais letrada, o grande desafio da escola contemporânea é o desenvolvimento das capacidades leitoras dos educandos para além do código linguístico, quer dizer, para a formação ampla crítica e reflexiva.

A abordagem dos letramentos tornou-se a mais adequada a ser inserida nas escolas pois extrapola as noções de aquisição do código escrito e enxerga-o dentro das relações socioculturais. Essa vertente vem ganhando espaço nos cursos de formação, nas pesquisas acadêmicas e vem sendo utilizada nas escolas. Despertar o interesse de crianças pela

leitura é uma tarefa árdua que requer do professor, na condição de agente de letramento, mobilizar muitos esforços e saberes em sua prática pedagógica.

Nessa direção, temos como foco deste trabalho o letramento literário proposto por expansão do uso do termo letramento que, por sua vez, remete - nos aos processos educativos e práticas de leitura de textos literários no espaço escolar (Zilberman, 2008).

Assim, este estudo é parte de uma pesquisa de mestrado profissional em andamento intitulada “Letramento Literário: Reflexões da Prática de Formação Continuada em Serviço do Professor Leitor em uma Escola Pública Municipal de Feira de Santana - Bahia através de um Ebook”, cujo objetivo consiste em discutir sobre o letramento literário na atuação de docentes que trabalham nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas.

O estudo está dividido nos seguintes tópicos: “Letramento literário apontamentos iniciais” que discutimos brevemente sobre a conceituação de letramento e sua ampliação para letramento literário a partir das leituras já realizadas sobre a temática; em seguida, o tópico “Técnicas metodológicas”, oportunidade que apresentamos os caminhos, instrumentos e métodos a serem utilizados para alcançar os fins propostos; no tópico “Resultados Já alcançados e os Esperados” delineamos os resultados já encontrados com a revisão do tipo Estado do Conhecimento e os possíveis resultados a serem encontrados. Finalizamos com o tópico “Conclusões Finais” vislumbrando novos caminhos de pesquisa.

LETRAMENTO LITERÁRIO, APONTAMENTOS INICIAIS

Por se tratar de uma atividade complexa, cultural e socialmente situada, que acompanha toda a vida humana perpassando todas as áreas de conhecimento, entendemos que a leitura deve ser ensinada com viés reflexivo e crítico na escola. É nesse sentido que julgamos ser mais adequada a abordagem do Novos Estudos do Letramento.

Os Novos Estudos do Letramento - NEL (Street, 2014) é uma abordagem introduzida pelo manifesto do grupo de estudiosos de Nova Londres que trouxe uma perspectiva sociocultural para analisar as práticas de leitura e escrita superando as limitações das abordagens tradicionais. Disseminadas aqui no Brasil por Ângela Kleiman (1995) e Magda Soares (2006) os estudos dos letramentos foram bem aceitos e se ampliaram ganhando novas alternativas de compreensão das práticas letradas. Assim, letramento corresponde a “um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de

funcionamento têm implicações importantes para as formas pelos quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de poder e identidade” (Kleiman,1995, p.11).

Dessa maneira entendemos a multiplicidade do termo letramento, que passa para o plural - ou seja, letramentos - que compõe as diversificadas ações letradas. A partir disso, chegamos à noção de letramento literário, que compreende “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (Paulino; Cosson, 2009, p. 67). Assim, o letramento literário refere-se à capacidade de compreensão, interpretação e análise de textos da esfera literária ocorrendo de maneira aprofundada e crítica.

A percussora do letramento literário na escola é a literatura, que com seu prazer estético possibilita compreender e problematizar o texto. O ensino da leitura ancorado na literatura possibilita não só o desenvolvimento do jovem leitor, mas contribui para sua formação intelectual e cultural. Partindo desse pressuposto, enxergamos a necessidade da escola, principal agência promotora do letramento, promover eventos de letramento literário aos estudantes, ou seja, situações potenciais entre os participantes mediadas pela literatura.

Nesse viés, cabe ao docente a articulação de ações didático-pedagógicas de desenvolvimento da competência leitora que estejam alinhadas entre as expectativas escolares e as experiências trazidas pelos estudantes. Compreendemos que esse papel não se restringe exclusivamente aos professores que ministram o componente de língua portuguesa, afinal essa é uma ação multidisciplinar que deve ser realizada por todos os professores.

É nesse sentido, que reafirmamos nossa postura de incentivo à formação continuada para os professores discutirem acerca do processo de escolarização da literatura, das práticas de formação de leitores e as especificidades da leitura do texto literário, refletindo sobre seu papel enquanto agente de letramento.

É por essa razão que a presente pesquisa tem, especificamente, como objeto de estudo a formação continuada em serviço do professor leitor, com o objetivo de discutir sobre o letramento literário na atuação de docentes que trabalham nos anos iniciais do ensino fundamental.

TECITURA METODOLÓGICA

A pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa (Minayo, 2009), com cunho de intervenção pedagógica. Para Minayo (2009), a abordagem qualitativa da realidade envolve teoria e prática num percurso metodológico de mão dupla, o que significa que a inserção na realidade busca não apenas dados, mas a compreensão do universo dos significados, motivos, crenças, valores e atitudes, o que representa um espaço mais fecundo das relações, processos e fenômenos.

Assim, a pesquisa está intimamente ligada ao cenário educacional da pesquisadora, então, apoia-se nas bases epistemológicas que consideram a educação como processo social, cultural, político e econômico. Tendo como lócus da pesquisa uma escola pública municipal de Feira de Santana e como colaboradores quatro (04) professores regentes da referida unidade escolar.

Os instrumentos que serão utilizados para atingir os objetivos são: um questionário diagnóstico; uma entrevista semiestruturada; registros de diário de campo e encontros formativos de discussão (cinco encontros formativos). Para atender a exigência do mestrado profissional será produzido um e-book com as práticas e experiências das ações dos estudantes e dos momentos de formação, sendo este o produto final.

Como etapa para construção da escrita da dissertação e para ampliação do horizonte teórico, optou-se pela elaboração de uma revisão do tipo estado do conhecimento. Para realização do estado de conhecimento, escolhemos como veículo de busca o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo feita no ano de 2023. A escolha por esse banco de dados se justifica pela sua facilidade de acesso e constante atualização com os demais trabalhos que pertencem aos programas de pós-graduação stricto sensu do país. Com este levantamento nos propusemos estabelecer conexão entre as discussões do objeto de pesquisa tensionando outros olhares para nosso estudo. Além disso, serviu para a ampliação do aporte teórico de referência da pesquisa.

A seleção foi baseada nos seguintes critérios: o tipo de trabalho, pesquisas defendidas (teses e dissertações); aplicando como recorte temporal os últimos cinco anos (2018- 2023) por entender como objetivo o mapeamento das pesquisas mais recentes sobre a temática; utilizando como descritores: formação continuada, formação

continuada de professores e letramento literário. Além disso, os descritores foram combinados pelos operadores booleanos AND e OR como possibilidade de busca. Com a busca, selecionamos o total de 18 pesquisas, sendo que deste 13 (treze) dissertações (9 dissertações acadêmicas e 4 dissertações de mestrado profissional) e 5 (cinco) teses de doutorado, contemplando as 5 regiões do país.

Após localizados, foi feito download dos trabalhos completos, com vistas a realizar o armazenamento dos arquivos. Em seguida, foi realizada a leitura flutuante⁷ de todos os títulos e os resumos dos trabalhos encontrados. Nas leituras realizadas, a atenção recaiu sobre os títulos, objetivos das investigações, o problema de pesquisa, a hipótese, a metodologia empregada, a descrição dos dados, os resultados e a conclusão.

RESULTADOS JÁ ALCANÇADOS E ESPERADOS

Iniciaremos apresentando os resultados já produzidos na pesquisa, diante disso começamos pelos resultados obtidos com o Estado do Conhecimento⁸. Como já pontuamos, com as buscas selecionamos 18 pesquisas, dentre elas: 13 (treze) dissertações acadêmicas e 4 dissertações de mestrado profissional; e 5 teses de doutorado.

E, dentre todos os trabalhos selecionados, dois mereceram destaque. O primeiro é a dissertação de mestrado acadêmico de Hellen Rodrigues (2022) intitulada “FORMAÇÃO DOCENTE E LETRAMENTO LITERÁRIO: uma proposta de mediação da leitura literária com professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em Roraima”. Esta pesquisa se aproxima com a que estamos desenvolvendo pois buscou-se compreender a relação direta da formação do professor com a temática letramento literário, pensando principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental I. Os resultados desta pesquisa nos forneceu olhares valiosos para o nosso estudo, pois apontaram a necessidade da ampliação de pesquisas sobre formação e literatura nas escolas em que o professor participe efetivamente das tomadas de decisões coletivas.

⁷ Para mais informações sobre o conceito, ver BARDIN, L.(2011). **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70.

⁸ Para mais informações sobre o conceito, ver FERNANDES, C. M. B.; MOROSIN, M. C. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. In: **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.-dez. 2014

O segundo estudo que elegemos como destaque foi desenvolvido por Sandra Camargo (2022), intitulado “A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica – anos iniciais”. Houve uma identificação com esta pesquisa por ser também uma produção do tipo mestrado profissional, se atentando para a educação básica referenciando a constituição de professores leitores, práticas com a leitura literária compreendendo o professor como agente. O instrumento metodológico escolhido pela autora foi por meio de narrativas o que se diferencia da pesquisa que apresentamos neste trabalho, entretanto o produto traz muitas contribuições dos professores com suas práticas pedagógicas tendo como base a literatura. Além disso, essa pesquisa ampliou o arcabouço teórico para tensionar em nossa pesquisa.

Essa revisão levou-nos à conclusão de que, utilizando o método exposto, não há outra pesquisa realizada nos últimos cinco anos, que investigou o objeto de estudo o letramento literário na atuação docente com as especificidades de nosso estudo, justificando assim a relevância da pesquisa.

Pretende-se com este trabalho conhecer as ações desenvolvidas pelos professores que promovam o letramento literário na sala de aula e seus efeitos e desdobramentos nos estudantes. Desse modo, esperamos que o estudo possa contribuir para (re)pensar a formação docente, permitindo uma reflexão dos docentes sobre o ser professor enquanto agente de letramento.

CONCLUSÕES TRANSITÓRIAS

Esperamos que, após a reflexão sobre algumas considerações a respeito de letramentos e a realização da pesquisa juntamente com a produção do produto final, encontremos um maior envolvimento dos professores com ações formativas em serviço. Além disso, almejamos com este estudo a potencialização de discussões na área educacional contribuindo para abordagem dos novos letramentos trazendo novas perspectivas de compreensão do letramento literário. Intencionamos, também, contribuir para produção de reflexões e propostas interventivas nas ações planejadas para a formação de professores.

REFERÊNCIAS

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Â. **Oficina de leitura**. Teoria e prática. 8 ed. Campinas. SP: Pontes, 2006.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento,**

na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ZILBERMAN, R. (2008). O papel da literatura na escola. **Via Atlântica**, 2008, v.9, n.14, p.11-22. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376>
Acesso em: 27/03/2024

Capítulo 4
A ESSÊNCIA DA IDENTIDADE AMAZÔNICA EM “A ESTRANHA”:
UMA ANÁLISE DA POESIA DE ZENEIDA LIMA

Camila Maiara Costa Oliveira Prado

Noel Henrique Bahia Bittencourt



A ESSÊNCIA DA IDENTIDADE AMAZÔNICA EM “A ESTRANHA”: UMA ANÁLISE DA POESIA DE ZENEIDA LIMA

Camila Maiara Costa Oliveira Prado

*Professora Graduada em Letras – Habilitação Português e Espanhol pela Universidade da
Amazônia - UNAMA, Especialista em Estudos Linguísticos e Análise Literária pela
Universidade do Estado do Pará – UEPA, Mestra em Ensino de Língua Portuguesa e suas
Literaturas pela mesma universidade, docente do Curso de Letras do Instituto Federal do
Pará - IFPA – campus Belém, camila.prado@ifpa.edu.br.*

Noel Henrique Bahia Bittencourt

*Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Portuguesa, Instituto
Federal do Pará – IFPA, noelbittencourt@hotmail.com*

RESUMO

Este trabalho analisa os traços da cultura amazônica presentes na poética de Zeneida Lima. O estudo dialoga com autores do campo do imaginário e da cultura amazônica. A análise de poemas se pautou em uma leitura discursiva e narratológica a partir dos estudos culturais. A pesquisa selecionou uma corpora poética a fim de ler os traços da Amazônia na poética da autora. Nesse sentido, embasou-se em autores como Paes Loureiro e como na própria Zeneida Lima como teórica de si. As cenas culturais evocam, neste estudo narratológico, seres encantados das profundezas dos rios, das florestas e legitimam as encantarias, categorizada por Paes Loureiro como poética estetizante. Com isso, por meio da escrita poética de Lima, este artigo identifica as relações entre a natureza e as narrativas míticas, observando os mistérios da natureza como fenômeno que exerce grande influência sobre a vida do caboclo amazônico, seja no modo de ver ou de construir a essência da (re) criação do mundo e dos seres amazônicos.

Palavras-chave: Cultura; Amazonia; Poética; Arte; Zeneida Lima.

ABSTRACT

This work analyzes the traits of Amazonian culture present in Zeneida Lima's poetics. The study dialogues with authors in the field of imaginary and Amazonian culture. The analysis of poems was based on a discursive

and narratological reading based on cultural studies. The research selected a poetic corpora in order to read the traces of the Amazon in the author's poetics. In this sense, it was based on authors such as Paes Loureiro and Zeneida Lima herself as a theorist of the self. In this narratological study, cultural scenes evoke enchanted beings from the depths of rivers and forests and legitimize enchantments, categorized by Paes Loureiro as aestheticizing poetics. Therefore, through Lima's poetic writing, this article identifies the relationships between nature and mythical narratives, observing the mysteries of nature as a phenomenon that exerts great influence on the life of the Amazonian caboclo, whether in the way of seeing or building the essence of the (re)creation of the world and Amazonian beings.

Keywords: Culture; Amazonia; Poetics; Art; Zeneida Lima.

INTRODUÇÃO

A poesia é uma forma de expressão artística que reflete a diversidade cultural e geográfica de um determinado contexto. No caso da região amazônica, a poesia ganha contornos únicos, capturando a essência e a riqueza dessa região tão singular. Nesse sentido, a escritora Zeneida Lima se destaca como uma voz representativa da poesia amazônica contemporânea. Nesse trabalho exploraremos a obra “A Estranha” (1993) da autora, focando em sua abordagem da Amazônia como fonte de inspiração e como elemento central em suas composições poéticas; a poesia de Zeneida Lima é um retrato poético da natureza exuberante, das tradições culturais e da identidade amazônica. Através de uma análise acautelada dos poemas da autora se destaca a utilização de elementos simbólicos e metafóricos, que evocam a exuberância da floresta, a conexão entre o ser humano e a natureza, e as questões socioambientais que afetam a região amazônica. A escritora busca transmitir tanto a beleza e a magia da Amazônia quanto a urgência de sua preservação.

Nesse contexto, destaca a importância da poesia de Zeneida Lima como uma forma de conscientização e valorização da Amazônia e de suas comunidades. Sua escrita poética proporciona uma reflexão profunda sobre a relação entre ser humano e natureza, bem como sobre os desafios enfrentados pela região. A análise da poesia amazônica de Zeneida Lima evidencia não apenas o talento literário da autora, mas também sua contribuição para a preservação e valorização da rica biodiversidade e da cultura amazônica. Sua

poesia nos transporta para um universo de encantamento e nos convida a refletir sobre a importância de proteger e apreciar a região amazônica em toda a sua grandiosidade.

Zeneida Lima é uma escritora brasileira, nascida e criada na região amazônica, cuja poesia reflete a riqueza cultural e ambiental desse vasto território. Nascida em uma pequena cidade em uma ilha da Amazônia, Lima cresceu em meio à exuberância da floresta e ao convívio com as comunidades ribeirinhas, o que influenciou profundamente sua visão de mundo e sua escrita poética. Formada em Letras, Zeneida dedicou sua carreira à pesquisa e à produção literária, tendo publicado diversos livros que conquistaram reconhecimento no Brasil. Sua obra é marcada pela sensibilidade e pela capacidade de retratar, de forma poética, a conexão profunda entre o ser humano e a natureza, especialmente a natureza amazônica. Ao longo de sua trajetória, Zeneida Lima tem sido uma voz ativa na defesa da preservação ambiental da Amazônia e na valorização das culturas tradicionais da região. Sua poesia, que combina elementos simbólicos, imagéticos e metafóricos, revela uma profunda preocupação com as questões socioambientais que afetam a Amazônia, buscando despertar a consciência e a sensibilidade do leitor para a importância da preservação desse ecossistema único.

“A pajé Zeneida Lima de Araújo, bisneta de Coemitanga, um xamã da etnia Sacaca, convidou um escritor para escrever um livro sobre a pajelança cabocla do Marajó. Zeneida já é autora de um livro autobiográfico intitulado "O Mundo Místico dos Caruanas", que conta sua trajetória de vida e recupera as narrativas míticas dos índios do Marajó, abordando os saberes sobre a floresta e a medicina indígena” (Taquiprati, 2007)

Além de sua produção literária, Zeneida Lima tem participado de eventos literários e culturais, compartilhando sua visão e experiências com o público interessado na poesia amazônica. Sua contribuição para a literatura e para a conscientização sobre a preservação da Amazônia tem sido amplamente reconhecida, consolidando seu papel como uma das vozes mais significativas da poesia contemporânea da região. Com sua escrita poética envolvente e sua abordagem sensível dos temas amazônicos, Zeneida Lima continua a encantar leitores e a promover a valorização da Amazônia como um patrimônio cultural e natural de imensurável importância. Sua poesia nos transporta para as profundezas da floresta e nos convida a refletir sobre nossa relação com a natureza e nosso papel na preservação desse tesouro que é a Amazônia.

obra "A Estranha" é um livro de poesia que merece destaque na literatura amazônica contemporânea. Publicado em 1993, o livro apresenta uma coletânea de

poemas que exploram temas como identidade, amor, natureza e transformações sociais. "A Estranha" se destaca pela sensibilidade poética em que utiliza uma linguagem cuidadosamente escolhida para transmitir emoções profundas e reflexões sobre a condição humana. Os poemas são marcados por uma atmosfera envolvente e imagens vívidas, que transportam o leitor para a realidade complexa e rica da Amazônia. O objetivo desse artigo ao analisar a obra, é observar o uso de recursos estilísticos como metáforas, aliterações e ritmo poético, que contribuem para a criação de uma atmosfera única e cativante. Além de estudar as questões sociais e políticas abordadas pela poetisa que, de maneira sutil, evidencia seu comprometimento com a realidade amazônica e suas transformações. O livro é um convite para uma imersão poética na Amazônia e para uma reflexão sobre a complexidade e a diversidade cultural dessa região. Zeneida Lima mostra-se uma escritora talentosa e comprometida, que utiliza a poesia como uma ferramenta para expressar sua visão de mundo e despertar a sensibilidade do leitor.

METODOLOGIA

Antônio Candido é um renomado crítico literário brasileiro que desenvolveu uma metodologia para análise de poemas. "A análise poética é como um mergulho profundo no oceano das palavras, buscando desvendar os mistérios e a beleza oculta em cada verso" (Candido, 2002, p. 45). Embora Candido tenha focado principalmente na literatura brasileira, sua abordagem metodológica pode ser aplicada a poemas de diferentes tradições literárias. A metodologia proposta por Candido envolve uma análise estrutural e contextual do poema, buscando compreender sua forma, conteúdo, estilo e significado. Aqui estão algumas etapas-chave da metodologia de análise de poemas de Candido.

Realizar uma análise poética envolve uma série de etapas fundamentais. Primeiramente, é necessário realizar uma leitura atenta do poema, identificando seus elementos estruturais, como versos, estrofes, rimas e métrica. Além disso, devemos estar atentos às figuras de linguagem, imagens poéticas e recursos estilísticos utilizados pelo poeta. Conforme afirmou "A leitura é um ato de descoberta e transformação, capaz de nos transportar para diferentes mundos e ampliar nossa compreensão do humano." (Candido, 2002, p. 21). Em seguida, é importante situar o poema em seu contexto histórico e cultural. Devemos considerar a época em que foi escrito, as influências literárias e as questões sociais, políticas e culturais que podem ter impactado o autor e sua obra. "Contextualizar

uma obra dentro de seu período histórico é essencial para compreender as influências e as motivações do autor, proporcionando uma visão mais profunda e abrangente da obra em questão." (Candido, 2002, p. 76). Outro passo fundamental é a identificação dos temas principais abordados no poema. Devemos analisar as ideias, emoções e reflexões expressas pelo poeta, levando em consideração também as possíveis metáforas e simbolismos presentes no texto. Através da análise temática, como ressalta, "Através da análise temática, pode desvendar os temas universais presentes na poesia, conectando-nos com as emoções, experiências e inquietações humanas." (Candido, 2002, p. 112).

Na sequência, é necessário estudar a estrutura formal do poema. Isso inclui analisar a organização dos versos, a presença de rimas, o ritmo e a métrica utilizados. Devemos avaliar como esses elementos contribuem para o efeito estético e a musicalidade do poema. Conforme destaca, "Na análise formal de um poema, é fundamental examinar minuciosamente seus elementos estruturais, como métrica, ritmo, rima e disposição dos versos, pois são eles que conferem ao poema sua musicalidade e harmonia." (Candido, 2002, p. 56). Além disso, devemos observar a linguagem e o estilo utilizados pelo poeta. É importante analisar o uso de figuras de linguagem, como metáforas, metonímias e aliterações, entre outras. Esses recursos estilísticos contribuem para a expressão das ideias e emoções presentes no poema. Segundo "A análise do estilo em um poema nos permite desvendar as escolhas estilísticas do poeta, como o uso de metáforas, aliterações e outros recursos linguísticos, que contribuem para a construção do significado e da atmosfera poética." (Candido, 2002, p. 98).

Outro aspecto relevante é verificar se existem referências a outras obras literárias, eventos históricos, mitos ou tradições culturais no poema. Essas referências, quando presentes, dialogam com o texto e enriquecem sua interpretação. A intertextualidade é um fenômeno presente na poesia, como afirmado por Candido "A intertextualidade é um fenômeno presente na poesia, em que obras literárias dialogam umas com as outras, estabelecendo conexões e referências que enriquecem a compreensão e a apreciação da obra em questão." (Candido, 2002, p. 123). Por fim, é fundamental formular uma interpretação do poema com base nas análises realizadas. Devemos fazer conexões entre os elementos estruturais, temáticos e estilísticos para compreender o significado e a intenção do poeta. É importante também avaliar o impacto do poema e sua relevância dentro do contexto literário. A reflexão crítica, 1. "A reflexão crítica é uma ferramenta indispensável na análise poética, permitindo-nos questionar, interpretar e

avaliar de forma objetiva a obra em estudo, levando em consideração seu contexto histórico, estilístico e temático. Essa reflexão nos ajuda a compreender as intenções do poeta, as possíveis interpretações da obra e a sua relevância dentro do universo literário." (Candido, 2002, p. 145).

Em síntese, a metodologia de análise poética proposta por Antônio Candido, como apresentada em seu livro "O Estudo Analítico do Poema", oferece uma abordagem abrangente e enriquecedora para compreender e apreciar a poesia. Ao considerar elementos como a análise formal, o estilo, a intertextualidade e a reflexão crítica, Candido nos convida a mergulhar no universo da poesia, desvendando suas camadas de significado, sua relação com o contexto histórico e sua relevância no panorama literário. Através dessa metodologia, somos incentivados a explorar as técnicas e recursos utilizados pelos poetas, a captar a essência e a mensagem poética, e a desenvolver uma visão mais crítica e aprofundada da obra em questão. Com base nessa abordagem, podemos ampliar nosso entendimento da poesia e apreciar sua beleza e complexidade de maneira mais plena.

Além disso, a compreensão e apreciação das narrativas míticas amazônicas podem ser aprofundadas por meio da metodologia de análise poética proposta por Antônio Candido. Ao examinar as obras de João de Jesus Paes Loureiro, é possível aplicar os princípios analíticos de Candido para desvendar as camadas de significado presentes nos poemas. Através da análise formal, estilo e reflexão crítica, podemos explorar como as narrativas míticas se entrelaçam com a poesia de Loureiro, revelando uma conexão profunda entre a tradição oral indígena e a expressão literária contemporânea. Dessa forma, a metodologia de Candido proporciona uma abordagem enriquecedora para compreender tanto as narrativas míticas quanto a poesia de Loureiro, ampliando nossa compreensão do universo amazônico como um todo.

A análise poética da cultura amazônica, a partir do texto "Cultura Amazônica: Uma Poética do Imaginário" de João de Jesus Paes Loureiro, requer uma abordagem minuciosa para compreender os elementos poéticos presentes e contextualizar os aspectos culturais da região. João de Jesus Paes Loureiro é um renomado estudioso e pesquisador brasileiro, cujas contribuições têm sido fundamentais para a compreensão da poesia e do imaginário amazônico.

Paes Loureiro é reconhecido por sua vasta experiência acadêmica e sua sólida formação no campo da literatura. Ele possui uma extensa trajetória como professor e

pesquisador, tendo lecionado em diversas instituições de ensino superior e participado de projetos de pesquisa relacionados à cultura amazônica. Sua atuação tem sido fundamental para promover a valorização e preservação da poesia amazônica, bem como para difundir o conhecimento sobre a riqueza cultural da região. Além de "Cultura Amazônica: Uma Poética do Imaginário", Paes Loureiro também é autor de outras obras relevantes, como "Poesia e Imaginário na Amazônia" e "Tramas do Imaginário: Ensaios sobre a Cultura Amazônica". Essas obras exploram de maneira aprofundada a relação entre poesia, imaginário e cultura na Amazônia, ampliando nosso entendimento sobre a complexidade e a diversidade dessa região tão singular.

A abordagem de Paes Loureiro destaca a importância das narrativas míticas e da oralidade na cultura amazônica. Suas obras oferecem uma visão ampla e aprofundada sobre como a poesia se entrelaça com as tradições, a natureza e a identidade cultural amazônica. Seu trabalho não apenas enriquece os estudos literários e antropológicos, mas também contribui para a valorização e preservação da cultura amazônica como um todo. Dessa forma, a análise poética da cultura amazônica, embasada nas contribuições de João de Jesus Paes Loureiro, oferece uma perspectiva enriquecedora para compreendermos os aspectos poéticos e culturais dessa região tão emblemática. Através de sua sólida formação acadêmica e de suas obras significativas, Paes Loureiro contribui para ampliar nosso conhecimento e apreciação da rica poesia amazônica, revelando sua importância como expressão artística e como elemento fundamental na construção da identidade cultural da Amazônia. Desse modo, as narrativas míticas surgem como vivência e forma de explicação da complexa formação do universo amazônico, constituída de narrativas que dão voz aos povos indígenas. A análise poética da cultura amazônica, a partir do texto "Cultura Amazônica: Uma Poética do Imaginário" de João de Jesus Paes Loureiro, requer uma abordagem minuciosa para compreender os elementos poéticos presentes e contextualizar os aspectos culturais da região.

Segundo Paes Loureiro (1995), a poesia está intrínseca na alma das palavras e traz consigo o imaginário na essência da linguagem significante. O autor ressalta a importância dessa conexão entre poesia e palavra ao mencionar a Grécia antiga: "Na Grécia antiga, mítica e heróica, quando a poesia — pelas manhãs de 'róseos pés' dos poemas de Homero — começava a caminhar na infância de si mesma, já estava ela entranhada na alma das palavras" (PAES LOUREIRO, 1995, p. 3). Nesse contexto, a cultura amazônica é apresentada como objeto de estudo e reflexão. O título do livro e as categorias do índice

para catálogo sistemático, como "Amazônia: Aspectos culturais" e "Civilização amazônica: Aspectos culturais", revelam a intenção de explorar os diferentes aspectos da cultura presente na região.

Ao longo do texto, o autor faz referências a elementos históricos e mitológicos, como o caso de Orfeu. Paes Loureiro (1995) descreve Orfeu como alguém capaz de encantar seres humanos, animais, árvores e pedras com sua voz. Essa referência ressalta o poder da música e da poesia na comunicação com os deuses e a natureza: "A música de Orfeu encantava os seres humanos, animais, árvores e pedras, e seu canto, que não era simplesmente canto, mas poesia, era a linguagem que comunicava com deuses e natureza" (PAES LOUREIRO, 1995, p. 46).

A linguagem utilizada por Paes Loureiro é igualmente significativa. O autor descreve a poesia como algo que alarga o círculo da imaginação e alimenta o pensamento: "A poesia alarga o círculo da imaginação, alimentando o pensamento" (PAES LOUREIRO, 1995, p. 46). Essa visão destaca a capacidade da poesia de expandir os limites do pensamento e transmitir a complexidade da cultura amazônica. Para uma análise poética mais profunda da cultura amazônica, é necessário integrar todos esses elementos. A compreensão das características poéticas presentes no texto, das referências históricas e mitológicas e da relação entre poesia e cultura amazônica permite obter uma visão abrangente dessa rica manifestação cultural. Portanto, a análise poética da cultura amazônica, embasada no texto de João de Jesus Paes Loureiro, proporciona uma compreensão enriquecedora do imaginário, da poesia e dos aspectos culturais intrínsecos à região. Paes Loureiro (1995) ressalta a conexão intrínseca entre a poesia e a cultura amazônica, afirmando que "a poesia, como forma de comunicação, é uma das mais antigas e das mais profundas, e é, certamente, uma das mais importantes formas de comunicação do homem amazônico" (p. 12). Essa citação evidencia a relevância da poesia como veículo de expressão cultural significativo na região.

Além disso, o autor destaca a importância da oralidade na cultura amazônica ao afirmar que "A poesia é oral, e o homem amazônico é, por excelência, um homem oral. A oralidade é uma das características mais marcantes de sua cultura" (Paes Loureiro, 1995, p. 26). Essa relação estreita entre a poesia e a oralidade reforça a valorização das tradições transmitidas por meio das palavras faladas. Outro aspecto relevante diz respeito à estreita ligação entre a poesia e a natureza amazônica. Paes Loureiro (1995) afirma que "A poesia é uma forma de linguagem que se alimenta da natureza, que se alimenta da visão da

natureza, que se alimenta da convivência com a natureza" (p. 39). Essa citação enfatiza como a poesia amazônica encontra inspiração na exuberância e riqueza da natureza que a envolve. Além disso, a poesia desempenha um papel fundamental na preservação da cultura amazônica. Segundo Paes Loureiro (1995), "A poesia é uma das formas de preservação da memória e da cultura amazônica. É através da poesia que a cultura amazônica se mantém viva" (p. 52). Essa citação ressalta como a poesia atua como uma guardiã dos saberes e tradições, contribuindo para a perpetuação da identidade cultural amazônica ao longo do tempo. Assim, ao incorporar essas citações em nossa análise, podemos compreender de forma mais abrangente a relevância da poesia na cultura amazônica, considerando sua conexão íntima com a comunicação, a oralidade, a natureza e a preservação cultural.

Em entendimento, a metodologia utilizada neste estudo permitiu uma análise aprofundada da poesia de Zeneida Lima, explorando os traços da cultura amazônica presentes em sua obra. A abordagem discursiva e narratológica, embasada nos estudos culturais, revelou os elementos simbólicos e metafóricos presentes nos poemas, que evocam a exuberância da floresta e a conexão entre o ser humano e a natureza. A pesquisa selecionou cuidadosamente uma corpora poética para identificar os traços da Amazônia na poesia da autora, destacando os seres encantados e as narrativas míticas que legitimam a encantaria amazônica. A análise da poesia de Zeneida Lima evidencia não apenas seu talento literário, mas também sua contribuição para a preservação e valorização da rica biodiversidade e cultura amazônica. Sua poesia nos transporta para um universo de encantamento, convidando-nos a refletir sobre a importância de proteger e apreciar a região amazônica em toda a sua grandiosidade.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A arte poética é um campo de estudo que se dedica a compreender a essência da poesia e suas características estilísticas. No contexto da literatura amazônica, há uma rica diversidade de expressões poéticas que refletem as particularidades culturais e ambientais da região. A literatura amazônica se destaca pela incorporação de elementos da natureza, da cultura indígena e das vivências dos habitantes da região. Autores como Thiago de Mello, Milton Hatoum e Márcio Souza contribuíram para a consolidação dessa vertente literária.

No que diz respeito à análise de poemas de Zeneida Lima, é importante destacar a relevância de sua obra para a poesia amazônica contemporânea. Lima é reconhecida por sua capacidade de explorar a linguagem poética de forma singular, utilizando recursos estilísticos e temáticos que refletem as nuances e complexidades da vida na Amazônia. Sua poesia aborda questões de identidade, memória, natureza e resistência, conectando-se com as experiências e desafios enfrentados pela comunidade amazônica. O estado da arte em relação à análise de poemas de Zeneida Lima ainda está se desenvolvendo, mas pesquisadores têm se dedicado a investigar aspectos estilísticos, temáticos e simbólicos presentes em sua obra. Além disso, a crítica literária tem valorizado a contribuição de Lima para a literatura amazônica, destacando sua originalidade e sensibilidade poética. A fundamentação teórica para a análise dos poemas de Zeneida Lima e a compreensão da literatura amazônica são baseadas em conceitos da arte poética, teorias sobre a tradição literária e estudos específicos sobre a produção literária da região amazônica. É importante destacar que, embora a literatura amazônica tenha recebido maior visibilidade a partir do século XIX, a sua existência e relevância estão enraizadas em um contexto histórico e cultural mais amplo. Ao abordar a arte poética, é essencial considerar os elementos estilísticos, técnicas literárias e recursos linguísticos presentes nos poemas da autora. A análise desses aspectos nos permite compreender como a autora utiliza a linguagem para expressar sua visão de mundo, seus sentimentos e suas reflexões. No que diz respeito à tradição literária, é importante reconhecer que a literatura amazônica possui características distintas e particularidades próprias. Estudos sobre a tradição literária local ajudam a compreender as influências, os temas recorrentes e as formas de expressão presentes nos poemas de Lima. É relevante considerar também as vozes marginalizadas e as narrativas subalternas que emergem nesse contexto literário específico.

Além disso, é fundamental explorar os estudos específicos sobre a produção literária da região amazônica. Através dessas pesquisas, é possível compreender o contexto social, histórico e cultural que moldou a literatura nessa região. Isso inclui a relação com a natureza, a diversidade étnica, as questões socioambientais e as lutas políticas presentes na Amazônia. Ao adentrar o vasto campo da análise de poemas, é de suma importância começar por um exemplo concreto que possa ilustrar as nuances e complexidades dessa forma literária. Nesse sentido, é pertinente iniciar pela análise do poema que dá título ao livro "Estranha". Escrito por uma autora independente, cujo

reconhecimento pela academia é limitado, o poema em questão oferece um ponto de partida intrigante para explorar os elementos que compõem a arte poética e a experiência estética. Ao mergulhar nas palavras cuidadosamente escolhidas pelo poeta, somos convidados a desvendar os significados subjacentes, as imagens evocativas e os jogos linguísticos que permeiam a obra. Através dessa análise, poderemos desvendar os mistérios e desfrutar da riqueza poética presente nessa composição. Portanto, ao dar início à análise do poema "Estranha", nos preparamos para uma jornada de descoberta, compreensão e apreciação da arte da poesia.

"Eu sou uma pessoa estranha! Talvez ninguém me conheça. Talvez ninguém me entenda.
Talvez... Sou como o vento que sopra
sem ninguém esperar.
Sou como a chuva que cai mesmo fazendo sol.
Sou como o fogo que queima até mesmo uma árvore em flor.
Sou como os pássaros, que voam em bandos sem se tocarem.
Sou como o mar,
que ninguém consegue esvaziar. Sou tudo isto porque sou poeta. Ainda sou estranha
eu sou poeta?..." (Lima, 1993, p. 9).

O poema "Estranha" retrata a sensação de ser uma pessoa estranha e incompreendida, utilizando metáforas e imagens poéticas para transmitir essa experiência. O poema "Estranha" de Zeneida Lima retrata a sensação de ser uma pessoa estranha e incompreendida, utilizando metáforas e imagens poéticas para transmitir essa experiência. O eu lírico expressa a sua singularidade e individualidade através de comparações com elementos da natureza, como o vento, a chuva, o fogo, os pássaros e o mar. Ao longo do poema, o eu lírico revela a sua estranheza e a possibilidade de não ser conhecido ou compreendido pelos outros. Essa sensação de desconexão é ilustrada pela imagem do vento, que sopra sem ninguém esperar, sugerindo que o poeta age de forma imprevisível e inesperada. Outra imagem utilizada é a da chuva que cai mesmo fazendo sol, representando a forma como o eu lírico não se encaixa nas expectativas e convenções sociais. Essa metáfora sugere que a poeta expressa sua singularidade mesmo em meio a um contexto que não a compreende. A comparação com o fogo que queima até mesmo uma árvore em flor reforça a ideia de que o eu lírico é capaz de provocar transformações e romper com os padrões estabelecidos. O fogo simboliza a intensidade e a paixão do poeta, capaz de destruir o convencional em busca da expressão poética. A imagem dos pássaros voando em bandos, mas sem se tocarem, retrata a solidão do eu lírico, mesmo

em meio a um grupo. Isso sugere a dificuldade do poeta em estabelecer conexões profundas com as pessoas ao seu redor, o eu lírico revela que todas essas características estranhas são resultado de sua identidade como poeta. A identidade poética é fundamental para entender a complexidade do eu lírico, que se manifesta de forma única e peculiar, no entanto, o poema deixa uma pergunta em aberto: "eu sou poeta?". Essa dúvida final sugere que a identidade poética do eu lírico ainda está em processo de descoberta e afirmação. É uma reflexão sobre a própria natureza do poeta e sua busca por compreender e definir-se através da poesia.

Dessa forma, o poema "Estranha" convida o leitor a refletir sobre a sensação de ser uma pessoa estranha e incompreendida, explorando a identidade poética como uma forma de expressão autêntica e original. O eu lírico expressa a sua singularidade e individualidade através de comparações com elementos da natureza, como o vento, a chuva, o fogo, os pássaros e o mar. Ao longo do poema, o eu lírico revela a sua estranheza e a possibilidade de não ser conhecido ou compreendido pelos outros. Essa sensação de desconexão é ilustrada pela imagem do vento, que sopra sem ninguém esperar, sugerindo que o poeta age de forma imprevisível e inesperada. Outra imagem utilizada é a da chuva que cai mesmo fazendo sol, representando a forma como o eu lírico não se encaixa nas expectativas e convenções sociais. Essa metáfora sugere que a poeta expressa sua singularidade mesmo em meio a um contexto que não a compreende. A comparação com o fogo que queima até mesmo uma árvore em flor reforça a ideia de que o eu lírico é capaz de provocar transformações e romper com os padrões estabelecidos. O fogo simboliza a intensidade e a paixão do poeta, capaz de destruir o convencional em busca da expressão poética. A imagem dos pássaros voando em bandos, mas sem se tocarem, retrata a solidão do eu lírico, mesmo em meio a um grupo. Isso sugere a dificuldade do poeta em estabelecer conexões profundas com as pessoas ao seu redor. Por fim, o eu lírico revela que todas essas características estranhas são resultado de sua identidade como poeta. A identidade poética é fundamental para entender a complexidade do eu lírico, que se manifesta de forma única e peculiar. No entanto, o poema deixa uma pergunta em aberto: "eu sou poeta?". Essa dúvida final sugere que a identidade poética do eu lírico ainda está em processo de descoberta e afirmação. É uma reflexão sobre a própria natureza do poeta e sua busca por compreender e definir-se através da poesia. Dessa forma, o poema "Estranha" convida o leitor a refletir sobre a sensação de ser uma pessoa estranha e

incompreendida, explorando a identidade poética como uma forma de expressão autêntica e original.

Prosseguindo com a análise dos poemas, direcionamos agora nossa atenção ao poema intitulado "Soure", que recebe o nome do município de Zeneida Lima. Nessa composição poética, o leitor é transportado para as paisagens e atmosfera singular desse lugar específico. Por meio das palavras habilmente tecidas pela autora, há uma tentativa de explorar as nuances e peculiaridades de Soure, mergulhando em suas cores, sons e aromas característicos. No poema, pode-se perceber uma profunda conexão entre a autora e sua terra natal, bem como uma busca por transmitir essa relação afetiva através da linguagem poética. Zeneida Lima procura capturar a essência do Marajó, revelando os encantos, peculiaridades e problemáticas que tornam esse município único e especial. Ao analisar essa obra, é importante prestar atenção aos elementos descritivos e sensoriais presentes no poema, como as imagens evocativas das paisagens naturais, a presença de elementos culturais e históricos, bem como as emoções e sentimentos que transparecem nas palavras da autora. Portanto, ao adentrar na análise do poema "Soure", somos desafiados a mergulhar na atmosfera desse município e a apreciar a visão poética de Zeneida Lima, que nos convida a experimentar e compreender a essência de Soure por meio de sua expressão artística.

"Soure, terra querida.
Escuta o que vou falar.
Que com muita mágoa exprimo

Do fundo do coração.
Não és o município mais lindo.
Não se aborreça comigo
Escute! Preste atenção.

Os sourenses com suas fofocas
Afastam seus filhos da terra
Eu tenho quase certeza
Que meu lugar é Salvaterra

Foi lá que me fiz pajé
Lá em Maruacá Por que
Salvaterra querida
Eu deixei de te amar?

Salvaterra eu te prometo chorando
Que em Soure não vou mais ficar.
Vou morar em minha terra,
Salvaterra é meu lugar." (Lima, 1993, p. 29).

O poema "Soure" de Zeneida Lima, escrito em 1993, expressa um profundo sentimento de mágoa e descontentamento em relação à terra natal do eu lírico. O poema inicia-se com um apelo direto à cidade de Soure, chamando-a de "terra querida" e pedindo para que escute atentamente o que será dito com muita mágoa, vindo do fundo do coração. O eu lírico declara que Soure não é o município mais bonito, ao mesmo tempo em que pede para que a cidade não se aborreça com sua opinião, solicitando atenção para sua mensagem. Ao longo do poema, o eu lírico critica os sourenses e suas fofocas, afirmando que essas fofocas afastam os filhos da terra. Há uma clara insatisfação com a atmosfera social e as relações interpessoais em Soure, o que leva o eu lírico a questionar sua própria ligação com a cidade. Surge, então, a certeza quase absoluta de que seu verdadeiro lugar é Salvaterra, outra localidade mencionada no poema. O eu lírico revela ter se tornado "pajé" em Salvaterra, especificamente em Maruacá, e questiona por que deixou de amar essa terra querida. Em um tom emocional, promete a Salvaterra, chorando, que não ficará mais em Soure e que irá morar em sua terra natal. O estilo do poema é marcado por uma linguagem simples, próxima do cotidiano, e pela sinceridade das palavras empregadas. Não são utilizadas figuras de linguagem complexas, priorizando-se a expressão individual do eu lírico e suas emoções. É importante ressaltar que a análise do poema é limitada pela falta de informações adicionais sobre o contexto e a autora. No entanto, é possível perceber a influência do momento histórico e as emoções pessoais presentes no poema. O poema revela a intensa insatisfação pessoal do eu lírico em relação à sua terra natal, Soure, ao mesmo tempo em que demonstra sua preferência e amor por Salvaterra. Através da expressão artística, o eu lírico busca transmitir sua conexão afetiva com sua cidade de origem e sua necessidade de retornar a ela.

O poema "Espinhos" retrata um momento de encontro e desencontro amoroso, envolvendo os sentimentos de coragem, dúvida e desilusão. O eu lírico relata estar no "espinheiro" quando a pessoa amada desce das nuvens para ficar com ele. No entanto, surge a pergunta sobre partir juntos, o que leva o eu lírico a refletir sobre sua própria identidade e desconhecimento de si mesmo. Enquanto o eu lírico está imerso em suas dúvidas, a pessoa amada parte, levando consigo os espinhos como castigo.

“Eu estava no espinheiro
quando deceste das nuvens
para ficar comigo.
Do repente, te admiraste
da minha coragem.

E perguntaste se eu estava
pronta para partir contigo.
Ir onde!
Se eu não sei de mim,
nem quem sou?
E logo do mar
Que me envolveu.
Olhei,
e tu estavas partindo,
e por castigo os espinhos
ficaram contigo.
- Ingrato!
Não fujas, fica!
Me pus a chorar
e sonhei.
Sonhei contigo,
que caminhava nas nuvens,
sem pensar em mim.
E fiquei no espinheiro.
Será tu o próprio espinho?
Acordei!
contigo no pensamento.” (Lima, 1993, p. 21)

O poema "Eu estava no espinheiro" de Zeneida Lima, escrito em 1993, retrata um momento de encontro e desencontro amoroso, permeado por sentimentos de coragem, dúvida, desilusão e reflexão. O eu lírico relata estar no espinheiro quando a pessoa amada desce das nuvens para ficar com ele. Há uma surpresa por parte da pessoa amada ao admirar a coragem do eu lírico, e é feita a pergunta se ele está pronto para partir junto com ela. No entanto, o eu lírico expressa sua incerteza sobre sua própria identidade e desconhecimento de si mesmo, questionando para onde iriam juntos se ele não sabe quem é.

Logo em seguida, o eu lírico menciona o mar que o envolveu, sugerindo uma breve interação com um ambiente simbólico e desconhecido. Nesse momento, o eu lírico olha e vê que a pessoa amada está partindo, e os espinhos ficam com ela como castigo. O eu lírico expressa seu descontentamento chamando-a de ingrata e pedindo para que ela não fuja, mas fique. Essa situação leva o eu lírico a chorar e, em seguida, a sonhar com a pessoa amada caminhando nas nuvens, alheia aos seus sentimentos. Enquanto isso, o eu lírico permanece no espinheiro, questionando se a pessoa amada é, na verdade, o próprio espinho. O poema é marcado por uma linguagem simples e direta, com versos curtos e uma narrativa fluida. Os sentimentos e as reflexões do eu lírico são expressos de forma intensa, revelando a vulnerabilidade e a confusão emocional vivenciadas. A presença dos

espinhos como elemento simbólico pode representar o sofrimento e as dificuldades enfrentadas pelo eu lírico na relação amorosa.

No poema "Quem Sou", o eu lírico mergulha em uma jornada introspectiva em busca de sua identidade e conexão com a natureza. Através de metáforas e questionamentos profundos, o poema reflete a incerteza e a solidão do eu lírico diante da complexidade de sua própria essência. Nessa análise, exploraremos os elementos poéticos e temáticos presentes no poema, investigando como o eu lírico expressa sua busca por respostas sobre sua origem, sua relação com o mundo natural e a eterna pergunta "quem sou eu?".

"Quem Sou

Uma noite estava sonhando ser uma brisa que vinha do mar,
e sentia que as árvores me esperavam para me festejar.
Era eu, sempre eu. E um dia, quando voltava,
não senti mais alegria nas árvores.
E foi um sonho que ficou perdido pela natureza.
Quem sou eu? Não sei!
De onde vim, quem sou?
Me sinto só.
Queria ser uma flor!
Não, tenho medo que possam vir me arrancar, ou se admirem do meu
cheiro e me descubram.
Ou ser um pingo d'água! Tenho medo também.
Podem me prender, ou, se cair no mar, me misturar com as outras águas.
Mas quem sou eu? O vento? O fogo?

De onde vim, que não me conheço! Sei que preciso de tudo:
da água, do vento, das flores,
do fogo, da terra, e sou tudo isto.
Ou não sou nada?
Me perdi na natureza.
Se podes me encontrar, me responde e vem me ajudar.
Quem sou eu? De onde vim?
Ou ficarei eternamente a perguntar?" (Lima, 1993, p. 51)

No poema "Quem Sou" de Zeneida Lima, somos levados a uma jornada poética que reflete sobre a busca pela identidade em conexão com a natureza. O eu lírico expressa sua confusão e insegurança ao questionar sua própria essência e origem. Ao longo do poema, há uma presença marcante da Amazônia como cenário e elemento simbólico, que enriquece a compreensão do texto. No início do poema, o eu lírico sonha em ser uma brisa vinda do mar, sentindo-se celebrado pelas árvores. Essa imagem evoca a grandiosidade e a beleza da natureza amazônica, com seus rios e florestas exuberantes. A Amazônia é

conhecida por sua biodiversidade e por ser um dos maiores pulmões verdes do mundo, o que reforça a conexão do eu lírico com a magnitude desse ambiente.

No entanto, ao acordar desse sonho, o eu lírico se depara com a ausência de alegria nas árvores. Essa mudança de perspectiva pode ser interpretada como uma perda de conexão com a natureza, como se o eu lírico estivesse se distanciando de sua própria essência e se sentindo solitário. Essa sensação de separação é agravada pela pergunta recorrente: "Quem sou eu? De onde vim?" A Amazônia, nesse contexto, assume um papel simbólico de identidade e pertencimento. O eu lírico busca respostas sobre sua origem e essência, talvez esperando encontrar na grandiosidade e na diversidade da Amazônia uma resposta para sua própria complexidade. A região amazônica, com toda a sua exuberância natural e cultural, é vista como um espelho onde o eu lírico busca se reconhecer. A busca por uma identidade estável e segura é expressa na vontade de ser uma flor ou um pingo d'água. No entanto, o eu lírico teme ser arrancado, descoberto ou misturado com outras águas. Esses medos podem ser interpretados como ansiedades em relação à perda da individualidade e da singularidade diante das pressões sociais e culturais. O eu lírico teme se diluir ou ser despojado de sua identidade única. Ao longo do poema, o eu lírico reconhece sua dependência e conexão com elementos naturais como água, vento, flores, fogo e terra. Esses elementos são símbolos da vida e da essência humana, e a Amazônia, com suas riquezas naturais, é uma representação dessa conexão profunda. Entretanto, o eu lírico questiona se essa interconexão é suficiente para definir sua identidade ou se ele é apenas uma combinação desses elementos.

No final do poema, o eu lírico deixa uma pergunta aberta, sugerindo a possibilidade de ficar eternamente em busca de respostas sobre sua identidade. Essa conclusão, em conjunto com os simbolismos relacionados à Amazônia, ressalta a complexidade e a profundidade da busca pela identidade e a dificuldade em compreender plenamente nossa própria essência. O poema "Quem Sou" de Zeneida Lima é uma obra poética que reflete sobre a busca pela identidade e a conexão com a natureza, tendo a Amazônia como um elemento simbólico importante. Através de metáforas e questionamentos, o eu lírico expressa sua confusão e insegurança diante de sua própria essência e origem. A presença da Amazônia enriquece o texto, evocando a grandiosidade e a diversidade desse ecossistema único. O poema nos convida a refletir sobre a complexidade da busca pela identidade e a importância de nos reconectarmos com a natureza para compreendermos quem somos verdadeiramente.

A sublime conexão entre o ser humano e a natureza é uma fonte inesgotável de inspiração poética. No poema "A Natureza", somos envoltos por uma atmosfera reverente, onde o eu lírico se entrega às energias divinas emanadas do mar, saudando os quatro elementos que compõem a grandiosidade da natureza: água, terra, fogo e ar. Essa ode à natureza é um convite para nos conectarmos com as forças primordiais que sustentam a vida e nos envolvem em sua magnificência. análise inicial do poema "A Natureza" nos convida a refletir sobre nossa conexão com a natureza e a importância de nos rendermos às energias divinas que a permeiam. Através da saudação aos elementos e da entrega às forças primordiais, somos convidados a reconhecer a grandiosidade e a vitalidade que a natureza proporciona. É um chamado para nos conectarmos com a essência da vida, permitindo que as forças da natureza nos inspirem, transformem e renovem. Salve as forças poderosas que habitam a natureza e nos conectam ao divino.

"A Natureza

Oh, natureza bendita
que emana essas energias 'provindas do mar, espalhai aqui entre nós,
como uma bênção provinda de ti.
E eu humildemente saúdo os quatro elementos teus:
Salve a água,
salve a terra, salve o fogo,
salve o ar.

Natureza bendita eu me entrego
a essas energias para que elas levem minhas energias
para as profundezas das águas.

E que as energias provindas do mar,
trazidas pelos caruanas,
possam tomar conta dessa reunião
até o final.
Salve as forças da natureza." (Lima, 1993, p. 55)

A análise do poema "A Natureza" nos convida a mergulhar em uma profunda reflexão sobre a nossa conexão intrínseca com o mundo natural e a importância de nos rendermos às energias divinas que permeiam a existência. Através de uma linguagem poética e reverente, o eu lírico expressa seu respeito e adoração à natureza, reconhecendo-a como uma entidade sagrada e fonte de vitalidade. O poema inicia com a exaltação da natureza como uma entidade bendita, capaz de emanar energias provenientes do mar. Essas energias são descritas como uma bênção que se espalha entre nós, trazendo consigo uma aura de transcendência e renovação. Através dessa abertura, o leitor imediatamente envolvido pela grandiosidade e mistério que envolvem a natureza.

O eu lírico saúda os quatro elementos que compõem a essência da natureza: água, terra, fogo e ar. Essa saudação é uma forma de reconhecer a importância vital de cada um desses elementos na sustentação da vida e na manifestação das forças naturais. É um chamado para apreciar e respeitar a complexa interconexão desses elementos, que juntos formam a harmonia e a diversidade do mundo natural. Ao se entregar às energias divinas da natureza, o eu lírico busca uma fusão com o poder transformador e purificador que emana dos elementos naturais. Essa entrega simboliza uma rendição voluntária às forças primordiais, permitindo que elas levem suas próprias energias para as profundezas das águas, como uma forma de purificação e renovação da própria essência do eu lírico.

A menção aos Caruanas, como portadores das energias provenientes do mar, adiciona uma dimensão simbólica ao poema. Os Caruanas são como mensageiros que trazem consigo as forças da natureza, desempenhando um papel de conexão entre o ser humano e a natureza. Eles representam a interação entre o mundo humano e o mundo natural, transportando as energias divinas para influenciar e participar de uma reunião misteriosa e significativa. Através dessa análise, o leitor é convidado a refletir sobre a sua relação com a natureza e o reconhecimento da sua importância vital em nossas vidas. O poema nos incentiva a nos rendermos às forças divinas que permeiam a existência, permitindo que elas nos inspirem, transformem e renovem. É uma celebração das forças poderosas que habitam a natureza e que nos conectam ao divino, convidando-nos a apreciar e respeitar a grandiosidade e a beleza da natureza que nos cerca. Nesse sentido, o poema nos convida a uma profunda introspecção e a uma conexão mais profunda com a essência da vida.

O poema "Fio de Sangue" retrata o encontro do eu lírico com a morte em um campo. O eu lírico reconhece a presença da morte e expressa o desejo de ser levado por ela, ansiando se encontrar com um fio de sangue que lhe traz saudades. No entanto, a morte surpreende ao dizer que não veio buscá-lo, compartilhando uma reflexão sobre a efemeridade da vida e a importância de viver plenamente o presente. O poema convida a valorizar o momento atual e a encontrar alegria nas pequenas coisas da vida.

"Fio de Sangue

Estava em um campo onde
o vento soprava
jogando as folhas secas
no chão. De repente,
Como surgido do interior

da terra, alguém
se aproximou de mim
e me disse:
-Eu sei quem tu és
e de onde viestes.
Olhei e perguntei.
-Quem és?
-Não me conheces?
Levei de ti
um fio de sangue
de que sentes saudades.
E eu a reconheci:
-Tu és a morte!
E exclamei:
-Leve-me, não me deixes
Não precisas dizer
quem sou e de onde vim.
Só quero que me leves
ao encontro deste fio de sangue.
E ela por fim me disse:
- Não vim te buscar!
Escuta:
O vento acaricia,
O sol esquenta a terra
e germina as sementes
Tu és a alegria de hoje
e nunca a de amanhã...
E sumiu." (Lima, 1993, p. 56)

O poema "Fio de Sangue" de Zeneida Lima apresenta uma narrativa poética que transporta o leitor para um campo onde o eu lírico está imerso na contemplação da natureza. O vento sopra, carregando as folhas secas que caem no chão, criando uma atmosfera de serenidade e melancolia. Nesse cenário tranquilo, ocorre um encontro surpreendente quando uma figura desconhecida emerge do solo e se aproxima do eu lírico. Essa figura revela conhecer a identidade e a origem do eu lírico, gerando curiosidade e surpresa. Através de um diálogo enigmático, o eu lírico questiona a identidade dessa figura, que se revela como a morte, alguém que levou consigo um fio de sangue do eu lírico, evocando sentimentos de saudade.

Ao reconhecer a morte, o eu lírico expressa o desejo de ser levado por ela, ansiando encontrar-se com esse fio de sangue que traz memórias e sentimentos nostálgicos. Há um apelo intenso para que a morte o conduza, desejando ser libertado dessa existência terrena. O eu lírico declara que não é necessário que a morte lhe diga quem ele é e de onde veio, pois o que realmente deseja é ser conduzido ao encontro desse fio de sangue. No entanto, a morte surpreende o eu lírico ao afirmar que não veio buscá-lo. Em vez disso, a

morte compartilha uma mensagem profunda e reflexiva, ressaltando a efemeridade da vida e a importância de viver plenamente o presente. O eu lírico é lembrado de que o vento acaricia, o sol aquece a terra e as sementes germinam, representando a renovação e a vitalidade da vida. A morte declara que o eu lírico é a alegria do hoje, mas não será a alegria do amanhã. Com essa mensagem impactante, a morte desaparece, deixando o eu lírico imerso em pensamentos sobre a brevidade da vida e a necessidade de valorizar cada momento presente.

O poema "Fio de Sangue" nos convida a refletir sobre a fugacidade da vida e a importância de aproveitar plenamente cada instante. Zeneida Lima utiliza elementos da natureza e diálogos enigmáticos para nos fazer refletir sobre o significado da existência. É uma poesia que nos convida a contemplar o fluxo da vida e a encontrar beleza nas experiências efêmeras que compõem nossa jornada.

"Barquinho de Papel" é um poema que retrata um passeio no mar em um barquinho de papel, onde o eu lírico busca evitar a solidão e a tristeza. No entanto, o poema também alerta para a transitoriedade da felicidade e a fragilidade das ilusões criadas. Através de uma linguagem poética e imagética, o leitor é convidado a apreciar os momentos fugazes de alegria e encontrar beleza nas experiências efêmeras da vida.

"Barquinho de Papel

Pensei que estava passeando
contigo no mar
num barquinho de papel.
Te mostrei como
as ondas se acasalam
com a espuma,
e como o sol as aquecia.
Pedia para você
ficar comigo
para não me deixar.
Sim...
Não me deixe morrer
de tédio.
Queria que isso não acontecesse.
Assim eu ia ser feliz.
Não ia ter tristezas
nem solidão.
Mas tudo não passava de um passeio no mar
Num barquinho de papel." (Lima, 1993, p. 24)

O poema "Barquinho de Papel" nos leva a uma reflexão sobre a efemeridade dos momentos de felicidade e a ilusão de segurança que muitas vezes nos envolve. O eu lírico

descreve uma cena em que acredita estar passeando com alguém especial no mar, em um barquinho de papel. Nesse passeio, ele compartilha a beleza das ondas se encontrando com a espuma e a maneira como o sol as aquece. Há um desejo intenso de que a pessoa fique ao seu lado, para evitar o tédio e a solidão. No entanto, há uma consciência implícita de que essa felicidade é fugaz e frágil, representada pela fragilidade do barquinho de papel. O eu lírico reconhece que tudo isso não passa de um momento passageiro, uma ilusão que logo se dissipará. A expressão "Não me deixe morrer de tédio" revela uma angústia em relação à monotonia e à falta de emoção na vida. Existe uma esperança de que, ao compartilhar esse momento com a outra pessoa, ele possa encontrar a felicidade duradoura e escapar da tristeza e solidão.

No entanto, a conclusão do poema é uma revelação de que tudo não passa de uma ilusão. Essa experiência de felicidade e conexão é comparada a um simples passeio no mar em um barquinho de papel, algo efêmero e passageiro. A realidade retorna, e a ilusão é desfeita. O poema nos lembra da fragilidade da felicidade e da necessidade de aceitar a transitoriedade dos momentos de alegria. Também nos alerta sobre a importância de encontrar a felicidade dentro de nós mesmos, independentemente das circunstâncias externas. "Barquinho de Papel" nos convida a refletir sobre a busca constante pela felicidade e a aceitação da impermanência da vida. Apesar da ilusão de segurança e plenitude que podemos sentir em determinados momentos, é fundamental reconhecer a efemeridade dessas experiências e cultivar uma felicidade mais profunda e duradoura dentro de nós mesmos. O poema nos lembra que a felicidade verdadeira não depende de circunstâncias externas, mas sim de nossa capacidade de encontrar significado e contentamento mesmo diante das adversidades.

No poema "Zeneida", a autora, que também se chama Zeneida, revela a dualidade entre ser uma mulher guerreira e, ao mesmo tempo, frágil e solitária. Ela expressa o desejo de ser compreendida e sonha em se transformar em uma borboleta, simbolizando a busca por liberdade e beleza. Através dessa análise, podemos refletir sobre a busca por identidade e a necessidade de se libertar emocionalmente.

"Zeneida

Eu sou a mulher guerreira, desbravadora que todos temem.
Mas não sou assim, sou frágil como um passarinho e fraca como
uma borboleta.

Queria que os meus caruanas pudessem falar aos homens

algumas coisas, queria que lhes dissessem que não sou guerreira, que sou frágil, sou triste, que sou só e que não tenho ninguém que me compreenda a não ser as minhas energias e que eu não passo de um ser que luta e lutará para sobreviver.

Quem me dera se isto acontecesse, viraria mesmo uma borboleta e sairia voando pela mata enfeitando-a com as cores de minhas asas. E eu seria Zeneida. A mulher-borboleta." (Lima, 1993, p. 64)

No poema "Zeneida", a autora Zeneida nos conduz por uma jornada introspectiva, revelando sua complexa identidade e explorando temas como fragilidade, solidão e busca por compreensão. Através de uma voz poética sincera e reflexiva, Zeneida compartilha suas emoções e anseios mais profundos. A protagonista se apresenta como uma mulher guerreira, uma figura destemida que inspira temor. No entanto, ela rapidamente desconstrói essa imagem, revelando sua verdadeira natureza: frágil como um passarinho e fraca como uma borboleta. Essa contradição entre a aparência externa e a vulnerabilidade interna cria uma tensão emocional que permeia todo o poema.

Zeneida expressa o desejo de que seus "caruanas", são as energias viventes nas águas. Estes Entes Encantados possuem missões que só podem ser cumpridas através de um Pajé., possam transmitir aos homens a verdade sobre ela. Ela anseia por ser compreendida e aceita em sua essência, revelando sua tristeza e solidão. A autora nos apresenta uma mulher em busca de conexão e entendimento, alguém que luta para encontrar seu lugar no mundo. A imagem da borboleta desempenha um papel significativo no poema. Zeneida fantasia sobre se transformar em uma borboleta e voar pela mata, adornando-a com as cores de suas asas. Essa imagem simboliza a transformação, a busca por liberdade e a capacidade de encontrar beleza mesmo em meio à adversidade. Ao desejar se tornar a "mulher-borboleta", Zeneida busca transcender sua fragilidade e encontrar uma expressão mais autêntica de si mesma.

Através de sua poesia, Zeneida nos convida a refletir sobre a dualidade existente em cada um de nós. Ela nos lembra que, por trás das aparências e das expectativas sociais, há uma vulnerabilidade e uma busca por conexão. O poema nos instiga a questionar a superficialidade das imagens que projetamos e a valorizar a autenticidade e a compreensão mútua. "Zeneida" é um poema que nos leva a uma jornada introspectiva, explorando temas como identidade, fragilidade, solidão e busca por compreensão. Através de uma linguagem poética profunda e reflexiva, a autora nos convida a refletir sobre a dualidade que existe dentro de cada um de nós e a importância de buscar a autenticidade e a conexão emocional.

CONSIDERAÇÕES

A região amazônica é conhecida por sua rica diversidade cultural e geográfica, que influencia de maneira profunda e única as expressões artísticas que surgem desse contexto. Dentre essas manifestações, a poesia se destaca como uma forma de expressão artística que captura a essência e a riqueza da Amazônia. Nesse sentido, a obra da escritora Zeneida Lima emerge como uma voz representativa da poesia amazônica contemporânea, trazendo consigo uma visão única e uma abordagem singular sobre a identidade amazônica. No livro "A Estranha" (1993), Zeneida Lima mergulha nas profundezas da Amazônia, explorando-a como fonte de inspiração e como elemento central em suas composições poéticas. Através de uma análise acurada e cautelosa dos poemas da autora, é possível identificar a utilização de elementos simbólicos e metafóricos que evocam a exuberância da floresta, a conexão entre o ser humano e a natureza, bem como as questões socioambientais que afetam a região amazônica. A poesia de Zeneida Lima vai além de uma mera representação estética da Amazônia. Ela busca transmitir tanto a beleza e a magia desse ecossistema único, como também a urgência de sua preservação. A autora traz à tona a importância da conscientização e valorização da Amazônia e de suas comunidades, utilizando sua escrita poética como um instrumento de reflexão profunda sobre a relação entre o ser humano e a natureza. Ao explorar a riqueza da biodiversidade e das tradições culturais da Amazônia, Zeneida Lima revela-se como uma escritora de talento singular, capaz de transportar o leitor para um universo de encantamento e reflexão. Sua poesia convida-nos a apreciar a grandiosidade da região amazônica, despertando em nós o desejo de proteger e preservar esse patrimônio cultural e natural de imensurável importância. A obra de Zeneida Lima ganha ainda mais relevância quando consideramos o contexto atual de desafios socioambientais enfrentados pela região amazônica. Através de sua poesia, a autora traz à tona questões urgentes, como o desmatamento, a degradação ambiental e a necessidade de um olhar atento para a preservação e sustentabilidade da Amazônia. Sua escrita poética desperta a consciência e a sensibilidade do leitor, convidando-nos a refletir sobre nosso papel na proteção desse ecossistema único. Além disso, a poesia de Zeneida Lima também desempenha um papel fundamental na valorização das culturas tradicionais da Amazônia. Ao trazer à tona as tradições, crenças e histórias das comunidades amazônicas, a autora resgata e preserva um legado cultural rico e diversificado. Sua escrita poética é um convite

para conhecermos e apreciarmos a riqueza e a singularidade da identidade amazônica. Em suma, a obra de Zeneida Lima representa uma contribuição valiosa para a poesia amazônica contemporânea. Sua escrita poética captura a essência da identidade amazônica, transmitindo tanto a beleza quanto os desafios enfrentados por essa região única. Ao explorar a exuberância da floresta, as tradições culturais e a conexão entre o ser humano e a natureza, a autora nos presenteia com uma visão poética que nos convida a refletir sobre a importância de proteger e preservar a Amazônia em toda a sua grandiosidade.

Zeneida Lima, renomada escritora brasileira, nasceu e cresceu na região amazônica. Sua obra poética é um testemunho de seu amor e compromisso com a Amazônia, buscando compartilhar sua visão e experiência com o público interessado na poesia amazônica. Sua contribuição para a preservação e valorização da rica biodiversidade cultural e ambiental da Amazônia é inestimável, e sua obra continuará a encantar e inspirar leitores, promovendo uma maior conscientização sobre a importância da região e sua preservação. Em conclusão, "A Essência da Identidade Amazônica em 'A Estranha': Uma Análise da Poesia de Zeneida Lima" é um artigo que destaca a relevância da obra poética de Zeneida Lima na representação da identidade amazônica. Através de sua escrita poética, a autora nos transporta para a exuberante Amazônia, compartilhando sua visão única e despertando em nós a conscientização sobre a preservação ambiental e a valorização das culturas tradicionais da região. Sua obra é um convite para apreciar e proteger a grandiosidade desse ecossistema único, e sua contribuição para a literatura amazônica contemporânea é inegável.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. "**Poética**". Tradução de Eudoro de Souza. São Paulo: Ars Poética, 1992.

CÂNDIDO, Antônio. **Formação da Literatura Brasileira: Momentos Decisivos**. Editora Ouro Sobre Azul, 2000.

CÂNDIDO, Antônio. **O Estudo Analítico do Poema**. São Paulo: Editora 34, 2002.

CAMPOS, Haroldo de. **Metalinguagem e Outras Metas: Ensaios de Teoria e Crítica Literária. Perspectiva**, 2006.

LIMA, Zeneida. **A Estranha**. Editora Valer, 2018.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura Amazônica: Uma Poética do Imaginário**. Belém: Cejup, 1995.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Coração e suas amarras**. São Paulo: Pallas, 2001

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Poratim**. São Paulo: Ática, 1978.

TAQUIPRATI. **Zeneida, a pajé do Marajó**. 2007. Disponível em <https://www.taquiprati.com.br/cronica/129-zeneida-a-paje-do-marajo>. Acesso em: 22 out. 2023.

Capítulo 5
ANDROFOBIA E PRECONCEITO DE GÊNERO NO ENSINO
INFANTIL: UM ESTUDO EMPÍRICO

João Alexandre Cardoso Lopes

Tarcísio Souza de Sá



ANDROFOBIA E PRECONCEITO DE GÊNERO NO ENSINO INFANTIL: UM ESTUDO EMPÍRICO

João Alexandre Cardoso Lopes⁹

Professor da Educação Infantil, Pedagogo, joaoalexandrecl.10@gmail.com

Tarcísio Souza de Sá¹⁰

Professor do Ensino Básico Técnico e Tecnológico, Administrador, tarcisiosjp@gmail.com

RESUMO

A investigação em questão tem como propósito central aprofundar a análise dos aspectos sociais, das relações de gênero e das perspectivas de familiares e colegas de profissão em relação à presença de professores do gênero masculino na Educação Infantil. No que tange à metodologia, optou-se por realizar um estudo empírico por meio da aplicação de questionários semiestruturados, objetivando a compreensão mais abrangente das origens e implicações do preconceito de gênero e da androfobia presentes na Educação Infantil. Os resultados obtidos revelaram que, apesar do reconhecimento e valorização das práticas pedagógicas tanto de professores quanto de professoras no contexto infantil, subsiste um estranhamento em relação à presença masculina na área. Esse estranhamento sustenta a androfobia, fundamentada na crença de que profissionais do gênero feminino possuem habilidades superiores para trabalhar com a Educação Infantil. Entretanto, é imperativo ressaltar que a qualidade do trabalho não se vincula ao gênero, mas sim à competência profissional para desenvolvê-lo de maneira eficaz e qualitativa. Este estudo enfatiza a urgência da desconstrução de estereótipos de gênero na Educação Infantil, visando promover uma visão mais igualitária e justa no ambiente educacional, proporcionando um espaço mais inclusivo e diversificado. A reflexão sobre essas questões evidencia a necessidade de abordagens educacionais que promovam a equidade de gênero desde a infância, contribuindo para uma sociedade mais justa e inclusiva.

Palavras-chave: Androfobia. Preconceito de gênero. Educação Infantil.

⁹ João Alexandre Cardoso Lopes. Pós-Graduado em Currículo e Prática Docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental pela Universidade Federal do Piauí-UFPI. E-mail: joaoalexandrecl.10@gmail.com

¹⁰ Tarcísio Souza de Sá. Pós-Graduado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e o Mundo do Trabalho pela Universidade Federal do Piauí-UFPI. E-mail: tarcisiosjp@gmail.com

ABSTRACT

The research in question has as its central purpose to deepen the analysis of social aspects, gender relations and the perspectives of family members and professional colleagues in relation to the presence of male teachers in Early Childhood Education. Regarding methodology, it was decided to carry out an empirical study through the application of semi-structured questionnaires, aiming at a more comprehensive understanding of the origins and implications of gender prejudice and androphobia present in Early Childhood Education. The results obtained revealed that, despite the recognition and appreciation of the pedagogical practices of both male and female teachers in the children's context, there remains a strangeness regarding the male presence in the area. This strangeness sustains androphobia, based on the belief that female professionals have superior skills to work with Early Childhood Education. However, it is imperative to emphasize that the quality of work is not linked to gender, but rather to professional competence to develop it effectively and qualitatively. This study emphasizes the urgency of deconstructing gender stereotypes in Early Childhood Education, aiming to promote a more egalitarian and fair vision in the educational environment, providing a more inclusive and diverse space. Reflection on these issues highlights the need for educational approaches that promote gender equity from childhood, contributing to a fairer and more inclusive society.

Keywords: Androphobia. Gender prejudice. Child education.

INTRODUÇÃO

No contexto ancestral brasileiro, mulheres e homens exerceram funções sociais distintas, visto que desde o início da colonização europeia, o gênero feminino foi se responsabilizado pela puericultura e educação dos pequenos, com a finalidade de preservar os privilégios masculinos. As representações sociais da função de mulheres e homens, no entanto, mudaram ao longo dos séculos.

Hoje em dia, são reconhecidas as capacidades profissionais das mulheres, anteriormente atribuídas aos homens. Da mesma forma, os homens desempenham responsabilidades que antes eram visíveis como totalmente femininas, juntamente com as atividades caseiras e a formação dos mais novos.

Não obstante, facilmente se percebe que é incomum a presença de docentes do sexo masculino dentro da modalidade de Educação Infantil, fato que leva ao questionamento: as instituições de Educação Infantil enfrentam problemas por ter homens entre seus educadores? O círculo de familiares dos mais pequenos aceitam o desempenho geral do professor nessa modalidade de ensino?

Foi em face de tais questionamentos que surgiu o objetivo de investigar os aspectos sociais, relações de gênero, bem como os pontos de vista dos familiares e colegas de profissão sobre a atuação de docentes do gênero masculino na Educação Infantil. Tanto na creche, quanto na pré-escola, o ensino é uma missão tradicionalmente ligada à atividade feminina. Ou seja, em comparação com as diferentes profissões na Educação, que eram empregos masculinos e se tornaram feminilizados.

Nessa realidade, o preconceito sofrido pelos educadores do sexo masculino precisa ser combatido, visto que tais profissionais, assim como as professoras, têm suas competências e capacidades inerentes. Cada ser tem suas características e nem sempre é o gênero que determina a extensão e limitação das capacidades profissionais. De forma positiva: cuidar e instruir exige profissionalismo, sem discriminação de gênero.

A fim de promover essa concepção igualitária, em relação às funções sociais de homens e mulheres, este artigo apresenta um estudo empírico exploratório, fundamentado na consulta a profissionais e sujeitos relacionados com a Educação Infantil, esclarecendo as origens e consequências da androfobia nessa modalidade

Espera-se, como contribuição desta pesquisa, esclarecimentos sobre os fundamentos do preconceito de gênero na Educação Infantil e, conseqüentemente, proposição de caminhos para mitigá-lo.

REFLEXÕES SOBRE A PRESENÇA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE CRÍTICA

Os textos selecionados para revisão por leitura crítica de texto integral são estudos iniciados em nível, pós-graduação na área de formação dos pesquisadores e, posteriormente, publicados em livros ou periódicos revisados por pares. Apesar da leitura crítica, apenas os aspectos mais relevantes, destacados pelos autores (as) em seus trabalhos publicados após a especialização, são aqui abordados. Esta estratégia foi adotada para limitar a quantidade de dados e argumentos aos aspectos mais relevantes da literatura, considerando que no processo de publicação dos resultados há um amadurecimento e síntese dos conceitos.

Brabo e Oriani (2013), refletem acerca da masculinidade e feminilidade na modalidade Educação Infantil, espaço apropriado pelo gênero feminino. As autoras apresentam os resultados de um estudo empírico sobre as analogias sociais de gênero em

uma instituição na qual trabalhava um homem como docente. As autoras entendem que a analogia de gênero, como constituição social, se forma pela heterogeneidade. O homem é visto como um ser que não apresenta as desenvolturas das mulheres no relacionamento com as crianças.

Ao refletir sobre as relações entre a prática do cuidado e a atuação masculina na Educação Infantil, Gaia (2015), discute questões sobre a feminização da Educação Infantil. A sua abordagem foca o ponto de vista de cuidar como uma das fundamentais razões do preconceito enfrentado pelo homem ao escolher a profissão de professor na modalidade da Educação Infantil. Como efeito da análise, foi possível observar que há de fato um distanciamento do gênero masculino em relação ao magistério na modalidade infantil.

Lira e Bernardim (2015), percebem também que o trabalho com as crianças de Educação Infantil foi ao longo dos anos se configurando como uma área de atuação voltada exclusivamente para a mulher, manifestando-se em segundo plano a compreensão de que é a qualificação que prepara o profissional para trabalhar com crianças pequenas. As autoras explicam a maneira pela qual as relações sociais sobre a profissão de professor e as questões de gênero formam a identidade, a inserção e a trajetória profissional dos docentes do sexo masculino na Educação Infantil.

Araújo (2017), investigando a identidade do professor nos anos iniciais, busca averiguar os sentidos e os significados que o docente homem elabora sobre a profissão docente na Educação Infantil e suas analogias com a construção da identidade. A autora propõe que a identidade acontece através contínuas mudanças no tempo e no espaço durante toda a vida da pessoa, ou seja, a identidade acompanha a história estabelecida.

Gonçalves, Faria, Oliveira e Soares (2015), averíguam as analogias sociais do contexto familiar sobre a prática desenvolvida pelos professores do gênero masculino na Educação Infantil. A pesquisa revelara que as representações sociais mostram o entendimento hegemônico de que a classe feminina manifesta maior habilidade para desenvolver trabalhos pedagógicos com crianças pequenas e os homens estabelecem mais respeito. Constatou-se a preocupação com assuntos relacionados à higiene pessoal das crianças, especialmente se for para o homem dar banho ou vestir as meninas. Entretanto, para alguns familiares que participaram da pesquisa, o importante não é o fato de o profissional ser homem, mas sim a habilidade para realizar tais tarefas com eficiência e responsabilidade.

Em resumo, pode-se concluir pelos poucos pesquisadores envolvidos que, até 2017 o preconceito de gênero na educação infantil havia sido pouco discutido. Constatou-se ainda, que houve um crescimento relacionado à importância dada ao trabalho do docente homem na Educação Infantil, sobretudo em 2015, visto que a maioria das pesquisas encontradas são referentes a este ano.

Em outubro de 2020 nova consulta, agora na base de pesquisa Scielo, pelos termos “(preconceito) AND (gênero)) AND (educação infantil)” retornou apenas um resultado, o artigo de Piccolo (2011), anterior ao período consultado na base de teses e dissertações. O autor ressalta a importância da mediação docente na contestação e compreensão do preconceito.

A revisão bibliográfica mostrou que houve pouco desenvolvimento do tema na pesquisa em Educação, ressaltados os grandes esforços dos autores supracitados, que mantiveram a postura crítica e ativa em relação ao atual estado de coisas.

Gonçalves, Dias e Souza (2017), em pesquisa, orientada por abordagem empírica, indicam que alguns sujeitos consultados representam os docentes como “instáveis, agressivos, desnaturados, voláteis, rígidos e enérgicos” ao passo que outras pessoas têm um posicionamento contrário, identificando os professores com a “figura paterna”, estes sujeitos ressaltam a organização, autoridade, bom senso, firmeza e amizade como características dos profissionais homens com quem convivem. Há ainda pais e colegas de trabalho que consideram a qualificação e competência profissional como os fatores que realmente importam no exercício da docência, independentemente das questões de gênero.

Diante do quadro exposto, evidencia-se que a quantidade de estudos sobre essa temática ainda é mínima. A maior parte deles mantêm o foco nos assuntos sociais e históricos que induziram à feminização da docência, ou contemplam o modo como as analogias de gênero têm se apresentado em crianças na sala de aula.

METODOLOGIA

Neste artigo exploratório e qualitativo sobre a androfobia na Educação Infantil, realizou-se uma pesquisa empírica apoiada por uma revisão bibliográfica. A revisão bibliográfica ocorreu de forma assistemática em 2017, identificando cinco estudos relevantes para o tema entre os 12 encontrados.

A pesquisa de campo foi conduzida por meio de questionários semiestruturados aplicados a gestores, familiares e professores de duas instituições de Educação Infantil: Escola Papa João Paulo II e Creche Escola Santa Maria. A abordagem qualitativa nos permitiu compreender os fenômenos sociais diretamente no ambiente natural. Devido à escolha conveniente dos participantes, não foi possível realizar uma amostragem probabilística, impossibilitando a generalização estatística dos resultados.

A Escola Papa João Paulo II atende crianças de 4 a 10 anos de idade, enquanto a Creche Escola Santa Maria é destinada a crianças de 0 a 3 anos. Os participantes da pesquisa foram 2 gestores, 6 familiares de crianças matriculadas e 7 docentes que trabalham nas instituições pesquisadas.

PERCEPÇÕES DOS GESTORES, PROFESSORES E FAMILIARES DA ESCOLA PAPA JOÃO PAULO II E CRECHE SANTA MARIA SOBRE A ATUAÇÃO DO GÊNERO MASCULINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Antes de analisar o pensamento dos gestores em relação à atuação do professor homem na Educação Infantil, os gestores consultados foram indicados para seus cargos, revelando pouca participação da comunidade escolar nas decisões. Quando questionados sobre a escassez de professores homens nas creches e pré-escolas, mencionaram o preconceito existente e a falta de habilidade como possíveis razões.

A pesquisa evidencia que ainda há uma resistência da comunidade em relação à presença de homens na educação infantil. Autores como Brabo e Orine (2013), destacam a importância da atuação masculina nesse contexto, visando estabelecer relações mais harmoniosas entre os gêneros e combater a desigualdade social.

Ao serem questionados sobre a opinião das professoras em relação ao trabalho dos homens na Educação Infantil, os gestores relataram que algumas parabenizam pela escolha, enquanto outras consideram um pouco estranho, mas reconhecem que o desempenho é satisfatório. Isso demonstra que homens podem desenvolver um bom trabalho com crianças pequenas, contrariando preconceitos.

Os gestores afirmam não ter preconceito em relação à figura masculina exercendo a profissão de professor na Educação Infantil, reconhecendo a capacidade deles para contribuir com a aprendizagem das crianças. Porém, quando questionados sobre a falta

de professores homens em suas instituições, as respostas divergem, mencionando tanto o preconceito quanto a falta de habilidades como possíveis causas.

Essas contradições e ambiguidades nas respostas dos gestores evidenciam a complexidade da aceitação do trabalho masculino no ensino infantil, inclusive por parte dos próprios colegas de profissão. Autores como Araújo e Hammes (2012), defendem a presença de homens e mulheres como professores de Educação Infantil e criticam a discriminação sofrida pelos professores do sexo masculino.

Embora a legislação que regulamenta a educação no Brasil não determine o gênero do docente que deve atuar na Educação Infantil, a percepção da população ainda atribui essa função predominantemente às mulheres. No entanto, as competências profissionais são mais relevantes do que o gênero na qualificação do profissional.

Conclui-se que há preconceito em relação à atuação dos homens como professores na Educação Infantil, e a presença masculina nesse contexto é alvo de estranhamento e críticas por parte dos colegas de profissão. É necessário combater esses preconceitos e reconhecer que a competência e as habilidades são determinantes para o bom desempenho do professor, independentemente do gênero.

O QUE OS PROFESSORES PENSAM SOBRE A ATUAÇÃO DO PROFESSOR HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Analisar as relações de gênero, bem como o que pensam os professores e professoras sobre a atuação do professor homem na Educação Infantil configurou-se como um dos objetivos desta pesquisa para conquistar o resultado final.

Desse modo, nesta parte do trabalho serão apresentadas as análises feitas sobre as relações de gênero na escola. Vale ressaltar que os professores serão nomeados por P1 e P2, e as professoras serão identificadas por P3 e P4, como forma de preservar as respectivas identidades.

Ao serem questionados sobre como foram recebidos pelos outros profissionais, pais e responsáveis e se houve preconceito, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

P1: *“Não sofri nenhum tipo de preconceito, fui muito bem recebido.”*

P2: *“Fui bem aceito por todos, me sinto bem à vontade.”*

É importante ressaltar as respostas dos professores quando destacam que foram bem aceitos e que não houve nenhum estranhamento por parte de nenhum dos segmentos envolvidos no sistema educacional.

Considera-se que a educação só é inclusiva e de qualidade se for desenvolvida por meio da valorização e do respeito às diferenças de cada um, pois se a função da escola é preparar o sujeito para viver em sociedade de maneira democrática, não se pode conceber atitudes preconceituosas e discriminatórias, sobretudo nesse espaço educativo.

Sobre como é a rotina do professor em sala de aula, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

P1: *“Início sempre com a acolhida, logo após faço uma roda de conversa, depois a chamadinha e posteriormente desenvolvo atividades de acordo com as necessidades das crianças.”*

P2: *“Desenvolvo minhas atividades sempre de acordo com as necessidades das crianças.”*

Comprova-se, segundo as assertivas dos professores, que eles têm aptidão, compromisso e organicidade para exercer a função de educador de crianças, tendo em vista a forma como desenvolvem as rotinas diárias na escola.

Quando indagadas se elas acham que uma professora que atua na Educação Infantil possui mais competência e habilidade que o professor homem, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

P3: *“Competência sim, mas habilidades não.”*

P4: *“Não, acredito que o homem também possui competência.”*

Constata-se o preconceito contra a prática pedagógica do professor homem na Educação Infantil evidenciado na resposta da P3 ao afirmar que o homem não possui habilidades para atuar na área educacional com crianças pequenas.

Dessa forma, é imprescindível incitar reflexões, buscar fundamentos e direcionamentos que notabilizem a importância do papel da figura masculina na pedagogia de crianças, ou seja, superar essa ideia preconcebida no que se refere à capacidade do homem em lidar com a fase infantil dos sujeitos envolvidos na educação.

Quando questionadas se a presença masculina na Educação Infantil contribui de forma positiva ou negativa, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

P3: *“De forma positiva.”*

P4: *“De forma positiva.”*

Sem naturalizar as diferenças entre os gêneros masculino e feminino, mas, atentando para o ponto de vista colocado pelas entrevistadas em relação a esse questionamento, pode-se afirmar que houve mudanças históricas que abalizam profundas transformações no papel do professor na Educação Infantil. E, especialmente nesse enfoque, constata-se que a compreensão de gênero foi mobilizada como um elemento que permitiram as entrevistadas refletirem sobre as diferenças sociais.

Quando perguntados se eles fazem planejamento e registros das suas atividades desenvolvidas com as crianças, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

P1: *“Sim.”*

P2: *“Sim.”*

Os professores, sujeitos desta pesquisa, afirmaram, indistintamente, que planejam suas atividades educativas. Nesse contexto, o planejamento sobretudo na Educação Infantil é uma ação que exige do professor reflexão sobre sua atuação educativa de maneira a estabelecer relações dos conteúdos propostos com as reais necessidades das crianças, tendo em vista o seu pleno desenvolvimento.

Ao perguntar às professoras se elas têm preconceito com o professor homem atuando na Educação Infantil, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

P3: *“Não, porque ele é um profissional assim como a mulher.”*

P4: *“Não, eles contribuem com a formação da criança da mesma forma da mulher.”*

Evidencia-se, conforme as respostas das professoras, que não existe nenhum indicativo de desaprovação quanto à atuação de professores homens. Entretanto, em depoimentos anteriores em que P3 não deposita total confiança quanto ao desempenho pedagógico do professor homem, uma vez que, para ela, eles não têm habilidades pedagógicas para lidar com crianças da Educação Infantil.

Ao questionar os professores sobre quais os maiores desafios enfrentados em seu cotidiano escolar e quais estratégias usam para superá-los, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

P1: *“A única dificuldade que enfrento é o trabalho com turmas multisseriadas e para superar tal dificuldade utilizo aulas dinâmicas.”*

P2: *“Avaliar e atender as necessidades das crianças.”*

Constata-se que as dificuldades apresentadas pelos entrevistados se referem ao trabalho com turmas de crianças com faixa etária distinta e também a preocupação em corresponder às necessidades das crianças, apontamentos que fazem parte do trabalho docente de forma generalizada.

Quando indagados se algum pai quis retirar o filho da escola por saber o profissional de ensino era do gênero masculino, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

P1: *“Não.”*

P2: *“Não, mas percebi certo tipo de desconfiança.”*

Constata-se que a família de certo modo respeita a diferenciação entre homem e mulher na atuação docente, mas ainda existem comportamentos discriminatórios, como observado na fala do P2, ao afirmar que percebeu desconfiança da família em relação ao seu trabalho.

Ao questionar as professoras por que na Educação Infantil existem poucos profissionais do gênero masculino, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

P3: *“Acredito que é devido algum tipo de preconceito da sociedade.”*

P4: *“Acredito que é por causa do preconceito de algumas pessoas.”*

Em geral, as entrevistadas afirmaram que existe preconceito contra a atuação do professor homem na Educação Infantil, visto que a sociedade lhes impõe regras como se fossem normais, esquecendo-se de que a masculinidade e a feminilidade são constituídas na interação social dentre os gêneros.

Ao perguntar aos professores sobre o que os gestores e professoras acham de sua atuação enquanto professor de Educação Infantil, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

P1: *“Até o momento nunca tive nenhuma reclamação e nem crítica, só elogios.”*

P2: *“Só recebo elogios.”*

De acordo com as afirmações dos entrevistados, ao mencionarem que nunca sofreram nenhuma reclamação por parte dos colegas de trabalho, foi possível acreditar que existe possibilidade de algumas atitudes preconceituosas serem modificadas especialmente com a sociedade em se tratando do papel de homem professor na modalidade infantil.

Ao indagar as professoras se elas colocariam seus filhos na Educação Infantil sabendo que o professor atuante é do gênero masculino, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

P3: *“Com certeza.”*

P4: *“Sim.”*

Pode-se constatar, conforme as respostas dadas, que as professoras não se opõem a seus filhos serem educados por professores homens. Essas afirmações revelam que as participantes da pesquisa apresentam compreensão lúcida quanto ao papel do educador, independente do gênero.

Ao serem questionadas sobre o que elas acham do trabalho realizado por professores homens em relação à higiene e à alimentação das crianças, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

P3: *“Normal;”*

P4: *“Profissionalismo.”*

Constata-se que as professoras reconhecem o trabalho pedagógico do professor homem de Educação Infantil como um ato profissional o qual é constituído de uma sensibilização da comunidade de que desenvolver ações educativas com crianças pequenas requer uma qualificação profissional.

A partir das análises dos dados coletados na pesquisa, pode-se observar que as professoras participantes reconhecem a atuação do professor homem como algo normal, demonstrando ainda que o importante não é o gênero, mas o profissionalismo e compromisso de cada um.

Verificou-se que todos os agentes envolvidos na pesquisa já superaram e desmistificaram que o cuidar e o educar crianças pequenas sejam tarefas exclusivas para mulheres. Os entrevistados salientaram ainda que a presença do professor homem na Educação Infantil é bastante positiva e contribui para com a formação integral das crianças.

A seguir analisa-se as informações coletadas junto às famílias no que se refere à atuação do professor homem na Educação Infantil. Vale ressaltar que os familiares serão reconhecidos pelas letras: F1, F2, F3, F4.

O QUE A FAMÍLIA PENSA SOBRE A ATUAÇÃO DO PROFESSOR HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao serem questionados sobre como se sentem ao deixar seu (sua) filho (a) aos cuidados de um professor homem, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

- F1: *“Me sinto seguro.”*
- F2: *“Não sei”*
- F3: *“Me sinto segura.”*
- F4: *“Não sei.”*

Percebe-se que existe certo preconceito por parte de alguns familiares quanto ao trabalho de professor homem com as crianças de Educação Infantil das escolas pesquisadas. Vale ressaltar que é preciso desnaturalizar a imagem do professor do gênero masculino como um ser incapaz de trabalhar com crianças pequenas.

Sobre o que acham da atuação do professor homem na Educação Infantil, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

- F1: *“Acho bom, pois ele desempenha um ótimo papel.”*
- F2: *“A mulher é mais compromissada.”*
- F3: *“É bom.”*
- F4: *“Acho estranho.”*

Evidencia-se, conforme os comentários das famílias que participaram da pesquisa, que algumas não estão dando importância à contribuição do professor homem para com a formação integral da criança, mas sim reproduzindo desigualdade com atitudes preconceituosas, esquecendo-se de que o trabalho pedagógico eficiente não condiz com o gênero da pessoa, mas com o preparo e qualificação profissional.

Quando indagadas se alguma vez pensaram em tirar seus filhos (as) da instituição por conta da atuação masculina, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

- F1: *“Nunca.”*
- F2: *“Sim.”*
- F3: *“Nunca.”*
- F4: *“Sim.”*

Constata-se rejeição por parte de alguns familiares no que se refere à atuação do homem atuando como professor na modalidade infantil, surgindo assim a necessidade de a escola trabalhar com a família de suas crianças questões de gênero e diversidade a fim de harmonizar as relações entre família e escola.

Quando perguntados em relação ao trabalho da higiene e alimentação realizado por um professor homem, podem ser visualizados nas colocações abaixo.

F1: *“Eu como conheço o trabalho dele, não tenho medo.”*

F2: *“Não me sinto segura.”*

F3: *“Eu confio.”*

F4: *“Eu acho errado.”*

Segundo as respostas das famílias F2 e F4, evidencia-se no atual contexto social a realidade sobre visões preconceituosas em relação ao trabalho do docente homem. Considera-se essa concepção um aspecto negativo para a formação da personalidade da criança pequena, uma vez que ela precisa ter contato com a diversidade cultural e ser educada por sujeitos de diferentes gêneros, culturas ou raças a fim de que possa construir uma visão emancipatória e sem discriminações.

Sobre como é a relação dos mesmos com o professor homem; podem ser visualizados nas colocações abaixo.

F1: *“É bem tranquila.”* F2: *“Damo-nos bem.”*

F3: *“Somos grandes amigos.”* F4: *“Damo-nos bem.”*

Comprova-se que no geral todos os familiares envolvidos na pesquisa apresentam um bom relacionamento com os docentes homens e que, de certa forma, considerando alguns questionamentos e respostas anteriores, o único obstáculo apresentado nas escolas investigadas é a questão de gênero.

Desse modo, é relevante para a família bem como para alguns profissionais repensarem suas atitudes e concepções sobre o trabalho docente na modalidade infantil a fim de tornar o espaço escolar mais atrativo e democrático para as crianças. Com base da discussão outrora apresentada, constata-se que o professor homem pode contribuir significativamente com a formação integral das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado teve como objetivo analisar os aspectos sociais e as relações de gênero no trabalho docente masculino na Educação Infantil. Foi observado que, apesar das leis que punem atitudes discriminatórias na sociedade contemporânea, ainda existem limitações nos contextos escolares em relação às questões de gênero na prática pedagógica da Educação Infantil.

A presença de professores do gênero masculino na Educação Infantil está ajudando a combater o preconceito da sociedade em relação ao trabalho com crianças pequenas. No entanto, a pesquisa revelou que o preconceito ainda está enraizado na sociedade, e a igualdade entre os sujeitos não é plenamente alcançada.

A cultura do cuidado, especialmente no contexto familiar, contribui para a feminilização da atuação da mulher na Educação Infantil, ao mesmo tempo em que erroneamente associa o papel do professor homem apenas ao cuidado assistencialista, desvalorizando sua função educativa.

Foi constatado que, na Educação Infantil, as professoras do gênero feminino ainda apresentam atitudes preconceituosas em relação ao trabalho masculino. Essas descobertas levantam reflexões sobre as atitudes tanto dos profissionais das instituições pesquisadas quanto da comunidade em geral.

É necessário que todos os segmentos escolares repensem essa problemática, esclarecendo e conscientizando os familiares sobre o trabalho docente exercido por pessoas de ambos os gêneros. É fundamental tratar a função de educador na Educação Infantil como uma profissão que pode ser desempenhada igualmente por indivíduos competentes, comprometidos e qualificados, independentemente de seu gênero, raça ou etnia.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Lucélia C. **Identidade do professor homem nos anos iniciais**: aproximações de uma abordagem sócio-histórica. In: Hilda Mara Lopes Araújo; Maria do Socorro Leal Lopes; Neide Cavalcante Guedes. (Org.). PESQUISAS EM EDUCAÇÃO: implicações nas práticas educativas. 1ed.Teresina: EdUFPI, 2017, v. 1, p. 75-91.

ARAUJO, Messias Pereira; HAMMES, Care Cristiane. **A androfobia na educação infantil**. Interfaces da Educação, Paranaíba, v. 3, n. 7, p. 5-20, 2012.

BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino; ORIANI, Valéria Pall. **Relações de gênero na escola**: feminilidade e masculinidade na educação infantil. Educação Unisinos, [S.L.], v. 17, n. 2, p. 145-154, 27 fev. 2013. UNISINOS - Universidade do Vale do Rio Dos Sinos. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4013/edu.2013.172.07>. Acesso em: 25/09/2023.

GAIA, Ronan da Silva Parreira. **Gênero e docência na educação infantil**: reflexões acerca das relações entre a prática do cuidado e a atuação masculina em uma profissão culturalmente feminina. Revista Eletrônica "Diálogos Acadêmicos". v. 09, nº 2, p. 99-109, JUL-DEZ, 2015. Disponível em:

http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170627113248.pdf. Acesso em: 01/11/2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Ed 4. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Josiane Peres; DIAS, E. F. M.; SOUZA, V. C. S. **Eles são Instáveis, Agressivos e Desnaturados ou têm Autoridade, Bom Senso e Firmeza?** Presença de Homens no Magistério e Representações Sociais. *Revista Polêmica*, v. 17, p. 44-65, 2017.

GONÇALVES, Josiane Peres; FARIA, A.H.; OLIVEIRA, L.A.; SOARES, P.K. **Relações de Gênero e Representações Sociais Relativas à Atuação de Homens Professores de Crianças**. *Formação@docente*, [S.L.], v. 7, n. 1, p. 36-54, 30 jun. 2015. Instituto Metodista Izabela Hendrix. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15601/2237-0587/fd.v7n1p36-54>. Acesso em: 10/12/2023.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; BERNARDIM, Geovana de Paula. **O profissional do gênero masculino na educação infantil: com a palavra pais e professores**. *Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, [S.L.], v. 9, n. 15, p. 80-97, 30 jun. 2015. Universidade do Sul de Santa Catarina UNISUL. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v9e15201580-97>. Acesso em: 20/10/2023.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

ORIANI, Valéria Pall. **Direitos humanos na educação infantil: primeiros passos para a cidadania**. Marília, 2008. 105f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2008.

PICCOLO, Gustavo Martins. **Educação infantil: análise da manifestação social do preconceito na atividade principal de jogos**. *Educação & Sociedade*, [S.L.], v. 32, n. 114, p. 205-221, mar. 2011. *FapUNIFESP (SciELO)*. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s011-73302011000100013>. Acesso em: 13/11/2023.

Capítulo 6
OS DESAFIOS NA PRÁTICA DE DOCENTE LGBTQIAPN+: UMA
ABORDAGEM DISCURSIVO-CRÍTICA

Welistony Câmara Lima

Ana Maria Sá Martins

Elisa Sodr e Teixeira



OS DESAFIOS NA PRÁTICA DE DOCENTE LGBTQIAPN+: UMA ABORDAGEM DISCURSIVO-CRÍTICA

Welistony Câmara Lima

*Mestrando em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
profetonylima@gmail.com*

Ana Maria Sá Martins

*Doutora em Linguística, professora Adjunta IV do Departamento de Letras da
Universidade Estadual do Maranhão- UEMA, anamariasapericum@gmail.com*

Elisa Sodré Teixeira

*Graduada em Letras Língua Portuguesa e suas Literaturas da Universidade Estadual do
Maranhão, elisasodre172@gmail.com*

RESUMO

O presente artigo é um recorte de uma pesquisa que investiga como profissionais lgbtqiapn+, especificamente professores e professoras, são representados na estrutura social das escolas. Algumas discussões que se tem feito no campo da sexualidade, identidade de gênero e orientações sexuais são animadoras e dialogam com resultados deste trabalho. No intuito de ampliar os debates sobre esta temática, trazemos para a reflexão uma análise discursiva em narrativa de docente da comunidade lgbtqiapn+ em escola privada de São Luís - MA. Percebemos que algumas barreiras ainda são impostas e dificultam a inserção da diversidade na conjuntura escolar: currículos que não (ou parcialmente) contemplam práticas inclusivas, projetos políticos pedagógicos que silenciam vivências lgbtqiapn+, material didático que exclui a diversidade sexual e a presença constante e atuante do tabu entre os corredores das escolas. Assim, para verificar os principais discursos homotransfóbicos no contexto escolar investigado, utilizamos como aportes teóricos-metodológicos, os estudos queer (BUTLER, 1990), a Análise de Discurso Crítica (CHOULIARAKI, FAIRCLOUGH, 1999) e outros. A fim de explicitar ou entender como esses discursos discriminatórios circulam no âmbito escolar, esta investigação utilizou como *corpus*, entrevista realizada com

um docente lgbtqiap+ que se dispôs anonimamente a contribuir com a pesquisa. Ele é professor de português e comenta sobre a problemática de se moldar frente aos padrões impostos, a rasa assistência escolar oferecida a esses profissionais, bem como a necessidade de manter uma relação de respeito todos os dias na sua prática docente. Enfim, relata os desafios comuns que são enfrentados quando se está na linha de frente de uma sala de aula. A partir da transcrição da entrevista, alguns excertos foram selecionados e analisados por meio de categorias analíticas da ADC proposta por Fairclough (2003), a saber, a intertextualidade, a interdiscursividade e a avaliação/modalidade que lançaram luz sobre os mecanismos ideológicos que regulam o poder sobre corpos, instaurando, mantendo e reforçando contratos sociais nem sempre consensuais. Assim, a importância desta investigação, justifica-se pela necessidade de abordar a ADC em sua transdisciplinaridade na superação dos problemas sociais impostos pelo padrão cisheteronormativo frente à luta da comunidade múltipla de identidades, cores e gêneros.

Palavras-chave: Discurso, Ambiente Escolar, Narrativas LGBTQIAPN+.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa é oriunda de trabalho investigativo que versa sobre a inclusão e promoção da temática da diversidade no espaço escolar. A investigação foi realizada de meados de 2020 a 2021 no contexto pandêmico. Para esse recorte, pautamo-nos nas representações identitárias de professores lgbtqiapn+ que são construídas em escolas de São Luís a partir da falta de inserção de um currículo escolar mais diverso e, no que tange à prática docente em sala de aula, a difícil e delicada abordagem dessa temática.

Assim, como objetivo geral para esta pesquisa explicativa, delimitamos analisar criticamente as representações identitárias sobre docente lgbtqiapn+ em escola de São Luís do Maranhão, a partir de discursos deste profissional em contexto de sala de aula, visando a contribuir para a promoção social da temática da diversidade em escola. Para isso, elencamos como objetivos específicos investigar, nos discursos coletados no ambiente escolar investigado, as relações intertextuais presentes; descrever as estratégias linguístico-discursivas mais recorrentes nos excertos analisados; descrever os principais tipos de discurso e a maneira como estão articulados, além de fazer uso dos resultados obtidos para compreender as possibilidades dialógicas entre a diversidade sexual e as práticas docentes, centralizando em como temáticas que tratam sobre a inclusão podem ser utilizadas como importante ferramentas na/para promoção de práticas humanitárias. Esta pesquisa de cunho qualitativa analisou, através de transcrição

de entrevista, as marcas principais que revelam quais (e como) os discursos sobre o ser lgbt circulam na vivência de um professor.

A nossa análise tornou-se mais fecunda e produtiva a partir dos basilares epistemológicos advindos dos estudos *queers*: Michel Foucault - *Arqueologia do Saber* (1969) Judith Butler - *Gender Trouble* (1990), Guacira Lopes Louro - *Um Corpo Estranho: Ensaios sobre Sexualidade e Teoria Queer* (2004); e dos estudos críticos da linguagem unindo pesquisas realizadas na área e que se alinham aos pressupostos de Norman Fairclough, principal teórico da Análise de Discurso Crítica (ADC), por meio de suas obras: *Language and Power* (1984), *Discourse and Social Change* (1992) e *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language* (1995).

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de abordar cada vez mais a circulação de discursos emancipatórios no campo acadêmico, científico e sobretudo educacional. As informações e análises realizadas não pretendem reduzir e determinar como a temática da diversidade deve ser abordada em sala de aula como se esta fosse uma tarefa homogênea, mas ampliar o leque de possibilidades para tal e abrir espaço para que mais pesquisas dialoguem e proponham soluções para a problemática social suscitada. Tendo em vista que a exclusão social representa um dos fatores que impulsionam a evasão escolar, destaca-se a importância de compreender como discursos homotransfóbicos que atravessam as paredes e corredores de uma escola afetam socialmente o corpo de docentes, discentes e alunos que fazem parte de grupos ditos minoritários. Desvelar o poder e descentralizá-lo não é, todavia, o suficiente - a mudança precisa acontecer, considerando o mecanismo ideológico que engrena os motores da conjuntura social que por sua vez regula comportamentos, regula linguagem, identidade e corpos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para as discussões apresentadas utilizamos a Teoria *Queer* e a Análise de Discurso Crítica, ambas se apresentam como um campo fértil, interdisciplinar e diversificado, e vários teóricos e teóricas vêm contribuindo para o desenvolvimento dessas abordagens. Iniciando por Michel Foucault que embora não seja exclusivamente um teórico queer, teve uma influência significativa na formação da Teoria com sua visão sobre poder, sexualidade e construção social do conhecimento. Seu conceito de "arqueologia do saber" contribuiu para a compreensão de como a sexualidade e as normas sociais são construídas historicamente.

A figura mais proeminente e influente na Teoria Queer, Judith Butler é conhecida por seu trabalho sobre performatividade de gênero e identidade. Seu livro "Gender Trouble" (1990) é uma obra seminal que desafia as noções tradicionais de gênero e questiona como a identidade de gênero é construída e mantida através de atos repetidos. Para Butler (2002, p. 58) o termo *queer* "adquire todo o seu poder precisamente através da invocação reiterada que o relaciona com acusações, patologias e insultos" - visto que durante muito tempo este termo fora associado de forma pejorativa e discriminatória para se referir a pessoas não heterossexuais e não cisgêneras.

Tanto ela quanto Guacira Lopes Louro, buscam criticar a estrutura normativa vigente baseada em heterossexualidade/homossexualidade por meio de procedimentos desconstrutivos sobre gêneros, não sendo uma aplicação, mas subvertendo noções e expectativas sobre corpos, (LOURO, 2001, p.548). As discussões e contribuições que essa teórica *queer* traz para a educação sexual e questões de gênero nas escolas são pertinentes para esta pesquisa, haja vista que ela explora como as normas sociais e as expectativas de gênero formam, reforçam e mantêm identidades para uma educação linear baseada no padrão cisheteronormativo. Suas investigações são relevantes para os desdobramentos das temáticas sobre inclusão, diversidade e educação sexual nas escolas brasileiras e latino-americanas.

A Análise de Discurso Crítica (ADC) é uma abordagem interdisciplinar que engloba uma série de teóricos e teorias que contribuem para a compreensão de como o discurso e a linguagem são utilizados para construir significados, perpetuar ideologias e reproduzir relações de poder. Seguimos nesta investigação com os pressupostos de Norman Fairclough que é frequentemente considerado um dos pioneiros da Análise de Discurso Crítica. Sua abordagem tripartida explora a análise do discurso textual, a análise da prática discursiva e a análise do discurso social, examinando como o discurso é moldado por e pelas estruturas sociais.

Em *Discourse and Social Change*, Fairclough (2001 [1992]) explora a abordagem dos significados do discurso ao perceber como o discurso é usado para construir identidades, promover ideologias e manter estruturas de poder. Alguns conceitos-chave como "práticas discursivas" e "eventos discursivos", demonstram como os significados são construídos e negociados por meio do uso da linguagem em contextos sociais específicos.

O conceito de prática social se refere ao nível intermediário entre as estruturas sociais mais amplas e as ações individuais das pessoas. Nestas, as pessoas não apenas agem de acordo com seus próprios impulsos e desejos, mas também são moldadas e influenciadas pelas estruturas sociais nas quais estão inseridas. As práticas sociais seriam, assim, a representação das maneiras pelas quais as pessoas agem e interagem em conformidade com as normas, valores e expectativas que surgem dessas estruturas sociais (RESENDE&RAMALHO, 2011).

Por sua vez, os eventos são representações particulares da linguagem em textos produzidos em seus contextos e situações específicas. Os eventos representam as ocorrências ou situações específicas que acontecem na vida social por meio de discursos, conversas, protestos, políticas governamentais, notícias, entre outros. Cada evento é uma manifestação concreta de atividade social em um contexto e situação específicos. Nesse sentido, as práticas sociais representam, assim, o elo entre as estruturas abstratas e os eventos, ou seja, corresponde a “sociedade e pessoas vivendo suas vidas”. (CHOULIARAKI E FAIRCLOUGH, 1999, p. 21).

Essas questões e outras podem ser vistas também em *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language* (Análise Crítica do Discurso: O Estudo Crítico da Linguagem), (FAIRCLOUGH, 2003). Tais obras fornecem bússolas metodológicas valiosas sobre como analisar a construção de significados no discurso e, a partir disso, compreender as implicações sociais e políticas desse processo.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Essa pesquisa é um teste de teoria configurando-se como variável dedutiva (teste de teoria) de abordagem qualitativa e natureza de pesquisa aplicada. Para os procedimentos desta pesquisa orientada, aplicamos questionário e entrevista; analisamos a composição genérica; os modos de operação ideológicos relacionados aos significados da ADC e o grau de comprometimento do participante com o que enuncia no discurso materializado, revelando as ideologias intrínsecas, além das críticas que carregam.

Quanto ao entrevistado, este se identifica ficticiamente como Pablllo, de 26 (vinte e seis) anos de idade e em relação a sua orientação sexual, afirma-se como homem cisgênero gay negro. É brasileiro, professor de língua portuguesa e produção textual, formado em Letras e atualmente se dedica à pós-graduação. Atua em escola particular há

2 (dois) anos em turmas do 5º (quinto) e 9º (nono) ano. Uma das características do entrevistado é que ele se expressa aparentemente sem filtro, tornando a entrevista um bate-papo descontraído. Esse não monitoramento daquilo que discursa atinge o nosso objetivo inicial: em suas sequências discursivas as manifestações das relações de poder, ideologia e hegemonia se tornam expressivas e notáveis.

A fim de delimitar o foco da entrevista, propusemos 10 (dez) questões abertas centralizando eixos temáticos que direcionassem as perguntas para os fins propostos da análise, a saber: (1) a identificação de gênero, orientação sexual e etnia - buscando compreender como a diversidade se relaciona à identidade pessoal do entrevistado, (2) o currículo escolar e a (in)visibilidade da temática da diversidade nos livros didáticos - concentrando-se na análise do currículo escolar e na forma como a diversidade é representada ou não nos livros didáticos, ou seja, informações sobre como a diversidade é tratada no contexto educacional e (3) a reconfiguração da prática docente diante das discussões sobre o ser lgbtqiap+ - que envolve a análise das mudanças na prática docente através de experiências e percepções sobre como essas discussões afetaram a forma como Pablo aborda a diversidade em sala de aula. Neste recorte da pesquisa, daremos ênfase para o segundo eixo (2), ou seja, o tratamento dado à temática da diversidade em diferentes âmbitos educacionais. A partir da transcrição, realizamos uma análise discursivo-crítica com base no procedimento metodológico proposto pela ADC.

Para as análises, utilizamos as categorias analíticas *intertextualidade*, *interdiscursividade* e *avaliação/modalidade*. As escolhas deram-se respectivamente por entendermos que: os diferentes discursos são suscitados e manipulados por diferentes vozes num processo polifônico e isso revela posições hierárquicas sociais (*intertextualidade*); esses discursos se fragmentam e somam-se ao mesmo tempo com outros já em circulação demonstrando uma rede de cadeias que perpetuam práticas ideológicas (*interdiscursividade*) e tais discursos evidenciam como a prática docente constrói e reconstrói imagens do indivíduo lgbtqiapn+ além dos diferentes níveis daquilo que o seu produtor promulga como verdadeiro/positivo ou ruim/negativo no que tange às suas práticas (*avaliação/modalidade*).

No geral, essas categorias analíticas foram ferramentas poderosas para uma análise crítica e aprofundada dos discursos coletados nesta pesquisa, permitindo uma compreensão mais abrangente das dinâmicas sociais, ideológicas e políticas relacionadas à diversidade e à educação. Elas ajudaram a revelar como os discursos são entrelaçados,

transformados e avaliados em relação às questões LGBTQIAPN+, bem como esses discursos contribuem para a construção de representações sociais.

ANÁLISE DE DADOS

Fizemos algumas perguntas direcionadas a atitude que o entrevistado tem desenvolvido suas abordagens com o tema da diversidade, assim pudemos comprovar uma de nossas hipóteses de que os livros didáticos não aprofundam tanto essa temática como se supõe. A sexualidade humana recebe diferentes tratamentos didáticos na escola - em sua maioria fica aos cargos dos docentes em ciências tratarem sobre essa vertente nas aulas de um ângulo mais biológico que social. Então, é necessário o diálogo da educação sexual de forma transdisciplinar e esse é um dos aspectos que o entrevistado aborda, além de traços que definem sua prática docente, suas visões e sua identidade lgbt. Por isso, pensamos em alternativas e incluímos uma questão que pudesse refletir as tentativas dos docentes em promover tais discussões em suas aulas sem depender necessariamente do livro didático, como, por exemplo, a linguagem não-binária, sexualidade ou outro assunto pertinente ao tema da diversidade nas práticas diárias.

Pablo explana essas informações no excerto a seguir, logo após, analisaremos alguns fragmentos deste excerto da transcrição da entrevista por meio dos três significados (*acional* (1) – destacado em **negrito**, *representacional* – em *itálico* (2) e *identificacional* (3) - sublinhado), propostos pelo arcabouço teórico-metodológico da ADC de Chouliaraki e Fairclough (1999):

(5) **Bom, a escola em que eu trabalho... é... tem outros professores no caso homossexuais, né? De outras disciplinas. (...) as diretoras, no caso, nunca disseram ser contra ou digamos assim... ter preconceito, mas elas nos acolhem, conversam com a gente e em relação a política de diversidade... é... digamos que sim, tanto é que na entrevista elas perguntam e tal, sobre a questão da orientação sexual, se é casado, se é solteiro e afins (...)** elas são totalmente a favor, né? De se debater. Já teve ano que teve feira de ciência com essa temática (...) então se fala de diversidade, entendeu? Se debate diversidade. Então eu... eu creio que assim... elas não se posicionam, mas não deixam claro se há uma política sobre diversidade, entendeu? É como se elas comentassem de maneira digamos rasa, básica, sabe? *A gente, no caso, nós professores é que tomamos essa questão de aplicação sobre políticas. (...) Então eu acho assim que essas aplicações desses conceitos, elas são mais exercidas pelos professores do que pela própria direção, coordenação, sabe, da escola. Mas elas também nos acolhem, nos protegem, caso haja algo de errado em relação a essas questões, sabe? De preconceito, em relação a orientação*

sexual e afins. (...) felizmente a gente sabe que nem só os professores são gays, certo? Ou lésbicas, trans e afins. Toda a escola tem uma gama de alunos, cada aluno tem a sua personalidade e a gente sabe que pode existir alunos que sejam gays, lésbicas, trans ou afins (...) não adianta somente na escola o professor, a diretora, a coordenadora que são gays, lésbicas ou trans motivarem, buscarem incluir essas políticas de inclusão dentro da escola. Eu acho que tem que partir do geral, tem que partir da direção, tem que partir da coordenação e afins. Tem que ser feito todo um planejamento para elaboração e implantação dessas políticas dentro da escola. Porque não adianta ter todo esse posicionamento, mas haver uma pessoa que é importante pra isso acontecer, que irá permitir que isso acontecer, por exemplo, a diretora... não concordar, não aceitar. Eu acho que isso é uma escola onde está sendo formado cidadãos que (...) viverão em sociedade, viverão com diversas pessoas, passarão a entender o mundo e suas diversidades como na universidade, no ambiente de trabalho, num curso, enfim. Então, eu acho que tem que ser falado sobre tudo.

Análise – Significado Acional (*intertextualidade*)

No excerto (5), Pablllo comenta que, ainda que não haja necessariamente uma política de diversidade sexual na escola, as diretoras demonstraram afetividade pelo tema: *Bom, a escola em que eu trabalho... é... tem outros professores, no caso homossexuais, né? De outras disciplinas. (...) as diretoras, no caso, nunca disseram ser contra ou digamos assim... ter preconceito, mas elas nos acolhem, conversam com a gente e em relação à política de diversidade... é... digamos que sim, tanto é que na entrevista elas perguntam e tal, sobre a questão da orientação sexual, se é casado, se é solteiro e afins.* As vozes das diretoras foram incluídas, mas de forma citada e em *discurso indireto* - mesmo não havendo um projeto político efetivo quanto a temática da diversidade, elas “nunca disseram ser contra ou ter preconceito”, “tanto é que na entrevista elas perguntam sobre a questão da orientação sexual”.

Ao parafrasear as falas das diretoras, percebe-se uma tentativa de legitimar aquilo que Pablllo tenta trazer em seu discurso: elas o respeitam ainda que não deixem isso em voga no planejamento escolar. São vozes importantes na estrutura hierárquica da escola e que são citadas e referenciadas como artifícios de sustentação de argumento para o entrevistado. Assim, para ele, o afeto individual que as diretoras demonstram para com os professores deveria importar na mesma medida em que a promoção de práticas para a inclusão da diversidade no ambiente escolar deveria ser adotada.

Análise – Significado Representacional (*interdiscursividade*)

Pablo já havia comentado no excerto (5) que não existia uma política de inclusão e diversidade definida e ele reforça isso: “*acho assim que essas aplicações desses conceitos, elas são mais exercidas pelos professores do que pela própria direção, coordenação, sabe, da escola. Mas elas também nos acolhem, nos protegem, caso haja algo de errado em relação a essas questões, sabe? De preconceito, em relação à orientação sexual e afins. (...) **felizmente a gente sabe que nem só os professores são gays, certo? Ou lésbicas, trans e afins. Toda a escola tem uma gama de alunos, cada aluno tem a sua personalidade e a gente sabe que pode existir alunos que sejam gays, lésbicas, trans ou afins.***”

Percebemos nos enunciados em destaque (itálico) que o entrevistado recorre a um discurso empático de identidade coletiva lgbtqiap+, ou seja, para ele a temática da diversidade poderia ser encarada de forma mais séria se a escola percebesse que essa questão não é particular e exclusiva, que afeta somente ao corpo docente, mas também aos alunos que estão no processo de descoberta de sua sexualidade.

Análise – Significado Identificacional (*avaliação/modalidade*)

Pablo já havia dito que era necessário compreender que esse é um trabalho que deve ser encarado com devidas seriedade por todos na escola. No excerto (5) ele explica como deve ocorrer isso, em sua concepção: “***tem que ser feito todo um planejamento para elaboração e implantação dessas políticas dentro da escola, porque não adianta ter todo esse posicionamento, mas haver uma pessoa que é importante pra isso acontecer, que irá permitir que isso acontecer, por exemplo, a diretora... não concordar, não aceitar. Eu acho que isso é uma escola onde está sendo formado cidadãos que (...) viverão em sociedade, viverão com diversas pessoas, passarão a entender o mundo e suas diversidades como na universidade, no ambiente de trabalho, num curso, enfim. Então, eu acho que tem que ser falado sobre tudo.***”

Notamos que há uma constante avaliação em termos de obrigatoriedade, através do uso de verbo de processo material “tem”, configurando, por conseguinte uma *avaliação em modalidade deôntica*. O entrevistado inclusive afirma que essa mudança de atitude não seria possível se a direção da escola não concordasse. Podemos pressupor que esta é uma *avaliação com valores presumidos* em que ele tece uma crítica indireta em relação a atitude

neutra da diretora da escola, ao fazer uso dos verbos de processos comportamentais “concordar” e “aceitar”. Outros tipos de avaliações podem ser percebidos pelo processo relacional “viverão”, ou seja, *afirmações com processos mentais afetivos* em que ele explica que a convivência em sociedade não é algo opcional, mas inerente ao ser humano. Os alunos desde cedo precisam ser treinados para ser partícipes dessa sociedade diversa tanto dentro quanto fora do ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi evidenciado, a interligação entre identidade de gênero, orientação sexual e práticas pedagógicas inclusivas desempenha um papel central na promoção da diversidade em ambientes educacionais, como a escola. Cada um desses elementos foi minuciosamente examinado através das narrativas do professor participante desta pesquisa. Embora as experiências desse entrevistado não abranjam todas as possibilidades, elas representam situações que, embora individuais, compartilham semelhanças comuns com as vivências de pessoas LGBTQIAP+. Essas experiências serviram como base para as discussões apresentadas aqui.

Neste contexto, trouxemos algumas reflexões sobre pontos que consideramos importantes sobre a temática. Primeiramente, é ainda tímida a visibilidade com que o tema diversidade aparece nos planejamentos pedagógicos da escola, incentiva-se a realização de eventos ou palestras que promovam a diversidade, mas no dia a dia pouco se discute sobre sexualidade. Isso cria um ambiente em que os professores LGBTQIAP+ muitas vezes não se sentem à vontade para assumir abertamente suas identidades enquanto educadores, seja por receio de repercussões negativas ou por outros motivos.

Além disso, a pesquisa verificou que a depender da camada social (faixa etária, origens étnicas e classes sociais) docentes LGBTQIAP+ participam de diferentes formações discursivas sobre o que significa ser um professor LGBTQIAP+. Então, não há como postular homogeneidade, uma vez que as experiências e perspectivas desses profissionais podem variar significativamente com base em suas características individuais.

Isso tudo evidencia que, sem o apoio adequado das escolas, os professores enfrentam dificuldades ao abordar em suas aulas temas relacionados à diversidade. Discussões que tratam sobre o uso e a importância dos determinantes de gênero,

incluindo a linguagem não-binária, na escrita e na comunicação, as identidades e orientações como marcadores sociais são assuntos que muitas vezes ficam relegados à dimensão de *tabus*. Essa falta de suporte pode limitar a capacidade dos professores de promover a conscientização e a compreensão da diversidade entre os alunos.

Verificamos, ainda, que é vital que seja quanto antes preenchida a lacuna existente no que se refere ao acompanhamento psicopedagógico oferecido dentro das escolas tanto para professores quanto para alunos que são vítimas de discriminação, seja ela racial, étnica, de gênero/sexo, orientação sexual, entre outras. Essa falta de assistência psicopedagógica aliada ao pouco comprometimento com a educação para a diversidade - visíveis em muitas escolas - devem ser sempre questionadas. Esta é uma forma de saber como as instituições educacionais estão lidando com a discriminação e quais suportes estão oferecendo para os membros da comunidade escolar.

Como explicitado nas seções anteriores, o caráter epistemológico dessa pesquisa consistiu nos estudos teóricos sobre o discurso crítico postulado por Fairclough (2003), Fairclough e Chouliaraki (1999). Além disso, a pesquisa também se beneficiou das análises e insights presentes em obras de autoras como Ramalho & Resende (2011), e Martins (2009), além de outras contribuições de diversos pesquisadores que abordam temas relacionados ao discurso crítico. Além destes, transversalmente discutimos alguns dos trabalhos realizados dentro dos estudos queer, desde as obras de Foucault (2010) - cujo trabalho é relevante para a compreensão das dinâmicas de poder e sexualidade até os trabalhos de Judith Butler (2017) - cuja contribuição em 2017 é fundamental para a Teoria Queer e suas implicações na compreensão das identidades de gênero e sexualidade, agregando às pesquisas desses autores, monografias, dissertações e outros textos que puderam servir de suporte para o entendimento da Teoria Queer e as suas implicações. Essa abordagem multidisciplinar enriqueceu a pesquisa ao permitir uma análise mais abrangente das questões relacionadas à diversidade, identidade de gênero e sexualidade, bem como sua interseção com o discurso crítico.

Ainda que haja certa representatividade com um professor gay no comando de uma sala de aula, falta, todavia, mais apoio da escola. O desafio de promover a diversidade e a inclusão na educação, especialmente quando se trata de identidade de gênero e orientação sexual, é complexo, mas há várias medidas que podem ser tomadas para melhorar a situação e apoiar os professores LGBTQIAP+ e seus alunos, desde formação e capacitação, políticas e regulamentos inclusivos, recursos educacionais inclusivos, apoio

psicossocial, grupos de apoio e redes profissionais para professores LGBTQIAP+ onde eles possam compartilhar experiências, até mesmo promover a efetiva integração das discussões sobre diversidade, identidade de gênero e orientação sexual nos currículos escolares, a fim de naturalizar e promover a emancipação deste grupo marginalizado. Portanto, é fundamental que os esforços sejam coordenados e que todas as partes estejam alinhadas na promoção da diversidade e inclusão. A colaboração entre identidade, escola e docência é essencial para criar um ambiente educacional que celebre a diversidade e respeite a individualidade de cada aluno e professor.

REFERÊNCIAS

- BUTLER, Judith. **Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity**. Routledge, 1990.
- _____, Judith. **Criticamente subversiva**. In: JIMÉNEZ, Rafael M. Mérida. Sexualidades transgresoras. Una antología de estudios queer. Barcelona: Icaria editorial, 2002.
- _____, Judith. **Problemas de gênero**. Feminismo e subversão da identidade. 14^a ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2017.
- CHOULIARAKI, Lilie & FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse in late modernity: rethinking Critical Discourse Analysis**. Edinbourg: Edinbourg University, 1999.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Language and Power**. Longman, 1984.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse and Social Change**. Polity Press, 1992.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language**. Longman, 1995.
- FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do Saber**. Forense Universitária, 1969.
- MARTINS, Ana Maria Sá. **Representações do feminino: uma análise discursiva dos perfis jornalísticos de O Estado do Maranhão**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, 2009. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/2816>>. Acesso em: 09 out. 2023.
- LOURO, Guacira Lopes. **Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação**. Revista estudos feministas, v. 9, p. 541-553, 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ref/a/64NPxWpgVkt9BXvLXvTvHMr/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 09 out. 2023.
- LOURO, Guacira Lopes. **Um Corpo Estranho: Ensaio sobre Sexualidade e Teoria Queer**. Autêntica Editora, 2004.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. **Análise de Discurso Crítica**. São Paulo: Contexto, 2011.

Capítulo 7
UMA ANÁLISE VARIACIONISTA DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS DE
ALUNOS DO 4º E 5º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM
GOIÁS

Débora Priscila Fernandes Pince Delfino
Marília Silva Vieira Pereira



UMA ANÁLISE VARIACIONISTA DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS DE ALUNOS DO 4º E 5º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM GOIÁS

Débora Priscila Fernandes Pince Delfino (UEG)

Mestranda em Língua, Linguagem e Interculturalidade pela Universidade Estadual de Goiás – Campus Cora Coralina. Possui graduação em Letras - Inglês pela Universidade Estadual de Goiás – Campus Goianésia e Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialista em Ensino Interdisciplinar em Infância e Direitos Humanos – Universidade Federal de Goiás. E-mail: priscila.delfino@hotmail.com.

Marília Silva Vieira Pereira (UEG)

Pós-doutora em Letras (2018) pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Doutora em Letras (2016) pela Universidade de São Paulo (USP), Mestre em Estudos de Linguagens (2011) e Licenciada em Letras Português/Espanhol (2009) pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Docente no curso de Licenciatura em Letras e no Mestrado em Língua, Literatura e Interculturalidade (POSLLI). Também atua no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, campus Sinop. E-mail: vieirasmarilia@gmail.com.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é promover uma discussão sobre a interferência da oralidade na escrita de alunos do Ensino Fundamental. Logo, serão analisados fenômenos encontrados nas produções textuais discentes, sob a perspectiva da variação linguística. Para isso, a fundamentação teórica da presente pesquisa está embasada em Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2021). O *corpus* utilizado foi composto por 40 produções textuais de alunos do 4º e 5º anos de escolas públicas do município de Vila Propício a 190 km da capital Goiânia, no estado de Goiás. A atividade foi aplicada pelas professoras regentes de cada turma, a partir da contextualização de tirinhas não verbais. Desse modo, foi solicitado aos alunos que produzissem uma narrativa, a partir da interpretação da sequência de ações contidas nas tirinhas utilizadas como estímulo. Após o desenvolvimento da atividade em questão,

constatou-se a presença de fenômenos fonético-fonológicos, característicos da oralidade informal, nas produções textuais dos alunos, evidenciando que os estudantes transferem para a escrita algumas variantes de seu socioleto, permeadas por traços culturais. Espera-se que os resultados encontrados contribuam para a formação continuada dos docentes do Ensino Fundamental na cidade de Vila Propício, no interior do estado de Goiás, promovendo uma visão descritiva e antidogmática em uma pedagogia da variação linguística.

Palavras-chave: Oralidade. Escrita. Formação de Professores. Variação linguística.

INTRODUÇÃO

A relação entre a língua e a sociedade é objeto de estudo nas mais diferentes áreas e, nas últimas décadas tem alcançado um crescimento significativo também no âmbito educacional. A língua é um meio para comunicar em sociedade, nela reflete as marcas culturais, as mudanças históricas e os valores sociais, portanto uma variedade linguística presente nas mais diferentes manifestações, campo de estudo da Sociolinguística e que traz impactos no processo educacional.

É na escola que podemos perceber a grande influência da fala e da variação linguística evidenciados nos fenômenos encontrados nas produções dos alunos e que são compreendidos pela maioria dos professores como “erros”. Isso se deve em primeiro lugar as formas como tem sido abordado o ensino da Língua Portuguesa em sala de aula como homogênea e padrão desconsiderando as diferenças linguísticas e em segundo, a formação dos professores sem apropriar de conhecimentos que permitam lhe dar com essas questões como um processo inerente à própria língua.

Esta pesquisa propõe uma reflexão sobre variação linguística considerando os fenômenos fonológicos da fala presente nas produções escritas de alunos do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental e discute a relação existente desses fenômenos com as questões da variação sugerindo que, os alunos transferem para a escrita as marcas linguísticas do contexto de oralidade em que estão inseridos, onde as relações são permeadas pela fala informal e com traços culturais. Esse reportório vai aparecer pois são evidências dos modos de fala da criança.

A fundamentação vai tratar sobre aspectos da Sociolinguística e as questões das variações linguísticas. Os aspectos metodológicos vêm em seguida, com a análise feita das

produções de textos de alunos de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental de duas escolas públicas do município de Vila Propício, interior de estado de Goiás. Serão utilizados os pressupostos de Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2014, 2021)

A relevância da pesquisa está em discutir sobre os fenômenos da língua materna e a variação linguística, uma relação presente nas salas de aulas e que tem se traduzido em apenas “certo” ou “errado” por muitos professores, sem levar em consideração a heterogeneidade da língua falada em vários contextos.

Segundo Mollica (2021), “se cada comunidade apresentasse comportamento linguístico idênticos, não haveria razão para se ter um olhar sociolinguístico da sociedade”. Nesse sentido, o conhecimento acerca dos fenômenos fonológicos que aparecem na fala é de suma importância para a compreensão da variedade da língua, no entendimento das causas dos “erros ortográficos” e no combate aos preconceitos linguísticos, principalmente nas salas de aulas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Sociolinguística é um ramo da linguística que estuda a língua no seu uso real e a relação estabelecida com os aspectos sociais e culturais de um povo. Para esta ciência, há uma correlação de aspectos linguísticos e sociais, portanto, a língua não pode ser estudada como uma estrutura autônoma, independente do contexto, da cultura e da história das pessoas que a utiliza para comunicar.

A escola é um espaço heterogêneo e de pluralidade cultural, nela as diferenças linguísticas tendem a aparecer diante dos vários eventos que ocorrem dentro das salas de aulas. Uma história contada pela criança na hora do recreio, por exemplo, é considerada um evento de oralidade em que o aluno vai reproduzir marcas da fala do seu ambiente natural. Na escola a criança encontra outras variedades linguísticas e reconhece que cada uma delas estão relacionadas com uma situação comunicativa, ou seja, “os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem de propósitos comunicativos distintos” (Bortoni-Ricardo, 2005, p.15).

Em relação aos fatores externos da língua, Bortoni-Ricardo (2021) correlaciona as propostas de Castilho (2010) e Camacho (1988) e descreve uma classificação dos tipos de variações linguísticas: A *variação histórica* está presente nas mudanças linguísticas

temporais evidenciados por termos que já foram utilizados há algum tempo mas que hoje já não são utilizados pela comunidade; a *variação geográfica* é evidenciada nas falas dos indivíduos com a presença das marcas linguísticas própria daquela região; a *variação social* é caracterizada pelas diferenças de idade, gênero, aspectos socioculturais. Para este último, implica as diferenças das classes sociais existentes e que são bastante marcadas pela língua de prestígio e estigmatizada.

É importante salientar a proposta desenvolvida por Bortoni-Ricardo (2004) sobre os contínuos linguísticos, apreendendo de forma mais específica a situação sociolinguística aqui em nosso país em virtude das variedades e do repertório diversificado. Os contínuos podem ser traduzidos como linhas imaginárias estabelecidas entre dois extremos. O primeiro contínuo é o da *urbanização*, que se estende desde as comunidades isoladas com os falares rurais em um extremo e no outro os falares urbanos. Neste último predomina a influência da codificação linguística por meio das agências padronizadoras, “ali se instalavam as repartições públicas, civis e militares, as organizações sociais e outras instituições sociais que são depositárias e implementadoras de culturas de letramento” (Bortoni-Ricardo, 2014).

Entre um extremo e o outro, encontra-se os grupos *rurbanos* que são formados por “falantes de classes baixas, não alfabetizadas que vivem na periferia das áreas urbana e que preservam seus antecedentes culturais no repertório linguístico ou por moradores que vivem na área rural com influência da tecnologia. No contato com o extremo urbano, os falares rurais vão sendo *descontinuados* pois vão incorporando as características linguísticas dos meios urbanos.

Já o segundo contínuo trata da *oralidade-letramento*. De um extremo estão os eventos de oralidade e no outro, os eventos de letramento. O que difere um do outro é a interação do segundo com um texto escrito o que requer neste ato um cuidado maior pelos falantes já que quando se trata de língua escrita todo evento exige-se um certo rigor. Uma característica importante neste contínuo e nos demais é que, não há delimitação de fronteiras, a mobilidade dos falantes é espontânea entre um extremo ao outro de forma que, “um evento de oralidade pode incluir eventos de letramentos e vice-versa” (Bortoni-Ricardo, 2021, p.51).

O terceiro contínuo trata da *monitoração estilística*, que vai da fala espontânea em um dado contexto até a fala que exige um planejamento do falante. O estilo pode ser monitorado a partir do ambiente, do interlocutor e do tema da conversa. Há contextos

em que se exige um estilo formal requerendo do falante um repertório apropriado. É importante enfatizar que, o grau de comunicação e o monitoramento da fala dependerá da situação a qual o falante está vinculado, ou seja, “quanto maior a atenção, mais formal o seu estilo” (Bortoni-Ricardo, 2021, p.51). Diante desses contínuos, percebe-se a importância de conhecer e acolher as os fenômenos de variação existentes dentro do ambiente escolar. Ao acolher a variação, o professor também está valorizando a identidade do falante, sua história e sua cultura.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Para a constituição do *corpus* desta pesquisa, foram selecionadas 40 produções textuais de alunos do 4º e 5º anos de escolas públicas do município de Vila Propício-GO. A atividade foi proposta pelas professoras a partir da contextualização de quadrinhos não verbais. Foi solicitado aos alunos que produzissem uma narrativa, a partir da interpretação das sequências de ações contida no texto utilizado como estímulo. Nesse primeiro momento, foram extraídas ocorrências de fenômenos mais frequentes da fala na escrita dos alunos que será o ponto de partida para uma análise junto aos pressupostos de Bortoni-Ricardo (2021) e as questões da variação linguística.

Os resultados serão apresentados aos docentes das escolas em que as produções foram desenvolvidas, a fim de propor a elaboração de atividades interventivas a serem aplicadas na sala de aula, com vistas ao uso das respectivas variantes cultas da língua.

ANÁLISE DE DADOS

Nas 40 produções escritas, foram observadas variantes fonológicas que demonstram o uso de traços graduais e descontínuos na escrita dos estudantes. Eles são, em sua maioria, oriundos da zona rural, com residência em pequenas propriedades de terra, cujos pais são trabalhadores rurais voltados para a agricultura e/ou criações, além disso há um número significativo de alunos que residem em assentamentos e que são oriundos de várias regiões do estado e/ou país.

Residem em Vila Propício-GO, um município de pequeno porte, com uma população que caminha para o contínuo de urbanização (Bortoni-Ricardo, 2004), portanto, a maioria dos alunos têm vínculo estreito com a área urbana. A seguir, são

apresentados os fenômenos encontrados nas produções textuais, com seus respectivos exemplos, como mostra a quadro 1:

Quadro 1 – Variáveis encontrados nas produções textuais discentes

Variáveis	4º ano	5º ano
Apagamento de /r/ no infinitivo	Subi Mordê Pegá Falá Pegá Mordê Chorá	Chorá Cumê Mordê Subi
Apagamento de oclusiva /d/ em gerúndio	Quereno Mexeno	Passerano dormino
Alçamento de vogal /e/ ~ /i/	Podri	Minino
Troca do /u/ pelo /l/	Sail Vil Subil	-----
Prótese do /a/	Apegou	-----
Nasalização do ditongo	Muito	Muinto
Transposição de fonema	Largata	Largata
Hipercorreção do /l/	Comilhão	
Redução do ditongo /ow/	Chamô Chorô Começô Perguntô	
Despalatização	Mioca	Vermelinha

Fonte: Elaboração Própria.

Os fenômenos apresentados no quadro 1 são exemplos de uma presença significativa da transcrição da fala cotidiana na escrita. É interessante observar que, em um evento de escrita o grau de monitoramento tende a ser maior por causa do seu grau de formalidade. No entanto nota-se que a influência da fala foi bastante expressiva e evidente, principalmente no apagamento do /r/ nos verbos do infinitivo que é uma característica das variedades não-padrão altamente estigmatizadas, denominada rurbanas e definido por Bortoni-Ricardo (2021) como “populações rurais com razoável integração à cultura urbana e populações urbanas com razoável preservação de seus antecedentes rurais”. No trecho “...ele pegou a maçã tinha bicho ele começou a chorá...” (M.I.S, 09 anos, 4º ano), a aluna utiliza o verbo “chorá” apagando a marca do infinitivo. O que acontece também em “...quando ele foi mordê a maçã ele viu uma minhoca e ele começa a chorá muito.” (M.B.F, 10 anos, 5º ano).

Outro fenômeno evidente da fala é o apagamento da oclusiva /d/ no gerúndio presente nos trechos “*Henrique estava com muita fome mais ele não sabia cozinhar e a sua mãe estava dormindo*” (A.V.M.O.A, 10 anos, 5º ano) e em “*um dia o menino estava querendo pegar uma aça e ele estava com fome*” (R.H.M, 10 anos, 4º ano). Esse fenômeno trata da assimilação do fonema /d/, uma consoante dental, pelo /n/, uma consoante nasal, para depois haver o apagamento do fonema (-nd>-nn>-n) que acontece em algumas regiões do país. De acordo com Ferreira (2010), o apagamento está relacionado à velocidade da fala utilizada pelos falantes, presente nas falas informais do cotidiano e diante da frequência do uso deste fenômeno.

Segundo Vieira (2011) o apagamento da oclusiva dental /d/ não pode ser considerado um vulgarismo ou marca de um falar roceiro, mas um índice da instabilidade e da heterogeneidade do sistema linguístico, condicionada por fatores sociais.

O alçamento de vogal /e/ ~ /i/ que ocorre com frequência na língua foi outro fenômeno encontrado nas produções que não foi evidenciado com grande frequência, mas que é presente nas falas cotidianas. Na perspectiva fonológica, tal fenômeno é caracterizado pela elevação do traço de altura das vogais médias altas [e] e [o] que se realizarão com as vogais altas [i] e [u] e que produz formas como m[e]nino ~ m[i]nino. Esse fenômeno acontece por um processo chamado assimilação, em que um segmento assume traços distintivos de um segmento vizinho, como no trecho “*Alan é um minino danado e bagunceiro*” (D.l.A.P, 10 anos, 5º ano).

Vários termos utilizados pelos alunos que são próprios do seu contexto tem sido ignorado pela escola há muitos anos e tem sido avaliado como “*erros*”, “*não sabe falar*” ou “*não sabe escrever*”. Assim sendo, o aparecimento dos fenômenos na produção textual dos alunos permite ampliar o conhecimento sobre o papel da escola e o acolhimento da variação nas aulas de língua materna. Para isso, é necessário desconstruir a pedagogia do erro.

Logo, uma pedagogia culturalmente sensível (Bortoni-Ricardo, 2004) está fortemente calcada no contexto de vida do aluno, visando promover a educação sociolinguística. Para isso, promove o ensino da norma culta e da norma padrão, sem preterir as variedades dos estudantes. Esse é um exercício fundamental, uma vez que a mídia, por exemplo, reforça os estereótipos, desprezando assimetrias sociais que se refletem na língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo considerou o conhecimento acerca da Sociolinguística tendo como objeto principal o estudo da variação linguística existente e com interesse por todas as manifestações verbais nas variedades da língua. No desenvolvimento tratou-se sobre as questões da variação descrevendo a sua relação com fatores extralinguísticos e como estes influenciam no processo educacional.

A análise realizada das produções textuais dos alunos de 4º e 5º do ensino fundamental trouxe fenômenos muito próxima da fala. Constatou-se que, os alunos transferem para a escrita as marcas linguísticas do seu contexto de oralidade, e que o seu repertório inclusive da escrita é permeado pela fala informal e com traços culturais.

Contudo, é preciso enfatizar o papel da escola diante de uma abordagem variacionista. Ela deixa de ser uma agência padronizadora considerando apenas a norma culta e caminha para uma valorização das diferenças sociolinguísticas que já existem há muito tempo dentro das salas de aula. Desse modo, não se pode deixar de discutir sobre o papel do professor no acolhimento das culturas. O professor precisa conhecer o seu aluno, o seu contexto e os seus saberes culturais promovendo o conhecimento, a interação e a ampliação do repertório sem sobrepor uma língua para com as demais. Dessa forma, podemos pensar em um ambiente de pluralidades e de amplitudes que consigam combater os preconceitos linguísticos.

Como dito anteriormente, este estudo é um recorte de uma dissertação em construção. Aqui foram apresentados resultados parciais do estudo sobre variação e que seguirão em etapas futuras para um apuramento mais evidente sobre as marcas linguísticas na escrita dos alunos.

REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemu na escola, e agora?* São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Português brasileiro, a língua que falamos*. São Paulo: Contexto, 2021.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Scipione, 1989.

FERREIRA, Jesuelem Salvani. *O apagamento do /d/ em morfema de gerúndio no dialeto de São José do Rio Preto*. 2010. (Dissertação) (Mestrado) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2010.

MOLLICA, Maria Cecília. *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2021.

VIEIRA, Marília Silva. Apagamento do /d/: abordagem sociolinguística sob a perspectiva do gênero sexual. *Sociodialecto*, Campo Grande, v. 1, n. 4, p. 01-27, jul. 2011. Acesso em: 28 abril de 2024.

Capítulo 8
**A EXPRESSÃO DO ASPECTO NAS PERÍFRASES VERBAIS COM
PARTICÍPIO NOS TEXTOS JORNALÍSTICOS**

Ana Júlia Pereira Barros Lima
Tereza Cristina Mena Barreto de Azevedo
Jefferson Pinheiro



A EXPRESSÃO DO ASPECTO NAS PERÍFRASES VERBAIS COM PARTICÍPIO NOS TEXTOS JORNALÍSTICOS

Ana Júlia Pereira Barros Lima

*Graduanda de Letras Português e Literaturas pela Universidade Estadual do Maranhão –
UEMA. E-mail: anajuliabarroslima@gmail.com.br, ID Lattes: 0234853752746192*

Tereza Cristina Mena Barreto de Azevedo

*Professora Adjunta IV do Curso de Letras-UEMA-CECEN. Doutora em Linguística pela UFRJ
(2014). Mestrado em Letras (Ciência da Literatura) UFRJ (200E-mail:
terezaazevedo@professor.uema.br, ID Lattes: 7703756959247780*

Jefferson Pinheiro

*Graduando de Letras Inglês e Literaturas pela Universidade Estadual do Maranhão –
UEMA. E-mail: jeffersonpinheiro@aluno.uema.br, ID Lattes: 5839836268589587*

RESUMO

Esta pesquisa tem por finalidade discutir uma categoria gramatical sobre a qual as gramáticas tradicionais e, conseqüentemente, as aulas de português não versam (ou versam de maneira indireta), a saber: a categoria de Aspecto, que está ligada ao verbo. Estudiosos, em geral, afirmam que a questão do aspecto verbal é um campo propício à investigação. As leituras feitas sobre o assunto levaram-nos a refletir sobre algumas questões, mais especificamente sobre questões relacionadas às formas perifrásticas, objeto de investigação do trabalho proposto, pois já intuíamos serem as referidas formas ricas em aspectualidade na modalidade de língua referida. Diante do exposto, é nosso objetivo principal estudar o aspecto verbal das perífrases com particípio, nos textos do *Jornal do Maranhão*, no ano de 2021. O objetivo deste trabalho é, pois, apresentar a realidade da categoria verbal aspecto no ensino do português e defender o fim da subalternização dessa categoria, mostrando como uma metodologia que inclua tal categoria pode dar resultados satisfatórios na compreensão dos tempos e modos verbais e, conseqüentemente, na compreensão textual. Para estudarmos a expressão do aspecto nas perífrases verbais com particípio, nos

basearemos nos postulados teóricos de Comrie (1976), Castilho (1969), Travaglia (2016) e outros estudiosos. Teremos como categorias de análise a representação esquemática das oposições aspectuais proposta por Travaglia (2016), na expressão do aspecto pelas flexões verbais, levando-se em consideração: a) duração (aspecto durativo, indeterminado, iterativo, habitual e pontual); b) fases de realização (não começado, começado e acabado), desenvolvimento (inceptivo, cursivo e terminativo); c) completamento (perfectivo e imperfectivo).

Palavras-chave: Sintaxe. Aspecto. Textos jornalísticos.

ABSTRACT

The purpose of this research is to discuss a grammatical category that traditional grammars and, consequently, Portuguese classes do not deal with (or deal with indirectly), namely the Aspect category, which is linked to the verb. Scholars generally say that the question of verbal aspect is a field ripe for investigation. Reading up on the subject has led us to reflect on some issues, more specifically on questions related to periphrastic forms, the object of investigation of the proposed work, since we already had an intuition that these forms are rich in aspectuality in the language modality referred to. In view of the above, our main objective is to study the verbal aspect of periphrases with participle, in the texts of *Jornal do Maranhão*, from the year 2021. The aim of this paper is therefore to present the reality of the verbal category aspect in Portuguese teaching and to advocate an end to the subordination of this category, showing how a methodology that includes this category can give satisfactory results in the understanding of verb tenses and moods and, consequently, in textual comprehension. To study the expression of aspect in verbal periphrases with a participle, we will base ourselves on the theoretical postulates of Comrie (1976), Travaglia (2016) and other scholars. Our categories of analysis will be the schematic representation of aspectual oppositions proposed by Travaglia (2016), in the expression of aspect by verbal inflections, taking into account: a) duration (durative, indeterminate, iterative, habitual and punctual aspect); b) phases of realization (not started, started and finished), development (inceptive, cursive and terminative); c) completion (perfective and imperfective).

Keywords: Syntax. Aspect. Journalistic texts.

INTRODUÇÃO

Embora pouco falado, o Aspecto é também uma das categorias verbais do português e se destina a expressar a duração da ação verbal. Segundo Castilho (1969).E as categorias verbais atualizam o processo virtualmente considerado, definindo-lhe a duração (aspecto), localizando-o numa data ou perspectiva (tempo), esclarecendo a interferência do sujeito falante (modo) ou o papel a ele atribuído (voz), bem como sua

relação com o ouvinte e o assunto (pessoas assim distribuídas: primeira pessoa, sujeito falante; segunda pessoa, ouvinte; terceira pessoa, o assunto) e quantidade dessas entidades (número) (CASTILHO, 1969, p.14). Comrie (1976:1) afirma que o termo aspecto é “menos familiar para estudantes de Linguística do que outros termos de categorias verbais, tais como tempo e modo”.

Objetivou-se com essa pesquisa, buscar caminhos para transformar o ensino dos fenômenos gramaticais em efetivas reflexões linguísticas. No ensino do verbo, por exemplo, isso significa tratar essa categoria gramatical como um dos mecanismos essenciais da língua, que permite ao sujeito/falante/usuário expressar certezas, desejos, comandos, emoções e, sobretudo, buscar a cumplicidade do interlocutor na expressão de tudo o que pretende comunicar.

Ao iniciar a pesquisa considerou-se as seguintes ideias: o fenômeno do Aspecto verbal é estreitamente vinculado à categoria do Tempo; o Tempo associa o evento ao momento em que é enunciado e a um momento de referência; o Aspecto exprime o tempo que é inerente ao evento, ou seja, o tempo de desenvolvimento desse evento. Ambas as categorias, portanto, apoiam-se na noção de tempo.

Para verificar como se dá o tratamento do Aspecto, nos textos do caderno Opinião do *Jornal do Maranhão*, de janeiro a junho, do ano de 2021, a expressão do aspecto pelas perífrases verbais no particípio, optou-se por observá-los segundo os preceitos da teoria gerativa. Adotou-se, nessa pesquisa, a proposta de Comrie (1976) em que Tempo e Aspecto são distintos e a classificação das categorias aspectuais propostas por Travaglia (2016).

O Gerativismo teve seu marco inicial no ano de 1957 com a publicação de *Estruturas Sintáticas*, obra na qual Noam Chomsky expressou uma crítica às ideias propostas pela psicologia Behaviorista.

Em uma resenha, Chomsky (1980) enfatizou o fato de o indivíduo humano agir criativamente no uso da linguagem sempre, isto é, o homem está criando frases novas a todo momento, enunciados que nunca foram ditos por ele mesmo ou por qualquer outro falante. Explicando assim, a teoria de que o homem não precisa desse estímulo externo para que ele use a criatividade na construção de suas frases. Além disso, ele ainda reforça a ideia de que todos os falantes são criativos, até mesmo os analfabetos.

Para Chomsky (1980), a capacidade humana de falar e entender uma língua, isto é, o comportamento linguístico dos indivíduos, deve ser compreendido como o resultado de

um fator inato, uma capacidade genética e, portanto, interna ao organismo humano (e não completamente determinada pelo mundo exterior, como diziam os behavioristas), a qual deve estar fincada na biologia do cérebro/mente da espécie e é destinada a constituir a competência linguística de um falante. Essa disposição inata para a competência linguística é o que ficou conhecido como *Faculdade da Linguagem*.

Inicialmente, os linguistas gerativistas dispunham-se de dois princípios: a Competência e o Desempenho linguístico. Este primeiro refere-se à capacidade de o falante produzir variadas sentenças de acordo com a gramática interna, já sabendo fazer a distinção entre uma frase gramatical ou agramatical. Já o segundo princípio, o Desempenho, é a eficiente atuação individual de cada pessoa para falar e compreender melhor uma determinada língua.

Com a evolução da linguística gerativa, no início dos anos 80 a ideia da competência linguística cedeu lugar à hipótese da Gramática Universal (GU). Devemos entender por GU o conjunto das propriedades gramaticais comuns compartilhadas por todas as línguas naturais.

No entanto, o objetivo dos gerativistas era entender como essa GU funciona. Para procurar descrever a natureza e o funcionamento da GU, os gerativistas formularam uma teoria chamada de Princípios e Parâmetros (PP). Essa teoria possui duas fases: a fase da Teoria da Regência e da Ligação (TRL), que perdurou por toda a década de 80, e o Programa Minimalista (PM), em desenvolvimento desde o início da década de 90 até o presente.

As grandes semelhanças entre todas as línguas do mundo, mesmo entre aquelas que não possuem nenhum parentesco, são evidenciadas, principalmente na área da sintaxe, e é devido a isto que as pesquisas da teoria de Princípios e Parâmetros foram e são voltadas às estruturas sintáticas, o que facilita o estudo da GU. Por exemplo, todas as línguas do mundo possuem estruturas como orações adjetivas, orações interrogativas, e funções sintáticas como sujeito, predicado, complementos.

A possibilidade de estudar a sintaxe isolada dos demais componentes da gramática (léxico, fonologia, morfologia, semântica) é consequência de um conceito fundamental do gerativismo, o de *gramática modular*. Segundo ele, os componentes da gramática devem ser analisados como módulos independentes entre si, no sentido de que são governados por suas próprias regras, que não sofrem influência direta dos outros módulos. Isto é, o funcionamento de um módulo como, digamos a sintaxe, não depende da fonologia, por

exemplo. Ainda que esses módulos possam vir a possuir pontos de interseção: a sintaxe, por exemplo, na construção de um sintagma, utilizará o léxico. Concordando então com a ideia de que devemos descrever a linguística de forma científica, introduziremos a conceituação de Aspecto, para que fique clara a proposta do trabalho.

REFERENCIAL TEÓRICO

A categoria aspecto

O Aspecto é geralmente confundido com traços da categoria Tempo. Livros didáticos e professores, ao tratarem de tempos verbais os caracterizam como: presente, passado (imperfeito, perfeito e mais-que-perfeito) e futuro. Entretanto, Tempo refere-se a um determinado evento que permanece em um ponto de referência, que pode ser no momento da fala, no momento anterior, ou posterior ao da fala. A categoria Aspectual não compartilha da mesma natureza, o Aspecto não é uma característica dêitica.

[...] embora ambos aspecto e tempo estão preocupados com o espaço de tempo de maneiras muito diferentes. [...] tempo é uma categoria dêitica, isto é situações localizadas no espaço de tempo, normalmente com referência ao momento presente, embora também com referência a outras situações. Aspecto não está preocupado com o tempo relativo à situação a qualquer outro ponto do tempo, mas sim com a circunscrição temporal interna de uma situação; pode-se afirmar a diferença entre o tempo como uma situação interna (aspecto) e tempo situação externa (tempo (verbal)). (COMRIE, 1976, p.7, tradução nossa).

Segundo Comrie (1976), o Aspecto manifesta-se através de duas subcategorias: o aspecto lexical e o Aspecto gramatical, ambos independentes um do outro. O Aspecto gramatical não possui comprometimento entre uma relação de um dado evento com um ponto no tempo, é caracterizado por ter uma visão interna das ocorrências. O Aspecto gramatical é indicado por morfema que, simultaneamente, no português, também indica modo e tempo verbais. O Aspecto gramatical pode ser subdividido em perfectivo e imperfectivo. O primeiro refere-se às situações já ocorridas e o segundo, às situações ainda em curso.

Segundo Comrie (1976), o perfectivo e o imperfectivo são os dois aspectos básicos nas línguas. O perfectivo remete a informações sobre pontos finais, e o imperfectivo, informações concernentes a estágios internos (Smith, 1997). Enquanto o aspecto perfectivo trata da situação de fora, como um todo – de forma completa – o aspecto

imperfectivo refere-se essencialmente, à estrutura interna de uma determinada situação. Uma vez que o aspecto marca o modo como a situação é visualizada pelo falante, a diferença entre perfectivo e imperfectivo é essencialmente subjetiva. Sendo assim, uma mesma situação pode ser retratada pelo falante ora como forma perfectiva, ora como forma imperfectiva, sem contradições.

Segundo Comrie (1976), o aspecto perfectivo transmite informações sobre pontos finais, como já exposto aqui, trata da situação de fora, como um todo – de forma completa –, em oposição ao imperfectivo que se refere essencialmente à estrutura interna de uma situação.

Embora, para Comrie (1976) o Tempo passado seja aquele que mais frequentemente apresenta distinções aspectuais gramaticais, Tempo esse em que costumamos localizar o aspecto perfectivo, o autor sugere que o presente, por se tratar de um Tempo essencialmente descritivo, geralmente carrega um significado imperfectivo. Admite-se assim, que as formas verbais no presente possuam o aspecto imperfectivo.

Diretamente relacionado ao aspecto perfectivo estão a pontualidade, a momentaneidade, que são a qualidade de uma situação que não possui nenhuma duração ou estrutura interna, impossibilitando-se a sua extensão por um período em virtude da ocorrência momentânea. Ao ilustrar uma situação pontual, Comrie (1976) utiliza um verbo de culminação, como na sentença “João alcançou o cume da montanha”, uma vez que essa ação não pode ser prolongada.

Travaglia (2016) pontua que o perfectivo é caracterizado por apresentar a situação como completa, isto é, em sua totalidade. O todo da situação é apresentado como um todo único, inalisável, com começo, meio e fim englobados juntos. Não há tentativa de dividir a situação em suas fases de desenvolvimento. É como se a situação fosse vista de fora, em sua globalidade.

No *perfectivo* incluem-se as formas verbais que indicam momentaneidade, ou seja, que a ação verbal foi concluída, sem implicar duração dela, já é sabido. Este traço de perfectividade pode, porém, estar representado semanticamente no verbo, ou seja, vir no significado do verbo, como ocorre em *quebrar*, *morrer*, *fechar* ou expresso pela forma verbal: o *perfeito* indica primordialmente a ação terminada, a pontualidade, em oposição ao *imperfeito*, que representa a ação durativa, a ação exercida durante um espaço temporal, característico de imperfectividade, duração indicada pelo *aspecto*.

Outros conceitos, ligados ao aspecto perfectivo, são os de duração e iteratividade (repetição). A duração é considerada uma característica aspectual, o que não ocorre quando a ação verbal se considera iterativa.

Na frase *Paulo vendeu o carro* não pressupomos duração da ação verbal, porém em *Paulo vendia carros* percebemos um momento *inicial*, um período *indeterminado* e um momento *final*. Trata-se da função durativa, que é representada por uma função aspectual. A duração do processo verbal também pode ser indicada pelo *imperfecto*, forma verbal que pode assinalar o início, o decurso e o fim do processo. As formas verbais constituem um conjunto de propriedades de que dispõe o verbo para designar seu grau de *atualização, ordenação e duração* do processo.

A duração do processo verbal também se pode expressar por outros meios, entre eles por perífrases verbais como em *Paulo está, esteve, estava, estará, estaria vendendo carros*. Observa-se, porém, que, embora a função durativa esteja presente em todas as formas do imperfectivo, o valor semântico não é equivalente. Na representação perifrástica sentimos mais viva e atuante a presença do sujeito agente da ação verbal. Os verbos podem conter semanticamente o traço de momentaneidade ou duratividade, porém característica original pode ser alterada pela contextualização.

O aspecto imperfectivo, segundo Comrie (1976), é uma referência externa à circunscrição temporal interna da situação, ou seja, a impossibilidade de marcação do ponto inicial ou final da situação.

Comrie (1976) propõe que a noção de habitualidade seja diferente de continuidade. Para esse autor, a repetição de uma situação característica da iteratividade, necessariamente, não reflete uma forma especificamente habitual.

Uma forma imperfectiva habitual é caracterizada por descrever uma situação que é característica de um período prolongado, em vez de ser uma situação acidental. Para o autor, essa definição de habitualidade tem a ver mais com o caráter conceptual que linguístico. Duas nuances de imperfectividade caracterizam o habitual: o intervalo da estrutura temporal e a recorrência da situação. Em contrapartida, o imperfectivo contínuo é caracterizado pela negação do que constituiria o imperfectivo habitual, subdividindo-se em progressivo e não progressivo. O contínuo progressivo codifica uma situação em andamento marcado morfológicamente com uma forma verbal específica, enquanto o contínuo não progressivo representa uma situação não marcada morfológicamente em relação ao desenvolvimento progressivo da situação. Ressaltamos que o imperfectivo

contínuo, independentemente de ser progressivo ou não, refere-se a uma situação em andamento em determinado ponto do tempo.

Comrie (1976) enfatiza que as formas verbais no tempo passado são as que mais apresentam distinções aspectuais gramaticais. O presente, entretanto, sendo um Tempo essencialmente descritivo, tem um caráter mais imperfectivo.

Travaglia (2016) diz que imperfectivo é caracterizado por apresentar a situação como incompleta, isto é, não temos o todo da situação e, por isso, normalmente ela é apresentada em uma de suas fases de desenvolvimento. Isto equivale a dizer que, normalmente, a noção que caracteriza o aspecto imperfectivo aparece juntamente com as noções aspectuais representadas pelas fases de desenvolvimento da situação. Aqui, ao contrário do que ocorre no perfectivo, é como se a situação fosse vista de dentro, enfocando-se não o seu todo.

***Aktsionsart* ou Aspecto lexical**

A aspectualidade é um rótulo amplo que recobre escala de valores demarcados também pelo significado inerente ao predicado verbal. Esse tipo de Aspecto não está sujeito à vontade do falante, pois é intrínseco ao item lexical. Esse Aspecto é o lexical. O Aspecto que não é morfologicamente explícito, refletindo as propriedades aspectuais próprias aos radicais dos verbos e outros expedientes lexicais utilizados pelo falante na descrição de um determinado evento, é cognominado por Comrie (1976) de Aspecto inerente ou semântico, o qual chamamos de Aspecto Lexical.

Sobre essa questão, vale ressaltar que a primeira proposta de classificação aspectual é de autoria de Vendler (1967). Ele expandiu a ideia de Aristóteles, que estabeleceu dois tipos de fenômenos relacionados às formas verbais: movimentos (*motions*) e realizações (*actualizations*). Na linguística moderna, Vendler (1967) reestruturou a classificação aristotélica, apresentando um esquema de tempo (*time schemata*) pressuposto para vários verbos.

Vendler (1967), aplicando sua análise aos verbos do inglês, agrupou-os em quatro categorias distintas: atividades, estados, processos culminados (*accomplishments*) e culminações (*achievements*).

Os verbos que indicam **atividades** descrevem processos relacionados a algum tipo de atividade física ou mental, atividades como “andar” (*João andou pela calçada*), por

exemplo, ocorrem em um período delimitado. Esses eventos são constituídos de fases sucessivas, sem um limite obrigatório. Estes verbos possuem os traços semânticos lexicais: [+dinâmico], [+durativo] e [+atélico].

A categoria referente aos verbos que indicam **estados** não pode ser caracterizada como um evento, pois faz parte de um processo interno. Essas ocorrências não possuem uma duração definida e não necessariamente manifesta um término (*Mário tem um carro*). Caracterizam-se por serem eventos que não podem ser classificados como ações, por não possuírem uma dinâmica. Os verbos estativos têm uma duração indefinida e são caracterizados por sua homogeneidade interna. Possuem os traços semânticos lexicais: [+estativo], [+durativo] e [+atélico].

Os **processos culminados** são compostos por fases sucessivas, são durativos e expressam o desenvolvimento de uma ação com delimitação, com ponto final obrigatório, uma vez que associados a um complemento de cardinalidade específica. São processos que começam, terminam, e que para que possam chegar ao término, passam por estágios sucessivos (*Mário desenhou dois círculos*). Dispõem dos seguintes traços semânticos lexicais: [+dinâmico], [+durativo] e [+atélico].

Culminações e processos culminados podem ser facilmente confundidos devido às terminologias, portanto, é importante frisar que são diferentes entre si no que diz respeito ao traço de pontualidade. Os **processos culminados** são durativos, enquanto **culminações** são eventos pontuais e instantâneos. Predicados de culminações também podem apresentar resultados de mudanças de estado de coisas (“localizar”, “encontrar”).

O modelo de classificação trabalhado por Vendler (1967) fora expandido por Smith (1991) que considera que haja três pares básicos para o aspecto lexical: **estatividade X dinamicidade**, que diz respeito à possibilidade de um predicado descrever, respectivamente, um estado que não se altera no período de tempo ou uma sucessão de estados ou estágios de um evento, que denotam movimento; **telicidade X atelicidade**, relativo à possibilidade de um predicado apresentar, respectivamente, um fim explícito em uma sentença, ou não; e **pontualidade X duratividade**, referente à possibilidade de um predicado apresentar, respectivamente, um evento que não se prolonga no tempo (um evento pontual, instantâneo), ou, contrariamente, um evento ou estado que se prolonga por um determinado período de tempo.

Sobre o Aspecto inerente ou o Aspecto semântico, Comrie (1976) discute propriedades de várias classes de itens lexicais, observando situações **pontuais versus**

durativas, télicas versus atélicas e estáticas versus dinâmicas. A duratividade é um traço semântico que revela se um evento possui ou não intervalos internos. Em contrapartida, uma situação é dita como pontual quando ela não possui nenhuma duração ou estrutura interna. Um evento pode ter um ponto final intrínseco ou um ponto final inerente: os eventos com ponto final inerente são télicos, e de forma oposta os que não possuem ponto final intrínseco são atélicos. A estaticidade caracteriza formas verbais homogêneas, com todos os estágios internos idênticos, contrastando com os dinâmicos, que envolvem estágios distintos e mudanças, as quais são obrigatórias.

A classificação de Comrie (1976) demonstra que: “atividades”, “processos culminados” e “culminações” são dinâmicos, e “estados” são estáticos; e, “atividades”, “estados”, e “processos culminados” são durativos, enquanto “culminações” são pontuais. O autor também declara que os verbos “atividades”, “estados” são atélicos e “processos culminados” são télicos.

METODOLOGIA

Como ponto de partida para este estudo, considerou-se que: o fenômeno do Aspecto verbal é estreitamente vinculado à categoria do Tempo; o Tempo associa o evento ao momento em que é enunciado e a um momento de referência; o Aspecto exprime o tempo que é inerente ao evento, ou seja, o tempo de desenvolvimento desse evento. Ambas as categorias, portanto, apoiam-se na noção de tempo.

O embasamento teórico-metodológico parte da gramática gerativa, proposta por Comrie (1976), na qual Tempo e Aspecto são abordados de maneira diferenciada. Vale destacar que a pesquisa assume uma abordagem qualitativa e descritiva, pois visa classificar, analisar e interpretar as ocorrências de expressão do aspecto nas flexões verbais nos textos jornalísticos do Caderno Opinião, do Jornal do Maranhão.

Tomou-se com base de análise, as categorias de análise fundamentam-se na representação esquemática das oposições aspectuais proposta por Travaglia (2016), abrangendo: a) a dimensão temporal (aspecto durativo, indeterminado, iterativo, habitual e pontual); b) as fases de realização (não iniciado, em progresso e concluído), bem como o desenvolvimento (inceptivo, cursivo e terminativo); c) a noção de completude (perfectivo e imperfectivo).

Figura 1 - Quadro aspectual do português, por Travaglia (2016).

Noções Aspectuais			Aspectos	
I - Duração	1. Duração	A. Contínua	a. Limitada	Durativo
			b. Ilimitada	Indeterminado
		B. Descontínua	a. Limitada	Iterativo
			b. Ilimitada	Habitual
2. Não duração ou Pontualidade			Pontual	
II - Fases	1. Fases de realização	A. Por começar		Não começado
		A'. Prestes a começar (ao lado do aspecto há uma opção temporal)		
		B. Começado ou não acabado		Começado ou não acabado
		C'. Acabado há pouco (ao lado do aspecto há uma opção temporal)		Acabado
	2. Fases de desenvolvimento	A. Início (no ponto de início ou nos primeiros momentos)		Inceptivo
		B. Meio		Cursivo
		C. Fim (no ponto de término ou nos últimos momentos)		Terminativo
	3. Fases de cumprimento	A. Completo		Perfectivo
		B. Incompleto		Imperfectivo
	Ausência de noções aspectuais			Aspecto não atualizado

Fonte: Travaglia (2016).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Coletou-se 128 perífrases com participío, nos textos jornalísticos do Caderno Opinião do Jornal do Maranhão: **Ter/Haver+participío, Estar+ participío, Ser+participío outras perífrases, além de algumas perífrases que não atualizaram aspecto e casos de atualização aspectual.**

TER+ PARTICÍPIO e HAVER+ PARTICÍPIO

A perífrase TER + PARTICÍPIO expressa em todos os tempos e formas nominais, exceto no presente do indicativo, e com qualquer tipo de verbo principal os aspectos perfectivo e acabado. No presente do indicativo, a perífrase em questão marca o aspecto durativo, não acabado, começado, iterativo e imperfectivo.

Ressalte-se que, as perífrases com os verbos auxiliares **ter** e **haver** podem formar perífrases com participío invariável e variável. As perífrases ter/haver + participío (invariável), marca o aspecto e acabado. Nas perífrases ter/haver+ participío (variável), a exemplo das ocorrências (1) e (2), marcam o aspecto durativo e perfectivo, para a SR, e aspecto acabado, tanto para a SN quanto para SR.

Ocorrências (1) e (2): De repente tudo virado de cabeça para baixo: planos, projetos, calendários, **tiveram** que **ser revistos e adaptados**.

Ocorrência (3): A pandemia da COVID-19 surpreendeu o mundo, apesar de **ter sido** uma tragédia **anunciada** publicamente há anos.

A perífrase HAVER + PARTICÍPIO tem o mesmo valor aspectual que a perífrase TER + PARTICÍPIO, valendo para aquela os comentários feitos para esta. Nas ocorrências (4) e (5) observa-se que a perífrase haver + participio marca os aspectos acabado e perfectivo:

Ocorrências (4) e (5): Entre os mais vulneráveis se encontram os pacientes psiquiátricos que já estavam em tratamento médico, os que já **havam recebido** alta médica, os que até então não **havia tido** nenhuma doença mental e passaram a ter e por último os profissionais da área de saúde que se encontram na linha de frente no enfrentamento dessa pandemia.

Estar+ participio

A perífrase ESTAR + PARTICÍPIO se diferencia aspectualmente das demais perífrases de estar, por apresentar a situação narrada como acabada. O participio representa sempre um estado e funciona como nome predicativo.

Ocorrência (6): A verdade **está sendo sufocada** por essa prática deletéria de criação e propagação de notícias falsas.

Na ocorrência (6) tem-se os aspectos imperfectivo, cursivo, não acabado e durativo para a situação referencial. A situação narrada em todas estas ocorrências apresentam aspecto acabado.

Ser+ participio

A perífrase SER + PARTICÍPIO de verbo transitivo, que aceita a voz passiva, não marca aspecto, mas sim a voz passiva. O aspecto vai ser o expresso pela flexão verbal e outros elementos.

Presente do Indicativo

Corôa (2005) define que o presente não expressa necessariamente um evento ocorrido no momento exato de sua enunciação. Ela afirma que é característico da forma

presente se “dilatar” em direção ao passado ou em direção ao futuro, e dessa forma poderá ser usado como expressão de qualquer dos dois. Isso porque o tempo presente pode ser visto teoricamente como um ponto sem duração – limite entre o passado e o futuro –, cuja extensão varia com as circunstâncias da enunciação (CORÔA, 2005, p. 77).

A fase de duração é uma situação contínua limitada, ou seja, um processo durativo. Em relação as fases, podemos afirmar que: a) A fase de realização, o processo está começado ou não-acabado, por apresentar a situação já em realização, ou seja, após o seu momento de início e antes de seu momento de término. Portanto, se a situação é apresentada em seus primeiros ou últimos momentos; b) A fase de realização está no meio, caracterizando um processo cursivo, apresentando a situação em pleno desenvolvimento, ou seja, concebida como já tendo passado seus primeiros momentos e ainda não tendo atingido seus últimos momentos. Em outras palavras, a situação é apresentada na fase do meio de seu desenvolvimento; c) O presente do indicativo, normalmente, em relação à fase do completamento, expressa pelo aspecto imperfectivo.

Pode-se observar essas propriedades do presente do indicativo, na ocorrência (7)

Ocorrência (7): Quando alguém resolver concluir obras inacabadas é **atacado** pelos que só querem o poder para beneficiar-se.

Pretérito imperfeito

Corôa (2005) afirma que o **pretérito imperfeito** não limita o evento transcorrido ou que está transcorrendo no passado, não o leva a acabar antes do MF (momento da fala, isto é, está ligado ao ato da comunicação e a pessoa do discurso). Caracterizando-se pelo deslocamento do ME (momento do evento, isto é, o tempo em que se dá o evento descrito) para um tempo passado, é uma descrição de algo ocorrendo no passado visto a partir de um referencial também no passado.

Da mesma forma que no presente, o imperfeito não coloca limites posteriores ao evento, assim não limita o evento transcorrido (ou transcorrendo) no passado, não o força a acabar antes do MF, a exemplo das ocorrências (8) e (9).

Ocorrências (8) e (9): Segundo o plano pastoral da arquidiocese, 2020 **era** o Ano Missionário, tão bem **planejado** e **preparado** por Dom Esmeraldo e sua equipe.

O pretérito imperfeito é essencialmente durativo. Quando marca o durativo, o pretérito imperfeito marca também o cursivo, pois indica estes dois aspectos, principalmente quando a situação que expressa é presente a uma outra situação passada, ou seja, é uma situação que estava se processando quando outra sobreveio.

Pretérito perfeito

O **pretérito perfeito** do indicativo em si marca apenas o perfectivo. Em si, não expressa nenhum aspecto caracterizado pela duração ou não duração. O pretérito perfeito não marca nenhum aspecto ligado à fase de desenvolvimento já que é sempre perfectivo, como podemos constatar na ocorrência (10):

Ocorrência (10): Alguns eleitos não dão sequer continuidade ao que **foi iniciado** por seus antecessores, nem manutenção.

Entretanto, o aspecto durativo aparece com o pretérito perfeito quando a duração é marcada por um adjunto adverbial ou oração adverbial temporal. Uma evidência de que nestes casos é o adjunto adverbial o responsável pela presença do aspecto é durativo, mesmo tendo-se um evento no pretérito perfeito do indicativo. É a morfologia do verbo sendo modificado pela presença do advérbio. Uma evidência de que nestes casos é o adjunto adverbial o responsável pela presença do aspecto, pode-se comprovar na ocorrência (11), termos o durativo a despeito de termos um evento no pretérito perfeito do indicativo.

Ocorrência (11): A Sociedade Maranhense de Cultura Superior (SOMACS) **foi fundada** em janeiro de 1955 com a finalidade de ser a mantenedora de algumas escolas de nível superior já existentes na Arquidiocese de São Luís.

Outras perífrases

Na ocorrência (12), a perífrase CONTINUAR + PARTICÍPIO não aceita a interpretação iterativa, ou seja, não apresenta a situação com interrupção em seu tempo de existência e com seus limites demarcados. A perífrase expressa o aspecto imperfectivo, cursivo, não acabado, durativo.

Ocorrência (12): No caso das ameaças e da violência doméstica e familiar, a Lei Maria da Penh foi e **continua sendo acionada**, sendo uma via legal importante no combate à violência doméstica contra a mulher, vítima diuturna pelos mais diversos motivos.

Não aspecto

Pode acontecer que nenhuma noção aspectual esteja presente na frase. Neste caso, não haverá referência à duração ou às fases da situação, pois a categoria de aspecto não terá sido atualizada. Neste caso o falante refere-se à situação em si, sem atualizar a categoria de aspecto, como ocorre, nos tempos flexionais do futuro do presente, futuro do pretérito, imperativo, tempos flexionais do subjuntivo, infinitivo e algumas situações de gerúndio.

Tempos flexionais do subjuntivo

O aspecto é uma categoria objetiva, naturalmente sendo mais frequente nos tempos do indicativo, por exprimirem situações objetivas, já que as apresentam como certas e reais. Já nos tempos do subjuntivo, a atualização do aspecto rareia, pois aí as situações são apresentadas como irrealis, incertas, duvidosas. Os diferentes casos de uso do subjuntivo registrados nas gramáticas do Português, veremos que, em um bom número deles, o aparecimento do subjuntivo está condicionado à expressão de uma modalidade e aí o aspecto normalmente não aparece, a exemplo das ocorrências (13):

Ocorrência (13): Penso que mais dois fatos, ocorridos em 2020, **precisam ser registrados**.

E de uma possibilidade e probabilidade que podem aparecer sob diferentes ângulos, como podemos constatar em:

Ocorrência (14): Até o Judiciário que **poderia ser inviabilizado** em razão da suspensão das atividades presenciais, superou a crise com eficiência.

Infinitivo

O infinitivo é aspectualmente neutro. Apresentando a situação em potência, a situação em si, não atualiza qualquer noção aspectual, quer na forma não flexionada, quer na forma flexionada.

Ocorrência (15): Transtorno do Pânico, que é a nomenclatura correta a **ser aplicada** a esta condição clínica, até bem pouco, era conhecido como Síndrome do Pânico.

Atualização aspectual

Apesar da restrição do futuro à atualização do aspecto, há numerosos casos em que esta categoria se acha atualizada, apesar do valor temporal de futuro. Normalmente isto se dá pela atuação de certos recursos de expressão do aspecto, tais como as perífrases e os adjuntos adverbiais. Isto vem mostrar que o aspecto não é de todo incompatível com o futuro no Português:

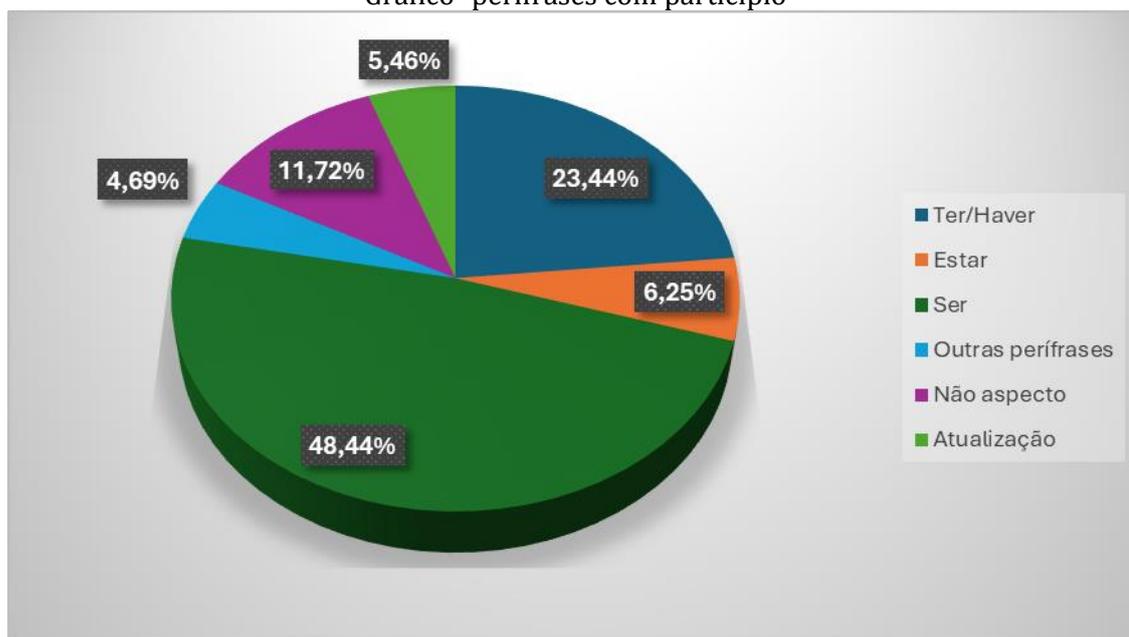
Segundo Travaglia (2016: 153) quando o tempo flexional é o futuro do presente ou o futuro do pretérito, estes tempos em si não marcam nenhum aspecto. Entretanto a interferência de outros recursos nos dará aspectos com estes dois tempos. Veja, por exemplo, os aspectos presentes nas frases abaixo, graças à ação das perífrases verbais e adjuntos adverbiais, como podemos constatar na ocorrência (15):

Ocorrência (15): Nossa geração **será lembrada** com a geração da Covid-19.

Em síntese, no *corpus* analisado encontrou-se as seguintes perífrases: a) TER/HAVER+ PARTICÍPIO : 30 (23,44%); ESTAR+PARTICÍPIO: 8 (6,25%); c) SER+PARTICÍPIO: 62 (48,44%); d) OUTRAS PERÍFRASES: 6 (4,69%); e) NÃO APECTO: 15 (11,72%); f) ATUALIZAÇÃO ASPECTUAL: 7 (5,46%). Conforme demonstra o gráfico abaixo:

As ocorrências com as perífrases com participio podem ser, assim, resumidas:

Gráfico- perífrases com participio



Fonte: gráfico produzido pelas autoras

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo, teve-se como intuito, trazer reflexões sobre o ensino da morfologia do verbo nos textos jornalísticos, em especial, a categoria do Aspecto verbal da língua portuguesa, dando maior ênfase na sua subcategoria gramatical. Percebe-se que esta categoria linguística é ainda um mistério para os alunos tanto do ensino médio até o superior, além de ser pouco explorado pelos estudiosos. Na maioria das vezes, o livro didático quando aborda sobre verbo, menciona todas as outras categorias, como o gênero, modo, pessoa, número e tempo; porém o Aspecto não chega a ser mencionado, e quando ocorre a citação é de maneira superficial.

Além de ser esquecido, o Aspecto é confundido com a categoria de Tempo. Quando se trata de tempos verbais, normalmente os livros e os professores os classificam como: presente, passado (imperfeito, perfeito e mais-que-perfeito) e futuro. Entretanto, como se sabe, ambas as categorias têm suas próprias particularidades.

É preciso que seja enfatizado nos estudos de Língua Portuguesa, que ao contrário do Tempo, em que o momento da fala se relaciona ao momento da ação o aspecto é compreendido por não possuir uma função dêitica, ou seja, ele não relaciona o ponto de

partida no tempo com o evento (ação). Sendo assim o aspecto deve ser visto como um tempo interno, uma situação sem comprometimento algum com o momento da fala.

REFERÊNCIAS

CASTILHO, A. **Introdução ao estudo do aspecto verbal da língua portuguesa**. Marília, 1969.

CHOMSKY, Noam. **Reflexões sobre a linguagem**. São Paulo: Cultrix, 1980.

COMRIE, Bernad. **Aspect: a introduction to the study of verbal aspect and related problems**. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.

CORÔA, Maria Luiza Monteiro Sales. **O tempo nos verbos do português: uma introdução à sua interpretação semântica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SMITH, Carlotta. **The parameter of aspect** (2nd ed.). Dordrecht: Kluwer Academic Press, 1997.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **O aspecto verbal no português: a categoria e sua expressão**. Ed. rev. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2006.

VENDLER, Zeno. Verbs and times. In: _____. (Ed.). **Linguistics in philosophy**. Ithaca: Cornell University Press, 1967. p. 97-121.

AUTORES



Ana Júlia Pereira Barros Lima

Graduanda de Letras Português e Literaturas pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. E-mail: anajuliabarroslima@gmail.com. ID Lattes: 0234853752746192

Ana Maria Sá Martins

Doutora em Linguística, professora Adjunta IV do Departamento de Letras da Universidade Estadual do Maranhão- UEMA, anamariasapericum@gmail.com

Camila Maiara Costa Oliveira Prado

Professora do Instituto Federal do Pará- campus Belém, graduada em Letras - habilitação em Língua Portuguesa e Língua Espanhola pela Universidade da Amazônia (2007), especialista em Estudos linguísticos e Análise Literária pela Universidade do Estado do Pará (2009), Mestre em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas pela Universidade do Estado do Pará (2023), vice líder do grupo de pesquisa Linguagem, Literatura e Tecnologias na Amazônia (Lilita).

César Costa Vitorino

Possui graduação em Pedagogia Habilitação em Magistério das Séries Iniciais do 1o Grau pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, graduação em Pedagogia Habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas do 2o Grau pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB (1994), Especialização em Planejamento e Prática de Ensino pela Faculdade de Educação da Bahia - FEBA, Mestrado em Letras, área de concentração Linguística Histórica, pela Universidade Federal da Bahia – UFBA e Doutorado em Programa de Pós-graduação em Letras, área de concentração Linguística, Conceito CAPES 6, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS. Professor Permanente do Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES/UNEB/Campus XI) e Orientador. Membro do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos Africanos e Afro-brasileiros em Línguas e Culturas (NGEAALC / UNEB), Membro do Grupo de Pesquisa: Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social (EPODS/UNEB), Membro do Grupo de Pesquisa GCONPORT- Fala e contexto no português brasileiro / UNEB. Atualmente é Professor Doutor II da Fundação Visconde de Cairu (FVC), Professor Assistente da Universidade do Estado da Bahia - UNEB.

Débora Priscila Fernandes Pince Delfino

Mestranda em Língua, Linguagem e Interculturalidade pela Universidade Estadual de Goiás – Campus Cora Coralina. Possui graduação em Letras - Inglês pela Universidade Estadual de Goiás – Campus Goianésia e Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialista em Ensino Interdisciplinar em Infância e Direitos Humanos – Universidade Federal de Goiás. E-mail: priscila.delfino@hotmail.com.

Elisa Sodr e Teixeira

Graduada em Letras Língua Portuguesa e suas Literaturas da Universidade Estadual do Maranhão, elisasodre172@gmail.com

Indaiara de Sant Anna Silva de Carvalho

Mestranda do MPIES (Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social) UNEB Campus XI (2023.1); Integrante do grupo de pesquisa Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social - EPODS, da Universidade do Estado da Bahia. Gestora da Escola Municipal Regina Vital e Presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação em Feira de Santana. Especialista em Atendimento Educacional Especializado pelo Núcleo de Pós-Graduação Gastão Guimarães (2021); Especialista em Gestão Educacional pela Faculdade Regional de Filosofia, Ciências e Letras de Candeias (2017); Especialista em Psicopedagoga pela Faculdade Regional de Filosofia, Ciências e Letras de Candeias (2012). Graduada em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (2011). Atuou como professora da rede de ensino particular no município Feira de Santana (Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental) e como professora/coordenadora pedagógica da rede de ensino pública (Anos Iniciais do Ensino Fundamental) em Feira de Santana. Concluiu uma disciplina como aluna especial do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)- Tópicos Especiais em Educação: Corpo Território e Educação Decolonial (2022).

Jefferson Pinheiro

Graduando de Letras Inglês e Literaturas pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. E-mail: jeffersonpinheiro@aluno.uema.br, ID Lattes: 5839836268589587

João Alexandre Cardoso Lopes

Graduado em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade do Baixo Parnaíba - FAP; Graduando em Administração Pública Bacharelado pela Universidade Federal do Maranhão-UFMA; Pós-Graduado no Curso de Especialização LATO SENSU em Gestão, Supervisão e Coordenação Escolar pela Faculdade de Ensino Regional Alternativa - FERA; Pós-Graduado no Curso de Especialização LATO SENSU em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Única - FU; Pós-Graduado no Curso de Especialização LATO SENSU em Currículo e Prática Docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental pela Universidade Federal do Piauí - UFPI; Pós-Graduando no Curso de Especialização LATO SENSU em Ensino de Empreendedorismo e Criação de Negócios pela Universidade Federal do Piauí-UFPI; Pós-Graduando no curso de Especialização LATO SENSU em Educação Inclusiva e Especial pela Universidade Estadual do Maranhão-UEMA; Pós-Graduando no Curso de Especialização LATO SENSU em Educação à Distância e Tecnologias Aplicadas pelo o Instituto Federal do Maranhão-IFMA.

Joaquim Cardoso da Silveira Neto

Cursa doutoramento em Letras/UFS/PPGL, na área de Estudos do Discurso, Identidades e Relações de Poder. É professor da rede pública de ensino, no estado da Bahia.

Maria Tiah Souza Alves da Fonseca

Cursa doutoramento em Letras/UFS/PPGL, na área de Estudos Literários, cujo objeto de pesquisa está centrado na obra do escritor sergipano Antônio Carlos Viana, com o qual trabalhou na graduação. A autora também é poeta, tradutora, e uma pesquisadora do universo da escrita. Sempre que possível, contribui com jornais locais com textos que valorizem a cultura e o social. Atualmente, é secretária executiva da Universidade Federal de Sergipe e já atuou no ensino superior como professor.

Marília Silva Vieira Pereira

Pós-doutora em Letras pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo (USP), Mestre em Estudos de Linguagens e Licenciada em Letras Português/Espanhol pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Docente no curso de Licenciatura em Letras e no Mestrado em Língua, Literatura e Interculturalidade (POSLLI). Também atua no Programa de Pós-

Graduação em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Câmpus Sinop. E-mail: vieirasmarilia@gmail.com.

Noel Henrique Bahia Bittencourt

Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Portuguesa, Instituto Federal do Pará – IFPA, noelbittencourt@hotmail.com

Tarcísio Souza de Sá

Graduado em Magistério pelo Centro de Ensino de Pedagogia e andragogia Ltda. (C.E.N.A.P.A); técnico profissionalizante em vendas pelo Instituto Federal do Maranhão (IFMA); graduado em Administração Bacharelado pelo IFMA; pós-graduado em Educação para as Relações Étnicas e Raciais pelo IFMA; pós-graduado em Informática na Educação pelo IFMA; pós-graduado em Gestão Pública pela Faculdade Futura (ICETEC), pós-graduado em Docência do Ensino Superior pela ICETEC, pós-graduado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e o Mundo do Trabalho pela UFPI; pós-graduando em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) pelo IFMA; Pós-graduando em Ensino de Empreendedorismo e Criação de Negócios na Educação Básica pela UFPI; pós-graduando em Educação à Distância e Tecnologias Aplicadas pelo IFMA e mestrando em educação pela UEMA

Tereza Cristina Mena Barreto de Azevedo

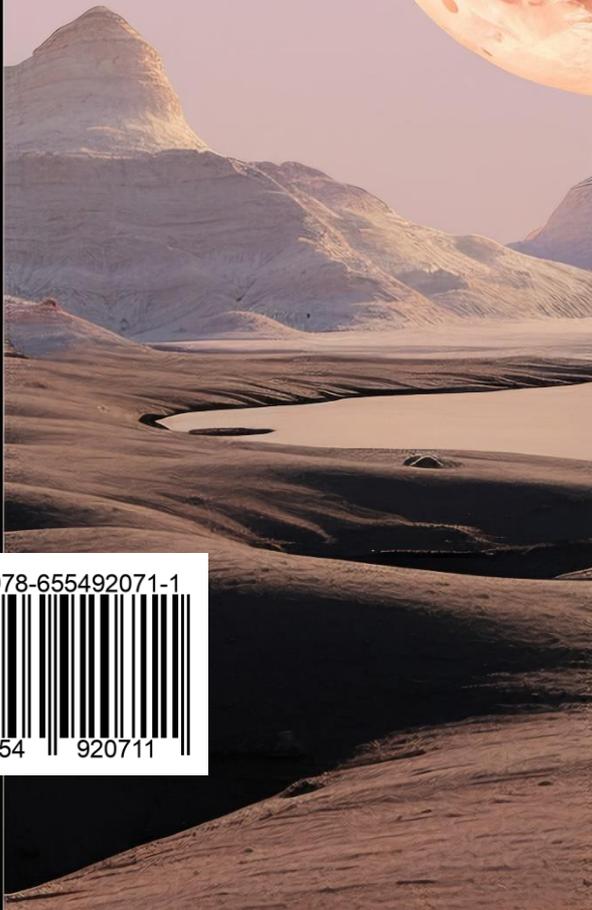
Professora Associada I do Curso de Letras-UEMA-CECEN. Doutora em Linguística pela UFRJ. Mestrado em Letras (Ciência da Literatura) UFRJ E-mail: terezaazevedo@professor.uema.br, ID Lattes: 7703756959247780

Welistony Câmara Lima

Mestrando em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), profetonylima@gmail.com



Editbra
UNIESMERO



ISBN 978-655492071-1



9

786554

920711