

Revista de Estudos Linguísticos e Literários
PGLetras | UFMA | v.08 | n. 14 | 2017 | ISSN 2177- 8868



Littera

Revista de Estudos Linguísticos e Literários

Linguagem e meios digitais

Organizadoras:

Ilza Galvão Cutrim

Mônica da Silva Cruz

Ficha Técnica

Editor

Prof. Dr. Rafael Campos Quevedo

Coordenadora do PPG-Letras

Prof.^a Dr.^a Veraluce da Silva Lima

Organizadoras

Prof.^a Dr.^a Ilza Galvão Cutrim

Prof.^a Dr.^a Mônica da Silva Cruz

Pareceristas desta edição

Prof.^a Dr.^a Conceição Belfort de Carvalho

Prof.^a Dr.^a Maria da Graça dos Santos Faria

Prof.^a Dr.^a Luciana Rocha Cavalcante

Prof.^a Dr.^a Marize Barros Rocha Aranha

Prof. Dr. João da Silva Araújo Júnior

Ficha técnica

ISSN: 2177-8868

Periodicidade: semestral

Endereço para correspondência

Revista Littera a/c Mônica Cruz

Universidade Federal do Maranhão - Centro de Ciências Humanas

Avenida dos Portugueses, S/N Campus do Bacanga

CEP: 65085-580 São Luís MA

Email: litteraonlineufma@gmail.com

LITTERA ONLINE é uma publicação acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Maranhão, e está sob licença Creative Commons Atribuição-Uso não-comercial-NoDerivative Works 3.0 Brasil.

SUMÁRIO

Seção temática: “Linguagem e meios digitais”

CORPO E MEMES: CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DE CENTRO E PERIFERIA NO FACEBOOK Daniel Loureiro Gomes Ivânia dos Santos Neves	05
ETHOS DISCURSIVO DA PREFEITURA DE SALVADOR NO FACEBOOK Fernando Novaes Franco André Luiz Gaspari Madureira	18
O CIBERESPAÇO COMO MOTIVADOR DA LINGUAGEM POÉTICA Luciana Oliveira Nair Floresta Andrade Neta	32
Seção livre:	
RESPONSABILIDADE ENUNCIATIVA, DISCURSO E PERSUAÇÃO Valnezy Oliveira Corrêa Santos	52
A EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA SEGUNDO A AGENDA NEOLIBERAL: ANALISANDO A PRÁTICA DISCURSIVA PUBLICITÁRIA DE INSTITUIÇÕES QUE ATUAM NA AMAZÔNIA BRASILEIRA Jairo da Silva e Silva Fátima Cristina da Costa Pessoa.....	67
A MULHER NAS CAMPANHAS TELEVISIVAS DO MINISTÉRIO DA SAÚDE DO BRASIL CONTRA O HIV/AIDS PARA O CARNAVAL (2009-2011) Stéphanie Lyanie de Melo e Costa Luana Luciana Ribeiro de Alencar	79
O DISCURSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E SEU IMPACTO NO ENSINO DE LÍNGUA E CULTURA Claudemir Sousa	93
A literatura indígena brasileira e as novas tecnologias da Memória: da tradição oral à escrita formal e à utilização de mídias digitais Julie Dorrico	114

Sinopse da chamada temática

Esta seção temática busca reflexões sobre os modos de encontro entre a linguagem que articulamos e seus efeitos em meios digitais. Trata-se de pensar de que forma essa integração produz efeitos sobre acontecimentos sociais, tornando a sociedade mais móvel e os sujeitos mais conectados aos fluxos de conhecimento (Levy, 1999). Citemos, por exemplo, a inserção dos meios digitais na educação, nas redes de consumos, na produção de subjetividades e nas experiências espaço-temporais.

Prazo para submissão de trabalhos: até 27/09/2017

Publicação dos novos números: dezembro de 2017

CORPO E MEMES: CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DE CENTRO E PERIFERIA NO FACEBOOK

Daniel Loureiro Gomes*
Ivânia dos Santos Neves**

Resumo. A história da capital paraense é atravessada por diferentes discursos. Alguns são produzidos pela grande mídia e pelos documentos como a memória oficial da cidade, cuja visibilidade acaba por silenciar alguns de seus sujeitos e algumas de suas práticas. Essa história mantém íntima relação com a dispersão e organização histórica de povos indígenas e negros na cidade, que criou centros e periferias para determinar espaços específicos para cada grupo. Diante desse cenário, Belém, na condição de uma grande heterotopia (Foucault, 2013), é visibilizada pela web como esse espaço outro em que subjetividades são construídas por meio de memes publicados em páginas do Facebook. Este artigo analisa discursivamente esses memes como formas de construção de sujeitos, cujos corpos estão atravessados pelas marcas históricas da colonização, revelando assim a dimensão política e social que constitui esse gênero discursivo.

Palavras-chave: Corpos. Memes. Heterotopia. Belém. Web.

Abstract: The history of the capital of Pará is crossed by different discourses. Some are produced by the media and documents as the official memory of the city, whose visibility ends by silencing some of their subjects and some of their practices. This history has an intimate relationship with the dispersion and historical organization of indigenous and black peoples in the city, which created centers and peripheries to determine specific spaces for each group. Faced with this scenario, Belém, while a great heterotopia (Foucault, 2013), is visibilizada by the web as this space another in which subjectivities are built through memes published in Facebook pages. This article analyzes discursively these memes as forms of construction of subjects, whose bodies are crossed by the historical marks of colonization, thus revealing the political and social dimension that constitute this discursive genre.

Keywords: Bodies. Memes. Heterotopia. Belém. Web.

1. Introdução

Os brasileiros, atualmente, são os usuários de internet que mais tempo ficam diante das telinhas. O smartphone ocupa um papel central neste novo cenário complexo e conectado da contemporaneidade. Com muita facilidade ele invadiu nossas salas de aula e propôs novos

* Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Pará (UFPA).

** Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Mestre em Antropologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA) e professora do Instituto de Letras e Comunicação (ILC) e dos Programas de Pós-Graduação em Letras (PPGL) e de Pós-Graduação em Comunicação (PPGCom) da Universidade Federal do Pará (UFPA).

desafios à educação. A prática docente no ensino médio oportuniza a percepção de que os jovens estão cada vez mais conectados, imersos numa web que os coloca em vários lugares ao mesmo tempo, dispersando atenções e investindo-os de conhecimentos cada vez mais diferentes daqueles que as aulas lhes trazem.

Esses tantos lugares diferem da sala de aula por sua conexão com uma dimensão inimaginável com outros mundos, outros sujeitos, outros corpos com os quais se pode interagir. Essa web é um não lugar físico e nela se navega por caminhos múltiplos, formando uma rede descontínua de percursos e escolhas. São outros espaços, com diferentes possibilidades de navegação, uma heterotopia por excelência.

Em *Outros Espaços*, Foucault (2013) afirma que em qualquer civilização existem espaços reais delineados pela própria sociedade que se efetivam como contraposições, espaços que estão dentro da cultura, mas fora de todos os lugares. Assim, é pela web e com a web que hoje se pode chegar a lugares interditados socialmente, de difícil acesso geográfico ou social, ou mesmo a alguns que de fato não existem fisicamente. É onde também se reúnem opiniões divergentes e consensuais, discursos outrora silenciados emergem e se tornam visíveis, dando conta de variadas possibilidades de as histórias se encontrarem.

Nos dizeres de Gregolin (2016, p. 198),

Nesse espaço virtual cruzam-se todo tipo de outros espaços, consensuais e conflitantes; acolhem-se todo tipo de enunciados e de formas de visibilidade numa cartografia em que se misturam permissividade e controle de forma ambígua; o seu funcionamento tem em sua base o contínuo movimento do dito e do não dito. Navegamos por esse labirinto e a velha metáfora da navegação convive com outras formas de experimentar lugares nunca antes navegados. (GREGOLIN (2016, p. 198).

Dentro desses espaços, os enunciados navegam dispersos, descontínuos, estabelecem relações conflituosas, reafirmam-se e refutam-se, constituem-se, interagem e ampliam os discursos do mundo off-line e já não conseguimos demarcar com clareza suas fronteiras. Nesse jogo, a emergência de determinados discursos indica a pluralidade de sujeitos presentes na web, algumas vezes, contrariando as invisibilidades historicamente construídas.

Neste artigo, vamos trabalhar com um destes lugares de invisibilidade, a periferia da cidade de Belém, capital do estado do Pará. Estes sujeitos, historicamente, têm seus corpos construídos por um discurso marginalizador, enredado por um processo longo da história em que a pluralidade étnica, sobretudo a descendência indígena e africana é inferiorizada em

relação a uma descendência europeia, que ocupa, neste momento, os espaços do centro do poder.

Por meio da web, esses sujeitos estão ganhando espaços para serem ouvidos, suas práticas ganham visibilidade, os discursos que colocam em circulação confrontam a “memória oficial da cidade”, pluralizam as verdades sobre Belém permitem ampliar as reflexões sobre seus sujeitos. Nos últimos dois anos, um dos meios principais para isso é o uso de memes que circulam em páginas expressivamente acessadas no Facebook, produzidas para falar sobre a cidade de Belém. Essas páginas oportunizam que discursos outrora silenciados sejam percebidos como pertencentes a uma capital cuja história sempre foi contada pelo colonizador europeu, deixando às margens da sociedade os mais diferentes sujeitos que constituem a Belém invadida e tomada à força dos indígenas.

Uma Belém cuja identidade está relacionada ao Mercado de Ferro, símbolo da cultura francesa na capital durante sua Belle Èpoque no início do século XX, que se ergue imponente em meio ao complexo arquitetônico do Mercado do Ver-o-Peso, o principal cartão postal da cidade. A extrema visibilidade dada a este mercado, assim como a tudo que ele representa, silencia outros sujeitos que constituem também essa história. A imagem deste mercado, com frequência, aparecerá nos memes, contrapondo-se ao sujeito ordinário da cidade.

As experiências vividas por séculos entre os feirantes e os moradores da cidade é algo que escapa, que desestrutura um discurso patrimonialista de conservação. Suas paredes não são de mármore, seus feirantes não pertencem às classes dominantes, os barquinhos que por lá trafegam são de pessoas do povo e muitos deles devem ser descendentes daqueles Tupinambá que foram incorporados à população das cidades. (NEVES, 2015, p. 34).

É a periferia do mercado, a periferia da própria cidade, cujas origens indígenas são apagadas junto com sua existência. Muitos são chamados de ribeirinhos para não serem descendentes de indígenas, um discurso de poder pela língua que invisibiliza parte da história da fundação de Belém. Nesse cenário, de consensuais conflitos, surgem práticas discursivas que permitem um lugar a esses sujeitos, periferizados pelos discursos de centro, pela mídia, pela história. Dentre os vários enunciados existentes nas redes sociais, o meme insurge como forma humorada de falar sobre esses silenciamentos, exibindo uma Belém plural, ainda que segregada, determinando que não apenas de centro ela vive.

2. O meme como gênero discursivo

Memes serão tomados como replicadores culturais, assim como o gene é um replicador biológico. A propagação de discursos se dá nos cérebros humanos, como imitações, em sentido amplo.

Exemplos de memes são melodias, ideias, "slogans", modas do vestuário, maneiras de fazer potes ou de construir arcos. Da mesma forma como os genes se propagam no "fundo" pulando de corpo para corpo através dos espermatozoides ou dos óvulos, da mesma maneira os memes propagam-se no "fundo" de memes pulando de cérebro para cérebro por meio de um processo que pode ser chamado, no sentido amplo, de imitação. (DAWKINS, 2007, p 148).

O meme está associado então a discursos cujo valor é transmitido culturalmente, por meio de linguagens diversas. Claro está que em 1976, o autor não pretendia explicitar o que seriam os memes da internet de hoje, no entanto sua ideia se relaciona ao fato de que enunciados verbo-visuais circulam pela *web*. Hoje estes memes também estão construindo discursos sobre os sujeitos da cidade de Belém e criando uma teia de memórias sobre práticas sociais que confrontam centro e periferia.

Nossa intenção é analisar discursivamente memes em que corpos são construídos a partir do centro e da periferia de Belém, instituindo a eles identidades sociais e históricas que dialogam com a pluralidade étnica e cultural da capital paraense. Aqui, os *memes* serão considerados como gêneros discursivos, práticas de linguagens que estão associadas a funções específicas na sociedade. Os gêneros do discurso são múltiplos em virtude de também serem múltiplas as atividades humanas.

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Tal complexificação tem estreita relação com o advento da *web* e suas diferentes formas de produção de sentidos, por meio dos mais diferentes textos. Dentre eles, memes produzidos por meio de enunciados verbais e visuais, comumente associados para criar novos efeitos de sentidos em situações específicas de interação. Embora Bakhtin tenha postulado sobre os gêneros de natureza escrita e oral, entende-se que hoje a imagem é um enunciado capaz de constituir significado e produzir diferentes sentidos sociais. Dessa forma, defende-se a noção do meme como gênero discursivo que emerge como prática de linguagem no espaço das redes sociais na internet.

3. Heterotopias do Corpo

Aqui, tomamos os memes em sua construção verbo-visual como enunciados complexos, entendendo-os como esse conjunto publicado junto aos comentários, uma vez que é esse todo que ratifica a imagem do corpo como visível na web. Ao ser curtido, o meme é autorizado como parte de um conjunto de práticas sociais que ensejam a participação dos sujeitos na internet. Não obstante, esse conjunto discursiviza a heterotopia étnica, social e cultural que é a capital do Pará.

Alicerça-se um discurso sobre essa múltipla Belém em que a periferia aparece. Nesse caso, a reiteração de que a marginalização é um fator recorrente nas periferias da cidade, em contraste com o recato de um bairro do centro, não apenas geográfico, mas também socioeconômico.

Não resta dúvida, no entanto, que os moradores da periferia, espalhados pelos subúrbios e pelas 39 ilhas, de alguma forma, estão profundamente envolvidos com a memória dos povos indígenas chacinados pelos primeiros portugueses e seus herdeiros, ou ainda aos que foram incorporados, junto com os afrodescendentes e mais tarde com grandes levas de migrantes nordestinos, à população pobre da cidade. (NEVES, 2015, p. 17).

Essa periferia é apagada em virtude de ser um lado não europeu, não colonizador. Quando não é apagada, é visibilizada pelo discurso de que sua marginalização é um fato, marcado pelo cenário e no corpo. Essa coexistência, de um corpo visibilizado e marginalizado é a marca permanente de uma colonização ininterrupta, ainda alicerçada em padrões estéticos vigentes. Essa descontinuidade da qual fala Foucault (2005) projeta a percepção de que há uma rede de memória sobre a pluralidade étnica da cidade de Belém (NEVES, 2015, p.17).

A primeira postagem é um meme colocado em circulação na página *Paraenses no Desespero*, no dia 26 de agosto de 2017, com 161.562 curtidas, uma das mais populares sobre a temática paraense. Esta publicação foi feita dia 9 de março de 2017 e exemplifica como os corpos são construídos discursivamente nesse ambiente. Nela podemos ver duas mulheres jovens, que vivem em realidades diferentes, tanto pelo entorno da imagem da segunda, como por seus corpos, que enunciam de diferentes lugares sociais.

A forma com são apresentadas neste meme deixa transparecer a Belém heterotópica. O centro, com sua pele branca, com um ângulo que lhe assegura o corpo guardado

pela roupa trazida pela cultura europeia, que interditou a natureza desnuda do indígena encontrado aqui. Já a periferia exhibe o corpo da mulher negra, na rua não asfaltada, com construções simples e uma arma de fogo na mão.

Não por acaso, os enunciados verbais “Nazaré”, um dos bairros mais ricos da cidade e “Terra-Firme”, um dos bairros mais pobres, encontram-se em diferentes linhas de leitura junto à imagem. Assim como os corpos, eles também estabelecem o discurso da diferença social entre as jovens perante as condições de Belém. A cidade múltipla não opõe geograficamente as duas, ao contrário, cria condições muitas vezes complementares para que estejam nela, em bairros diferentes, em condições sociais diferentes. “As cidades não são apenas um limite geográfico, ou uma organização política definida, mas sim complexos processos históricos e culturais sempre inconclusos” (NEVES, 2015, p. 3).

São corpos cuja construção na web carrega valores históricos. E essa mesma história toma a capacidade de ser reproduzida e transmitida. Nesse sentido, tomamos os memes como enunciados, uma vez que para Foucault (2008), o enunciado é visto como um conjunto de signos capaz de se referir a um objeto, a um sujeito, capaz de se relacionar com outras formulações e de ser repetível (CASTRO, 2016). Diante dessa perspectiva, a periferia de Belém tem sua visibilidade atravessada por um conjunto de fatores históricos de marginalização construídos para além de limites espaciais.

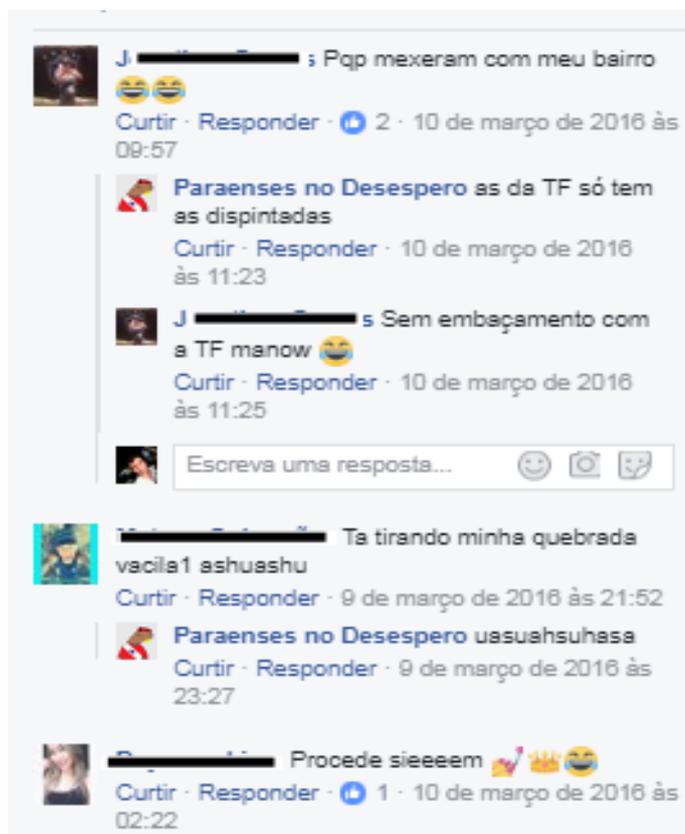
As periferias constituem-se como espaços sociais de segregação/exclusão social no Brasil e no mundo. Geograficamente, um espaço que se distancia do espaço central das cidades, entre as cidades e entre países (daí cidades e países periféricos na ordem capitalista mundial), também conglomeram populações segregadas e excluídas pela classe social, pela raça, por seu registro linguístico e seus hábitos e produções culturais, entre outros caracteres. (PAULA; PAULA, 2011, p. 115).

Esse corpo periferizado é entendido como não pertencente à sociedade, está fora do alcance do poder público, é recriminado em sua existência e em sua constituição. Assemelha-se à heterotopia de crise pensada por Foucault.

Foucault arrisca-se a definir dois tipos de heterotopias, sem entretanto separá-las definitivamente, já que podem se justapor uma à outra. Primeiramente, há aquelas que constituem-se como lugares de crise pois estão reservadas a sujeitos que se encontram, em relação à sociedade, em um lugar fora dos lugares mas que é delimitado no tempo. (GREGOLIN, 2015, p. 199).

Vejamos a seguir os comentários sobre o meme que estamos analisando

Figura 1 – Comentários sobre o meme da página Paraenses no Desespero



Disponível em:

<https://www.facebook.com/ParaensesNoDesespero/photos/a.459744340749173.105897.459716040752003/1033164933407108/?type=3&theater>. Acesso em: 1 de novembro 2016.

A Figura 1 revela a aceitação dos sujeitos acerca do conteúdo, não apenas por parte de um morador de Belém, mas de pertencentes ao próprio bairro da periferia de Belém sinalizado no meme TF abrevia Terra Firme. Os efeitos de riso por meio dos emojis¹ ou da expressão “ashuashu” indicam a sensação de pertencimento a uma dada realidade, na qual os corpos desses sujeitos estão inseridos. Do ponto de vista interativo, são os comentários que marcam a presença desses sujeitos na publicação.

Os comentários [...] são as práticas mais evidentemente conversacionais. Trata-se de uma mensagem que é agregada através do botão da postagem original, é visível tanto para o autor da postagem quanto para os demais comentaristas, atores que “curtam” e compartilhem a mensagem e suas redes sociais. É uma ação que não apenas sinaliza a participação, mas traz uma efetiva contribuição para a conversação. (RECUERO, 2014, p. 120)

¹ Recursos visuais que indicam expressões faciais de reações dos usuários do Facebook diante de uma publicação.

Os comentários funcionam como uma forma de construir seus corpos e indicar sua presença de fato na circulação dessas informações na web. “Assim, ao pensarmos a WEB como hiper-heterotopia da sociedade atual, nos damos conta, com Foucault, que o corpo experimenta, hoje, lugares que são completamente abertos ao mundo exterior, ao qual a maioria de nós tem acesso.” (GREGOLIN, 2015, p. 212).

4. A visibilidade dos corpos

Em outra página, M0nt4g3ns b3l3m, com 114.911 curtidas em 26 de agosto de 2017, encontramos novamente enunciados que indicam a regularidade da visão sobre os corpos do centro e da periferia. A visibilidade dada ao corpo da periferia é tomada por um ângulo que deixa entrever uma parede não terminada, com cimento e tijolos à mostra, indícios de uma construção inacabada. Neste lugar, o corpo da mulher negra, com corpo semicoberto, com a tonalidade de cabelos irregular. Ao seu lado, a mulher, em um espaço que parece ser um quarto, branca, coberta, segurando um telefone celular, cuja marca indica seu alto custo comercial.

O corpo em sua localização (espaço histórico-social) determina sentidos, posições discursivas, funcionando como *espessura material significante*. Uma espessura material que é estrutural, simbólica e imaginariamente constituída como linguagem. O corpo, em sua visibilidade, posiciona discursivamente o sujeito, sobredefinindo seu dizer, direcionando os sentidos e determinando as formas de relação inter-pessoal. Compreendido como espessura material significante, o corpo é a forma, o espaço e o texto nos quais o sujeito se simboliza, se representa e é representado, é a linguagem em toda sua força constitutiva no sujeito, em seus aspectos de opacidade, de contradição, de equivocidade. (HASHIGUTI, 2008, 71)

Exibição de corpos que percorrem sentidos históricos desiguais associados a uma geografia excludente. Salinas e Mosqueiro são balneários voltados para sujeitos diferenciados. A elite, com seus carros, invade a areia da praia de água salgada do Nordeste paraense, distante 220km da capital, Salinópolis é o município. Por outro lado, Mosqueiro é a ilha repleta de praias em que a acessibilidade é mais fácil, com ônibus urbanos a 70km de distância e a preços mais populares.

Ao produzirem esses corpos, os discursos dos memes legitimam esse dispositivo colonial que até hoje exerce poder sobre a cidade de Belém. O discurso das redes sociais oportunizou a visibilidade da periferia ao mesmo tempo em que contribui para que se reforcem sua heterotópica exclusão em Belém. São sujeitos tomados como um não lugar, eles estão fora

do reconhecimento social, do poder público e de seus benefícios. É invadida por um processo de marginalização histórico em que, passivamente, aceitava-se a morte ou a subserviência.

Nos comentários, aparece outro balneário, Outeiro. É uma ilha que fica 18 km distante do centro de Belém e é ligada ao distrito belenense de Icoaraci. Também conhecido como Ilha de Caratateua, Outeiro se tornou um balneário muito visitado pelo público da região, um distrito caracterizado pela distância não só geográfica, mas também econômica do centro da capital, o que aproxima seu público daquele que frequenta Mosqueiro.

Figura 1 – Comentários sobre o meme da página M0nt4g3ns b3l3m



Disponível em: <https://www.facebook.com/M0nt4g3nsB3l3m/photos/a.138344149626172.24961.138336539626933/93464679995899/?type=3&theater>. Acesso em: 06 fev. 2017.

Ao discurso é associado o valor do poder que é instituído pela língua. Exige-se a marcação do plural, em conformidade com o padrão europeu da Língua Portuguesa, seja com marcação do plural “Queria ver as meninas que falam no plural correto”, seja na exigência da pronúncia do ditongo “Imagina as que falam “Otero””. “Em meio a estes processos, cria-se uma ficção sobre os usos das línguas europeias, que se impõem como as únicas referências linguísticas possíveis” (NEVES, 2015, p. 29).

O corpo, em sua constituição física, social, histórica e linguística é colocado como indicador de colonização. O poder instituído pela língua de padrão europeu legitima a alocação do corpo à mostra da periferia, no espaço inacabado, que carrega o símbolo cristão da cruz. Este corpo está devidamente marcado pela segregação e manipulação histórica que o processo de colonização ensejou ao longo desses séculos, numa história ininterrupta, descontínua, uma vez que ainda está presente por meio desses traços mínimos de poder.

A página Malaco do Bem, de onde retiramos o segundo meme analisado, é a que tem maior número de seguidores com a temática paraense, eram 242.784 curtidas até o dia 07 de outubro de 2017. O meme desta página é outro exemplo em que estão marcados esses lugares sociais dos corpos que, segregados, visibilizam periferia e centro de Belém. Um enunciado cujas regularidades de disposição projetam uma comparação entre dois espaços que, dentro da capital de Belém, indicam sujeitos sociais diferentes.

Umarizal, o bairro valorizado pelos seus prédios de alto padrão e Tapanã, o bairro da periferia, distante desse centro valorizado estão colocados em comparação. As mulheres são dispostas em diferentes performances fotográficas. A do Umarizal, elegantemente, sentada e tomando uma bebida. Seu corpo vestido pela roupa branca acentua seu tom de pele e a dispõe com um discreto olhar que não entra em contato com o leitor. Por outro lado, a jovem do Tapanã está sentada na calçada acimentada, com pouca roupa e com uma tornozeleira eletrônica, um símbolo da vigilância em virtude do cometimento de um crime. A parede ainda sem pintura, com tijolos à mostra expõe condições sociais diferentes daquele visível no cenário do Umarizal.

4. Considerações finais / Conclusões

São os valores históricos dessa narrativa de colonização que se mantem firmes na consolidação desse conjunto de pensamentos sobre a cidade, sua fundação, seus sujeitos e suas práticas. A *web* oportuniza o acesso a diferentes cidades de Belém do Pará, podendo abrir espaço para discursos que estavam silenciados numa periferia produtiva culturalmente, ou mesmo tornar mais visíveis ainda aqueles que constituem um imaginário de pobreza, criminalidade e distância social do restante da cidade.

Jenkins (2009, p. 28), em seu estudo sobre a cultura da convergência, afirma que a inteligência coletiva pode ser vista como uma fonte alternativa de poder midiático, com grande potencial para a mobilização social. A mídia digital potencializa essa

possibilidade de agenciamento político e de crítica, pois permite que um texto ou imagem seja compartilhado entre milhões de pessoas. (GREGOLIN, 2015, p. 202).

Os corpos discursivizam formas de verdade sobre o centro e a periferia por meio da manutenção de imagens sociais. Os memes visualizados constroem esses corpos e marcam lugares históricos dos sujeitos que constituem a cidade de Belém e suas heterotopias.

Na grande web são visibilizados corpos que deixam entrever a dualidade entre duas cidades, a de centro e a da periferia, nas quais os corpos constituem-se de memórias distintas. O corpo branco, vestido é aquele que está “guardado”, não exposto em sua totalidade. Revela-se a ideia de que a visibilidade do centro é construída por meio de um padrão de beleza e comportamento mais recatado. Adentra um espaço privativo, protegido da violência da rua e carrega consigo até mesmo artefatos símbolo de poder financeiro. Além disso, seu lugar está reservado ao bairro de Nazaré e ao balneário de Salinas, parte de um arquivo discursivo (Foucault, 1994) que arregimenta os lugares destinados à elite herdeira da colonização.

Por outro lado, o corpo negro é bem mais exposto e dá indicações de que a exposição na periferia é comum. Além disso, reitera-se a imagem da mulher como imagem da sensualidade, com corpos em exibição. Seu espaço, quando não é o da rua não asfaltada em que o poder público se ausenta historicamente no que diz respeito à assistência, é o de uma parede com cimento e tijolos à vista, o indício de uma economia deficitária que não permite a finalização de uma construção. O corpo da periferia, munido de uma arma de fogo, finca a subjetivação da criminalidade instituída na periferia, uma herança imposta aos colonizados pelo poder do colonizador.

O discurso é produzido por enunciados visuais e verbais que instituem uma antagonização entre as mulheres, por meio de signos sociais que ensejam a leitura sobre o que é ser centro e ser periferia em Belém. Diferença que está além da delimitação geográfica da cidade, mas de uma história que dividiu colonizados e colonizadores, suas etnias, seus corpos, seus discursos.

Essa divisão continua sua visibilidade e manutenção por meio dos memes que circulam na web, em redes sociais como o Facebook. As páginas que foram analisadas remetem ao discurso segregador entre o centro e a periferia, marcando os lugares aos quais os corpos estão vinculados historicamente. A visibilidade permitida pela web, ao mesmo tempo em que

oportuniza condições para que a voz da periferia seja ouvida, reitera a imagem marginalizada construída desde o início do processo de colonização da cidade de Belém.

Esta discussão, agora promovida na internet, também deveria nortear nossos conteúdos de sala de aula. Já nossos alunos estão tão conectados em seus smartphones, seria bastante produtivo levar os memes para as salas de aula. Sabemos que os discursos da periferia, bastante invisibilizados pelas mídias corporativas não recebem tratamento diferente nos livros didáticos. Nossas práticas discursivas ainda bastante embaladas pela colonização estão presentes nas mídias, nas escolas, nas conversas cotidianas, mas, não podemos desconsiderar que desde o início da colonização, sempre encontraram brechas no discurso hegemônico e os memes também representam este outro espaço.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Os Gêneros do discurso**. In: Estética da criação verbal. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011, págs. 261-306.
- CASTRO, Edgado. **Vocabulário de Foucault**. São Paulo: Autêntica, 2004.
- DAWKINS, Richard. **O gene egoísta**. Tradução de Rejane Rubino. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- DE PAULA, Luciane; DE PAULA, Sandra Leila. **No centro da periferia, a periferia no centro**. *Ipotesi*, Juiz de Fora, v.15, n.2 - Especial, p. 107-121, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaipotesi/files/2011/05/13>>. Acesso em: 28 mai. 2017.
- FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do Saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- _____. **Outros espaços**. *Estud. av.* [online], 2013, v.27, n.79, p. 113-122, ISSN 0103-4014. Disponível em: <<http://tinyurl.com/gtyhtfx>>. Acesso em 08 de jul. 2016.
- GREGOLIN, Maria do Rosário. Discursos e imagens do corpo: heterotopias da (in)visibilidade na WEB. In: FLORES, G.G. et al. (orgs). **Análise de discurso em rede: cultura e mídia**. Campinas: Pontes, 2015, p. 191-213.
- HASHIGUTI, Simone. **Corpo de Memória**. Tese de Doutorado. Campinas: Unicamp, 2008
- NEVES, Ivânia. **EtniCidades: os 400 anos de Belém e a presença indígena**. *MOARA*. ISSN: 0104-0944, [S.l.], n. 43, p. 26-44, mar. 2016. ISSN 0104-0944. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/2634/2776>>. Acesso em: 29 mai. 2017.
- RECUERO, Raquel. **Curtir, compartilhar, comentar: trabalho de face, conversação e redes sociais no Facebook**. *Revista Verso e Reverso*, 2014, v.28, n.68, pp.117-127, ISSN 1806-6925. Disponível em: <<http://tinyurl.com/zdzfydt>>. Acesso em 26 mar. 2017.

ETHOS DISCURSIVO DA PREFEITURA DE SALVADOR NO FACEBOOK

Fernando Novaes Franco*
André Luiz Gaspari Madureira**

Resumo. Neste texto buscamos aplicar a noção de ethos discursivo, de Dominique Maingueneau, concebido como uma dimensão da formação discursiva, na análise do discurso de uma publicação da Prefeitura de Salvador no Facebook. Concluímos que a noção de ethos pode contribuir para a percepção dos modos pelos quais o enunciador se projeta no discurso para estabelecer um contrato de comunicação com o coenunciador, e que esse tom presente no discurso também manifesta a formação discursiva a que se filia o enunciador. Percebeu-se que este ethos corresponde à uma formação discursiva na qual a Prefeitura de Salvador se inscreve, identificando-se com um discurso específico, o qual aciona e reforça estereótipos relacionados à cidade, quais sejam: cidade da música, do carnaval, da suavidade, da doçura, numa perspectiva bastante mercadológica, representando a capital soteropolitana como um bem de consumo, relacionado ao turismo, às festas populares (especialmente o carnaval), bem como, à aceitação das representações sociais cristalizadas que servem a esse fim.

Palavras-chave: Ethos. Discurso. Enunciação. Salvador. *Facebook*.

ABSTRACT: In this paper we seek to apply the notion of discursive ethos, by Dominique Maingueneau, conceived as a dimension of discursive formation, in the discourse analysis of a publication of the City Hall of Salvador on Facebook. We conclude that the notion of ethos can contribute to the perception of the ways in which the enunciator is projected in the discourse to establish a contract of communication with the coenunciator, and that this tone present in the discourse also manifests the discursive formation to which the enunciator belongs. It was perceived that this ethos corresponds to a discursive formation in which the City Hall of Salvador inscribes, identifying with a specific discourse, which triggers and reinforces stereotypes related to the city, such as: city of music, carnival, softness, of the sweetness, in a very market perspective, representing the soteropolitan capital as a consumer good, related to tourism, popular festivals (especially carnival), as well as to the acceptance of the crystallized social representations that serve this purpose.

Keywords: Ethos. Discourse Enunciation. Salvador. Facebook.

* Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB; bolsista CAPES/DS. E-mail: fnandonovaes@hotmail.com.

** Doutor em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia, UFBA. Professor Adjunto de Letras/Linguística na Universidade do Estado da Bahia, Campus II, e Docente do quadro permanente no Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens (PPGEL/UNEB), Campus I. É pesquisador do Grupo de Estudos em Língua, Linguagem e Cultura.

INTRODUÇÃO

A noção de *ethos* aqui adotada foi originalmente formulada na Retórica aristotélica, ao menos, da forma pela qual temos acesso. Essa noção se articula com outros dois elementos retóricos: o *pathos* e o *logos*, que correspondem respectivamente, às paixões mobilizadas no auditório, a partir das emoções evocadas pelo orador, e o tema, a matéria propriamente tratada no discurso pelo orador; a relação entre os três – o *ethos*, o *pathos* e o *logos* - formam a tríade retórica.

O *ethos* é um conceito instável, sendo impossível sua fixação definitiva, fato que só se verifica quando de sua filiação a um interesse específico de investigação e à consequente adesão a uma de suas várias acepções. Em nosso caso, adotamos a concepção cunhada por Dominique Maingueneau, endereçada às questões concernentes ao discurso, no interior da Análise do Discurso de linha francesa.

Assim, o autor propõe um deslocamento da noção de *ethos*, a qual passa a servir não somente para designar as qualidades e virtudes que o orador deve demonstrar para um determinado auditório, mas como elemento indissociável da enunciação, a qual implica, desde o início, uma certa corporalidade e vocalidade associados ao discurso. Maingueneau segue dizendo que

todo texto escrito, mesmo que o negue, tem uma “vocalidade” que pode se manifestar numa multiplicidade de “tons”, estando eles, por sua vez, associados a uma caracterização do corpo do enunciador (e, bem entendido, não do corpo do locutor extradiscursivo), a um “fiador”, construído pelo destinatário a partir de índices liberados na enunciação. O termo “tom” tem a vantagem de valer tanto para o escrito como para o oral (MAINGUENEAU, p. 17, 2008, grifo do autor).

Por isso mesmo, podemos dizer que o enunciador desenvolve uma espécie de performance, a qual nada mais é que a reprodução de estereótipos cristalizados socialmente, os quais pretendem mobilizar a adesão/reconhecimento do coenunciador, fato que se verifica corriqueiramente na publicidade e nos meios de comunicação de massa de modo geral.

Desse fato advém, na perspectiva de Maingueneau (2008), um retorno sobre o *ethos*, a partir da análise de discurso francesa, que redireciona “o foco de interesse dos analistas da

comunicação [...] das doutrinas e dos aparelhos aos quais relacionavam à uma “apresentação de si”, para o “look” (MAINGUENEAU, p. 11, 2008, grifo do autor), na percepção de que há um apelo crescente em torno de mensagens cada vez mais icônicas (MAINGUENEAU, 2015, p. 160), em nossas sociedades midiáticas.

Em nosso gesto de análise, buscamos, então, compreender a forma como se constitui o ethos do enunciador Prefeitura de Salvador, em sua página oficial no *Facebook*, mídia social adotada pela instituição de forma inovadora, no sentido de romper com a formação discursiva dominante na forma-sujeito gestor público, que prescreve a utilização de uma linguagem dita mais formal, distanciada, situação que é transformada, como dissemos, pelo assujeitamento dessa forma-sujeito às condições materiais de enunciação da internet e, mais especificamente no *Facebook*, quais sejam: linguagem predominantemente informal, forte presença de dialeto próprio (internetês), dissolução da barreira público/privado, que conduz à instauração de uma sensação de proximidade generalizada, mediada pela rede.

No seio das transformações realizadas pelo advento das comunicações mediadas por computador, essas novas tecnologias são mais do que mero suporte para produção, armazenamento e transporte de informações, as novas TIC's têm contribuído para a produção de novas sociabilidades, reconfigurando o modo como lidamos com conceitos como espaço e tempo, conduzindo os indivíduos a uma progressiva ruptura com as limitações impostas pelo corpo, em que homem e máquina se conectam como um só organismo. André Lemos conceitua a cibercultura como um

conjunto tecnocultural emergente no final do século XX impulsionado pela sociabilidade pós-moderna em sinergia com a microinformática e o surgimento das redes telemáticas mundiais; uma forma sociocultural que modifica hábitos sociais, práticas de consumo cultural, ritmos de produção e distribuição da informação, criando novas relações no trabalho e no lazer, novas formas de sociabilidade e de comunicação (LEMOS 2010, p. 22).

Do ponto de vista da comunicação institucional realizada pela Prefeitura de Salvador, essa presença, numa mídia social como o Facebook, representa uma mudança de compreensão social sobre esse novo espaço de discursivização que é a internet, fazendo com que esse agente seja interpelado pela ideologia dominante a estar presente no mundo virtual, sem, contudo, deixar de ser sujeito às formações discursivas que o

dominam, na forma-sujeito Prefeitura, no momento em que se torna sujeito da enunciação. Por outro lado, vê-se o atravessamento de outras formações discursivas vindas desse novo lugar, às quais à Prefeitura *deve* aderir a fim de se fazer ouvir, como veremos mais adiante.

ENUNCIÇÃO E ETHOS

Todo ato enunciativo implica uma cenografia, a qual corresponde às condições específicas que funcionam para constranger, dar forma à enunciação. Dito de outro modo, à cenografia correspondem os elementos presentes na performance enunciativa em que se envolve o enunciador de um discurso endereçado a uma audiência – o coenunciador.

De antemão, vê-se que o enunciador não é livre, bem como, não é livre o ato de enunciação das restrições impostas pela situação de comunicação dada. Assim é que nenhum enunciado pode ser tomado a despeito de seu contexto, da situação em que ocorre, visto que os sentidos produzidos dependem desse contexto e dos elementos envolvidos na cena enunciativa.

Os elementos que compõem a cena enunciativa, juntamente com o contrato de comunicação estabelecido na situação de comunicação, funcionam para tornar possíveis os atos de fala, numa perspectiva pragmática, em que os sujeitos se posicionam e esperam o reconhecimento recíproco em sua atividade languageira. Os atos de fala, conforme a pragmática, por si só são suficientes para atestar a existência das condições necessárias para seu acontecimento, ou seja, quem ordena, por exemplo, o faz porque as condições para tal ato estão reunidas no momento em que o próprio ato se opera.

Os discursos de que se ocupa a análise do discurso também são produzidos dentro de uma cenografia, a qual é responsável pela configuração do produto acabado da enunciação – o texto – conferindo-lhe as características que podem ser consideradas como práticas institucionalizadas da discursividade, como, por exemplo, o discurso do presidente, o sermão do padre, as cartas do leitor, um e-mail, etc., todos estes gêneros textuais sendo passíveis de pressões operadas pelas situações de comunicação a que são invocadas.

Não deixamos de reconhecer, contudo, uma certa marginalização desta dimensão do discurso por parte da tradição de análise do discurso proposta por Michel Pêcheux, que se interessa pelas questões macro, as quais conferem as características dos textos em uma determinada época. A cenografia, neste sentido, não é um elemento secundário à enunciação, mas se apresenta como um dos ingredientes definidores e constituintes dos discursos. Ao se referir à cena da enunciação, Maingueneau faz a seguinte caracterização:

essa “cena de enunciação” se compõe de três cenas, que propus chamar “cena englobante”, “cena genérica” e “cenografia”. A *cena englobante* atribui ao discurso um estatuto pragmático, ela o integra em um tipo: publicitário, administrativo, filosófico... A *cena genérica* é a do contrato associado a um gênero ou a um subgênero de discurso: o editorial, o sermão, o guia turístico, a consulta medica.... Quanto a *cenografia*, ela não é imposta pelo gênero, mas construída pelo próprio texto: um sermão pode ser enunciado por meio de uma cenografia professoral, profética, amigável etc. (MAINGUENEAU, 2008, p. 70, grifo do autor).

Em relação à uma tradição da análise de discursos que não admite a possibilidade de “estratégias” adotadas pelos sujeitos envolvidos numa situação de comunicação dada, situação esta, que, por sua vez, seria vista descolada da realidade e independente dela, Maingueneau afirma que

a pragmática, ao colocar de início a linguagem como ação institucionalizada, vai de encontro a esta visão passiva da discursividade (mas nem por isso ela deve induzir a ideia de que a linguagem constrói “cenas” autônomas, de que, na sociedade, existem apenas efeitos de linguagem) (MANGUENEAU, 1997, p. 33).

A análise de discurso proposta por Michel Pechêux concebe o sujeito do discurso como uma função do discurso, na medida em que os indivíduos passam pelo processo de assujeitamento e conseqüente filiação à uma formação discursiva dada, que prescreve o *que pode e deve ser dito* (PECHEUX, 1995, p. 160, grifo do autor), desconstruindo, desse modo, a ilusão da liberdade dos indivíduos no uso da língua e a

aparente transparência desta última em relação aos sentidos. Portanto, os sujeitos de seus discursos só o podem ser a partir daquilo que Pêcheux designa como esquecimentos: esquecimento de sua condição de determinados pela formação discursiva a que se filiam e que os domina, e da consequente prescrição dessa formação discursiva, o que produz o efeito ilusório de o sujeito ser a origem do dizer.

Concordamos com uma não total passividade dos sujeitos envolvidos nos atos enunciativos, como ocorre no caso dos instauradores de discursividade (FOCAULT, 2006), que representam uma espécie de exceção. Por outro lado, na medida em que, utilizando-se das estratégias possibilitadas pelo jogo da comunicação ou desempenhando papéis prescritos socialmente, estes sujeitos, quando interpelados pelo ideológico, numa perspectiva da análise do discurso pecheutiana, não escapam do assujeitamento (PÊCHEUX, 1995) imposto pela língua, que não perde sua opacidade ideológica, produzindo efeitos de sentido segundo formações discursivas específicas, numa temporalidade dada.

Desse modo, percebe-se uma relação dialética de edificação da realidade, das práticas sociais pelos discursos e vice e versa, não sendo possível saber “o-que-vem-primeiro”, uma vez que a experiência com o real é indissociável da atividade languageira, portanto, da imposição de uma significação sobre o mundo. Em outras palavras, os homens constroem instituições que, por sua vez moldam suas práticas, a partir do esquecimento de que estas intuições são, em si mesmas, produto de uma época; elas se cristalizam e, por isso mesmo, recebem o nome de instituições.

Destacamos, dentro da cena enunciativa, a noção de ethos discursivo, introduzida por Dominique Mainguenu, a qual corresponde a “voz concebida, de agora em diante, como *uma das dimensões da formação discursiva*” (MAINGUENEAU, 1997, p. 46, grifo do autor). Esta dimensão, por sua vez, seria capaz de ativar o reconhecimento, por parte do coenunciador no discurso, de uma formação discursiva.

Esta concepção deslocada de ethos concebe que todo texto é também portador de uma voz, um tom ou tons nos quais se manifestam o enunciador na relação com sua audiência ou público alvo. E de fato, concordamos que todo texto apresenta uma vocalização, a qual não está restrita à concepção retórica atrelada ao corpo físico. Isto fica

evidente quando se ouve estudantes de graduação, por exemplo, serem censurados pela utilização de expressões como “o texto diz que” ou “o texto fala que”, num claro reconhecimento da existência de uma corporalidade presente nos textos lidos por estes indivíduos.

A este respeito, podemos afirmar, por exemplo, a possibilidade de o leitor de um jornal poder identificar e se reconhecer no discurso presente no suporte de imprensa, a partir do *tom* (MAINGUENEAU, p. 46, 1997, grifo do autor) presente na “fala” do enunciador; tom este correspondente à formação discursiva em questão. Assim, as características esperadas na formação discursiva referida se materializariam ou não nessa dimensão – o *ethos* –, explicitando o contrato de comunicação estabelecido, manifestado no gênero jornalístico.

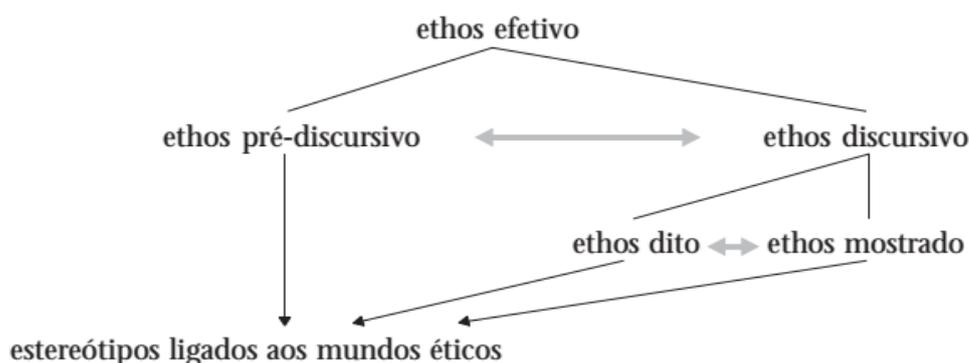
Ora, esse tom corresponde a uma voz que a utiliza e, portanto, a uma “corporalidade” existente no mundo, na figura de um “fiador” (MAINGUENEAU, 2008, p. 18, grifo do autor), o qual é (re)construído pelo coenunciador através dos vestígios, dos índices encontrados no texto. Retomando o exemplo do jornal, podemos ver a manifestação desse tom na utilização de determinadas expressões, no efeito de objetividade produzido pela utilização da citação indireta, com aspas, no corpo do texto etc. E esta corporalidade diz respeito ainda aos estereótipos difundidos socialmente em torno da atividade jornalística e do próprio suporte imprensa em questão, os quais deverão ser identificados pelo público alvo.

É na relação de reconhecimento dessa voz que o coenunciador “incorpora” (MAINGUENEAU, 2008, p. 18, grifo do autor), se apropria do *ethos* proposto e o contrato de comunicação se efetiva, uma vez que há aceitação tácita de todo o ritual implícito no ato: “trata-se de um jornal semanal, o jornalista apenas narra os fatos como ocorreram, etc.”. Este fato habilitará o coenunciador a inserir o enunciador num universo mais amplo, dos jornalistas, ao qual pertence o enunciador em questão, com tais e tais características.

Maingueneau distingue o *ethos* discursivo em três estágios: o *ethos* pré-discursivo, o qual corresponderia a um conhecimento prévio de informações a respeito do enunciador; informações estas que, por sua vez, tenderiam a influenciar para um

determinado ânimo do coenunciador em relação ao primeiro. Em seguida, temos o *ethos* discursivo composto pelo *ethos mostrado* (MAINGUENEAU, 2008, p. 18, grifo do autor) e também o que ele chama de *ethos dito*, que representa aqueles fragmentos do texto em que o enunciador faria referência a si mesmo, às suas qualidades enquanto enunciador, mas se observa uma dificuldade prática em definir os limites claros entre um e outro no texto, dadas suas sutilezas.

De todo o exposto no parágrafo anterior resulta o *ethos efetivo*, que é o produto da relação entre *ethos* pré-discursivo e o *ethos* discursivo (o *ethos* mostrado e o *ethos* dito), ou seja, o efeito propriamente realizado no destinatário. Abaixo reproduzimos o esquema proposto por Maingueneu (2008, p. 19) para ilustrar esse processo:



Vemos na base do processo “os estereótipos ligados aos mundos éticos”, os quais remetem às possibilidades de leitura e significação dos discursos dentro de um contexto sócio-histórico dado, o que nos leva a concluir que os *ethes* presentes numa determinada situação de comunicação também dependem desse contexto para uma “adequada” leitura e compreensão do que é comunicado. Mais uma vez, portanto, se torna presente o peso da historicidade dos sentidos, os quais vão sendo constituídos *pari passu* ao seu surgimento, fazendo, ao mesmo tempo, emergir as práticas sociais com que se relacionam.

No caso do espaço de enunciação da internet, alguns conceitos são reelaborados, dada a especificidade que traz o ciberespaço sobre as possibilidades de uso da linguagem escrita, oral e visual, produzido o que tem sido chamado de hipertexto, o

qual, dentre suas peculiaridades, rompe com um modo de leitura linear, característico do texto impresso.

O próprio texto, neste novo espaço, pode se tornar mais um elemento dentre os demais (imagens, áudio etc.) na enunciação, fato que obriga o analista do discurso a adotar uma postura que leve em conta essa articulação de linguagens para a compreensão da produção de efeitos de sentido. Maingueneau chama a atenção para o aumento da iconicidade nesses novos escritos, observando que

A importância da dimensão icônica se traduz, assim, em dois níveis: de um lado, os enunciados verbais se incrustam nas imagens ou as imagens acompanham os textos; de outro, o próprio conjunto que as imagens e os enunciados verbais formam constitui também uma forma trabalhada em si mesma (MAINGUENEAU, 2015, p. 160).

Do outro lado, a noção de gênero do discurso também se torna problemática, na medida em que o rigor classificatório imposto à análise de textos impressos – em muitas destas situações já problemáticas também – não pode ser aplicado no ambiente da internet, uma vez que se observa a instauração de um outro gênero de texto, o hipergênero (MAINGUENEAU, 2015, p. 164), o qual vem abrigar toda uma sorte de “gêneros” de *sites* (MAINGUENEAU, 2015, p. 164, grifo do autor) que são, por sua vez, muito pouco restritivos, possibilitando cenografias variadas, as quais, no entanto, podem se estabilizar pela adesão do sujeito da enunciação a modos específicos e regulares.

Em outras palavras, podemos identificar, sem maiores problemas, a cena englobante do discurso da Prefeitura de Salvador – discurso institucional, o qual não se modificará, em função da forma-sujeito Prefeitura, à qual está prescrita esse lugar de fala, mas a cena genérica e a cenografia tendem a variar, conforme já indicamos.

Por outro lado, “o recurso a um hipergênero ou a determinada cenografia está longe de ser insignificante. Pelo contrário, permite dar sentido à atividade da comunicação, instaurando uma relação entre os parceiros da comunicação, e tais escolhas são sintomáticas de determinada configuração social” (MAINGUENEAU, 2015, p. 164).

O que nos permite afirmar que o sujeito da enunciação Prefeitura, ao se inscrever no espaço de discursivização da internet, é assujeitado às práticas sociais de

comunicação ali instituídas, a fim de dialogar com a audiência que acompanha/segue sua página no Facebook, seguindo as regras que, nessa mídia social, se prescrevem. Daí advém a necessidade de mobilizar outras cenografias estranhas à regularidade do que é encontrado no discurso institucional desse agente da administração pública fora do espaço da internet.

E essa postura reflete o movimento de assujeitamento do sujeito da enunciação às imagens que se constituem de si mesmo e do outro na mídia social, com ênfase numa tomada de posição em que a forma-sujeito Prefeitura de Salvador adere à formação discursiva correlata às práticas ideológicas em que já se encontram inseridos seus seguidores.

UM ETHOS DISCURSIVO DA PREFEITURA DE SALVADOR NO *FACEBOOK*

Vejamos, então, como se manifesta o ethos discursivo da Prefeitura de Salvador numa publicação no *Facebook* feita no dia 30 dia abril de 2015, conforme segue abaixo:



O que temos nessa publicação acima é a imagem, em escala de cinza, do (já falecido) cantor Dorival Caymmi sorrindo, preenchendo totalmente o espaço da fotografia; em seguida, vemos um texto na cor amarela que mistura uma tipografia digital e outra como “se fosse cunhada pela mão de alguém” que diz “Uma homenagem a Dori Caymmi” e, por fim, na cor branca, no canto inferior direito, a marca da atual gestão da Prefeitura de Salvador.

O coenunciador/audiência/público alvo desta mensagem deve reconhecer o ethos pré-discursivo do enunciador, uma vez que este enunciador se identifica como canal oficial de comunicação da Prefeitura e, portanto, a própria prefeitura falando; assim é que já se aproxima do enunciado com uma disposição prévia de aceitação ou recusa do dito, face aos estereótipos envolvidos com a imagem socialmente cristalizada do enunciador Prefeitura de Salvador, na atual gestão.

No post, Dorival Caymmi funciona como fiador, figura que dá acesso ao “mundo ético da baianidade”, operando como ícone de baianidade através da música, mobilizando um estereótipo que associa a Bahia e, mais precisamente Salvador, à música; e este fiador também se apresenta através da escolha da imagem (sorriso) e da tipografia mais alegre e até poética (relacionando-se à música). Não identificamos o ethos dito nessa publicação, uma vez que o enunciador não faz referência a si mesmo de forma explícita.

Através do texto da fotografia “Uma homenagem a Dori Caymmi”, vemos uma construção de ethos híbrida, na medida em que se percebe o tom mais sério associado a instituição prefeitura no fragmento “uma homenagem a”, no uso de tipografia formal, e um ethos mais despojado e intimista, pelo uso de “Dory” (em tipografia “artística”) ao referir-se a Dorival Caymmi, contribuindo para a quebra da formalidade, necessária a situação de comunicação em questão, que é uma publicação numa mídia social, o Facebook, a qual implica conteúdos menos formais.

Este ethos (mostrado) mais despojado, mais leve e descontraído em oposição à formalidade do ethos efetivo da Prefeitura de Salvador – formalidade, burocracia, legalidade, se reafirma no texto seguinte, que produz um efeito de ancoragem e redundância com a imagem:

“Hoje nosso Caymmi completaria 101 anos! Mais do que música, Caymmi cantava o lado mais doce e suave que a Bahia pode ter. Sempre será lembrado como um artista que amava a sua terra, a protagonista de muitas de suas músicas”.

Na sentença acima podemos constatar a insinuação do enunciador do ethos pretendido: doce, suave, características que se relacionam com a Bahia, mas que também

querem ser associadas ao coenunciador, marcado pelo uso do pronome nosso= nós soberano e também nós=coletividade (a Prefeitura é mais um com os baianos), na medida em que ele manifesta essa doçura e suavidade em seu ato enunciativo, pela escolha da fotografia, na reverência ao artista (escala de cinza, gerando efeito dramático, mas suavizado pelo sorriso) e polarização de sua posição (pela tipografia e escolha lexical): “uma homenagem a” = discurso institucional, formal, representativo da cidade e, “Dory Caymmi” = intimidade, cumplicidade, proximidade.

O coenunciador é convidado, então, a incorporar o lugar proposto na enunciação, aceitando o fato de que quem está falando é alguém que faz parte da cidade/estado e conhece sua história, além de manter um “caso de amor” com ambos, assim como Dorival Caymmi, através de suas músicas “amava a sua terra”. O sujeito da enunciação Prefeitura de Salvador se inclui nessa Bahia que teve seu “lado mais doce e suave” cantado por Dorival Caymmi, tanto pela propriedade na fala: é a Prefeitura de Salvador, capital da Bahia, quem fala, quanto pela assunção do dizer “nosso Caymmi”.

A posição-sujeito adotada pelo sujeito da enunciação na publicação institucional revela ainda a ação do silêncio de que é atravessada a linguagem, a qual é sempre parcialidade, na medida em que não pode dar conta daquilo mesmo que persegue: a completude/totalidade dos sentidos, conforme afirma Orlandi

a incompletude é fundamental no dizer. É a incompletude que produz a possibilidade do múltiplo, base da polissemia. E é o silêncio que preside essa possibilidade. A linguagem empurra o que ela não é para o “nada”. Mas o silêncio significa esse “nada” se multiplicando em sentidos: quanto mais falta, mais silêncio se instala, mais possibilidades de sentidos se apresentam (ORLANDI, 2007, p. 47).

Vemos, então, a tomada de palavra da Prefeitura de Salvador, rompendo o silêncio que é, que *significa* (ORLANDI, 2007, p. 47, grifo da autora) Salvador, para estabilizar, dar forma a um sentido que apaga ou silencia outros sentidos possíveis, os quais mantidos nesse estado de silenciados, também se mantém dispersos, visto que é a linguagem a responsável por organizar os sentidos, dar-lhes uma forma definida.

Conforme ainda destaca Orlandi, o silêncio é o limite entre as formações discursivas (ORLANDI, 2007, p. 91), apontando para as possibilidades da polissemia e do já-dito. Assim, a Salvador que aqui é representada, no tom assumido na enunciação, corresponde a essa formação discursiva que domina o sujeito da enunciação, relegando ao silêncio os sentidos localizados em outra formação discursiva e que também aciona o já-dito – memória discursiva – associado a essa tomada de posição e projeção de uma imagem de si.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme afirma Maingueneau, o ethos é como “um nó gerador de múltiplos desenvolvimentos possíveis” (MAINGUENEAU, 2008, p. 13), não sendo possível a estabilização de uma noção de aplicação tão variada e que apresenta concepções igualmente plurais. Sua definição, contudo, depende da filiação à disciplina teórica que se servirá da noção, com vistas ao objetivo determinado previamente.

Percebe-se que, ao adotar um tom mais ameno, o qual se relaciona diretamente com a situação de comunicação em questão, a Prefeitura de Salvador busca conquistar a adesão do público leitor, a partir da projeção de uma imagem de suavidade, poesia, despojamento (ethos mostrado), o qual se opõe ao seu ethos efetivo (poder público, burocracia, legalidade, distanciamento institucional).

Este posicionamento está intimamente ligado à formação discursiva (neste ato enunciativo) da Prefeitura, a qual corresponde à uma afirmação positiva a respeito da cidade e, portanto, ausência de conflitos de classes, reafirmando o estereótipo de capital da alegria, cidade da música, cidade do maior carnaval do mundo etc.

Constatamos ainda a semelhança deste tipo de discurso ao discurso publicitário que também busca mobilizar uma corporalidade associada ao consumo de uma marca. Não se trata, portanto, da mobilização de um corpo físico, mas de um corpo imaginário associado a valores e estereótipos circulantes que relacionam a cidade de Salvador à musicalidade e a alegria que, por sua vez, podemos considerar como sendo o ethos pré-discursivo imputado a capital soteropolitana e a um modo de habitar o mundo soteropolitano acionado pela figura de Dorival Caymmi, enquanto fiador na enunciação.

REFERÊNCIAS

- FOUCAULT, Michel. O que é um autor? (1969). In: **Ditos e Escritos – Estética:** literatura e pintura; música e cinema. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Discurso e análise do discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- MAINGUENEAU, Dominique. A propósito do ethos. In: MOTTA, Raquel.; SALGADO, Luciana. (orgs). **Ethos discursivo**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 11-29.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Cenas da enunciação**. (Organização Sirio Possenti, Maria Cecília Pérez de Souza-e-Silva). São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 55-73.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. Campinas, SP: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1997. p. 29-52.
- ORLANDI, Eni P. **As formas do silêncio:** no movimento dos sentidos. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.
- PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995. p. 159-180

O CIBERESPAÇO COMO MOTIVADOR DA LINGUAGEM POÉTICA

Luciana Oliveira*

Nair Floresta Andrade Neta**

Resumo: Diante da ampliação do ciberespaço como ambiente de interação, leitura e produção de textos diversos, as formas de leitura mudaram, o que deu origem a um novo perfil de leitor. Formar leitores de poesia no ambiente escolar é um desafio para educadores na era digital, uma vez que os estudantes tendem a ter paixão pela tecnologia. Desta forma, o professor, que é o mediador do processo de formação do leitor, pode incentivar a leitura literária com o auxílio da tecnologia. Com o crescimento de blogs, *fanfics* e *e-books*, além de aplicativos específicos para leitores e escritores de poesia, a escola pode ter um aliado como motivador para o desenvolvimento da linguagem poética. O presente artigo tem por objetivo levantar discussões sobre o uso do ciberespaço na escola como estímulo para o desenvolvimento da linguagem poética, bem como apresentar algumas sugestões para sua utilização em sala de aula.

Palavras-chave: Ciberespaço. Linguagem Poética. Escola. Leitura.

Abstract: Faced with the expansion of cyberspace as an environment of interaction, reading and production of diverse texts, the forms of reading have changed, which has given rise to a new reader profile. Forming poetry readers in the school environment is a challenge for educators in the digital age, since students tend to have a passion for technology. In this way, the teacher, who is the mediator of the process of formation of the reader, can encourage literary reading with the aid of technology. With the growth of blogs, fanfics and e-books, as well as specific applications for readers and writers of poetry, can the school have an ally as a motivator for the development of poetic language. This article aims to raise discussions about the use of cyberspace in school as a stimulus for the development of poetic language, as well as to present some suggestions for its use in the classroom.

Key words: Cyberspace. Poetic Language. School. Reading.

Introdução

A linguagem poética costuma ser trabalhada pela escola quando o assunto é o poema. Os alunos passam a ler os grandes poetas brasileiros nos livros didáticos, e quando possuem biblioteca, leem também nos livros. Com a expansão do ciberespaço e o constante crescimento de blogs, sites, redes sociais e aplicativos para *smartphones* e *tablets*, a linguagem poética ultrapassou a fronteira do livro impresso e impregnou a internet. Este artigo busca levantar discussão acerca do uso do ciberespaço na escola, em especial quando se trata do estímulo para a linguagem poética. Para isso, permearemos a

* Mestre em Letras pela Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC.

** Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC.

questão do que é o ciberespaço, qual o perfil do leitor atual, como a escola deve encarar essa inserção no meio digital e quais as possibilidades que o ciberespaço oferece para o desenvolvimento da referida linguagem.

O ciberespaço

Computadores, *notebooks*, *tablets*, *smartphones* e as redes digitais estão cada vez mais presentes em nosso cotidiano: caixas eletrônicos, *smartcards*, *smart tvs*, totens de atendimento. São as Tecnologias da Informação e Comunicação, doravante TIC, que estão tomando conta do cotidiano de todas as pessoas, escolarizadas ou não. A Internet – rede mundial que interliga milhões de computadores e de usuários, uma TIC que iniciou sua expansão na década de 90 – não para de crescer e agregou ao nosso vocabulário uma palavra que fazia parte apenas dos domínios da ficção científica, o ciberespaço, ou seja, o espaço virtual.

O termo *cyberspace*, segundo Lévy (1999), foi criado pelo escritor de ficção científica Willian Gibson em seu romance *Neuromancer*, escrito em 1984. No livro, essa palavra se refere ao universo das redes digitais em relação às batalhas entre multinacionais. Imediatamente esse termo foi utilizado pelos criadores e usuários das redes digitais. Para Lévy (1999, p.92), o ciberespaço “é um espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores”, e o neologismo cibercultura se refere a “um conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos, de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 17).

De acordo com os pressupostos desse pesquisador e filósofo tunisiano, o ciberespaço possibilita muitas formas de interação e comunicação, entre as quais, o acesso à distância aos diversos recursos do computador, a transferência de dados ou *upload/download*, o correio eletrônico, as conferências eletrônicas, os sistemas avançados de aprendizagem e os mundos virtuais multiusuários, em graus de complexidade diferentes. Lévy (1999) ainda ressalta que o espaço cibernético é um espaço de interação humana que já tem uma grande importância no universo econômico e científico, e amplia-se, cada vez mais, aos campos da Pedagogia, da Estética, da Arte e da Política.

Pinheiro (2013) reitera as ideias de Lévy (1999) quando destaca o aspecto humanizador das tecnologias. Para a autora, estas “não são máquinas apenas - ganharam um novo papel, humanizador, com as preocupações da interação homem-máquina e a socialização do conhecimento” (PINHEIRO, 2013, p. 25). O ciberespaço pode ser visto como uma dimensão da sociedade em rede, onde os fluxos moldam novas formas de relações sociais.

De acordo com os estudos de Santaella (2007), o ciberespaço representa o conceito de rede no qual a geografia física não importa, já que podemos sair de um lugar e chegar a outro através de um click. “A habilidade para simular ambientes dentro dos quais os humanos podem interagir” (2007, p. 178) é a característica prioritária do ciberespaço. A autora explica que o acesso ao ciberespaço

se dá por meio de interfaces que nos permitem penetrar nos seus interiores e navegar a bel-prazer pela informação – consubstanciada em linguagens hipermidiáticas, linguagens mistas, híbridas, escorregadias, feita de misturas de textos, linhas, sinais, imagens, ruídos, sons, músicas e vídeos- que esses interiores disponibilizam em arquiteturas de conteúdo organizado (SANTAELLA, 2007, p. 178-179).

Esses conteúdos são exibidos numa página, que tem por trás uma infinidade de informações que estão organizadas em diversos *links*. Santaella (2007) aponta que há muitas “palavras de ordem” no ciberespaço, dentre as quais destaca alguns verbos: disponibilizar, expor-se, trocar e colaborar. Todos esses verbos reiteram o caráter interativo do ciberespaço, que teve um notório crescimento a partir do surgimento das redes sociais, como o antigo *Orkut* e o atual *Facebook*.

Quando se fala em ciberespaço, em rede de computadores, pensamos no *notebook* ou no antigo PC, no entanto, hoje, temos celulares, chamados de *smartphones*, que são telefone, máquina fotográfica, filmadora, televisão, cinema, GPS, tocador de música, entre outros recursos, ao mesmo tempo, pois estão conectados à Internet por um chip e possuem um sistema operacional como o *Android*, *IOS* ou *Windows Phone*. A todo momento novos aplicativos são inventados através dos quais as pessoas podem conversar via mensagem escrita ou vídeo, podem acessar as redes sociais como *Facebook* e *Twitter*, utilizar o *Internet Banking* para realizar transações bancárias, encontrar um livro na Biblioteca Nacional, escrever livros, acessar informações escolares, entre múltiplas

ações. Além disso, cada vez mais as empresas e instituições estão utilizando o ciberespaço para promover vendas, trocas, serviços, inscrições em concurso, segunda via de contas, *check-in*, entre alguns serviços que hoje estão disponíveis exclusivamente no ciberespaço, como a Declaração do Imposto de Renda. Dessa forma, não é mais possível pensar no cotidiano sem o auxílio das TIC, e isso se aplica também à escola.

O perfil do leitor da era digital

O ciberespaço trouxe uma infinidade de gêneros textuais, e com uma quantidade imensa de informação e a multimodalidade cada vez maior nos textos, o modo de se ler também mudou. O perfil do leitor atual não é o mesmo do leitor do início do século XXI, aliás, segundo Chartier (1999), cada era tem seu tipo de leitor, sua forma própria de leitura, novas formas de leitura são inventadas e outras são extintas. O leitor do livro sem gravuras tinha um modo de ler diferente do leitor de um livro com gravuras, com letras de formatos diferentes, também diferente do leitor de revista e jornais, como é o dos livros eletrônicos. “Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao livro eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler” (CHARTIER, 1999, p. 77). O leitor tem se ajustado às mudanças nos modos de ler, consequência do aparecimento dos novos suportes, ao longo da história da humanidade. O que acontece, segundo Chartier (1999), são adaptações. Dessa forma, um novo suporte, geralmente, surge partindo de características do seu antecessor, o que gera a familiaridade, facilitando o processo de adaptação do leitor.

Segundo as pesquisas de Santaella (2004), há três tipos de leitores: o contemplativo, o movente e o imersivo. O leitor contemplativo ou meditativo, que nasce da relação íntima entre o leitor e o livro, é aquele que lia (lê) em silêncio, que buscava (busca) um lugar para ler em sua solitude, de modo íntimo e privado, o leitor da era do livro impresso e da imagem fixa.

Com o advento tecnológico como a televisão, jornais, revistas, *outdoors*, surge o leitor movente, fragmentado, que nasce com a vinda do jornal e das multidões dos centros urbanos. “É o leitor que foi se ajustando a novos ritmos da atenção, ritmos que passam com igual velocidade de um estado fixo para um móvel” (SANTAELLA,

2004, p. 29). Já o leitor imersivo, virtual, surge com o crescimento das redes de telecomunicação, especialmente da internet, é o leitor das múltiplas imagens e dos ambientes virtuais de comunicação imediata. Esse novo perfil condiz com a necessidade e o acúmulo de informações que são oferecidas largamente pelos espaços interativos. Sem ordem para ler, multitarefas, multileituras, o leitor imersivo está sempre pronto para receber e ler novas informações e traçar seu próprio caminho no ciberespaço.

Conforme a autora, tais alterações do perfil do leitor se deram historicamente, movidas por transformações sociais, inclusive hoje, com tantos dispositivos móveis, de acordo com pesquisas recentes de Santaella (2016), a hipermobilidade deu origem a um quarto tipo de leitor, ao que a pesquisadora denomina de leitor ubíquo, que “nasce do cruzamento e mistura das características do leitor movente com o leitor imersivo” (SANTAELLA, 2016, p.102). É ubíquo porque as mídias móveis permitem que a informação e a comunicação sejam acessadas em qualquer momento, em qualquer lugar, situando o leitor numa atmosfera física e informacional, concomitantemente. É o leitor advindo dos novos espaços virtuais. A autora ressalta, porém, que um tipo de leitor não substitui o outro.

Cada um deles, o contemplativo, o movente, o imersivo e o ubíquo, apresenta um perfil cognitivo próprio, acionando, portanto, habilidades mentais, perspectivas e motoras que lhe são específicas. Quanto mais competência o leitor tiver nessas diferenciadas facetas do ato de ler, tanto mais ricas e diferenciadas são suas habilidades cognitivas e preparo para a vida (SANTAELLA, 2016, p. 104).

Marinho (2016) acrescenta que os leitores acostumados aos meios digitais, ao fazer leituras longas, tendem ao tédio, pois o leitor ubíquo é extremamente rápido e gosta da agilidade na informação. Isso nos mostra que os sistemas digitais, de alguma forma, afetam nossa mente. O pesquisador explica que estes sistemas acabam por nos direcionar para comunicações mais rápidas, fluxo de informações mais variados e intensos, mais facilidade de integrar a inteligência da máquina/humanos, além de mais interações de linguagem e código.

A partir dos estudos de Hayles (2012), Marinho (2016) afirma que o cérebro se adapta a essas mudanças exteriores, ou seja, na medida em que as ferramentas digitais modificam o meio, este se torna mais adequado à adaptação humana. Ele acrescenta que

as novas mídias trouxeram um novo tipo de leitura, a *Hyper Reading*, a qual tende a causar mudanças morfológicas no cérebro, mudanças cognitivas e comportamentais “pela experiência e prática rotineira da divisão ou manutenção da atenção em um ambiente carregado de informações fragmentadas, justapostas e reorganizadas” (MARINHO, 2016, p. 129).

Dessa forma, a ubiquidade a que Santaella (2016) se refere, coincide com essas modificações que a era digital tem proporcionado aos seres humanos. Portanto, ela também está presente no perfil dos leitores que compõem a geração Z, geração que já nasceu com as tecnologias digitais, que está nas escolas, dos estudantes que não conseguem ficar sem seus *smartphones* e têm a sua vida mediada pelas TIC.

Resultados de uma pesquisa realizada por Xavier (2011), sobre as formas de aquisição do letramento digital pela Geração Y², cujo objetivo era identificar como essa nova geração tem aprendido e utilizado as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) dentro e fora da escola, mostram que essa geração, por estar exposta a dispositivos tecnológicos desde cedo, adquirem essa forma de letramento de maneira natural e isso suscita impactos positivos no seu processo de aprendizagem escolar.

O pesquisador pernambucano entende o letramento digital como “a aquisição de um conjunto de habilidades para ler, escrever e interagir com a mediação de equipamentos digitais” (XAVIER, 2001, p. 01). Se entendermos que a Geração Y compreende as pessoas que nasceram no início dos anos 1980/1990 quando as novas tecnologias adentraram com mais força as sociedades, e segundo a pesquisa, essa geração tem muita habilidade com as TIC, podemos entender também que a geração Z, na qual os estudantes do ensino fundamental estão inseridos, já nasceu no auge dessas tecnologias, o que indica que já são naturalmente habilitados, por isso são chamados de nativos digitais, pois

são unidos por um conjunto de práticas comuns, incluindo a quantidade de tempo que passam usando tecnologias digitais, sua tendência para as multitarefas, os modos como se expressam ou se relacionam um com o outro

²A Geração X engloba os nascidos entre o início dos anos 1960 e o final dos anos 1970; a Geração Y refere-se aos nascidos entre o início dos anos 1980 e o início dos anos 1990 (numa sociedade já mediada pela tecnologia), e a Geração Z é nascida após 1995, na era da internet e das redes sociais.

de maneiras mediadas pelas tecnologias digitais, e seu padrão de uso das tecnologias para ter acesso, usar as informações e criar novo conhecimento e novas formas de arte. (PALFREY; GASSER, 2011, p. 14).

No entanto, nossos estudantes estão imersos numa infinidade de informações, exercendo multitarefas, acessando diversos *links* ao mesmo tempo, posto que, “O mundo da comunicação eletrônica é um mundo da superabundância textual cuja oferta ultrapassa a capacidade de apropriação dos leitores” (CHARTIER, 2002, p. 20). Desse modo, possivelmente os jovens não sabem como lidar com isso; e se não sabem filtrar as informações, acabam tornando-as fragmentadas e desorganizadas. Muitos deles se limitam aos games online, às redes sociais, e apertam o curtir e o compartilhar sem análise, o que deixa de lado a leitura crítica e a alteridade. Está aí uma das funções da escola nesta era digital: transformar informação em conhecimento. Sobre isso, Gómez (2015) comenta que

o desafio da escola contemporânea reside na dificuldade e na necessidade de transformar a enxurrada desorganizada e fragmentada de informações em conhecimento, ou seja, em corpos organizados de proposições, modelos, esquemas e mapas mentais que ajudem a entender melhor a realidade, bem como a dificuldade para transformar esse conhecimento em pensamento e sabedoria (GÓMEZ, 2015, p. 28).

Dessa forma, essa nova geração não carece de informação e de dados, mas de uma relevante e significativa arrumação das informações tendenciosas e fragmentadas que recebem continuamente nas múltiplas telas e redes sociais. Esse novo cenário, segundo Angel Pérez Gómez (2015), exige mudanças na formação dos futuros cidadãos e por isso "apresenta desafios inevitáveis para os sistemas educacionais, as escolas, o currículo, os processos de ensino e aprendizagem e, claro, para os professores" (GÓMEZ, 2015, p. 28).

Para o pesquisador espanhol, de nada adiantam novas tecnologias se a pedagogia continua a mesma. O processo ensino-aprendizagem deve ter como foco o desenvolvimento de competências, e não a transmissão de informações, buscando desenvolver também as atitudes, a afetividade e os valores. “A missão da escola é ajudar a desenvolver capacidades, competências e qualidades humanas fundamentais que o cidadão contemporâneo precisa para viver satisfatoriamente em complexos contextos na

era da informação” (GÓMEZ, 2015, p. 46), reiterando os objetivos para a Educação básica já indicadas na LDB.

Quando se trata especificamente da leitura, deve-se compreender que o ler e o escrever usando as tecnologias digitais se tornam mais complexos uma vez que o estudante estará em contato com hipertextos, links, imagem, som e outros diversos recursos em um mesmo momento, em diversas linguagens e discursos, devendo escolher a sua forma de interagir com o que lê ou escreve. A leitura com o hipertexto significa, segundo Couto (2016, p. 42), “selecionar, comentar, reescrever, atualizar e modificar permanentemente o escrito”, dessa forma, todos somos leitores e escritores ao mesmo tempo. O texto, nos novos suportes tecnológicos,

permite novos tipos de leitura: uns textos se conectam a outros por meio de ligações hipertextuais, possibilitando o exame rápido de conteúdo, acesso não linear e seletivo do texto, segmentação do saber em módulos, conexões múltiplas, processo bem diferente da leitura em papel impresso (LÉVY, 1996 apud GALLI, 2005, p. 123).

Diversos estudiosos como Coscarelli (2016), Ribeiro (2011), Rojo (2010), Xavier (2010), entre outros, vêm, ao longo desta década, promovendo/incentivando a ampliação da utilização dos recursos digitais na educação através de publicações que buscam divulgar ações escolares exitosas que utilizaram as tecnologias digitais como forma de estímulo para outros professores.

Os professores de Língua Portuguesa têm no ciberespaço uma série de recursos, a começar pela própria língua, afinal a interação acontece através da linguagem. Os gêneros digitais, que estão circulando a todo momento, são objetos de ensino-aprendizagem. Segundo as ideias de Goulart (2011), a navegação na Internet permite o acesso a muitos textos, em gêneros variados, ao mesmo tempo; por meio de links, um texto vai acessando outro e outro em diversas semioses.

Essa interação com o texto, porém, se dá de forma diferente daquela com o texto em papel, pois no texto eletrônico o leitor lida “com temporalidades e espacialidades que estão inscritas na modificação das bases materiais de novo objeto que geram diferentes estratégias de leitura, de diálogos” (GOULART, 2011, p. 54), portanto, as leituras e escritas digitais se configuram como parte da condição letrada do sujeito.

Os novos gêneros nascidos na esfera da atividade social de novas tecnologias dependem da formação de sujeitos letrados, por isso Goulart (2011, p. 56) entende que neste país com tantas desigualdades, formar cidadãos “autores de suas próprias leituras e da produção de seus próprios textos” continua sendo um grande desafio para a escola.

Um sujeito letrado se forma a partir de diversas formas de letramento, como temos afirmado neste trabalho. Ribeiro (2011) acredita que é possível aumentar o nível de letramento de um aluno, ampliando seu contato com diversas formas de escrita. Para isso é importante torná-lo um experimentador de textos e suportes, explorando suas possibilidades.

O leitor, cada vez mais letrado, deve ganhar a versatilidade de lidar com todos os gêneros, de maneira que não tenha a sensação de completo estranhamento quando tiver contato com novas possibilidades de texto ou de suporte. O letramento além de significar a experiência com objetos de leitura, também deve possibilitar que o leitor deduza e explore o que pode haver de híbrido e reconhecível em cada gênero ou em cada suporte, e, assim, manipulá-lo como quem conquista, e não como quem tem medo (RIBEIRO, 2011, p. 135-136).

O sujeito letrado, portanto, sabe estabelecer relações entre os suportes de leitura e escrita, conhece formas variadas de manipulação dos textos e por isso tem grande familiaridade com novos suportes que surgem a cada momento, como é o caso dos aplicativos para *smartphones* e *tablets*.

Diante do exposto, pensamos que a escola deve, entre outras atribuições, qualificar a participação dos estudantes nas práticas digitais. Para isso, Rojo e Barbosa (2015) sugerem que a escola proporcione experiências significativas com gêneros que circulam na internet: refletir, avaliar e sustentar opiniões, adequar os comentários; apurar a confiabilidade das fontes, os critérios e objetivos das imagens, além de “refinar os processos de produção e recepção de textos multissemióticos” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 135). Dessa forma, o objetivo da escola não é apenas letrar, mas mutiletrar, o que se torna um grande desafio para gestores e professores.

A escola na era digital

Inserida numa sociedade cada vez mais digital, a escola precisa associar o ensino aos recursos oferecidos pelas TIC, ou seja, fazer uma ponte entre as novas linguagens tecnológicas e os processos de ensino-aprendizagem, o que não é simples.

Sabemos que há escolas equipadas com computadores e acesso à Internet, contudo, a presença dessas ferramentas não significa necessariamente o uso adequado delas. Essa também não é a realidade da maioria das escolas da rede pública de ensino, principalmente as das zonas periféricas e rurais, todavia, não podemos pensar que isso quer dizer que os estudantes não têm acesso ao mundo digital. Pelo contrário.

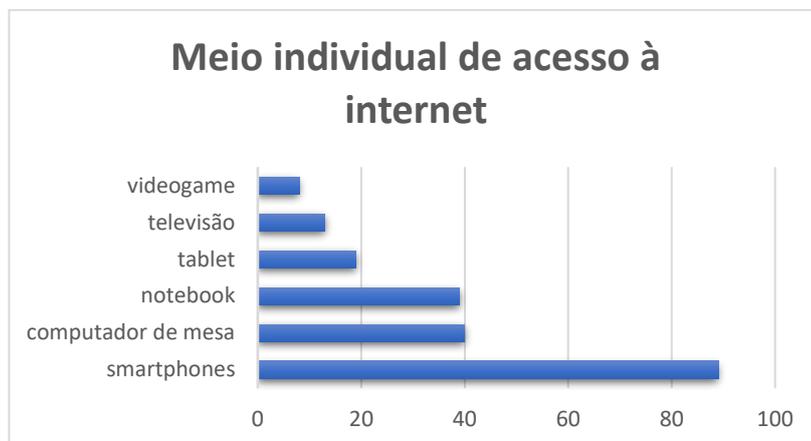
Pesquisas recentes realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgadas pela mídia em abril de 2016, sobre o acesso à internet nos domicílios brasileiros, com dados³ coletados em 2014, mostram que 36,8 milhões de lares já tem acesso à internet, o que representa 54,9% do total. Em 2013, o índice era de 48%. O IBGE apontou ainda que o número de internautas chegou a 54,4% das pessoas com mais de 10 anos em 2014, ou seja, são 95,4 milhões de brasileiros com acesso à internet.

Outra pesquisa realizada entre novembro de 2015 e junho de 2016, divulgada pelo Portal Brasil⁴, indica que 58% dos brasileiros usam a internet, representando 102 milhões de internautas. Segundo a pesquisa, o *smartphone* é o dispositivo mais utilizado para o acesso individual da internet por 89% dos usuários, em seguida está o computador de mesa, o *notebook*, o *tablet*, a televisão e o videogame, como mostra o gráfico a seguir.

Figura 1– Meio individual de acesso à internet

³ Dados divulgados pelo Jornal G1, disponível em <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2016/04/internet-chega-pela-1-vez-mais-de-50-das-casas-no-brasil-mostra-ibge.html>>. Acesso em: 15 set. 2016.

⁴ Disponível em <<http://www.brasil.gov.br/ciencia-e-tecnologia/2016/09/pesquisa-revela-que-mais-de-100-milhoes-de-brasileiros-acessam-a-internet>>. Acesso em 22 set. 2016.



Fonte: Resultado da pesquisa⁵

Diante desses resultados, constatamos o crescimento do acesso ao mundo digital e essa tecnologia não pode estar desagregada da educação uma vez que ela “é parte integrante do processo educativo e não deve ser tratada isoladamente” (O. J. RIBEIRO, 2011, p. 91), afinal, a escola já está inserida na cultura digital.

O letramento digital, que implica “tanto a apropriação de uma tecnologia quanto o exercício efetivo das práticas de escrita que circulam no meio digital” (FRADE, 2011, p.60), aliados a outros letramentos, é essencial para a concretização dessa ideia. É importante que não se tenha a ideia de que o computador substitui a figura do professor, mas este, dotado de conhecimento, “poderá auxiliar o aluno no seu desenvolvimento, como cidadão em um mundo digitalizado” (MACIEL; LIMA, 2010, p.152), ou seja, o professor é responsável pela mediação do conhecimento na sala de aula.

Complementando essa ideia, Palfrey e Gasser (2011, p. 276) entendem que não faz nenhum sentido o uso das TIC na escola só porque se acha “legal”. Segundo os autores, é necessário que se determine quais são os objetivos da atividade, para dessa forma descobrir como essas tecnologias podem ajudar os estudantes a atingir tais objetivos. Para eles, a escola tem uma tarefa muito difícil: “como evitar a armadilha de fugir da tecnologia por um lado e, por outro, abraçá-la em locais aos quais ela não

⁵ Produzido a partir dos dados da pesquisa citada. Disponível em < <http://www.brasil.gov.br/ciencia-e-tecnologia/2016/09/pesquisa-revela-que-mais-de-100-milhoes-de-brasileiros-acessam-a-internet>>. Acesso em 22 set. 2016.

pertence” (p. 277). Para que essa realidade se consolide na escola, faz-se necessário algumas ações, muitas delas de responsabilidade dos professores. Estes, antes de tudo, precisam reconhecer que as TIC têm grande potencial pedagógico, “justamente por serem suportes privilegiados e inovadores para que nos informemos com mais intensidade, para que nos comuniquemos com mais agilidade e para que nos expressemos com mais liberdade” (LACERDA SANTOS, 2011, p. 530).

Maciel e Lima (2010) acreditam que se os professores não forem letrados digitalmente, esse processo de inserção das TIC na escola dificilmente se concretizará, e isso pode ser feito com o auxílio dos próprios estudantes. “Pensar em letramento digital sem pensar no papel do educador qualificado é inviável, visto que a implementação de um novo processo de ensino/aprendizagem requer professores adequadamente preparados” (MACIEL; LIMA, 2010, p. 153). Utilizar as TIC no processo educativo amplia a comunicação entre professor e aluno, além do tráfego de informação educacional e cultural.

Para os autores supracitados, a educação mediada pelas tecnologias digitais tende a promover a interação entre aluno e professor e a autonomia dos estudantes, já que eles aprendem no seu próprio ritmo e ficam satisfeitos em poder utilizar, dentro do ambiente escolar, os recursos que lhe são tão familiares lá fora. Dessa forma,

os professores aprendem ao mesmo tempo que os estudantes e atualizam continuamente tanto os seus saberes 'disciplinares' como suas competências pedagógicas [...] A partir daí a principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento (LÉVY, 1999, p. 25).

Sabemos que nem todos os professores possuem esse letramento, mas também é possível que grande parte deles também utilizem *smartphones* e *notebooks*, o que facilita bastante, pois não são desconhecedores digitais. Há uma gama de recursos disponíveis para a Educação na Internet. Se o professor tentar se esforçar um pouco mais, e ainda contar com os colegas e os gestores da escola, poderá inserir em suas aulas materiais interativos, textos, vídeos, ilustrações, e ainda acessar o conteúdo didático disponível no Banco Internacional de Objetos da Aprendizagem que oferece material digital para diversas áreas do conhecimento. O portal *Escrevendo para o futuro*, que

auxilia as Olimpíadas da Língua Portuguesa em todo Brasil, disponibiliza diversos recursos digitais sobre os gêneros textuais, como poema, crônica, artigo de opinião e texto de memórias, além de também oferecer aos professores cursos online que abordam o universo da leitura e da escrita.

Xavier (2011) acredita que a utilização do computador como ferramenta pedagógica auxilia no desenvolvimento de habilidades, como a autonomia na aprendizagem, liberdade de expressão, senso crítico aguçado; facilidade de comunicação emocional, interesse pelos acontecimentos do mundo, curiosidade e vontade de pesquisar assuntos polêmicos, respeito ao diferente, busca de soluções dos problemas. De acordo com as ideias de Moran (1997),

ensinar na e com a Internet atinge resultados significativos quando se está integrado em um contexto estrutural de mudança do processo de ensino-aprendizagem, no qual professores e alunos vivenciam formas de comunicação abertas, de participação interpessoal e grupal efetivas. Caso contrário, a Internet será uma tecnologia a mais, que reforçará as formas tradicionais de ensino. A Internet não modifica, sozinha, o processo de ensinar e aprender, mas a atitude básica pessoal e institucional diante da vida, do mundo, de si mesmo e do outro (MORAN, 1997, p. 06).

Outrossim, é importante integrar o uso das TIC com o conteúdo escolar, o que muda o papel do professor, que deve passar de ser um transmissor de informação para um facilitador/ mediador da aprendizagem. Tudo isso, claro, requer planejamento com objetivos claros e também que o professor “experimente” os recursos das TIC antes de colocá-los em prática na sala de aula. Com o pensamento nas modificações das relações das práticas escolares de leitura e de escrita em decorrência do caráter de virtualização e digitalização característicos da cultura digital, Ribeiro (2012) alerta para a necessidade cada vez mais real do letramento digital, o qual está dentro de uma rede de possibilidades do letramento mais amplo,

ele pode começar no impresso e partir para os meios digitais, uma vez que muitas ações se assemelham nesses ambientes; ou fazer o trajeto no sentido contrário. O importante é compreender que a relação entre os dispositivos para a comunicação foi recentemente reconfigurada. Consequentemente as possibilidades e as exigências do letramento, também (RIBEIRO, 2012b, p. 45).

Dessa forma, esse letramento digital, segundo a autora, amplia as possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital, o que vai da

aprendizagem de novos gestos e usos das tecnologias até a leitura dos gêneros digitais. Nessa categoria, entra o texto literário que não é apenas lido/escrito no papel, mas também na tela dos dispositivos móveis.

A linguagem poética no ciberespaço

O ciberespaço está recheado de linguagem poética, quer seja em blogs, sites, redes sociais ou aplicativos para tablets e smartphones. Nunca se viu tanta gente escrevendo poesia, basta observar o número de páginas no *Facebook* que promovem a divulgação de poemas de grandes a anônimos poetas. No *Instagram*, rede social específica de fotos, encontramos diversas imagens em comunhão com um poema, cuja linguagem poética é também multimodal. O *Tumblr*, plataforma de *blogging* que permite a publicação de textos, imagens, vídeos, entre outras coisas, está repleto de páginas de poetas iniciantes, muitos deles são adolescentes que mergulharam na produção de texto poético. Há também diversos vídeo-poemas no *Youtube*, os quais utilizam a multimodalidade textual.

Talvez a leitura e produção de texto poético seja até maior no ciberespaço do que em livros impressos, visto que quase todo adolescente dos centros urbanos possui um *smartphone*. Se eles estão o tempo todo portando esse instrumento que os conecta com o mundo, por que a escola não aproveita e desenvolve ainda mais a linguagem poética?

Para que não abramos mão dos livros impressos que devem ser lidos na escola (e fora dela), nem dos artefatos digitais dos alunos, sugerimos uma sequência didática baseada na sequência expandida de Rildo Cosson (2014). Nesta, há as seguintes etapas: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão.

Para a etapa da **motivação**, sugerimos que os alunos assistam ao filme *Poesia (Shi)* (2010), de Lee Chang-Dong (Coreia do Sul). Após a exibição do filme, os alunos devem opinar sobre a história narrada, o que tem a ver com a poesia e de que forma a poesia entrou na vida da protagonista. A etapa seguinte é a **introdução**, na qual os livros de poesia são apresentados de maneira lúdica e motivante pelo professor. Sugerimos os livros do PNBE disponíveis na biblioteca da escola, *O tempo escapou do relógio e outros*

poemas, de Marcos Bagno e *Poesia de bicicleta*, de Sergio Capparelli, por tratarem de temas voltados à adolescência. A etapa da **leitura** pode ser feita em grupos, na sala de aula ou em qualquer outro espaço escolar. Durante a leitura, o professor fará o que Cosson (2014) chama de Intervalos, que é uma pequena interrupção da atividade para saber o que estão lendo, como estão lendo, pedir que alguém recite, entre outras possibilidades. Sugerimos que os alunos façam um desenho que represente o poema que está lendo ou o que mais gostou no livro.

Partimos então para a etapa da **primeira interpretação**. A proposta é produzir um recital, onde cada aluno recita o poema escolhido e faz a relação com o seu desenho. Sugerimos o uso do aplicativo *Whatsapp* para a postagem de áudios com a leitura dos poemas, com direito aos comentários dos colegas.

A próxima etapa é a **contextualização** que compreende o “aprofundamento da leitura por meio dos contextos que a obra traz consigo” (COSSON, 2014, p. 86). Pode ser feita de diversas formas, uma delas é pela temática. Por tratarem o tema adolescência, pode-se começar a partir da imagem que está presente na página do poema, levantando questionamentos sobre o que significa, sobre o que fala, quais sensações despertadas, inclusive comparando com os desenhos dos alunos, entre outras possibilidades.

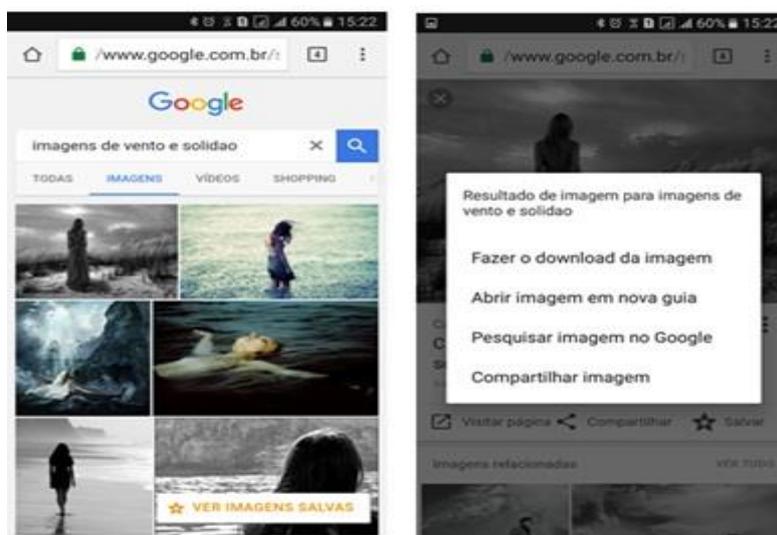
Como a **segunda interpretação** visa a uma leitura mais aprofundada de um aspecto da obra, sugerimos um mosaico dos temas retratados nos poemas através de recortes de jornais com notícias, imagens, reportagens, charges, e qualquer outro gênero que trate de temas como a adolescência, o medo, a violência, o amor, as relações familiares. Esse trabalho pode ser dividido para os grupos onde cada um fica com um tema. O mosaico será em forma de um grande mural que será exposto na sala de aula e apresentado aos colegas de turma.

A **expansão** é a etapa de ultrapassar o limite do texto lido. A partir dos temas tratados na obra, os alunos vão escrever seus próprios poemas, retratando sua forma de ver sua própria vida. Claro que o professor deverá trabalhar como é o gênero textual poema e quais as características da linguagem poética anteriormente. Finalizadas as produções textuais que devem ser mediadas pelo professor, os estudantes utilizarão aplicativos de *smartphones* para produzir um vídeopoema, de maneira bem simples.

Observemos o passo a passo que fizemos, com o poema utilizado na 5ª etapa dessa sequência.

Passo 1: Relacionar cada trecho/versos/estrofes do seu poema a imagens que serão coletadas através do Google Imagens. Em seguida, salvar as imagens em seu dispositivo, conforme mostradas nas capturas de tela a seguir.

Figura 2 - Telas do Google Imagens

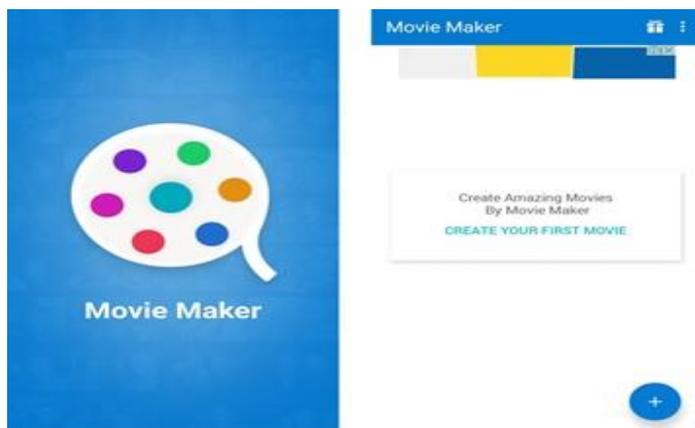


Fonte: Captura de tela em: www.google.com.br

Na sequência acima, temos a busca pelas imagens através dos temas na página do Google, seguida da forma como salvar no celular, que nessa tela, encontra-se em “Fazer o *download* da imagem”.

Passo 2: Baixar o aplicativo *MovieMaker* a partir do *Play Store* para a produção do vídeo. Esse aplicativo permite a inserção de imagens, texto e som, além de possibilitar efeitos e animações.

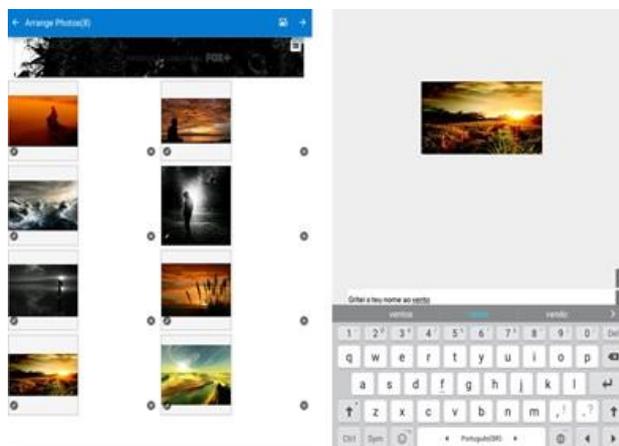
Figura 3 - Telas do Smartphone: *Moviemaker*



Fonte: Captura de tela (arquivo pessoal)

Ao abrir o aplicativo, seleciona-se a opção de criar seu vídeo “*Create your first movie*”, clicando no ícone +. Em seguida, inserem-se as imagens já salvas no dispositivo, na ordem em que se deseja. Depois, clica-se em cada imagem no ícone em forma de lápis abaixo de cada uma para editá-la, assim pode-se digitar o texto correspondente, conforme mostram as capturas de tela a seguir.

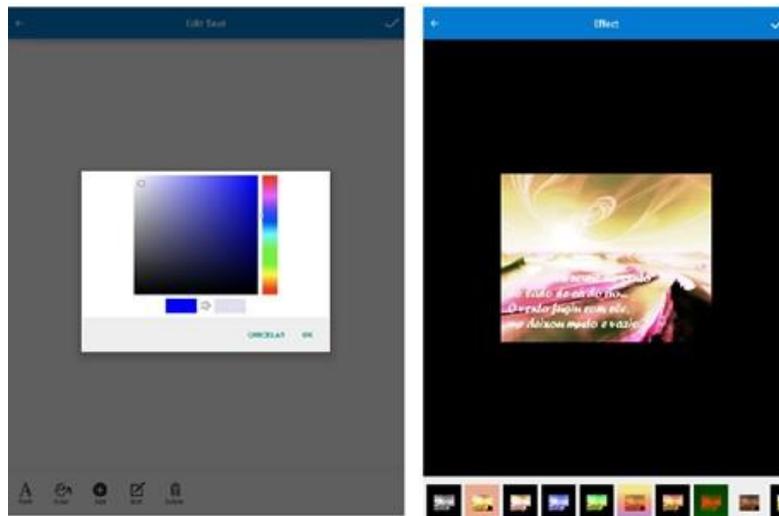
Figura 4 - Telas do Smartphone: *Moviemaker*



Fonte: Captura de tela (arquivo pessoal)

É possível escolher a cor e o tipo da letra (fonte), assim como inserir efeitos nas imagens, conforme vemos nas capturas de tela abaixo.

Figura 5 - Telas do Smartphone: *Moviemaker*



Fonte: Captura de tela (arquivo pessoal)

Esse aplicativo oferece a possibilidade de mostrar o vídeo dentro de uma moldura, que o usuário pode escolher, como por exemplo, dentro de uma TV, de um aquário, entre outros. Vejamos nas capturas a seguir:

Figura 6 - Telas do Smartphone: *Moviemaker*



Fonte: Captura de tela (arquivo pessoal)

Antes de finalizar a edição de vídeo, vamos inserir uma música instrumental que transmita a sensação do poema. Para isso, vamos baixar o aplicativo Palco MP3 que disponibiliza diversos arquivos musicais autorizados pelos autores. A seguir, basta escrever “instrumental” na ferramenta de busca que vão aparecer diversos arquivos. Hora

de ouvir, selecionar e salvar no dispositivo. Para isso, o aplicativo oferece várias opções de compartilhamento desde a utilização do *WhatsApp*, *Facebook*, *Messenger*, até salvar do *Drive* e enviar via *Bluetooth*. Feito isso, retorna-se ao *Movie Maker* para finalizar a edição do vídeo.

Retornando ao *MovieMaker*, finaliza-se a edição do vídeo, inserindo dados do autor (aluno) e o que mais desejar identificar. No próprio aplicativo há as opções de salvar ou compartilhar o vídeo, semelhante ao Palco MP3. Pode-se fazer a exibição dos vídeos para a própria classe ou para a comunidade escolar via Datashow, ou pode-se usar as redes sociais (*Facebook*) ou aplicativos de mensagens (*WhatsApp*).

Considerações finais

A escola não pode ficar para trás na era digital. É importante utilizar os recursos dos quais os estudantes tanto gostam e utilizam para despertar o interesse pela leitura, e no caso específico deste artigo, desenvolver a linguagem poética.

Ao utilizar recursos que necessitem do acesso à internet ou dos dispositivos eletrônicos pessoais dos alunos, é relevante fazer um levantamento em cada turma antes de iniciar a atividade para que não haja constrangimentos e decepções. Quantos smartphones há na sala? Há acesso à internet? A sugestão é sempre fazer trabalho em grupos, para que ninguém fique de fora.

Ressaltamos que as sequências didáticas apresentadas podem e devem ser sempre modificadas, adaptadas e enriquecidas de acordo com a realidade de cada turma uma vez que não constituem um modelo pronto. Utilizar a literatura de cordel, o romance, o conto e ainda incluir novos aplicativos de *smartphones* para a aplicação da sequência é de grande valia. O importante é que se promova o letramento literário do estudante, desenvolvendo nele a linguagem poética da qual o mundo tanto necessita.

É possível, é viável, é interessante fazer uso das tecnologias que já estão nas mãos dos alunos a favor do letramento literário, visto que há uma infinidade de textos literários em prosa e verso disponíveis na rede. A escola precisa estar aberta a essas inserções e tomar os devidos cuidados para que a aprendizagem seja ampliada a todos os participantes do processo,

Referências

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. Tradução de Fúlvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

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

COUTO, Edvaldo Souza. Ler e escrever na cultura digital: rotas, nexos e redes móveis. In: CHARTIER, Anne-Marie et al. (Org.). **Identidade na era da mobilidade**. Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2016.

FRADE, Isabel Cristina da Silva. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema da escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GALLI, Fernanda Correa Silveira. Linguagem da Internet: um meio de comunicação global. In: MARCUSCHI, L. A; XAVIER, A. C (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais**. 2 ed, Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

GOULART, Cecilia. Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LACERDA SANTOS, G. **Ensinar e aprender no meio virtual: rompendo paradigmas**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.37, n.2, p. 307-320, mai./ago. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022011000200007&script=sci_arttext>. Acesso em: 10. jul. 2015.

LÉVY, Pierry. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MACIEL, João Wandemberg Gonçalves; LIMA, Joselito Elias Cipriano. Letramento digital e suas contribuições à formação acadêmica e profissional. In: RIBEIRO, Ana Elisa et al. (Org.) **Linguagem, tecnologia e educação**. São Paulo: Petrópolis, 2010.

MARINHO, Francisco. Leituras móveis, leitores ubíquos: experiências em arte digital. In: CHARTIER, Anne-Marie et al. (Org.). **Identidade na era da mobilidade**. Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2016.

MORAN, José Manuel. **Como utilizar a Internet na educação**. Revista Ciência da Informação, vol. 26, n. 2, maio/agosto, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19651997000200006>. Acesso em: 15 jul. 2016.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração dos nativos digitais. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PINHEIRO, Lena Vania Ribeiro. Fronteiras e horizontes da pesquisa em ciência da informação no Brasil. In: ALBAGLI, Sarita. (Org.). **Fronteiras da ciência da informação**. Brasília: IBICT, 2013. Disponível em: <http://www.liinc.ufrj.br/pt/attachments/319_Fronteiras%20da%20Ci%C3%Aancia%20da%20Informa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 20 set. 2016.

RIBEIRO, Ana Elisa. Ler na tela – letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.) **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

RIBEIRO, Ana Elisa. Novas tecnologias para ler e escrever: algumas ideias sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

RIBEIRO, Otacílio José. Educação e novas tecnologias: um olhar para além da técnica. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. (Org.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço**: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTAELLA, Lucia. O papel da leitura face ao patrimônio cultural. In: CHARTIER, Anne-Marie et al. (Org.). **Identidade na era da mobilidade**. Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2016.

XAVIER, Antônio Carlos. **Letramento digital e ensino**. UFPE, 2001. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>>. Acesso em: 12. Abr. 2015.

XAVIER, Antônio Carlos. **Letramento digital**: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y Calidoscópio Vol. 9, n. 1, p. 3-14, jan/abr. 2011. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/748/149>>. Acesso em 15, jun. 2016.

RESPONSABILIDADE ENUNCIATIVA, DISCURSO E PERSUASÃO

Valnecy Oliveira Corrêa Santos*

RESUMO: Este trabalho traz um estudo sobre Responsabilidade Enunciativa (RE). Objetiva examinar como a RE é apresentada em um encarte publicitário e de que forma o Ponto de Vista (PDV) enunciativo concorre para construir argumentação. Três questões moveram este estudo: Qual o PDV predominante no encarte publicitário da Editora Companhia das Letras que divulga uma nova edição da Bíblia? O PDV predominante no encarte favorece a construção da argumentação no texto? No encarte, que elementos linguísticos são utilizados para tecer a argumentação e de que forma esta favorece à persuasão? O estudo da RE considerou a classificação proposta por Rabatel (2016). Finalizada a análise, obtive as seguintes respostas: o PDV predominante no encarte publicitário analisado é o afirmado. O PDV predominante favorece a argumentação e comporta estratégias persuasivas para convencer o leitor da verdade do texto. Os elementos linguísticos utilizados para argumentação foram os lexemas afetivos, avaliativos e axiológicos.

PALAVRAS-CHAVE: Responsabilidade Enunciativa. Ponto de Vista. Argumentação. Discurso. Persuasão.

ABSTRACT: This paper presents a study on Enunciative Responsibility (RE). It aims to examine how RE is presented in an advertising insert and how the enunciative Point of View (PDV) tends to build argumentation. Three questions propelled this study: What is the predominant PDV in the advertising insert of Editora Companhia das Letras that publishes a new edition of the Bible? Does the predominant PDV in the insert favor the construction of the argument in the text? In the insert, what linguistic elements are used to weave the argument and in what way does it favor persuasion? The RE study considered the classification proposed by Rabatel (2016). At the end of the analysis, the following answers were obtained: the predominant PDV in the publicity insert analyzed is the one affirmed. The predominant PDV favors argumentation and involves persuasive strategies to convince the reader of the truth of the text. The linguistic elements used for argumentation were affective, evaluative and axiological lexemes.

KEYWORDS: Enunciative responsibility. Point of view. Argumentation. Speech. Persuasion.

1 INTRODUÇÃO

Os estudos do texto e do discurso têm sido impulsionados, a cada dia, por pesquisas situadas sob diferentes perspectivas, ocupando, assim, uma dimensão considerável nos estudos linguísticos. Isso significa que, ao tomar o texto como objeto de

* Doutoranda em Estudos da Linguagem na Universidade Federal do Rio Grande Norte do Norte – UFRN. Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Professora Assistente A da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Membro do Grupo de Pesquisa em Estudos do Texto e do Discurso – GETED. E-mail: valnecycorreia@hotmail.com; valnecy.correa@ufma.br.

análise, convém, primeiramente, situar a perspectiva teórica sob a qual ele é compreendido. No presente trabalho, compreendo o texto como forma de manifestação verbal da língua, produto das relações sócio-históricas e culturais, cujo sentido está vinculado ao seu contexto de produção (ADAM, 2011).

Com base nesta concepção, analiso um texto pertencente ao gênero encarte publicitário, buscando encadear as três dimensões complementares segundo propõe a Análise Textual dos Discursos (ATD): a enunciativa, a referencial e a argumentativa.

Ao abordar a dimensão enunciativa, busco responder qual o Ponto de Vista (PDV) enunciativo predominante no encarte publicitário. Para tanto, utilizo os fundamentos de Rabatel (2016), segundo o qual a dimensão enunciativa pode ser compreendida a partir de três PDV: PDV representado, PDV narrado e PDV afirmado (assertado).

Em seguida, apresento a análise do encarte publicitário, na qual busco observar se os PDV concorrem para a construção da dimensão argumentativa do texto, favorecendo a construção de um discurso persuasivo. Para tanto, apresento, antes, a análise do plano de texto, segundo a perspectiva da ATD.

Ao concluir esta abordagem, apresento uma síntese do estudo realizado, no intuito de responder às três questões propostas neste estudo: Qual o PDV predominante no encarte publicitário da Editora Companhia das Letras que divulga uma nova edição da Bíblia? O PDV predominante no encarte favorece a construção da argumentação no texto? No encarte, que elementos linguísticos são utilizados para tecer a argumentação e de que forma esta favorece à persuasão?

2 RESPONSABILIDADE ENUNCIATIVA E PONTO DE VISTA

A Análise Textual dos Discursos (ATD) de Jean-Michel Adam situa-se como uma das vertentes da Linguística de Texto. Apresenta um método analítico-descritivo para a compreensão textual, através da qual é possível chegar ao discurso, parte imanente ao texto. Para a ATD, compreender um texto significa questionar os limites exterior e interior do texto. No exterior, encontra-se o contexto, dados da situação que entram na

construção do sentido dos enunciados e que podem ser recuperados por meio dos conhecimentos enciclopédicos do leitor. Já no interior, está o cotexto, a estrutura textual, “dado mais imediatamente acessível. Se o cotexto está disponível e se ele se mostra suficiente, o interpretante não vai procurar em outro lugar” (ADAM, 2011, p. 53). Nessa perspectiva, o sentido de contexto está relacionado ao ambiente linguístico do texto, às relações cotextuais.

O texto é, para Adam (2011), uma forma de manifestação verbal da língua, intrinsecamente relacionada ao contexto sócio, histórico e cultural em que foi produzido. “É, ao mesmo tempo, uma proposição de mundo (Rd⁶) e de sentido, um sistema de determinações e um espaço de reflexividade metalinguística” (ADAM, 2011, p. 115). Na análise proposta por Adam, o texto possui três dimensões complementares: “uma **dimensão enunciativa** que se encarrega da representação construída verbalmente de um **conteúdo referencial** e dá-lhe uma certa **potencialidade argumentativa** que lhe confere uma força ou **valor ilocucionário** mais ou menos identificável (ADAM, 2011, p. 109)⁷.

A dimensão referencial comporta a representação discursiva do texto. “A atividade discursiva de referência constrói, semanticamente, uma representação, um objeto de discurso comunicável” (ADAM, 2011, p. 113). Rodrigues, Passegi e Silva Neto (2010, p. 173), acrescentam que, na dimensão referencial, “cada expressão utilizada categoriza ou *perspectiva*⁸ o referente de uma certa maneira”. Dessa forma, compreender a função da dimensão referencial é também compreender que o diálogo por meio de um texto requer negociação entre os interlocutores, no sentido de ser esta uma condição necessária para (re)construção de sentido(s), capaz de garantir a efetiva interação.

A dimensão enunciativa é baseada “na noção de responsabilidade enunciativa, que corresponde às “vozes” do texto, à sua polifonia” (RODRIGUES, PASSEGI, SILVA NETO, 2010, p. 152). Segundo Adam (2011, p. 117), “o grau de responsabilidade enunciativa de uma proposição é suscetível de ser marcado por um grande número de unidade da língua”, tais como os índices de pessoas, os dêiticos

⁶ Realidade discursiva.

⁷ Grifos do autor.

⁸ Grifo dos autores.

espaciais e temporais, os tempos verbais, as modalidades, os diferentes tipos de representação da fala, as indicações de quadro mediadores, dentre outros. Já para Rabatel (2016), a dimensão enunciativa explicita a relação do sujeito com o objeto de discurso, uma vez que a forma de dizer, ou seja, o PDV escolhido favorece a construção e interpretação de um referente presente no texto.

A terceira dimensão, a argumentativa, está, segundo Adam (2011), presente em todo enunciado. A construção desta dimensão está intrinsecamente relacionada às duas outras. À referencial, no sentido de que há, na representação discursiva, o peso de um argumento que contribui para que a imagem projetada pelo enunciador possa ser reconstruída pelo enunciatário. A verdade do texto torna-se, assim, uma construção discursiva. À enunciativa (conforme será detalhado mais adiante neste texto) pela forma como o enunciador constrói e explicita, no texto, o PDV.

Ao tratar sobre a responsabilidade enunciativa, Rodrigues, Passegi e Silva Neto (2010) ressaltam que não existe um consenso entre os autores que se dedicam ao estudo deste assunto. Seguindo a linha proposta por esses estudiosos, reitera-se que será adotada, neste texto, a perspectiva de Rabatel (2016).

Para Rabatel, a responsabilidade enunciativa pode ser percebida através de três modalidades de ponto de vista: PDV representado, PDV narrado e PDV afirmado (assertado). Nos três casos, o autor enfatiza que todo PDV é assumido, embora nem sempre o enunciador, ou seja, aquele que defende um ponto de vista, seja também o locutor. Este é percebido em primeira instância, na materialidade do texto. Já o enunciador encontra-se no nível do discurso, espaço de manifestação da subjetividade.

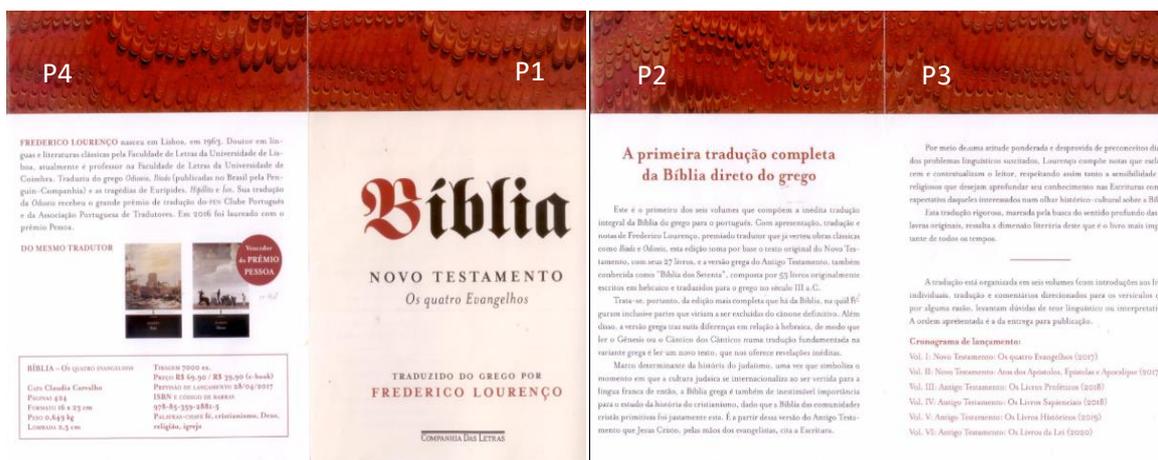
Rabatel (2016), explica que o PDV representado é percebido no texto através de frases sem falas, podendo ser identificado por meio de palavras/expressões de referência dêitica e espaço-temporal. Trata-se de um enunciador que nem sempre é nomeado, mas cuja presença é possível de ser identificada. No PDV narrado, o enunciador não assume a responsabilidade sobre o que é dito, mas atribui a outros. Sua função é apenas de locutor. Já o PDV afirmado (assertado) torna mais nítida a presença do enunciador, uma vez que o locutor assume o ponto de vista apresentado, sendo, locutor e enunciador ao mesmo tempo, o que Rabatel (2016) representa pela fórmula L1E1.

É importante frisar que o um texto pode apresentar mais de um PDV, o que justifica o uso do termo predominância nas questões proposta neste trabalho. Na seção que segue, apresento a análise do texto, visando a tornar os conceitos apresentados mais compreensíveis.

3 ANÁLISE DE PDV EM ENCARTE PUBLICITÁRIO: construção de argumentos e persuasão

Para esta análise, foi escolhido um encarte publicitário publicado pela Editora Companhia das Letras para divulgar uma nova edição da Bíblia. Compreendo encarte publicitário como texto multimodal por, normalmente, conjugar linguagem verbal e não-verbal para construir de sentidos (MARCUSCHI, 2008). Trata-se de um texto organizado em uma ou mais páginas, produzido com o objetivo de divulgar produtos e/ou serviços.

O encarte em análise é organizado em quatro páginas: na primeira (P1), a capa que ilustra o livro publicado; nas páginas dois (P2) e três (P3), há uma descrição acerca da obra e do tradutor e, na quatro (P4), há duas notas: uma sobre o tradutor e outra com a ficha técnica da obra, conforme demonstrado de forma panorâmica na imagem que segue.



Nas páginas dois e três, encontra-se o seguinte texto, o mais longo do encarte.

A primeira tradução completa da Bíblia direto do grego

Este é o primeiro dos seis volumes que compõem a inédita tradução integral da Bíblia do grego para o português. Com apresentação, tradução e notas de Frederico Lourenço, premiado tradutor que já verteu obras clássicas como *Ilíada* e *Odisseia*, esta edição toma por base o texto original do Novo Testamento, com seus 27 livros, e a versão grega do Antigo Testamento, também conhecida como “Bíblia dos Setenta”, composta por 53 livros originalmente escritos em hebraico e traduzidos para o grego no século III a. C.

Trata-se, portanto, da edição mais completa que há da Bíblia, na qual figuram inclusive partes que viriam a ser excluídas do cânone definitivo. Além disso, a versão grega traz sutis diferenças em relação à hebraica, de modo que ler Gênesis ou o Cântico dos Cânticos numa tradução fundamentada na variante grega é ler um novo texto, que nos oferece revelações inéditas.

Marco determinante da história do judaísmo, uma vez que simboliza o momento em que a cultura judaica se internacionaliza ao ser vertida para a língua franca de então, a Bíblia grega é também de inestimável importância para o estudo da história do cristianismo, dado que a Bíblia das comunidades cristãs primitivas foi justamente esta. É a partir dessa versão do Antigo Testamento que Jesus Cristo, pelas mãos dos evangelistas, cita a Escritura.

Por meio de uma atitude ponderada e desprovida de preconceitos diante dos problemas linguísticos suscitados, Lourenço compõe notas que esclarecem e contextualizam o leitor, respeitando assim tanto a sensibilidade dos religiosos que desejam aprofundar seu conhecimento nas Escrituras como a expectativa daqueles interessados num olhar histórico-cultural sobre a Bíblia.

Esta tradução rigorosa, marcada pela busca do sentido profundo das palavras originais, ressalta a dimensão literária deste que é o livro mais importante de todos os tempos.

A tradução está organizada em seis volumes (com introduções aos livros individuais, tradução e comentários direcionados para os versículos que, por alguma razão, levantam dúvidas de teor linguístico ou interpretativo). A ordem apresentada é a da entrega para publicação [Em seguida o texto apresenta o cronograma de lançamento dos volumes].

3.1 O Plano de Texto

Segundo Adam (2011, p. 257), “os planos de texto desempenham um papel fundamental na composição macrotextual do sentido. Correspondem ao que a retórica colocava na *disposição*, parte da arte de escrever e da arte oratória que regrava a ordenação dos argumentos tirados da *invenção*⁹”. Adam argumenta que o plano de texto é o principal fator unificador da estrutura composicional e que este pode ser convencional ou ocasional. O primeiro equivale aos textos que atendem à estrutura composicional esperada para o gênero ou subgênero do discurso. O segundo surpreende pelo inesperado para o gênero ou subgênero do discurso. Com base nestas prerrogativas, a primeira ação desta análise consiste em resgatar o plano de texto presente no encarte em estudo.

Ao analisar o encarte em estudo, observei que ele segue a estrutura do modelo retórico clássico. Há uma organização dividida em cinco parágrafos, desenvolvidos a partir do título, “A primeira tradução completa da Bíblia direto do Grego”, que pode ser considerado como exórdio (Adam, 2011), por trazer uma indicação do assunto do texto, com função de despertar o interesse do leitor para o seu conteúdo.

O primeiro parágrafo é dividido em dois períodos que apresentam sumariamente a edição da Bíblia anunciada e o responsável pela tradução. No primeiro, encontra-se a “*proposição*¹⁰ (causa ou tese resumida do discurso)” (ADAM, 2011, p. 257). No segundo, a *divisão* (anúncio do plano), ou seja, traz a informação acerca da obra

⁹ Grifos do autor.

¹⁰ Grifo do autor.

publicada: trata-se de uma tradução da bíblia de um texto original tanto do Novo quanto do Antigo Testamento.

Nos três parágrafos seguintes, são apresentados argumentos para justificar a relevância da versão apresentada pela Companhia das Letras. Para tanto, o texto explicita a representatividade do texto original da Bíblia em grego. Esta parte do texto compreende a “*confirmação*¹¹ (que prova a verdade avançada na proposição)”, através da “*narração*¹² (exposição de fatos)” (ADAM, 2011, p. 257).

O último parágrafo é organizado em torno de apenas uma proposição, que representa a *peroração*¹³ ou exclamação final: “Esta tradução rigorosa, marcada pela busca do sentido profundo das palavras originais, ressalta a dimensão literária deste que é o livro mais importante de todos os tempos”.

A análise do plano de texto denota uma organização argumentativa fixa, tradicional dos discursos voltados para o convencimento, a persuasão. Ao considerar o produto anunciado, uma nova versão da Bíblia, texto que mantém uma estrutura formal, esse plano de texto concorre para o sentido pretendido no encarte, cujo enfoque consiste em anunciar um produto novo, mas que mantém suas bases originais, além de ser “o livro mais importante de todos os tempos”.

3.2 Análise do Ponto de Vista (PDV)

Seguindo a análise, passo a abordar os PDV. Para tanto, o número 1 sinalizará a presença de PDV representado; o número 2 de PDV narrado e o número 3 de PDV afirmado (assertado).

Este é o primeiro dos seis volumes que compõem a inédita tradução integral da Bíblia do grego para o português (3). Com apresentação, tradução e notas de Frederico Lourenço, premiado tradutor que já verteu obras clássicas como

¹¹ Grifo do autor

¹² Grifo do autor

¹³ Grifo do autor

Programa de Pós-Graduação em Letras | Universidade Federal do Maranhão

Íliada e Odisseia, (3) esta edição toma por base o texto original do Novo Testamento, (3) com seus 27 livros, e a versão grega do Antigo Testamento, também conhecida como “Bíblia dos Setenta”, composta por 53 livros originalmente escritos em hebraico e traduzidos para o grego no século III a. C.

Trata-se, portanto, da edição mais completa que há da Bíblia, (3) na qual figuram inclusive partes que viriam a ser excluídas do cânone definitivo. Além disso, a versão grega traz sutis diferenças em relação à hebraica, de modo que ler Gênesis ou o Cântico dos Cânticos numa tradução fundamentada na variante grega é ler um novo texto, que nos oferece revelações inéditas. (3)

Marco determinante da história do judaísmo, uma vez que simboliza o momento em que a cultura judaica se internacionaliza ao ser vertida para a língua franca de então, a Bíblia grega é também de inestimável importância para o estudo da história do cristianismo (3), dado que a Bíblia das comunidades cristãs primitivas foi justamente esta. É a partir dessa versão do Antigo Testamento que Jesus Cristo, pelas mãos dos evangelistas, cita a Escritura. (3)

Por meio de uma atitude ponderada e desprovida de preconceitos diante dos problemas linguísticos suscitados, Lourenço compõe notas que esclarecem e contextualizam o leitor, respeitando assim tanto a sensibilidade dos religiosos que desejam aprofundar seu conhecimento nas Escrituras como a expectativa daqueles interessados num olhar histórico-cultural sobre a Bíblia. (3)

Esta tradução rigorosa, marcada pela busca do sentido profundo das palavras originais, ressalta a dimensão literária deste que é o livro mais importante de todos os tempos. (3)

Conforme é possível observar através dos nove destaques presentes no texto, marcados pelo número (3), o PDV utilizado foi o afirmado. Esse tipo de PDV denota que o locutor e o enunciador (que Rabatel (2016) representa pela fórmula L1E1) são

representados pela mesma instância – a Editora Companhia das Letras. O enunciador demonstra proximidade com o produto anunciado, vide, por exemplo, o uso do pronome demonstrativo *este* para iniciar o texto e o uso da primeira pessoa no final do segundo parágrafo, *nos oferece revelações inéditas*, incluindo o L1E1 entre os possíveis leitores da edição. Neste ponto, observamos uma voz polifônica, há mais de um eu presente no discurso. Há um eu que representa a editora e um eu que representa o autor direto do texto, que se insere como leitor da obra divulgada. Nessa perspectiva, “a responsabilidade enunciativa ou ponto de vista (PdV¹⁴) permite dar conta do desdobramento polifônico” (ADAM, 2011, p. 110).

Ao longo do texto, L1E1 utiliza argumentos para sustentar sua tese acerca da relevância do produto anunciado. Essa manifestação discursiva é construída por meio de palavras e expressões capazes de exprimir um juízo de valor. Para tanto, são utilizados como atributos para a edição da bíblia divulgada, *é inédita e integral*; para justificar a relevância da tradução feita da versão grega são utilizados sintagmas nominais: *edição mais completa; sutis diferenças em relação à hebraica; marco determinante da história do judaísmo; de inestimável importância para o estatuto da história do cristianismo; a Bíblia das comunidades cristãs primitivas*. Para argumentar acerca da fidelidade da tradução, L1E1 utiliza-se dos sintagmas: *rigorosa, marcada pela busca do sentido profundo das palavras originais*.

Todos os termos elencados, embora sejam citados em proposições organizadas de forma impessoal, apenas uma proposição do texto faz uso de primeira pessoa, expressam subjetividade no discurso, para a construção da imagem do principal referente – a edição da Bíblia. Há, todavia, outro referente construído discursivamente para favorecer o primeiro: o tradutor, *premiado tradutor que já verteu obras clássicas como a Ilíada e a Odisseia; compõe notas que esclarecem e contextualizam o leitor, respeitando assim tanto a sensibilidade dos religiosos [...] como a expectativa daqueles interessados num olhar histórico-cultural sobre a Bíblia*. Esta imagem se completa através do texto presente na página quatro do encarte, no qual, também se observa a presença do PDV afirmado:

¹⁴ Adam (2011), ao citar Ponto de Vista utiliza a sigla PdV, já Rabatel (2016) utiliza PDV.

FREDERICO LOURENÇO nasceu em Lisboa, em 1963. Doutor em línguas e literaturas clássicas pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, atualmente é professor na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Traduziu do Grego *Odisseia*, *Ilíada* (publicadas no Brasil pela Penguin-Companhia) e as tragédias de Eurípedes, *Hipólito* e *Íon*. Sua tradução de *Odisseia* recebeu o grande prêmio de tradução do PEN Clube Português e da Associação Portuguesa de Tradutores. Em 2016 foi laureado com o Prêmio Pessoa.

Nos dois textos, são utilizados termos e sintagmas modalizadores, denotando valores por meio de lexemas afetivos, avaliativos e axiológicos (*inédita*, *integral*, *premiado*, *atitude ponderada e desprovida de preconceitos*, *tradução rigorosa*, *o livro mais importante de todos os tempos*), determinantes para a orientação argumentativa do texto e para a persuasão.

A análise linguística favorece um resgate ao plano discursivo do texto. Conforme já identificado, L1E1 é representado pela Editora Companhia das Letras, editora cuja tradição não está relacionada a publicação de obras de caráter dogmático-religioso. Assim, ao compreender o discurso como “o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 2014, p.10), como ação de linguagem percebida através do texto situado numa perspectiva enunciativa, é possível observar, no texto em análise, a apropriação de um discurso ora histórico, ora religioso, ora técnico que visa a convencer o leitor acerca da cientificidade da obra apresentada.

A perspectiva histórica encontra-se no discurso da tradição: a bíblia é traduzida das versões hebraica e grega. A perspectiva religiosa é apresentada por meio da referência a Jesus Cristo: “É a partir dessa versão do Antigo Testamento que Jesus Cristo, pelas mãos dos evangelistas, cita a Escritura”. O discurso técnico é percebido tanto em relação aos créditos dados ao tradutor – é um tradutor premiado, tem atitude ponderada e desprovida de preconceitos, compõe notas que esclarecem e contextualizam o leitor – quanto pela afirmação de impossibilidade de tradução literal – “esta edição toma por base o texto original” – uma vez que as línguas possuem diferenças no léxico e na gramática.

Ao organizar seu discurso, o enunciador conta com a astúcia do leitor-enunciatário para (re)construir o sentido do texto, pois somente assim alcançará seu objetivo. Trata-se de um jogo de negociações em que tanto a escrita quanto a leitura são produções. “É o interpretante que constrói a representação discursiva a partir dos enunciados (esquemáticação), em função de suas próprias finalidades (objetivos, intenções) e de suas representações psicossociais da situação, do enunciador e do mundo do texto, assim como de seus pressupostos culturais” (ADAM, 2011, p. 114). Nesse sentido, “a leitura é um poder” (BELLENGER, 1979, p. 11). A análise textual dos discursos, embora não trate especificamente de leitura, oferece um método de leitura para que o analista, ao colocar-se como leitor, consiga reconstruir a enunciação para chegar ao(s) sentido(s) do texto.

4 CONCLUSÃO

Ao observar, no texto, a construção do ponto de vista enunciativo foi possível perceber como as perspectivas propostas por Adam (2011) e por Rabatel (2016) favorecem a compreensão dos textos que circulam socialmente, como é o caso do encarte publicitário, e que veiculam valores, mobilizam fazeres por meio de ações sutis de convencimento.

Conforme já mencionado, este estudo partiu de três questionamentos. O primeiro, acerca do ponto de vista enunciativo predominante no encarte publicitário da Editora Companhia das Letras para divulgar uma nova edição da Bíblia, permitiu ampliar o estudo e compreensão sobre a abordagem enunciativo-interacional do ponto de vista proposta por Rabatel (2016). Com base nesta compreensão, a análise favoreceu a conclusão de que, no encarte publicitário divulgado pela Companhia das Letras, o PDV predominante é o afirmado, através do qual o enunciador, que também é o locutor, tece sua argumentação para convencer o leitor do texto de que o produto anunciado é relevante. Conclui-se que a forma de apresentação dos PDV orienta argumentativamente o texto.

A segunda pergunta visou a observar de que forma o ponto de vista enunciativo predominante no encarte em análise concorre para a construção da dimensão argumentativa do texto. A análise concorreu para observar que as palavras e expressões utilizadas para construir e recategorizar os referentes postos no texto concorrem para a construção de uma imagem favorável do objeto, em torno do qual o discurso é estruturado.

A terceira questão proposta buscou responder que elementos linguísticos são utilizados para tecer a argumentação e de que forma esta favorece à persuasão. No encarte publicitário em análise, concorreram para esta construção, conforme já descrito, termos e expressões com valores afetivos, avaliativos e axiológicos.

Respondidas às questões propostas, é importante considerar, ao concluir este texto, que a análise realizada representa uma das formas de leitura do texto. O universo textual permite muitas outras abordagens. A dimensão discursiva foi abordada de forma bem sucinta, para não fugir ao objetivo proposto para este texto que consistiu em examinar como a Responsabilidade Enunciativa é apresentada em um encarte publicitário e de que forma o Ponto de Vista (PDV) enunciativo concorre para construir argumentação. Assim, concluo com a defesa de que o texto é produto de cumplicidade entre enunciador e enunciatário, cuja relação comporta a condição de existência de sentido.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. Tradução Maria das Graças Soares Rodrigues, João Gomes da Silva Neto, Luis Passegi e Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquim. São Paulo: Cortez, 2011.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral II**. – Campinas, SP: Pontes, 1989.

BELLENGER, Lionel. **Os métodos de leitura**. – Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

FOUCAULT, **A ordem do discurso**. – 24. ed. – São Paulo: Edições Loyola.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008. (Coleção Educação Linguística, v. 2).

RABATEL, Alain. **Homo narrans**: por uma abordagem enunciativa e interacionista da narrativa. Tradução Maria das Graças Soares Rodrigues, João Gomes da Silva Neto, Luis Passegi. São Paulo: Cortez, 2016.

RODRIGUES, Maria das Graças Soares; SILVA NETO, João Gomes da; PASSEGI, Luis (orgs.). **Análises textuais e discursivas**: metodologias e aplicações. – São Paulo: Cortez, 2010.

A EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA SEGUNDO A AGENDA NEOLIBERAL: ANALISANDO A PRÁTICA DISCURSIVA PUBLICITÁRIA DE INSTITUIÇÕES QUE ATUAM NA AMAZÔNIA BRASILEIRA

Jairo da Silva e Silva*
Fátima Cristina da Costa Pessoa**

Resumo: Este estudo objetiva discutir a dinâmica da mercantilização da educação superior em consonância com as práticas neoliberais. Para tanto, esta pesquisa se propõe a analisar o funcionamento discursivo de transformação da educação em produto de consumo, materializado em anúncios publicitários de instituições privadas de ensino superior atuantes na Amazônia brasileira, segundo os pressupostos teórico-metodológicos da Análise do Discurso de escola francesa, sobretudo, o conceito de interdiscurso, onde refletiremos acerca de os efeitos de sentidos produzidos nos anúncios publicitários destas instituições de ensino, pontuando os lugares em que se posicionam os sujeitos que enunciam estes dizeres, perpassando tanto pelos movimentos da memória discursiva, quanto por formações discursivas que agenciam os dizeres sobre esta modalidade de ensino.

Palavras-Chave: Prática Discursiva. Educação Superior. Anúncios Publicitários. Agenda Neoliberal.

Abstract: This study aims to expose the dynamics of the commercialization of higher education in consonance with neoliberal practices. therefore, this research proposes to analyze the discursive functioning of the transformation of education into consumer product, materialized in advertisements of private institutions of higher education acting in the Brazilian Amazon, according to the theoretical-methodological assumptions of the Discourse Analysis of the french school, above all, the concept of interdiscourse, where we will reflect on the effects of meanings produced in advertising advertisements of these educational institutions, pun ctuating the places in which the subjects that enunciate these words, permeating both by the movements of the discursive memory, and by discursive formations that organize the sayings about this modality of teaching.

Keywords: Discursive Practice. University Education. Advertising. Neoliberal Agenda.

1. Introdução

O presente texto trata de desdobramentos pontuados em nossa dissertação de mestrado, sob o título “A mercantilização da educação: análise do discurso midiático de faculdades e/ou universidades privadas que atuam na Amazônia brasileira”, filiada à área

*Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará. Professor de Educação Básica, Técnica e Tecnológica do Departamento de Letras do Instituto Federal do Pará.

** Doutora em Estudos Linguísticos. Professora Associada da Faculdade de Letras e do Programa de Pós Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará.

de Estudos Linguísticos do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará.

Justificamos esta pesquisa como forma de favorecimento à compreensão do funcionamento das práticas discursivas adotadas por instituições privadas de ensino superior que significam a educação superior, às vezes, como mais um produto a ser consumido pela sociedade capitalista, o que nos leva a crer que, nessa sociedade mercantilizada em seus múltiplos aspectos, a educação não ficou de fora dessa realidade.

Em muitos anúncios publicitários, evidenciamos dizeres que materializam a educação como um produto meramente mercadológico. Assim, o acesso à educação superior se tornou uma possibilidade a quem tiver capacidade de pagar a mensalidade de uma instituição privada. Para atrair mais acadêmicos, muitas são as facilidades oferecidas. Em muitas dessas instituições, não há espécie alguma de seleção (basta apenas o comprovante de renda para efetivar a matrícula); em outras, no ato de inscrição do processo seletivo, doam (ou sorteiam) algum atrativo para seus “clientes”, esses brindes que variam entre pendrivers, canecas, celulares, tablets, cursos de idiomas, viagens, estacionamentos, entre outras estratégias utilizadas para conquistar ao público-alvo: o “cliente”, ou seja, o futuro acadêmico.

Desta forma, a educação superior passa a ser vista como uma mercadoria, e como tal é vendida por meio de anúncios publicitários. Em um rápido passeio pelo centro de Belém do Pará [ou em outras médias e grandes cidades brasileiras], ou em dois cliques em sites de busca na internet, facilmente encontramos, em qualquer período do ano, tais anúncios enunciando facilidades, como promoções, descontos, baixas prestações de mensalidades e/ou enunciados pautados na facilidade proposta pela lógica capitalista: “aqui você pode!”, “matrícula e/ou 1ª parcela grátis”, “vitória”, “conquiste o mercado de trabalho”, “saia na frente”, “realizando sonhos”.

Esses anúncios publicitários estão pautados na ordem da prática discursiva publicitária. Ao teorizar acerca do papel da mídia em todos os aspectos da vida social e cultural da modernidade, Magalhães (2005, p. 240-241) afirma que a publicidade é desenvolvida, reproduzida e transformada nas práticas sociais da mídia. A mídia possui enorme influência na publicidade contemporânea, é composta por profissionais da

publicidade, propaganda, marketing, e demais especialistas que utilizam as mais variadas estratégias persuasivas.

De acordo com Silva (2016, p. 78), com o advento do capitalismo e a expansão da sociedade de consumo, a publicidade tem desempenhado um papel fundamental na contemporaneidade, não apenas com o intuito de persuadir ao público consumidor, mas de criar necessidades de consumo e de posicionar o público consumidor em determinados lugares na relação com os anunciantes dos textos publicitários.

Portanto, a prática discursiva publicitária – assim como outras práticas – materializam nos textos que são produzidos nesse circuito as determinações linguísticas, históricas e sociais, o que representa uma importante fonte de pesquisa para a Análise do Discurso de vertente francesa.

2. Considerações sobre a Análise do Discurso de linha francesa

Analisar o funcionamento discursivo de transformação da educação em produto de consumo, enunciado em anúncios publicitários de IES atuantes na Amazônia brasileira, nos interessa enquanto fato discursivo, pois entendemos esta materialidade como um acontecimento da língua em sujeitos afetados pela história.

A análise do discurso (AD) é um campo de estudo que oferece ferramentas conceituais para a análise dos acontecimentos discursivos, na medida em que toma como objeto de estudos a produção de efeitos de sentido, realizada por sujeitos sociais, que usam a materialidade da linguagem e estão inseridos na história. Por isso, os campos da AD e dos estudos da mídia podem estabelecer um diálogo extremamente rico, a fim de entender o papel dos discursos na produção das identidades sociais (GREGOLIN, 2007, p. 13).

Nesse percurso reflexivo acerca da relação educação e mercantilização do ensino, entendemos que há diferentes discursos sobre a formação superior. São dizeres que vão desde a aquisição de conhecimento intelectual à perspectiva mercadológica da educação, e, mesmo que essa temática nos faça lembrar as relações sociais, importa ressaltar que, este trabalho situa-se em uma perspectiva discursiva, sendo assim, não é enfoque sociológico que interessa a esta pesquisa. As análises aqui empreendidas não tratam do

conteúdo ou da qualidade das instituições, não tratam de pessoas, ou de situações empíricas, pois o objetivo desta pesquisa é compreender os funcionamentos discursivos.

Durante o percurso de organização e sistematização da AD como campo de conhecimento, várias reformulações de categorias teórico-metodológicas consolidaram-se como “novas” ferramentas analíticas. A esta maneira, salienta-se que, a fim de atender aos objetivos propostos neste artigo, serão abordados, principalmente, conceitos revistos pela terceira fase da AD¹⁵.

Portanto, devido à natureza desta pesquisa e aos objetivos propostos, como fundamento de interpretação, nos procedimentos analíticos, utilizamos o interdiscurso como categoria teórico-metodológica.

O conceito de interdiscurso é fundamental para a compreensão do funcionamento do discurso, da sua relação com o sujeito e com a ideologia. Pois é por meio do interdiscurso que se estabelece uma relação do discurso com outros múltiplos discursos, pois, ainda que de forma inconsciente, ou esquecida, o sujeito utiliza já-ditos, os quais recebem novos significados e vão possibilitar o dizer.

Ao discutir a relação entre o discurso e o “já-dito”, Pêcheux (1990a) postula que os processos discursivos se constituem a partir de algo dito anteriormente, em outro lugar, proveniente de outros enunciadores.

Segundo Gregolin (2001, p. 18), o “interdiscurso designa o espaço discursivo e ideológico no qual se desenvolvem as formações discursivas em função de relações de dominação, subordinação, contradição”. O que significa dizer que o interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam a produção de sentido e seus efeitos em determinada situação discursiva.

Para esta pesquisadora, o objeto da teoria do discurso “deve ser essa interdiscursividade, as redes de memórias que produzem os sentidos em um momento histórico” (GREGOLIN, 2006, p. 32).

¹⁵ Segundo Pêcheux (1990b), a AD passou por três épocas, três distintos momentos que “revelam os embates, as reconstruções, as retificações operadas na constituição do campo teórico da análise do discurso francesa” (GREGOLIN, 2006b, p. 60).

O conceito de interdiscurso está fundamentalmente relacionado ao conceito de memória discursiva, a qual, segundo Possenti (2005), não é a mesma coisa que memória psicológica, cognitiva.

Possenti (2005) nos aponta a noção de memória discursiva, teorizada a partir dos estudos de Courtine (1981). Esta concepção é formulada a partir da leitura de *Arqueologia do Saber* (FOUCAULT, 1969/2008), onde o filósofo postula que os enunciados possivelmente possuem um “domínio associado”. Courtine (1981) analisa que esse domínio associado consiste em uma “rede de formulações”, nas quais o enunciado se insere e se constitui.

Para Foucault (2008, p. 118), qualquer formulação tem, em seu domínio associado, outras formulações, que são repetidas, refutadas, transformadas ou denegadas. “Enquanto uma enunciação pode ser recomeçada ou reevocada, enquanto uma forma linguística (linguística ou lógica) pode ser reatualizada, o enunciado tem a particularidade de poder ser repetido: mas sempre em condições estritas”, ou seja, para esse filósofo, nessa “rede de reformulações” não há enunciado que de uma forma ou de outra não reatualize outros enunciados, e essa reatualização

faz de uma frase ou de uma série de signos um enunciado e que lhes permite ter um contexto determinado, um conteúdo representativo específico, forma uma trama complexa. Ele é constituído, de início, pela série das outras formulações, no interior das quais o enunciado se inscreve e forma um elemento (...). É constituído, também, pelo conjunto das formulações a que o enunciado se refere (implicitamente ou não), seja para repeti-las, seja para modificá-las ou adaptá-las, seja para se opor a elas, seja para falar de cada uma delas; não há enunciado que, de uma forma ou de outra não reatualize outros enunciados (FOUCAULT, 2008, p. 111).

Assim, o dizer não significa apenas pelo que se tem a dizer, mas pelo conjunto de enunciações que o fizeram significar, pela memória de que está impregnado, mesmo que ausente ou esquecida. O que se diz, em dado momento histórico, já foi dito. Isto é, não somos os donos de nossos dizeres. Eles significam pela história e para a língua e podem ser apreendidos por outras vozes. É a partir da memória discursiva que surge a possibilidade de toda formação discursiva fazer circular as “redes de formulações” outrora enunciadas.

3. Analisando a prática discursiva publicitária de IES atuantes na Amazônia brasileira: do procedimento de seleção, coleta e análise do corpus de pesquisa

Depois de definido o objeto de estudo, pontuamos o percurso da pesquisa segundo a orientação qualitativa, pautada nos pressupostos teórico-metodológicos da AD francesa, considerando o conceito de interdiscursividade como fundamento de interpretação nos procedimentos analíticos.

Quanto ao *corpus*, utilizou-se os seguintes procedimentos de seleção, organização e análise: elegemos como corpus 05 peças publicitárias, veiculadas entre os anos 2013 e 2014. Esses anúncios foram veiculados nas mídias visuais (*outdoors*, *busdoors*, *banners*) e digitais (sites das instituições de ensino).

Sobre a seleção das instituições privadas de ensino superior que atuam na Amazônia brasileira, a relação foi obtida a partir de pesquisas realizadas no site do Ministério da Educação (MEC). Buscou-se a listagem das IES reconhecidas por este órgão, que atuam na Amazônia do Brasil. Quando tratamos de Amazônia brasileira, estamos referindo-nos à área geopolítica denominada oficialmente por Amazônia Legal.

Segundo a Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), a área de abrangência da Amazônia Legal corresponde em sua totalidade aos estados do Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins e, parcialmente, o estado do Maranhão (a oeste do meridiano de 44° WGr.), perfazendo uma superfície de aproximadamente 5.217.423 km², correspondente a cerca de 61% do território brasileiro.

De acordo com informações obtidas no portal do Ministério da Educação, há autorização para o funcionamento de 239 instituições privadas na Amazônia Legal, divididas entre os estados: Acre – 09; Amapá – 13; Amazonas – 18; Maranhão – 39; Mato Grosso – 64; Pará – 42; Rondônia – 38; Roraima – 04 e Tocantins – 32.

Quanto à seleção das peças publicitárias, procedemos da seguinte forma: com a lista destas instituições privadas em mãos, obtidas no portal do MEC, iniciou-se visitas aos sites destas IES, onde a maioria disponibiliza links para suas respectivas redes sociais. Nesses endereços eletrônicos, realizou-se a coleta de mais de 500 peças publicitárias, durante os anos 1996 a 2016, que anunciavam o processo seletivo destes anos. Além do mais, buscou-se, em sites de buscas na internet, peças publicitárias referentes aos

processos seletivos de anos anteriores. No entanto, em virtude da natureza deste trabalho, analisou-se somente os anúncios publicitários que julgamos ser mais relevantes às questões suscitadas em nossos objetivos.

No *corpus* que compõe os resultados, analisou-se a produção de sentidos apreendida nos dizeres sobre a educação pautada na lógica mercantilista, como mais um produto a ser negociado: “mercado de trabalho”, “corra atrás”, “invista no seu futuro”, “para impressionar o mercado”, “sucesso profissional”, “reconhecimento no mercado”, “passaporte para o sucesso”, “chegue à frente da concorrência”.

A materialidade linguística “mercado (de trabalho)” é recorrente na prática publicitária das instituições privadas:

Figura 01. UNIASSELVI.



Facebook da UNIASSELVI. Acesso em 02 de agosto de 2014.

A partir da análise do enunciado “Conquiste o seu lugar no mercado de trabalho!”, afirma-se que essa IES prioriza a busca de satisfazer os desejos profissionais de seu potencial cliente-aluno. Este dizer significa a educação superior como uma corrida à realização profissional. E essa é lógica neoliberal: a concorrência, a disputa, e vence quem está mais preparado. O sentido apreendido nesta peça publicitária recorre à memória coletiva das competições esportivas: vence quem é o melhor, quem é o mais preparado. Na competição do mercado de trabalho, só os melhores terão emprego garantido.

Assim, a UNIASSELVI se apresenta como o caminho ideal para quem quer vencer essa batalha. A posição física do jovem é de quem está pronto para essa competição, pronto para esse jogo, imprimindo o sentido de quem vencerá, certamente é

quem estuda nessa IES. Portanto, o discurso dessa instituição de ensino corrobora o entendimento da educação como um bem a ser mercantilizado.

No ano de 2014, a Faculdade Martha Falcão (localizada em Manaus-AM) também veiculou sua publicidade fazendo uso do vocábulo “mercado”. Mais uma vez a recorrência da materialidade linguística “mercado” agrega sentido de disputa, de contrato, de concorrência, de remuneração, etc., e essas palavras estão todas de acordo com a visão neoliberal, conduzindo e significando a educação superior para essa IES (assim como para outras privadas também), como uma mercadoria, pronta para ser negociada.

Figura 02. Martha Falcão (i)



Fonte: Site da Faculdade

Martha Falcão. Acesso em 05 de agosto de 2014.

Figura 03. Martha Falcão (ii)



Fonte: Site da Faculdade Martha Falcão. Acesso em 05 de agosto de 2014.

Os dizeres materializados nas peças publicitárias deste bloco têm nos motivado a compreender que os dizeres nesses anúncios não dialogam tão somente com o público alvo o pretense cliente-aluno, mas também, responde às instituições concorrentes, duelando entre si, com a pretensão de ser a mais apropriada para tornar vencedor este cliente-aluno.

Assim, as figuras 02 e 03 nos incentivam a indagar o quanto o sentido da educação tem perdido sua identidade de formação humanística em detrimento do exacerbado foco dado ao ideário neoliberal. Ambos os anúncios nos ajudam a compreender que há uma acirrada batalha entre as instituições de ensino superiores, disputando entre si qual a instituição seria a “mais completa”, a “mais adequada”, isto é, a “melhor de todas”.

Os enunciados “Para impressionar o mercado, não precisa inventar, faça Martha Falcão”, junto à imagem de dois mágicos, levam a inferir que outras IES estão inventando.

Em outras palavras, não possuem a mesma qualificação dessa instituição, isto é, enquanto as outras instituições de ensino inventam profissionais, essa instituição de ensino estaria além das instituições concorrentes, pois é a que melhor prepara, a que qualifica de verdade, que educa para a competitividade, para o mercado de trabalho. Alguns valores exaltados pelo mercado, que materializam o discurso neoliberal, podem ser encontrados em apenas uma peça publicitária, é o caso da publicidade da Faculdade Afirmativo, localizada em Cuiabá- MT:

Figura 04. Home page da Faculdade Afirmativo.



Fonte: <www.afirmativo.com.br/>. Acesso em 02 de agosto de 2014.

Segundo essa instituição de ensino, o aluno-cliente que aí estudar pode ficar despreocupado quanto ao futuro, pelo menos é o que procura significar o enunciado “Futuro sem medo”. O lugar de fala de esse dizer é a lógica neoliberal, a posição assumida pelo sujeito é a da mercantilização, da mercadorização do ensino superior a

favor do ideário neoliberal, é o que garante os demais enunciados dessa peça: “glória, compromisso, confiabilidade, sucesso, você, profissional, futuro, mercado, seriedade, reconhecimento, credibilidade, afirmativo, ética”, reafirmando o conceito de educação enquanto preparação para o mercado de trabalho, para o sucesso, para a realização profissional.

A recorrência destes dizeres nos permite afirmar que esse é o mesmo sentido apreendido da análise do anúncio publicitário da Faculdade Metropolitana da Amazônia - FAMAZ, durante o processo seletivo do ano 2014: o *passaporte para o sucesso*.

Figura 05. Campanha Vestibular 2014/1 da FAMAZ



Fonte: <www.famaz.edu.br> Acesso em 02 de agosto de 2014.

São esses os valores que ditam as regras da agenda neoliberal, e muitos são recorrentes na maioria dos anúncios que compõem o arquivo pesquisado. Há que se destacar, ainda, nesta peça publicitária, a logomarca do PROUNI (Programa universidade para todos), que assim como o FIES, também é um programa do governo federal, que objetiva a democratização do ensino às classes menos favorecidas, mas, ao mesmo tempo, é uma oportunidade satisfatória para as instituições de ensino superiores privadas que aderem a esse programa, pois recebem isenção do recolhimento de impostos e tributos incidentes sobre as receitas provenientes das atividades desenvolvidas na educação superior.

Esses dizeres são consonantes com o ideal neoliberal e as relações por ele estabelecidas. Nessa dinâmica, os valores mais contundentes, os mais sólidos, são os ligados ao mercado de trabalho, à realização profissional. Essas são as referências que

ditam as regras da agenda neoliberal, recorrentes na maioria dos anúncios pesquisados nas instituições privadas de ensino superior que atuam na Amazônia brasileira.

4. Considerações finais

Desta forma, neste trabalho, compreendemos de que maneira o funcionamento discursivo materializa a mercantilização da educação. Nas peças, os dizeres agenciam conceitos relacionados à competição, ao sucesso profissional e à garantia de empregabilidade, significando a educação superior como garantia de lugar no mercado de trabalho. Os dizeres dos anúncios publicitários, aliados às imagens, confirmam os sentidos aí apreendidos: para obter sucesso no mercado de trabalho e ter garantia de sucesso, estude na instituição anunciante.

O sentido que se apreende é a busca do capital, onde a meta é o lucro. Igualar a oferta da educação superior à oferta de qualquer outro produto mercadológico implica reduzir a natureza do conceito de educação.

A educação, uma vez reduzida apenas à condição de mais um produto mercadológico a ser adquirido na cesta básica do capitalismo, de acordo com Mészáros (2006, p. 271-272) não é mais “[...] feita para os homens, mas para o sistema, pois aderida ao que Schiller considerava como 'a racionalidade daninha' [...] limitada à qualificação técnica de profissionais manuais e não manuais, à especialização que produz 'conselheiros', 'peritos', 'especialistas' para a máquina burocrática do capitalismo moderno”.

Entre muitas respostas, os efeitos de sentido dos anúncios publicitários que mercantilizam a educação superior nos apontam que estamos vivendo a materialidade da agenda neoliberal na prática, nas palavras de Sanfelice (2001, p. 4) “uma história única e absoluta de liberdade e prosperidade, a vitória global do mercado, do neoliberalismo”, que rege as leis a serem seguidas, onde a educação “torna-se um produto a ser consumido por quem demonstrar vontade e competência para adquiri-la” (SANFELICE, 2001, p. 10).

Referências

- COURTINE, Jean-Jacques. Analyse du discours politique. Le discours communiste adressé aux chrétiens. In.: Langages, 62, 1981.
- FOUCAULT, Michel. A Arqueologia do Saber. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- GREGOLIN, Maria do Rosário. Sentido, sujeito e memória. In: GREGOLIN, M. R.; BARONAS, R. (Orgs). Análise do discurso: as materialidades do sentido. 2. ed. São Carlos, SP: Claraluz, 2001. p. 60-68.
- . Análise do Discurso: lugar de enfrentamentos teóricos. In: FERNANDES, C. A.; SANTOS, J. B. C. (Org.). Teorias Linguísticas: novas problemáticas. 1 ed. Uberlândia: EDUFU, 2003a, v. 01, p. 21-34.
- . A mídia e a espetacularização da cultura. In: GREGOLIN, M. R. (Org.). Discurso e mídia: a cultura do espetáculo. São Carlos, SP: Claraluz, 2003b, p. 9-19.
- . Foucault e Pêcheux na análise do discurso: diálogos e duelos. 2. ed. São Carlos, SP: Claraluz, 2006.
- . Análise do discurso e mídia: (re)produção de identidades. Comunicação, mídia e consumo, São Paulo, vol. 4, n. 11, p. 11-25, nov. 2007. Disponível em: <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/105>. Acesso em: 12 mai. 2017.
- MAGALHÃES, Izabel. Análise do Discurso Publicitário. Revista da ABRALIN, v. 4, p. 231-260, 2005.
- MÉSZÁROS, István. A teoria da alienação em Marx. São Paulo: Boitempo, 2006.
- PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (AAD 69). In: GADET, F; HAK, T (Orgs.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethânia S. Mariani et. al. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1990a, p. 61-162.
- _____. A análise de discurso: três épocas (1983). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux (1975). Trad. Bethânia S. Mariani et. al. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1990b, p. 331-318.
- POSENTI, Sírio. Teoria do Discurso: um caso de múltiplas rupturas. In: MUSSALIM, F; BENTES, AC. (Org.). Introdução à Linguística: fundamentos epistemológicos. São Paulo: Cortez, 2005.
- SANFELICE, José Luís. Pós-modernidade, globalização e educação. In: LOMBARDI, J. C. (org.), Globalização, pós-modernidade e educação. Campinas: Autores associados, 2001.
- SILVA, Jairo da Silva e. Análise do discurso publicitário: celebridades em propagandas de instituições de ensino superior. Percursos Linguísticos, v. 6, p. 77-93, 2016.

A MULHER NAS CAMPANHAS TELEVISIVAS DO MINISTÉRIO DA SAÚDE DO BRASIL CONTRA O HIV/AIDS PARA O CARNAVAL (2009-2011)

Stéphanie Lyanie de Melo e Costa*
Luana Luciana Ribeiro de Alencar**

Resumo. Analisam-se os vídeos das campanhas contra o HIV/AIDS do Ministério da Saúde do Brasil (MS) para os carnavais de 2009 a 2011, cujos públicos-alvo foram a população feminina. O objetivo é, com o aporte da Análise de Discurso (Michel Pêcheux e Eni Orlandi), identificar a quais discursos o MS filia-se ao retratar a sexualidade feminina e o papel da mulher na prevenção a infecções sexualmente transmissíveis. Notamos que não há qualquer julgamento por parte do MS quanto ao exercício da heterossexualidade feminina – exceto se feita sem camisinha. Contudo, ainda se coloca o homem como aquele que deve tomar a iniciativa de mostrar o preservativo (sempre masculino) que traz consigo, cabendo à mulher papéis diferentes segundo a idade do público-alvo dos vídeos. Há um enorme silêncio quanto ao preservativo feminino e a homossexualidade feminina.

Palavras-chave: Sexualidade. Mulher. Análise de discurso. HIV/AIDS. Campanha de saúde.

Abstract. This paper analyzes videos of the campaigns against HIV/AIDS designed by the Brazilian Ministry of Health (BMH) for the carnivals from 2009 to 2011, whose target groups were the female population. The goal of this study is to identify, with Discourse Analysis (Michel Pêcheux and Eni Orlandi), the discourses of the BMH when it portrays women's sexuality and the role of women in the prevention of sexually transmitted infections. We note that there is no judgment, on the part of the BMH, regarding the exercise of female heterosexuality - unless done without a condom. However, the man still stands as the one who must take the initiative to show the condom he carries with him (which is always male); and the woman has different roles according to the age of the videos' target audience. There is an enormous silence regarding female condoms and female homosexuality.

Keywords: Sexuality. Woman. Discourse analysis. HIV/AIDS. Health campaign.

Introdução

No Brasil, o Estado passou a realizar recorrentemente campanhas públicas de mobilização social contra o HIV/AIDS (vírus da imunodeficiência humana/ síndrome da imunodeficiência adquirida) a partir de fins da década de 1980 e início da década de

* Doutoranda em Informação e Comunicação em Saúde na Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), Bolsista Capes e Bolsista Faperj Nota 10 (TEC). ORCID: 0000-0001-9973-9195. Email: lyanie@gmail.com

** Mestranda em Comunicação na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Bolsista Capes. alencarl1@gmail.com

1990¹⁶. Desde então, há uma preocupação contínua em se aprimorar o discurso da prevenção, variando o enfoque, ano a ano, para grupos sociais específicos que, segundo evidenciam levantamentos epidemiológicos, estejam em situação de maior vulnerabilidade. Assim, se o boletim epidemiológico anual sobre o HIV/AIDS obtém a conclusão de que jovens do sexo feminino apresentam maior nível de contaminação, é a estas que, prioritariamente, a campanha do ano seguinte dirigir-se-á, sendo veiculada em duas épocas do ano principais: carnaval e dia mundial de luta contra a aids¹⁷.

De 2009 a 2011, houve um aumento de casos de HIV/AIDS na população do sexo feminino, o que motivou o Ministério da Saúde (doravante denominado MS) a elegê-la como um dos públicos-alvo prioritários das campanhas feitas para o carnaval, dedicando-lhe o principal carro-chefe das peças: os vídeos feitos para serem exibidos na televisão aberta brasileira – objeto de análise deste artigo, que traz resultados inéditos de dissertação de mestrado concluída (COSTA, 2014)¹⁸. Nosso objetivo é identificar a quais discursos o MS se filia ao retratar a sexualidade feminina e o papel da mulher na prevenção a infecções sexualmente transmissíveis – ISTs. Para tanto, adotamos como referencial teórico-metodológico a teoria franco-brasileira dos discursos, que se constituiu a partir de derivações de Eni Orlandi (2005) sobre o trabalho do grupo de pesquisadores constituído nos anos 1970 por Michel Pêcheux (1997). Esta Análise de Discurso (AD) busca compreender nas falas e nas leituras de cada indivíduo/instituição (no nosso caso, o MS) suas posições-sujeito dentro de certos discursos.

Queremos ressaltar que este artigo não é uma crítica desqualificadora do trabalho que vem sendo feito pelos elaboradores das campanhas do MS. Pelo contrário, nosso objetivo é somar esforços e sermos uma pequena contribuição nesta tarefa, cheia de desafios e de relevância social. De sorte que não estamos afirmando que as campanhas

¹⁶A primeira campanha contra a aids realizada pelo Governo federal foi exibida em fevereiro de 1986.

¹⁷Seguiremos o padrão de grafia para “aids” adotado pelo Ministério da Saúde: aids, quando se tratar da epidemia; Aids quando for nome de um setor, título etc. (ex.: Coordenação Nacional de DST e Aids); AIDS quando estiver em meio a outras siglas em caixa alta (como em HIV/AIDS).

¹⁸ Na dissertação (COSTA, 2014), não tivemos como foco compreender como a questão de gênero aparece nas campanhas. O objetivo foi identificar porque, apesar dos esforços, as campanhas ainda falham e a epidemia de aids permanece. Para tanto, comparamos os discursos de soropositivos com os das campanhas de mobilização social à aids veiculadas em Minas Gerais entre 2009 e 2013 e elaboradas pelo Ministério da Saúde, pela Secretaria de Estado de Saúde de Minas Gerais e pelo Grupo Vhiver, uma ONG-AIDS.

analisadas não funcionam para informar e convocar as mulheres a se prevenirem ao HIV/AIDS. Nossa questão centra-se, antes, em compreender em que medida, ainda que não intencionalmente, o MS adota certas posições-sujeito filiadas a discursos hegemônicos sobre o papel da mulher e do homem em sociedade e, em outras posições-sujeito, filia-se a discursos mais "progressistas" em relação à sexualidade feminina. Isto porque a AD compreende que as relações de sentido são móveis e sempre se dão em processo histórico. Tanto instituições quanto indivíduos, ao ocuparem posições-sujeito – sempre provisórias, sujeitas aos processos históricos, marcadas por incompletude, deslocamentos e rupturas –, produzem, reproduzem e deslocam sentidos, igualmente.

Contudo, esta “movência” dos sentidos procura ser contida pelas instituições. Ela não é inteiramente livre, pois há uma política do sentido, que deve ser considerada.

Movimentos dos sentidos, errância dos sujeitos, lugares provisórios de conjunção e dispersão, de unidade e de diversidade, de indistinção, de incerteza, de trajetos, de ancoragem e de vestígios: isto é discurso, isto é o ritual da palavra. Mesmo o das que não se dizem. De um lado, é na movência, na provisoriedade que os sujeitos e os sentidos se estabelecem, de outro, eles se estabilizam, se cristalizam, permanecem. Paralelamente, se, de um lado, há imprevisibilidade na relação dos sujeitos com o sentido, da linguagem com o mundo, toda formação social, no entanto, tem formas de controle da interpretação, que são historicamente determinadas (ORLANDI, 2005, p. 10).

[...] há modos de se interpretar, não é todo mundo que pode interpretar de acordo com sua vontade, há especialistas, há um corpo social a quem se delegam poderes de interpretar (logo de “atribuir” sentidos), tais como o juiz, o professor, o advogado, o padre etc. Os sentidos são sempre “administrados”, não estão soltos (ORLANDI, 2005, p. 10).

Os sentidos são, portanto, instáveis e negociáveis. A língua é, para a AD, espaço de acordos e conflitos, estruturante das relações de poder (ARAÚJO, 2009, p.44). Ela é a materialidade específica do discurso que, por sua vez, é a materialidade específica da ideologia – pois não há discurso sem sujeito, e não há sujeito sem ideologia (ORLANDI, 2005, p. 17).

Portanto, os sentidos não estão só nas palavras, mas na relação com a exterioridade, com o sistema de significação em que o indivíduo/instituição se inscreve – formado pela língua, pela cultura, pela ideologia e pelo imaginário –, nas condições em que eles são produzidos e que não dependem só das intenções dos sujeitos (ORLANDI,

2005, p. 30). Daí a ilusão de sermos a origem do que dizemos – quando, na realidade, retomamos sentidos pré-existentis:

O dizer não é propriedade particular. As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua. O que é dito em outro lugar também significa nas “nossas” palavras. O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele. (ORLANDI, 2005, p. 32).

É nesse sentido que o MS, em suas campanhas contra o HIV/AIDS, filia-se a discursos pré-existentis sobre a mulher, constituintes de certa memória discursiva da nossa sociedade – mas, em outros momentos, adota posições-sujeitos em discursos outros, concorrentes. O MS, como autoridade sanitária nacional, participa das transformações históricas nos processos contemporâneos de produção de subjetividades e sexualidades – daí nosso esforço neste artigo em estudar suas campanhas.

Segundo a filósofa estadunidense dos estudos de gênero Judith Butler (2009), a interpelação do gênero nos discursos promete-nos identidades: “[...] discursos, na verdade, habitam corpos. Eles se acomodam em corpos; os corpos na verdade carregam discursos como parte de seu próprio sangue” (PRINS & MEIJER, 2002).

Dessa forma, estamos adotando o gênero como categoria de análise das campanhas contra a aids, e os processos linguísticos como constituintes do sujeito social, assim concebido pela pesquisadora ítalo-americana dos estudos feministas Teresa de Lauretis:

[...] um sujeito constituído no gênero, sem dúvida, mas não apenas pela diferença sexual, e sim por meio de códigos linguísticos e representações culturais; um sujeito "engendrado" não só na experiência de relações de sexo, mas também nas de raça e classe; um sujeito, portanto, múltiplo em vez de único, e contraditório em vez de simplesmente dividido. (LAURETIS, 1994, p. 208)

Assim, colocamos as campanhas como pertencentes àquilo que a filósofa indiana Gayatri Spivak (1994, p. 193) chama de política cultural, codificadora da produção-sujeito, e da qual participam, segundo a autora, também as universidades, os jornais, os institutos, as palestras, as séries publicadas pelos editores etc.

A campanha do Ministério da Saúde para o Carnaval de 2009

Segundo informações do Ministério da Saúde (2009), o público prioritário da campanha foi a população feminina com mais de 50 anos. Dados epidemiológicos apontavam que a incidência de aids praticamente havia dobrado nessa população em dez anos (de 7,3 em 1996 para 14,5 em 2006). Incentivá-las a negociar com o parceiro o uso do preservativo foi um dos objetivos, já que a maioria delas era tida como detentora de pouco poder de decisão quanto ao uso da camisinha. Buscava-se fortalecer a imagem da mulher, para que ela se sentisse mais segura e pudesse exercer sua sexualidade protegida. Procurar o prazer seguro na relação não deveria ser, segundo o Ministério da Saúde, motivo de vergonha, e sim de atitude.

O vídeo para TV denominado “Clube da Mulher Madura”¹⁹ mostra amigas reunidas em uma sala com decoração antiga, preparando-se para o carnaval.



Figura 1. Vídeo da campanha do Ministério da Saúde contra o HIV/AIDS para o carnaval de 2009

Todas são mulheres sorridentes, com mais de 50 anos. Como trilha sonora, o instrumental de um sambinha. No centro, em primeiro plano, duas mulheres se ajudam a enrolar fitas decorativas de carnaval em torno de carretel. Uma delas diz “Nós somos do Bloco da Mulher Madura”. A câmera move-se para a direita, onde uma mulher está sentada à frente de uma penteadeira. Ela está se maquiando e diz “Gostamos de pintura...”. A câmera move-se novamente para a direita. Uma mulher negra, sentada com uma agulha à mão, complementa: “... costura”. À frente da câmera aparece outra mulher, carregando um arranjo de cabeça feito de pano e dizendo “Somos linha dura, mas sem perder a

¹⁹Vídeo disponível para visualização em: <http://youtu.be/GnFMtAJ0m1s>.

compostura”. A câmera a acompanha enquanto ela caminha pela sala. Aparece uma mulher frente ao espelho. Ela, pondo a mão direita no quadril esquerdo, diz “Temos jogo de cintura”. À sua frente, surge outra mulher, que desliga um celular e diz “Não temos censura. Mas homem desprevenido a gente não atura”. A câmera a acompanha, enquanto ela caminha para o lado direito da sala. Por detrás de um biombo, surge uma mulher dizendo “Nem pra uma aventura”. A mulher à sua direita, caminhando para a esquerda, diz “Um cara consciente é tudo que a gente procura. Um homem que esteja à nossa altura”. Atrás, uma mulher que experimenta um vestido, sendo auxiliada por outras duas costureiras, diz “Aí, esquentar a temperatura.”. As costureiras, rindo, dizem juntas “Jura?”. Surge uma mulher em primeiro plano, mostrando uma camisinha masculina. Ela diz “Use camisinha. É coisa de mulher segura”. Corte para uma tela vermelha, com as logomarcas do Disque Saúde, do SUS 20 Anos, da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, do MS e do Governo federal. Ouve-se uma narradora dizer “Sexo não tem idade pra acabar. Proteção também não”.

O leitor imaginado pelos elaboradores desta campanha é uma mulher de mais de 50 anos, que gostaria de usar o preservativo, mas que não tem poder de negociação junto ao seu parceiro sexual porque tem baixa autoestima. Por isso, a campanha busca valorizar esta mulher. Entretanto, ignoram-se outras causas pelas quais as mulheres não praticam o “sexo seguro”. Ademais, ao invés de propor à mulher portar uma camisinha, reserva ao homem este papel, cabendo a ela recusar o sexo caso não haja - ou o homem não queira usar - preservativo (“homem desprevenido a gente não atura. Nem pra uma aventura.”).

A campanha atualiza a memória discursiva (a memória do dizer) do que era tido como atividades de uma mulher idosa para desconstruí-lo através das imagens. “Gostamos de pintura... costura” passa a significar, pelas cenas, que a mulher com mais de 50 anos dos dias atuais gosta de se maquiar e de confeccionar modelitos para ir a festas, se divertir e flertar.

Ainda que não censure o exercício da sexualidade nesta faixa etária (“Sexo não tem idade pra acabar”), o MS coloca-se como instituição que emite juízos de valor sobre pessoas que não seguem suas normas de prevenção ao HIV/AIDS (abarcando,

consequentemente, os infectados). Ao dizer “Um cara consciente é tudo que a gente procura. Um homem que esteja à nossa altura”, a campanha pode sugerir a leitura de que pessoas que rejeitam o preservativo são inconscientes e têm menor valor que outras. E ao afirmar “Nós somos do Bloco da Mulher Madura“ e “Use camisinha. É coisa de mulher segura”, sugere-se a leitura de que aquelas mulheres que não a utilizam são imaturas e inseguras. Não há espaço, portanto, para o discurso do amor e da fidelidade, sobre o qual se fundamenta grande parte dos casais na nossa cultura. “Um homem que esteja à nossa altura” poderia ser, para uma outra mulher, um homem fiel – dispensando, portanto, a necessidade do preservativo.

Há algo importante a ser observado: quando tentamos mapear os sentidos predominantes numa textualidade qualquer (no caso acima, a da campanha) e compreender a construção destas matrizes de interpretação (chamadas em AD de formações discursivas), não está pressuposto que esta seja uma leitura universal – pelo contrário. É tarefa do analista identificar a opacidade do sentido, a sua construção histórica, remetendo os discursos e os dizeres a outros dizeres, confrontando-os, desnaturalizando-os. Do ponto de vista de leitores, o que há são leituras possíveis, algumas identificadas com a mensagem (o que significa dizer que o leitor ocupa a mesma posição discursiva dos formuladores de campanha), outras simplesmente não previstas, inesperadas, discordantes. A linguagem é equívoca e o sentido, mesmo que sob injunções institucionais, sempre se inscreve em um espaço de deriva.

A campanha do Ministério da Saúde para o Carnaval de 2010

Segundo o Ministério da Saúde (2010), esta campanha foi uma resposta à tendência de crescimento dos casos de aids entre as meninas de 13 a 19 anos de idade: eram 8 casos em meninos para cada 10 em meninas. A mensagem para quem ia curtir o carnaval foi de prevenção. O slogan “Camisinha. Com amor, paixão ou só sexo mesmo. Use sempre.” buscou atingir tanto os apaixonados quanto quem quis apenas “curtir”. Elaboraram-se dois filmes destinados à TV: um direcionado aos jovens *gays* e outro às

meninas. É este que analisaremos²⁰. Em ambos os filmes, o protagonista é uma camisinha masculina falante que alerta os jovens para o uso do preservativo.



Figura 2. Vídeo da campanha do Ministério da Saúde contra o HIV/AIDS para o carnaval de 2010

O filme começa com uma trilha sonora eletrônica. De cima, a câmera mostra uma casa noturna. Jovens se divertem na pista de dança. No centro, aparece uma jovem branca que acaba de dar um beijo em um jovem negro. Ela se separa dele, sorridente, e entra no banheiro feminino para retocar o batom. Surge uma voz feminina (mas que também poderia ser de uma travesti), sussurrando “Psiu! Sou eu, aqui embaixo”. A garota espanta-se e coloca a mão dentro da sua bolsa, à tiracolo. Dela, retira uma camisinha masculina amarela. Ouve-se a voz “Que calor aqui dentro!”. *Close* na mão da garota, que segura a camisinha falante. Esta diz, maliciosa, “Hum... tava no maior amasso, hein?”, sem tom de reprovação. *Close* na garota, quem diz “Ai, gato, né? Será que vai rolar?”. *Close* na camisinha, que diz “Claro que vai! Ele tá caidinho por você.”. *Close* na garota, que sorri satisfeita. A camisinha diz “E já que a noite vai ser boa, não se esquece de mim, hein? Vai que ele esqueceu a dele...”. A garota faz um gesto de quem concorda e guarda a camisinha novamente na bolsa. Enquanto isso, esta diz “Agora vai lá, meu amor, e arrasa!”. A garota ajeita o cabelo ao espelho, certa de si, e sai do banheiro. A câmera mostra, novamente, a pista de dança. A garota se aproxima do rapaz. Ouve-se uma voz masculina dizer “Camisinha. Com amor, paixão ou só sexo mesmo. Use sempre”. A garota abraça o rapaz enquanto, na tela, aparecem as logomarcas do Disque Saúde, do

²⁰Vídeo disponível para visualização em: <http://youtu.be/pAOh6eEZP1M>.

SUS, da Secretaria Especial das Mulheres, do Ministério da Saúde, do Governo federal e o *site* da campanha.

Neste vídeo, o MS coloca-se como autoridade sanitária reguladora da sexualidade juvenil, pregando às jovens o uso do preservativo masculino em todas as relações sexuais, “com amor, paixão ou só sexo mesmo”. Logo, esta campanha é um discurso a favor do exercício da sexualidade feminina juvenil, ainda que admitida apenas dentro dos padrões sanitários. Isso reitera a visão de Michel Foucault (1999) de que o dispositivo de controle da sexualidade não se dá por meio da censura, mas sim pela proliferação de discursos acerca dela. É preciso permanentemente falar sobre o sexo tido como “saudável”, em consultórios médicos, na mídia, nas escolas, nos diálogos familiares, nas campanhas de saúde. Só assim é possível conhecer as práticas sexuais vigentes, investigá-las e esmiuçá-las permanentemente para controlá-las melhor:

A epidemia de informações a partir da AIDS não opera com o processo de interdição das orientações e dos comportamentos, mas orienta-se muito mais no sentido de autorizar modos de ser e agir, considerados mais seguros para o controle e a prevenção da doença. O estímulo ao uso de preservativos de borracha (camisinhas) deve ser entendido neste contexto (LIMA, 2006, p. 125).

Pelo diálogo em cena, podemos deduzir que o leitor imaginado pelos elaboradores do filme é uma garota que não usa o preservativo porque concebe como sendo do garoto o papel de levá-lo consigo. Portanto, em sua mensagem, a campanha busca incentivar a menina a portar o preservativo masculino, no caso de o rapaz esquecer-lo (“E já que a noite vai ser boa, não se esquece de mim, hein? Vai que ele esqueceu a dele...”). Não elimina, portanto, a responsabilidade de o rapaz ser prioritariamente aquele quem deve ter a iniciativa de propor o preservativo, mas coloca a garota como corresponsável pela prevenção. Esta campanha apresenta alguns deslocamentos, se comparada à do carnaval do ano anterior. No vídeo de 2009, à mulher de mais de 50 anos não lhe é incentivado portar o preservativo, mas apenas recusar o sexo com um “homem desprevenido”. Já as garotas não precisam recusar este parceiro, desde que elas tragam consigo a camisinha. Logo, os discursos de prevenção emitidos pelo MS ao público feminino variam conforme a idade.

Pelo *slogan* da campanha (“com amor, paixão ou só sexo mesmo”), percebemos que um outro leitor imaginado são as meninas que não usam preservativo porque amam seus parceiros sexuais e confiam na sua fidelidade, dispensando, portanto, a necessidade de prevenção. Mas em pesquisa anterior nossa (COSTA, 2014), ao entrevistar soropositivos identificamos que há casos em que as mulheres não querem usar a camisinha por ser um acessório que lhes incomoda. Há outros casos, ainda, em que o amor é a causa pela qual mulheres de soropositivos não se importam em correr o risco de se contaminar com o HIV. Como veremos agora, são esses discursos que a campanha do carnaval de 2011 buscará desconstruir.

A campanha do Ministério da Saúde para o Carnaval de 2011

Segundo o Ministério da Saúde (2011), a campanha foi direcionada às mulheres de 15 a 24 anos, das classes C, D e E, porque dados epidemiológicos apontavam para a feminização da epidemia. As peças incentivavam a adoção do uso do preservativo entre as garotas. O desafio era estimular a negociação do uso da camisinha diante da falsa percepção de segurança em relação ao parceiro (pela aparência ou pelo pertencimento ao mesmo grupo de amigos) ou da negação do preservativo como prova de amor. Para isso, foi escolhido o slogan “Curta o carnaval. Sexo só se for com camisinha. Senão não dá.” Analisaremos o filme feito para TV²¹.



Figura 3. Vídeo da campanha do Ministério da Saúde contra o HIV/AIDS para o carnaval de 2011

²¹Vídeo disponível para visualização em: <http://youtu.be/NdCMizL5Om4>.

Todas as pessoas que aparecem no filme têm entre 25 e 30 anos de idade. A câmera mostra de cima um baile de carnaval, aparentemente na rua, onde pessoas jovens, fantasiadas, estão pulando e jogando confetes e serpentinas ao som de uma marchinha. Corte seco para o enquadramento em plano americano de duas amigas, uma negra e outra branca, que estão no meio dessa multidão, também dançando. A jovem branca se aproxima da outra, apontando para algo que está fora do enquadramento da câmera. Ela diz: “Olha lá! Olha lá!”. Corte seco para a imagem de uma outra jovem branca, que está beijando um rapaz. Corte para outra cena. Não há mais trilha sonora. O casal, beijando-se, entra em um quarto, decorado com tiro-ao-alvo e adesivos na parede. A moça pergunta: “Você tem camisinha?”, ao que o rapaz responde “Pra quê? Deixa pra lá, vai, gata!”. Ele a beija novamente. A moça esquiva-se do beijo e diz “Meu amor, sem camisinha não dá; se liga!”, no que ele contra-argumenta: “Dá sim...”. Ela diz “Dou...”. Ele a beija e diz “Então dá...”. Ela repete “Dou... Dou a camisinha”. Ela lhe entrega, sorridente, um preservativo masculino. Ele a beija e a tela escurece. Corte para essa mesma moça, enquadrada em plano americano, que agora está de volta ao baile, sozinha e feliz. Aparece uma nova trilha sonora alegre, como guitarra baiana. Ela se dirige diretamente à câmera e diz “O carnaval chegou e tá na hora de fazer a festa. Mas só se for de camisinha. Leva, senão não dá”. Aparece, no canto inferior da tela, em amarelo, o *site* da campanha (www.camisinhaevou.com.br). A tela escurece. Aparecem as logomarcas do Disque Saúde, do Saúde Não Tem Preço, do SUS, da Secretaria de Políticas para as Mulheres, do MS e do Governo federal. Em *off*, ouve-se uma narradora: “Curta o carnaval. Sexo, só se for com camisinha. Senão, não dá.”

Assim como na campanha do carnaval de 2010, este vídeo prega às jovens o uso do preservativo masculino em todas as relações sexuais (“Curta o carnaval. Sexo, só se for com camisinha. Senão, não dá.”), sem julgá-las por terem relações sexuais casuais.

Entretanto, ele apresenta uma novidade em relação à campanha do carnaval de 2010: enquanto o leitor imaginado desta era uma jovem que transava sem camisinha porque não tinha o hábito de levá-la consigo, agora o diálogo em cena entre o garoto e a jovem aponta que o leitor imaginado é uma jovem que não adere ao preservativo porque

não tem poder de negociação na relação que mantém com o parceiro (A moça pergunta: “Você tem camisinha?”), ao que o rapaz responde “Pra quê? Deixa pra lá, vai, gata!”).

Ambas as campanhas ignoram, porém, outras causas para a não adesão feminina ao preservativo e não eliminam o papel de o rapaz ser quem deve tomar a iniciativa de mostrar que o traz consigo, mas colocam a garota como corresponsável pela prevenção.

Considerações finais

Notamos que o MS, baseado nos índices de incidência do HIV/AIDS relatados pelos boletins epidemiológicos anuais, imagina que as mulheres brasileiras, independentemente da idade, não têm o hábito de usar a camisinha em suas relações sexuais. Em todos os vídeos divulgados por ele aqui analisados, busca-se, portanto, incentivar o uso do preservativo. Não importa se a transa for casual ou com um parceiro fixo; não há qualquer julgamento quanto ao exercício da heterossexualidade feminina – exceto se feita fora nas normas sanitárias, ou seja, sem a camisinha.

Contudo, nos três vídeos o MS ainda coloca o homem como aquele que deve tomar a iniciativa de mostrar que tem o acessório de prevenção em mãos. Mesmo no vídeo de 2011, a moça pergunta ao rapaz “Você tem camisinha?”, ao invés de simplesmente já fazer uso da que ela trazia consigo.

À mulher cabem papéis diferentes segundo a idade do público-alvo dos vídeos. Na campanha dirigida às mulheres acima de 50 anos (carnaval de 2009), é atribuído como papel exclusivo do homem levar a camisinha, ficando sob responsabilidade da mulher recusar o sexo na falta dela. Já nos vídeos dirigidos às jovens (carnavais de 2010 e 2011), é mostrado que o papel da prevenção cabe a ambos, garoto e garota. Portanto, quando se dirige às mulheres "maduras", o MS filia-se a um discurso mais conservador, o qual as campanhas dirigidas às jovens buscam desconstruir no imaginário destas. Percebe-se, portanto, como o discurso do MS é arena de disputa de sentidos por vezes antagônicos entre si.

Em todas as campanhas analisadas, o preservativo masculino é incentivado e mostrado, mas há um enorme silêncio quanto ao preservativo feminino – considerado

pelos agentes sanitários um importante acessório de prevenção e de empoderamento da mulher. Algumas razões para isso talvez residam na disponibilidade do produto: ele é comercializado no Brasil desde 1997, mas não é tão fácil de ser encontrado em farmácias como o preservativo masculino, e é mais caro. O principal acesso a ele ainda é através da rede pública de saúde e organizações da sociedade civil. Desde 2000, ele passou a ser distribuído, via Secretarias de Estado de Saúde, a populações femininas consideradas prioritárias para a prevenção do HIV: profissionais do sexo, mulheres em situação de violência doméstica e/ou sexual, usuárias e/ou parceiras de usuários de drogas, com outras ISTs e de baixa renda. Entretanto, a indústria nacional tem baixa capacidade de produção desse tipo de preservativo.

Também identificamos que a sexualidade feminina é vista, pelo MS, principalmente como uma prática heterossexual. Contudo, o HIV também pode ser transmitido através do sexo entre mulheres – ainda que o risco seja considerado menor comparativamente às outras práticas sexuais. Às lésbicas é dedicada pouca atenção sanitária, refletida na total ausência delas nas campanhas públicas contra o HIV/AIDS.

O MS participa da construção discursiva sobre o "ser mulher" e, portanto, atua diretamente na produção de subjetividades através de suas campanhas. Ele pertence ao corpo social a que se delegam poderes de interpretar e, por isso, é instância influente na autorização e desautorização de sentidos circulantes na nossa sociedade. Daí a importância de continuarmos a analisar seus discursos a fim de identificarmos os acordos sociais e os impasses na conquista de espaços de reconhecimento das diferenças de gênero.

Referências

ARAÚJO, I. S. Contextos, mediações e produção de sentidos: uma abordagem conceitual e metodológica em comunicação e saúde. *RECIIS. Revista eletrônica de comunicação, informação & inovação em saúde* (Edição em português. Online), v. 3, p. 42-52, 2009.

BUTLER, J. *Frames of war: when is life grievable?* London: Verso, 2009.

COSTA, S. L. M. *Comunicação, campanhas e bioidentidades: discursos sobre o HIV entre governos, OSCs e soropositivos*. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais. 2014. Disponível em: <http://bit.ly/1g2YIKW>. Acesso em 13 jan. 2017.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade, vol. I: a vontade de saber*. 1976. Rio de Janeiro: Edições Graal, 13ª edição. 1999.

LAURETIS, T. A tecnologia do gênero. In: HOLANDA, H .B. (Org.). *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 205-242.

LIMA, C. R. M. *AIDS: uma epidemia de informações*. São Paulo: Ed. E-Papers; 2006. Disponível em: <http://bit.ly/19L7CLP>. Acesso em 13 fev. 2013.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. *Carnaval 2009 - Sexo não tem idade para acabar. Proteção também não*. 2009. Disponível em: <http://bit.ly/2iUd1cK>. Acesso em 08 jan. 2017.

_____. *Carnaval 2010 - Camisinha. Com amor, paixão ou só sexo mesmo. Use sempre*. Disponível em: <http://bit.ly/1aJFmak>. Acesso em 08 jan. 2013.

_____. *Campanha de Carnaval 2011*. Disponível em: <http://bit.ly/1aibQvP>. Acesso em 08 jan 2013.

ORLANDI, E. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 6. ed. Campinas: Pontes, 2005. v. 1. 100 p.

PÊCHEUX, M. Só há causa daquilo que falha ou o inverno político francês: início de uma retificação. In: _____. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Ed. Unicamp, 1997a, pp 293-307.

PRINS, B.; MEIJER, I. C. Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. *Revista Estudos Feministas* [online]. 2002, v.10.n.1. p. 155-167.

SPIVAK, G. Quem reivindica a alteridade. In: HOLANDA, H .B. (Org.). *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 187-204.

O DISCURSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E SEU IMPACTO NO ENSINO DE LÍNGUA E CULTURA

Claudemir Sousa*

Resumo: Nesse artigo, discutiremos os impactos do discurso de internacionalização do ensino superior no Brasil para o ensino de língua e de cultura estrangeiras nas universidades brasileiras e da língua portuguesa e cultura brasileira no exterior. Para tanto, analisaremos documentos do Ministério da Educação (MEC), que tratam da institucionalização dos Programas Ciências sem Fronteiras (CsF), Inglês sem Fronteiras e Idiomas sem fronteiras (IsF); um acordo de cooperação para viabilizar as finalidades do CsF; um relatório do I Encontro Internacional do Programa IsF; e uma ementa do curso “Inglês: Habilidades Linguístico-Culturais para intercâmbio”, do IsF. Esse estudo está ancorado nas teorizações de Foucault sobre o discurso, em teóricos dos Estudos Culturais e em pesquisadores sobre o ensino/aprendizagem de língua e cultura. A metodologia utilizada é a pesquisa documental, para coleta de dados, e os princípios da Análise do Discurso (AD) de matizes foucaultianas, para análise dos dados.

Palavras-chave: Discurso. Língua. Cultura. Internacionalização.

Abstract: In this article, we discuss about the impacts of the discourse of internalization of the high education to the teaching of foreign language and culture in Brazilian universities and of Portuguese language and Brazilian culture abroad. For that, we will analyze documents from the Education Ministry (MEC), that talk about the institutionalization of the Brazilian Programs “Ciências sem Fronteiras” (CsF), “Inglês sem Fronteiras” and “Idiomas sem fronteiras” (IsF); a cooperation agreement for the viability of the Program CsF; a report of the I Meeting of the Program IsF; and a syllabus of the course “English: Linguistics-Cultural Abilities for internship”, from the IsF Program. This study is anchored in Foucault’s theorizations of the discourse, in theories from the Cultural Studies and in researchers about teaching/learning of language and culture. The methodology used is the documental research, for collecting the data, and the principals of the Discourse Analysis of foucaultians metises for the analyze of the data.

Keywords: Discourse. Language. Culture. Internalization.

Introdução

Nos últimos anos, surgiu na educação superior brasileira um fenômeno que nos motivou a escrever esse artigo: a crescente oferta de línguas estrangeiras, respaldada em um discurso de internacionalização. Entre as consequências mais imediatas desse

* Doutorando Pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), *Campus* de Araraquara-SP; Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Graduado em Letras Português/Inglês pela Universidade Federal do Maranhão. Membro do Grupo de Pesquisa em Linguagem e Discursos (GPELD) e do Grupo de Estudos do Discurso de Araraquara (GEADA). Contato eletrônico: claudemir201089@hotmail.com.

discurso estão: a oferta de bolsas de mobilidade acadêmica por instituições públicas e privadas para alunos brasileiros realizarem cursos de graduação e pós-graduação em universidades estrangeiras, o que, por sua vez, gerou a necessidade de ter domínio de outras línguas e o ensino de língua portuguesa e cultura brasileira no exterior, como forma de atrair pessoas de outros países para as universidades brasileiras. Nesse intuito, o Ministério da Educação (MEC) criou os programas Ciências sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras, para viabilizar a internacionalização das universidades brasileiras.

Diante do exposto, objetivamos, com esse artigo, analisar os impactos que o discurso de internacionalização trouxe para o ensino de língua e de cultura estrangeiras nas universidades brasileiras e de português e cultura brasileira no exterior, tendo como ancoragem os pressupostos de Foucault, dos Estudos Culturais e de teóricos que refletem acerca do ensino/aprendizagem do componente cultural em língua estrangeira.

Esse estudo utiliza como metodologia a abordagem qualitativa de natureza documental, no que tange à coleta dos dados, a qual se caracteriza, segundo Severino (2007, p. 123), por utilizar como fonte documentos, escritos ou não, que não tiveram nenhum tratamento analítico, ou seja, que são ainda matéria-prima. Lakatos (2003) classifica a pesquisa documental de acordo com três variáveis: se as fontes são primárias ou secundárias, escritas ou não e contemporâneas ou retrospectivas. No caso dos documentos em análise, trata-se de fontes primárias, escritas e contemporâneas.

São documentos oficiais (decretos e portarias) e acadêmicos (ementa e relatório) disponíveis no site do Programa Idiomas sem Fronteiras²², quais sejam: 1) o Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011, que instituiu o Programa Ciências sem Fronteiras; 2) a portaria nº 105, de 24 de maio de 2012, que instituiu o Grupo de Trabalho Inglês sem Fronteiras; 3) a portaria nº 1.466, de 18 de dezembro de 2012, que instituiu o Programa Inglês sem Fronteiras; 4) a portaria nº 973, de 14 de novembro de 2014, que instituiu o programa Idiomas sem Fronteiras; 5) a portaria nº 30, de 26 de janeiro de 2016, que ampliou o Programa Idiomas sem Fronteiras e revogou a portaria 973, de 14 de novembro de 2014; 6) o acordo de cooperação entre o Ministério da Educação e o Language Canada, assinado em 25 de novembro de 2015; 7) o relatório do I Encontro

²² Disponíveis em: <http://isf.mec.gov.br/ingles/pt-br/documentos>. Acesso em 08/11/2016.

Internacional do Inglês sem Fronteiras, que teve como tema “internacionalização e multilinguismo na educação superior no Brasil”; e 8) uma ementa do curso “Inglês: Habilidades Linguístico-Culturais para intercâmbio” do IsF.

Esse trabalho está organizado da seguinte forma: na próxima seção, discutiremos a teoria do discurso de Foucault e suas confluências com os Estudos Culturais; em seguida, faremos uma revisão teórica acerca da noção de cultura e suas abordagens no ensino/aprendizagem de línguas; após isso, faremos um exercício analítico do conjunto documental em estudo; por fim, apontaremos as principais conclusões deste trabalho.

Apontamentos teóricos

Em uma conferência de 1967, publicada em 1984, Michel Foucault asseverou:

A época atual seria talvez de preferência a época do espaço. Estamos na época do simultâneo, estamos na época da justaposição, do próximo e do longínquo, do lado a lado, do disperso. Estamos em um momento em que o mundo se experimenta, acredito, menos como uma grande via que se desenvolveria através dos tempos do que como uma rede que religa pontos e que entrecruza sua trama (FOUCAULT, 2003, p. 411).

Esse apontamento é o mote para esse autor desenvolver sua tese de que o tema preferido da atualidade seria o do espaço. Foucault (2003, p. 412) pontua que, enquanto o espaço medieval era de localização, possuindo um conjunto hierarquizado de lugares, cada um em sua posição natural, o espaço atual é de posicionamento, “definido pelas relações de vizinhança entre pontos ou elementos”. O posicionamento aponta para uma questão de demografia, de relações de vizinhança, de circulação, de localização, de classificação dos seres humanos para chegar a determinado fim.

Os posicionamentos são espaços que estão ligados a todos os outros, contradizendo outros posicionamentos. Eles estão um em relação a outros, suspendendo, neutralizando ou revertendo as relações por eles designadas. Foucault (2003) os classifica em dois tipos: as utopias, posicionamentos sem lugar real, mas que mantêm uma relação de analogia com o espaço real. São espaços irrealis que aperfeiçoam ou invertem a

realidade; e as heterotopias, que são os lugares reais e efetivos, que se pode encontrar no interior da sociedade. São uma espécie de utopia realizada, na qual estão os posicionamentos reais que se podem encontrar no interior da cultura.

Em consonância com essas ideias apresentadas por Foucault (2003), estudiosos como Bauman (2005) e Hall (2006) afirmam que vivemos em um mundo em que as fronteiras estão se comprimindo. Em suas investigações sobre a identidade cultural na pós-modernidade, Hall (2006, p. 67) afirma haver uma fragmentação nas identidades dos sujeitos fazendo com que a ideia de unidade seja esquecida, mudança que é potencializada por “um complexo de processos e forças de mudança, que, por conveniência, pode ser sintetizado sob o termo ‘globalização’”, fenômeno responsável por um conjunto de transformações na paisagem que até certo tempo nos eram familiares, provocando compressão na relação espaço/tempo.

Dervin (2014) considera que a globalização não é um fenômeno novo e existe desde que o homem passou a se deslocar entre continentes e a difusão da tecnologia levou à intensificação dos encontros interculturais. O que muda na contemporaneidade são as incertezas que a globalização traz para as identidades.

Na concepção de Hall (2006, p.38), o sujeito pós-moderno é fragmentário, “composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas”, o que o faz conceber a identidade como um processo ininterrupto de mutações. Assim, “em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento” (idem, p. 39).

Já Bauman (2005) afirma que o sujeito da pós-modernidade possui identidades fluidas. A cultura nacional é nossa principal fonte de identidade, mas não é mais a única fonte de sentidos para os sujeitos e nem está impressa nos genes. Para Hall (2006, p. 50), “uma cultura nacional é um *discurso* – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós”. Ela produz o sentido de uma identidade nacional como uma comunidade imaginada, cujas diferenças com outras nações são construídas também na forma como as imaginamos.

Embora atravessadas por diferenças internas, as culturas nacionais representam a diferença como unidade ou identidade, como a ideia de único povo e etnia,

em referência às características partilhadas por um povo, o que não passa de um mito, pois as nações são híbridos culturais. Assim, “não importa quão diferentes seus membros possam ser em termos de classe, gênero ou raça, uma cultura nacional busca unificá-los numa identidade cultural, para representá-los todos como pertencentes à mesma e grande família nacional” (HALL, 2006, p. 59). As culturas atualmente se mostram mais plurais, mutáveis, adaptáveis, afinal “uma cultura que não muda e não faz trocas com outras é uma cultura morta” (DERVIN, 2014, p. 183, tradução nossa).

A identidade nacional não é uma criatura do mundo natural, e sim cultural e social. Nós a fabricamos por meio do discurso, compreendendo por discurso, conforme Foucault (2008 p. 122), um “conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação”. A intensa circulação de enunciados sobre uma cultura cria um discurso sobre ela, fazendo-a parecer uma cultura única para os sujeitos pertencentes a dada nação.

A seguir, buscaremos compreender o conceito de cultura, por meio de uma revisão teórica dessa noção e suas abordagens no ensino/aprendizagem de línguas a partir de autores diversos.

Conceitos de cultura e sua abordagem no ensino/aprendizagem de línguas

O conceito de cultura possui uma história longa e controversa, ligada a diversos fatores de ordem histórico-social. Salomão (2015) destaca, ancorando-se em Terry Eagleton, que a etimologia do termo cultura está nos significados dos termos “lavoura” e “cultivo”. Pautando-se em Denys Cuche, aquela autora também afirma que, no século XVI, o termo cultura foi empregado em referência ao cultivo da terra e, depois, ao cultivo do espírito. No século XVIII ganhou o sentido de cultivo, melhoramento e enobrecimento físico e intelectual, na concepção de Herder, e de visão de mundo de um povo, para Humboldt, de acordo com Dourado e Posnar (2010).

Um dos primeiros teóricos a estabelecer relação entre língua, cultura e pensamento foi o antropólogo Franz Boas. Esse autor voltou-se para uma cultura primitiva para ilustrar que a concisão e a clareza do pensamento de um povo dependem em grande extensão da língua por ele falada. Boas (1986) verificou que nas línguas

européias há um maior uso de expressões abstratas ao passo que em línguas primitivas predominam expressões mais concretas. Para ele, isso se deve ao fato de que as línguas européias foram moldadas por conceitos filosóficos abstratos, ao passo que o homem primitivo não tinha o hábito de discutir ideias abstratas, pois seus interesses eram em coisas da vida cotidiana.

Para o autor, o não uso de formas e expressões gerais não significa que o povo primitivo seja incapaz, apenas mostra que tais formas não são necessárias, mas podem ser desenvolvidas assim que sejam necessárias. A posição adotada por Boas (1986) é de que não há uma relação direta entre a cultura de uma tribo e a língua que ela fala e de que a língua é moldada pelo estado da cultura, mas o estado da cultura não é condicionado por elementos morfológicos da língua.

Boas (1986) foi o primeiro antropólogo a fazer pesquisas com observação direta e longitudinal da cultura, sendo, por isso, considerado o primeiro etnógrafo. Além disso, deu grandes contribuições aos estudos culturais ao contrapor-se ao evolucionismo cultural e propor um “relativismo cultural”, que considera que as culturas se diferenciam em função dos eventos que enfrentam.

Edward Sapir foi outro antropólogo cuja teoria pôs em relação língua e cultura, concebendo a cultura como um sistema de comunicação. Sapir e Whorf propuseram a teoria do “relativismo linguístico”, conhecida como hipótese Sapir-Whorf, a qual concebe a linguagem como um elemento organizador da experiência, retomando as ideias de Herder e Humboldt já usada por Boas, segundo Salomão (2015). Há uma versão “forte” e outra “fraca” dessa hipótese. A versão “forte” é a de que a língua determina o pensamento, e a versão “fraca” é a de que a língua influencia o pensamento, sendo essa última a versão mais aceita atualmente.

Há um conjunto de teorias oriundas da antropologia, da biologia e da geografia que desenvolveram conceitos de cultura, das quais não trataremos aqui, uma vez que nosso objetivo é mostrar a relação da cultura com o ensino/aprendizagem de língua.

A noção de cultura deslocou-se do sentido de cultivo, para o de enobrecimento intelectual. No Iluminismo essa ideia de progresso intelectual ganhou

força. Para Bauman (2013, p. 12), em seu conceito original, a cultura no Iluminismo era compreendida como “um agente da mudança do *status quo*, e não de sua preservação; ou, mais precisamente, um instrumento de navegação para orientar a evolução social rumo a uma condição humana universal”. Esse conceito não tinha o propósito de registrar a situação corrente, mas apontar um objetivo e uma direção futuros. Era uma missão proselitista de educar as massas, refinar seus costumes para promover a melhora da sociedade, aproximando aqueles que estão na base da sociedade daqueles que estão no topo. Nas palavras de Bauman (2013), a cultura era associada a um feixe de luz capaz de ultrapassar os telhados das casas e atingir os recessos sombrios do preconceito e da superstição, que não sobreviveriam quando expostos a luz do dia.

O Iluminismo conferiu à cultura o papel de instrumento para a construção do Estado e do Estado-nação por ação da classe instruída. Esse ideal iluminista de cultura foi estimulado pela colonização, provocada pelo crescimento populacional e pela busca de territórios além das fronteiras do Estado-nação. A teoria cultural evolucionista atribuía à sociedade desenvolvida a missão de converter os demais habitantes do planeta. Com o alcance do objetivo de transformar o populacho em corpo cívico, a cultura ganha a função de estabilizador. Ela serve, agora, para a manutenção do *status quo*.

Para Bauman (2013, p.16), isso resulta de uma série de transformações da modernidade de sua fase sólida para a fase líquida. A fase atual da modernidade é a líquida, também chamada de pós-modernidade, modernidade tardia ou hipermodernidade. Uma época marcada pela modernização compulsiva obsessiva, fazendo com que nenhuma forma de vida mantenha seu aspecto por muito tempo. Na pós-modernidade as culturas são múltiplas (de etnia, gênero, religião, grupo profissional, etc.) e estão em um mesmo país, deslocando a ideia de “cultura nacional”.

A cultura ganhou agora a função de atender às necessidades dos indivíduos, resolver problemas e conflitos individuais. Nas palavras de Bauman (2013, p. 17), “em tempos líquido-modernos, a cultura (...) é moldada para se ajustar à liberdade individual de escolha e à responsabilidade, igualmente individual, por essa escolha”. Hoje a cultura consiste em oferta e não em proibições. Ela serve a um mercado de consumo orientado para a rotatividade. A cultura se manifesta como artigo de consumo e as pessoas são seus

consumidores. Ela tem clientes a seduzir. Sua função não é satisfazer necessidades existentes, mas criar novas, mantendo as antigas.

Faremos, agora, uma revisão teórica acerca da abordagem de aspectos culturais no ensino/aprendizagem de línguas. Salomão (2015) afirma que esse fenômeno iniciou-se, de modo mais explícito, após a Segunda Guerra Mundial, fato histórico que internacionalizou o comércio e a comunicação. Cultura (com “C” maiúsculo), que antes era vista como as grandes obras literárias, instituições e acontecimentos históricos, passa a ser explorada em situações cotidianas (com “c” minúsculo).

Segundo a autora, a importância do ensino da cultura cresceu na década de 1990 em virtude das migrações, exílios, deslocamentos e do interesse pelo multiculturalismo. As abordagens da cultura no ensino/aprendizagem de língua foram de uma perspectiva de assimilação cultural, interculturalidade, multiculturalismo e pluriculturalismo.

Nos anos de 1960/70 a abordagem estruturalista de cultura baseava-se na aprendizagem de valores e comportamentos para se inserir e ser aceito em uma sociedade. Já nos anos de 1980 a abordagem conhecida como estrangeiro-cultural concebia a cultura como a cultura de um país, uma curiosidade sobre o país cuja língua se estudava, sem estabelecer contato com a cultura do aprendiz ou de outros países e encorajando estereótipos positivos (SALOMÃO, 2015), objetivando inserção no grupo.

Ainda nos anos de 1980, a abordagem comunicativa deu vazão a um conceito humanista e pragmático de cultura como modo de vida. Nessa década, segundo Salomão (2015), o Movimento pelos Direitos Humanos e pelo reconhecimento das culturas minoritárias favoreceu o surgimento da abordagem multicultural, que compreende que várias culturas podem existir dentro de um mesmo território. Nos anos de 1980/90 o multiculturalismo se popularizou no mundo acadêmico, político e social.

Para Byram (2014), o multiculturalismo é negativo porque encoraja as pessoas de diferentes culturas a viverem lado a lado, com aceitação, mas cada um com sua língua e cultura. Ele acredita que os grupos não podem se ignorar e competir agressivamente.

Nos anos 1990 a interculturalidade desponta como uma abordagem para a cultura no ensino e aprendizagem de línguas, considerando que as diferentes culturas se relacionam, gerando oportunidades para encontros e trocas, entendimentos e reconhecimentos mútuos, em um processo baseado na comparação e no relativismo cultural, no não etnocentrismo, buscando desenvolver a competência intercultural e comunicativa e capacitar o aprendiz para ser um mediador de ambas as culturas.

O interculturalismo encoraja o diálogo entre grupos, ajuda a prevenir divisões étnicas, religiosas, linguísticas e culturais. Ser intercultural, para Byram (2011), é mediar entre as duas culturas para evitar conflitos. Esse papel de mediador não é exclusivo de quem tem a competência de nativo. O falante intercultural possui competência comunicativa intercultural linguística e comunicativa.

Welsch (1994) considera o conceito de transculturalidade o mais apropriado para muitas culturas hoje, contrastando-o com o conceito clássico de cultura e os conceitos recentes de interculturalidade e multiculturalidade. Para esse autor, o conceito clássico de cultura, desenvolvido por Herder no século XVII, se caracteriza pela homogeneização social, pela consolidação étnica e pela delimitação intercultural. A cultura é pensada como a cultura de um só povo, cada uma separada da outra, e com hábitos que moldam toda a vida das pessoas. Já os conceitos de interculturalidade e multiculturalidade, em sua opinião, tentam resolver alguns problemas do conceito tradicional defendendo um entendimento mútuo entre as culturas, mas ainda pressupõem o conceito tradicional.

O conceito de interculturalidade vê as culturas como esferas ou ilhas, conduzindo a conflitos interculturais, pois nesse viés as culturas colidem umas com as outras, ignoram, combatem umas as outras. Esse conceito procura por formas de entendimento e reconhecimento entre culturas, mas não é capaz de chegar a uma solução, pois os problemas interculturais decorrem das premissas da ilha cultural.

O conceito de multiculturalismo é, para Welsch (1994), similar ao conceito de interculturalidade e considera que diferentes culturas vivem juntas dentro de uma sociedade, permanecendo na compreensão tradicional de cultura. Esse conceito promove distinções entre as culturas em uma mesma comunidade, procura oportunidades para

tolerância e entendimento para evitar ou lidar com conflito, aceita e promove as barreiras entre as culturas.

Assim, o conceito de transculturalidade é defendido como o mais apropriado, pois as culturas não são homogêneas e separadas, e sim transculturais, caracterizadas pela mistura, pela constituição híbrida. As culturas tendem a ser um elemento interno das outras. Os estilos de vida vão além das fronteiras das culturas nacionais e são encontrados da mesma forma em outras culturas. As novas formas de interconexão são consequência do processo de migração, dos sistemas de comunicação material e imaterial mundial e das interdependências e dependências econômicas. Hoje, membros de todos os países vivem em muitos países, o mesmo artigo está disponível no mundo todo, a rede mundial de comunicação eletrônica torna todo tipo de informação disponível da mesma forma para todo o mundo. Com isso, afirma Welsch (1994), nada mais será absolutamente estrangeiro, pois somos culturalmente híbridos.

Compartilhamos da noção de cultura defendida por Salomão (2015, p. 1), concebida como “um processo constitutivo, dinâmico e (re)construído na interação, o que coloca para o ensino e aprendizagem de língua estrangeira a necessidade de problematizar a noção de cultura nacional una e homogênea, que geralmente domina as práticas pedagógicas na área”.

Internacionalização, cultura, mobilidade e multilinguismo

Os programas de ensino de idiomas nas Universidades brasileiras surgem no bojo do discurso de internacionalização, respaldados em documentos oficiais que os instituem, trazendo a tona as concepções de cultura, mobilidade e multilinguismo.

O Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011, publicado no Diário Oficial da União (DOU) de 14 de dezembro de 2011, instituiu o Programa Ciências sem Fronteiras, objetivando propiciar formação e capacitação de estudantes brasileiros em universidades estrangeiras e atrair para o Brasil pesquisadores estrangeiros em áreas prioritárias. Esse programa complementa a cooperação internacional e a concessão de bolsas no exterior, já desenvolvidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de

Nível Superior (CAPES) e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Em seu artigo 2º, que trata dos objetivos do CsF, a internacionalização é descrita como uma das prioridades, como segue:

V - promover a cooperação internacional na área de ciência, tecnologia e inovação;

VI - contribuir para o processo de internacionalização das instituições de ensino superior e dos centros de pesquisa brasileiros;

VII - propiciar maior visibilidade internacional à pesquisa acadêmica e científica realizada no Brasil (BRASIL, 2011, p. 1).

Nos termos descritos pelo decreto, a internacionalização faz parte de um conjunto de ações de acordo e cooperação internacionais com o objetivo de possibilitar intercâmbio de alunos do Brasil no exterior e de estudantes estrangeiros no Brasil nas áreas da ciência, tecnologia e inovação, visando ao desenvolvimento de tais áreas e dar visibilidade internacional às pesquisas brasileiras em um mundo sem fronteiras, no qual o conhecimento é um produto a ser compartilhado internacionalmente.

Para alcançar essa meta, é preciso haver uma língua de contato, que há muito tempo tem sido o inglês. Com isso, a portaria nº 105, de 24 de maio de 2012, da Secretária de Educação Superior (SESu), do MEC, foi publicada no DOU nº 101, em 25 de maio de 2012, instituindo o Grupo de Trabalho (GT) Inglês sem Fronteiras, para submeter propostas de ações para permitir maior acesso a cursos de línguas estrangeiras.

O GT contou com representantes da SESu, das Universidades Federais de São Carlos, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Uberlândia, Ceará, Mato Grosso, Pernambuco, da Universidade Federal Fluminense e da Universidade de Brasília, escolhidas por serem instituições que ofertam cursos de Letras-Inglês, cursos de Inglês, por terem experiência em elaboração de materiais didáticos, cursos de pós-graduação em Letras e áreas com pesquisa em ensino-aprendizagem de língua Inglesa, além de serem representativas em sua região.

Entre as atribuições do GT estava discutir ações relevantes para possibilitar a proficiência em língua Inglesa de alunos com perfil para participar do Programa CsF. Essa ação ocorreu porque, para viver em outro país, a competência linguística é a primeira

condição posta pelos países estrangeiros. Com isso, não há, no documento, referências à competência cultural como uma das metas de promoção do CsF.

Os cursos de idiomas do CsF aparecem com o Programa Inglês sem Fronteiras, instituído pela portaria nº 1.466, de 18 de dezembro de 2012, publicada no DOU nº 244, em 19 de dezembro de 2012, “com o objetivo de propiciar a formação e capacitação de alunos de graduação das instituições de educação superior para os exames linguísticos exigidos para o ingresso nas universidades anglófonas” (BRASIL, 2012, p. 1).

Entre os objetivos do programa, elencados no artigo 2º, está a capacitação em língua inglesa de estudantes brasileiros, para ampliar a participação em programas de mobilidade internacional de estudantes de graduação, de modo a “contribuir para o processo de internacionalização das instituições de educação superior e dos centros de pesquisa brasileiros” (BRASIL, 2012, p. 1). Mais uma vez a preocupação com a aprendizagem da língua e com o exame de proficiência em língua mostra-se prioritária.

Em 2014 o Programa Inglês sem Fronteiras foi ampliado pelo programa Idiomas sem Fronteiras, por meio da portaria nº 973, de 14 de novembro de 2014. O objetivo do novo programa é capacitar e formar em diferentes idiomas alunos, professores e técnicos administrativos das Instituições de Educação Superior (IES) públicas e privadas e professores de idiomas da rede pública de educação básica e a capacitação de estrangeiros em Português. Esse programa também surge como uma atividade complementar às “políticas públicas de internacionalização da educação superior” (BRASIL, 2014, p. 1), conforme disposto no artigo 1º, § 1º dessa portaria. O objetivo de internacionalização está mais uma vez exposto no artigo 2º, parágrafo III: “contribuir para o processo de internacionalização das IES e dos centros de pesquisa” (idem).

O diferencial dessa nova roupagem do programa é a oferta de um maior número de idiomas, no intuito de promover o aperfeiçoamento linguístico de estudantes de cursos elegíveis pelo CsF, além de trazer entre seus objetivos, no parágrafo VI do artigo 2º, “fortalecer o ensino de idiomas no país, incluindo o da língua portuguesa, e, no exterior, o da língua portuguesa e da cultura brasileira” (BRASIL, 2014, p. 2), uma vez que há pesquisadores estrangeiros nas universidades brasileiras. O ensino de língua passa

a ser atrelado ao de cultura. Além disso, essa portaria prevê convênios, acordos de cooperação, ajustes e outros instrumentos para realizar as ações nela previstas.

A portaria nº 30, 16 de janeiro de 2016, trouxe ampliação para o Programa Idiomas sem Fronteiras e revogou a portaria 973, de 14 de novembro de 2014, colocando como uma de suas finalidades, além daquelas já mencionadas pelo decreto de 2014, a formação de profissionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), “contribuindo para o desenvolvimento de uma política linguística para o país” (BRASIL, 2016, p. 1). O objetivo do Programa Idiomas sem Fronteiras, no que tange à internacionalização, é: “IV – contribuir para o processo de internacionalização das IES, da RFEPCT e dos centros de pesquisa” (BRASIL, 2016, p. 2). Assim, esse programa estabelece uma política que visa fortalecer o ensino de idiomas estrangeiros no Brasil e da língua portuguesa e da cultura brasileira no exterior.

Em 25 de novembro de 2015 o MEC e o *Language Canada* assinaram um acordo de cooperação para dar suporte às ações do programa IsF, promovendo políticas de aprendizagem dos idiomas inglês e francês no Brasil e da língua portuguesa no Canadá e apoiando os programas de internacionalização de ambos os países.

Esse acordo está embasado no Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2014, que prevê o desenvolvimento de uma política nacional de formação dos profissionais de educação. Para tanto, uma das metas é a imersão de professores de línguas estrangeiras em cursos de idiomas nos países que tenham como língua nativa aquela que lecionam. Ele também está ancorado nos objetivos do Programa CsF de promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira, por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional; no Programa de Expansão, Excelência e Internacionalização das Universidades Federais, da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior (ANDIFES); nos objetivos do Programa IsF; no compromisso dos países membros da UNESCO de estimular a formação plurilíngue em seus sistemas educacionais visando processo de internacionalização, no qual a língua tem o papel de componente fundamental; na Estratégia de Compromisso do Canadá nas Américas, que tem como uma de suas metas o fortalecimento das relações bilaterais, buscando

entendimento mútuo e cooperação; na parceria do Canadá com a CAPES e o CNPq para o desenvolvimento do Programa CsF.

Tal acordo de cooperação está embasado nos princípios dispostos no documento que o estabelece, dos quais destacamos os seguintes:

- I. A internacionalização da educação sustenta-se com base em trocas linguísticas, o que coloca a aprendizagem de idiomas como diretamente articulada com os esforços de internacionalização da Universidade Brasileira;
- II. O ensino e a aprendizagem de idiomas apresentam-se como instrumentos fundamentais neste novo século sem fronteiras, pois são basilares para o alcance de metas e objetivos educacionais e para o processo de internacionalização da educação, da ciência e da tecnologia;
- IX. Apoio às iniciativas que promovem a internacionalização da educação superior no Brasil e no Canadá;
- XII. Estimulo ao desenvolvimento de políticas educacionais plurilíngues e multiculturais (BRASIL, 2015, p. 3-4).

Esse acordo evidencia a compreensão das instituições de que a aprendizagem de línguas estrangeiras é o caminho para a promoção da internacionalização da educação, ciência e tecnologia e que, para tanto, é preciso uma educação plurilíngue e multucultural, não só focada na língua inglesa e na cultura de países que a falam.

Outro documento que gostaríamos de analisar é a ementa do curso de língua inglesa denominado “Habilidades linguístico-culturais para intercâmbio”, que propoe o desenvolvimento de habilidades necessárias para interações orais e escritas em situação de intercâmbio. Os conteúdos dispostos na ementa do curso são os seguintes:

Family relationships, ways to describe similarities and differences, ways to sympathize, ways to state a complaint; greetings and small talk; discuss gestures and customs; discuss, describe and recommend movies; choose hotels and explain reasons for choices; discuss bad and good driving, rent and report a problem with a car; discuss ways to improve one’s appearance, define and discuss the meaning of beauty; discuss lifestyle changes you have made; discuss personality and its origin, get to know someone’s like and dislikes; ask about and describe art objects, discuss your favorite artists and the reasons you like them; discuss the social impact of the internet, troubleshoot computer problems; discuss ethical choices, express personal values, discuss acts of kindness and honesty; cultural differences and intercultural competence. Develop your cultural awareness, discuss how culture changes over time; cultural differences and intercultural competence; talk about medications, discuss types of treatment; ask about local customs; explain traditions; discuss

controversial issues, debate pros and cons of issues; discuss solutions for global issues/problems. Vocabulary, grammar, speaking, listening, reading and writing activities.

Nessa ementa, chama-nos atenção, entre outras questões, os tópicos “*discuss gestures and customs; cultural differences and intercultural competence; develop your cultural awareness; discuss how culture changes over time; e cultural differences and intercultural competence*”.

Em relação ao tópico *discuss gestures and customs*, uma maneira relevante de discuti-lo seria problematizar os estereótipos culturais que tratam de padrões típicos de uma nação, perceptíveis na linguagem não verbal, sem com isso objetivar que o aluno imite gestos tidos como típicos de uma cultura para nela se inserir. Dervin (2014) considera que o estudo dos estereótipos é necessário para entender como eles são criados e o que dizem daqueles a quem são atribuídos, compreendendo estereótipos como crenças sobre características sociais das pessoas, imagens estáveis e descontextualizadas, geralmente descritas de modo negativo.

Um exemplo de ensino de padrões culturais de um povo por meio de estereotipado é o defendido por Morain (1986), para quem o aprendiz de uma língua deve incorporar gestos típicos de uma cultura para que possa reproduzi-los ou reconhece-los quando necessário, cabendo ao professor fornecer uma lista deles, ponto de vista do qual não compartilhamos por acreditarmos que o objetivo do aluno não deve ser se inserir no grupo da cultura que está estudando, e sim relacionar com a sua.

Quanto aos tópicos *cultural differences and intercultural competence; develop your cultural awareness; discuss how culture changes over time; e cultural differences and intercultural competence*, compartilhamos da opinião de Salomão (2011) de que o aluno deve ser levado a desenvolver sua competência intercultural e para isso é necessário substituir a prescrição de fatos culturais e comportamentos pelo ensino do entendimento do que é ser estrangeiro, compreender a cultura como diferença e não como característica nacional, pois há uma variedade de fatores a ela relacionados.

Em relação à metodologia, a ementa do curso dispõe que:

Privilegiar-se-á a abordagem de linguagem e textos autênticos, adequados ao nível de proficiência dos alunos. Ademais, o curso adotará uma metodologia que promove a integração das quatro habilidades, a reflexão sobre diferenças culturais, o desenvolvimento da competência intercultural e acolhe variadas técnicas na construção das atividades, sem negligenciar os elementos formais da linguagem, que tanto colaboram para o aprendizado genuíno, funcional e produtivo do idioma.

Chama-nos a atenção a opção presente na ementa pela concepção intercultural de cultura e pela competência intercultural. Para Guilherme (2014 p. 358, tradução nossa), a competência intercultural é a “habilidade de interagir eficientemente com pessoas de culturas que reconhecemos como diferentes da nossa”. Ela é necessária para desenvolver estratégias que promovam conhecimento e predisposição em direção ao multiculturalismo, interculturalidade e ao diálogo intercultural, que possibilitem experiência intercultural para enriquecimento pessoal, social e profissional.

Risager (2014) compreende a competência intercultural como a competência de navegar no mundo na interação social, nas relações transnacionais, como diáspora e comunicação midiática. Uma competência necessária para as mobilidades do mundo atual. Para House (2007, p. 19, tradução nossa), o falante intercultural é aquele “que sabe e pode agir em sua cultura nativa e em outra adquirida algum tempo mais tarde”.

Salomão (2011) destaca que a expansão tecnológica fornece contato com pessoas de diferentes países e culturas e, com isso, surge a necessidade de oferecer ao aluno formas de agir com pessoas de outras culturas, possuidores de outros modos de agir e pensar. As mobilidades do mundo atual fazem das pessoas cidadãos globais, mundiais e cosmopolitas (BYRAM, 2014). Desse modo, a ementa preconiza um falante possuidor de competência intercultural, que, para Salomão (2011), é aquele capaz de utilizar a competência linguística e a consciência sociolinguística para interagir e evitar mal entendidos sobre crenças e valores, resultantes do pouco conhecimento sobre a língua-cultura de um grupo de pessoas.

Voltemo-nos agora para o Relatório do I Encontro Internacional do Programa IsF, realizado em novembro de 2015, em Brasília, cujo tema foi “internacionalização e multilinguismo na educação superior do Brasil”. O objetivo “foi o intercâmbio de experiências entre o Brasil e Estados membros da União Europeia sobre o

multilinguismo, o aprendizado de línguas estrangeiras visando à internacionalização, e a mobilidade acadêmica em nível superior” (BRASIL, 2016, p. 6).

O evento contou com cinco especialistas europeus sobre internacionalização e multilinguismo, os quais conduziram painéis sobre as práticas europeias de gestão da internacionalização do ensino superior e sobre o papel das políticas linguísticas e do multilinguismo no processo de internacionalização das universidades.

Durante o evento, as universidades federais brasileiras compartilharam suas experiências sobre a articulação entre as ações do Programa IsF e do setor de relações internacionais voltadas para o processo da sua internacionalização. “A experiência adquirida por meio de programas como Erasmus, Alisios e Ciências sem Fronteiras possibilitou discussões sobre a diversidade linguística, o diálogo intercultural e a formação de “cidadãos globais”, com melhores perspectivas de desenvolvimento profissional e acadêmico” (BRASIL, 2016, p. 7).

Destacamos aqui as falas dos palestrantes internacionais, divididas em três painéis de conferências com as temáticas do evento. A primeira tratou da internacionalização do ensino superior em um contexto global e contou com a fala de Elspeth Jones, especialista no assunto e quem tem muitas publicações sobre esse tema. Para ela, a internacionalização é “uma das maiores forças de transformação e aperfeiçoamento do ensino contemporâneo” (BRASIL, 2016, p. 12). Ela citou as iniciativas europeias para o ensino além do espaço local e incentivo para atrair alunos estrangeiros, quais sejam: o programa Erasmus Mundo e o processo de Bolonha.

Essa conferencista pontuou que a internacionalização é um processo com diversas dimensões, que englobam o domínio de línguas estrangeiras, internacionalização intercultural e global da educação e da pesquisa para alunos e professores, destacando como dimensões-chave de um currículo internacionalizado a perspectiva global e as competências interculturais. A mobilidade é o aspecto da internacionalização que tem ganhado maior relevo.

Do segundo painel, que discutiu a internacionalização da educação superior em um viés comparativo, participaram Richard Stenelo e Giorgio Mirinoni. Para Stenelo, a internacionalização do ensino pode ser uma forma de reforçar a posição de uma nação

e o seu papel no mundo. Na concepção dele, a internacionalização abrange conhecimento e experiências internacionais em um mundo globalizado e também, em seu aspecto acadêmico, as publicações em periódicos internacionais.

Por fim, o segundo painel teve como tema o multilinguismo e mobilidade na Europa e no Brasil, tratando das iniciativas políticas e dos resultados práticos. Desse painel participaram Carla Salvaterra e Ingrid de Saint-Georges. A primeira destacou o Projeto Alisios como uma política de internacionalização, ressaltando que a mobilidade e o multilinguismo são essenciais para a internacionalização. A segunda destacou o papel das instituições de ensino superior do Brasil de *cultural brokers* (BRASIL, 2016, p. 19), por estarem rompendo as fronteiras culturais e promovendo a internacionalização. Ela ainda enfatizou que na Europa, por ser um local de trabalho cada vez mais global, com trabalhadores que possuem trajetórias complexas e internacionais de mobilidade, o multilinguismo assume um papel central. Com as ferramentas tecnológicas as pessoas estão trabalhando em um contexto internacional e multicultural, fazendo da língua uma ferramenta essencial para a comunicação.

Tendo em vista os excertos desse relatório trazidos aqui, três questões sobressaem: a internacionalização, o multilinguismo e a mobilidade, processos que estão imbricados e que têm o ensino de língua e da cultura como seu impulsionador.

Considerações finais

Objetivando discutir os efeitos do discurso de internacionalização para o ensino/aprendizagem de língua e cultura, analisamos um conjunto documental que institui programas de mobilidade acadêmica, de ensino de idiomas, acordos de cooperação internacional e estabelece diretrizes para o ensino de língua e cultura. O discurso de internacionalização foi o mote para o estabelecimento dessas ações, que visam colocar o ensino e a pesquisa das universidades brasileiras na rota internacional. Para consolidar tais ações, o ensino de idiomas é necessário por ser a língua a ferramenta que possibilita trocas entre pessoas em situação de mobilidade.

As políticas de mobilidade e de ensino de língua e cultura, trazidas pelos programas CsF e IsF pautam-se em uma concepção intercultural de ensino de língua e

Littera Online

n.14, 2017

Programa de Pós-Graduação em Letras | Universidade Federal do Maranhão

cultura, visando o desenvolvimento da competência intercultural dos estudantes com pretensão de navegar pelo mundo. Além disso, as trocas de experiências em relação a essas políticas, feitas nos diálogos internacionais, pautaram-se em uma visão multilíngue da internacionalização, de modo a interligar pessoas em um mundo sem fronteiras.

Referências

- BAUMAN, Z. **Identidade**. Entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.
- _____. **A cultura no mundo líquido moderno**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BOAS, F. Language and thought. In: VALDES, J. M. **Culture bound**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. p. 5-7.
- BYRAM, M. Conceptualizing intercultural (communicative competence and intercultural citizenship). In: JACKSON, J. **The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication**. New York: Routledge, 2014. p. 85-97.
- DERVIN, F. Cultural identity, representation and othering. In: JACKSON, J. **The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication**. New York: Routledge, 2014. p. 181-194.
- DOURADO, M. R.; POSHAR, H. A. A cultura na educação linguística no mundo globalizado. In: SANTOS, P.; ALVAREZ, M.L.O. (Orgs.). **Língua e cultura no contexto de português língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 2010. p. 33-52.
- FOUCAULT, Michel. Outros espaços. In: MOTTA, M. B. (Org.). **Michel Foucault e a Estética: literatura e pintura, música e cinema**. Trad. Inês A. D. Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003 (Ditos & Escritos III). p. 411-422
- _____. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. 236 p.
- GUILHERME, M. Critical language and intercultural communication pedagogy. In: JACKSON, J. **The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication**. New York: Routledge, 2014. p. 357-371.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HOUSE, J. What Is an 'Intercultural Speaker'? In: ALCÓN SOLER, E.; SAFONT JORDÀ, M.P. (Eds.). **Intercultural Language Use and Language Learning**. Netherlands: Springer, 2007. p. 7-21.
- LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.
- MORAIN, G. G. Kinesics and cross-cultural understanding. In: VALDES, J. M. **Culture bound**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. p. 5-7. p. 65-76.
- RISAGER, K. Linguaculture and transnationality. The cultural dimensions of language. In: JACKSON, J. **The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication**. New York: Routledge, 2014. p. 101-115.
- SALOMÃO, A.C.B. Vizinhança global ou proximidade imposta? Impactos da comunicação intercultural mediada por computador sobre o papel da cultura no ensino de língua inglesa. *D.E.L.T.A.*, vol.27, no.2, São Paulo, 2011, p. 235-256. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502011000200003
- _____. O componente cultural no ensino e aprendizagem de línguas: desenvolvimento histórico e perspectivas na contemporaneidade. *Trabalhos em Linguística Aplicada*.

[online]. 2015, vol. 54, n. 2, p. .361-392. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-18134500150051>.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Contez, 2007.

WELSCH, W. Transculturality: The puzzling form of cultures today. **California Sociologist**, v. 17 & 18, p. 19-39, 1994. Available at: http://www2.uni-jena.de/welsch/papers/W_Welsch_Transculturality.html

A literatura indígena brasileira e as novas tecnologias da Memória: da tradição oral à escrita formal e à utilização de mídias digitais²³

Julie Dorrico*

Resumo: A veiculação da expressão indígena, em suas variadas formas de manifestação, já está presente em canais de comunicação como a internet, a TV, os livros e outros. Nesse sentido, este trabalho versa sobre a mídia – canais de comunicação *online* de que se valem os povos indígenas para serem vistos e escutados – e a literatura, espaço em que os povos indígenas autoafirmam sua identidade e seus modos de re-existência antes invisíveis. O argumento central do artigo consiste em defender que os povos indígenas passaram a utilizar os meios de comunicação e a escrita formal como ferramentas de afirmação de suas identidades, de reconstrução e de fomento de suas tradições e, por fim, de resistência política frente às violações de sua integridade, cultura e território. O importante dessa utilização das mídias e da escrita formal, por parte dos povos indígenas e como sua forma de autoafirmação e de autodefesa, está em que, ao mesmo tempo em que eles se integram à cultura propriamente formal, o fazem com o intuito de promoção, revalorização e resistência epistemológico-política frente à descaracterização e ao abandono que sofrem.

Palavras-Chave: Povos Indígenas; Etnomídia; Literatura Indígena; Revalorização; Resistência.

Abstract: The propagation of the indigenous expression in its multiple ways is already present in media in general, as internet, TV, books etc. With this motto, the paper reflects on media – online communication channels used by indigenous people with the purpose of being seen and listened to – and literature, sphere in which indigenous people self-affirm themselves in their identity and ways of reexistence which were invisible before. The paper's central argument is that indigenous people have started to utilize the media and the formal writing as instruments to the affirmation of their identities, to reconstruction and foment of their traditions and, at least, to political resistance regarding violations of their integrity, culture and territory. The important point in relation to this indigenous self-affirmation and self-defense is that, at the same time that indigenous people integrate themselves to the formal culture, they do that with the aiming of promotion, valorization and epistemological-political resistance concerning the decharacterization and abandon that they suffer.

Key-Words: Indigenous Peoples; Etnomedia; Indigenous Literature; Revalorization; Resistance.

Introdução

Este artigo tem por objetivo mostrar a crescente atuação de lideranças e militantes

²³ Uma versão inicial deste texto foi publicada sob a forma de capítulo de livro em SANTOS, V. C., DANNER, L. F.; OLIVEIRA, M. V. X.; BORGES, D. G. (Orgs.). *O que resta das jornadas de junho*. Porto Alegre: Editora Fi, 2017, pp. 65-92. Para a publicação nessa revista, o texto foi revisado, corrigido e ampliado.

* Doutoranda em Teoria da Literatura no curso de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS. E-mail: juliedorrico@gmail.com

indígenas por meio da publicação de livros e uso de mídias digitais, a fim de valorizar suas identidades, ancestralidades e memórias, ao mesmo tempo em que, metalinguisticamente em seus textos e por meio de suas vozes e rostos nos vídeos e sites *online*, denunciam a violência física e simbólica sofrida e vivida, reafirmando o seu direito à expressão e ao seu lugar no país.

Este texto discute a situação e a atuação público-políticas dos povos indígenas no país, povo este que se vale da literatura e de ferramentas da mídia para reafirmar e enfatizar suas lutas, como veremos no decurso de nossa discussão. No momento da apresentação deste texto, que inicialmente foi feito em uma comunicação realizada no evento *Brasil em crise: o que resta das jornadas de junho*, em junho de 2017, uma época, aliás, de grande tensão e instabilidade no Brasil, um ataque violento fora realizado contra os povos Guarani-Kaiowá, situados na terra indígena Amambai Peguá, localizada no estado do Mato Grosso do Sul²⁴. Um grupo armado desferiu tiros durante horas contra os indígenas, ferindo cinco adultos e uma criança de 12 anos. Clodioldi Aquileu, 26 anos, indígena e agente de saúde da comunidade, não resistiu aos ferimentos e faleceu. A tentativa de retomada de suas terras ancestrais, a *tehoka*, vem resultando em assassinatos e vários conflitos armados, uma vez que estas terras estão em posse de fazendeiros. Esse grupo, em verdade, espera há tempos pela demarcação de suas terras.

Esse cenário é comum dentre os mais de duzentos grupos indígenas que habitam o país, posto que, conforme informações fornecidas pela FUNAI- Fundação Nacional do Índio²⁵, atualmente existem 462 terras indígenas regularizadas representando 12,2% do território nacional, localizadas em todos os biomas, com concentração na Amazônia Legal. Em porcentagem, representam 54% no Norte, 11% no Nordeste, 19% no Centro Oeste, 10% no Sul e 6% no Sudeste. Como se vê, a regularização dos territórios indígenas, conforme esses dados da FUNAI nos provam, está andando de modo lento, por parte das autoridades públicas, o que agrava as tensões e os conflitos entre fazendeiros ou

²⁴C.f.: “Ataque à comunidade deixa um morto e seis feridos no MS – comunidade fica na região de Dourados, conhecida por conflito com fazendeiros”: <https://oglobo.globo.com/brasil/ataque-comunidade-indigena-deixa-um-morto-seis-feridos-no-ms-19504999>.

²⁵C.f.: “Terras indígenas: o que é?”: <http://www.funai.gov.br/index.php/nossas-acoas/demarcacao-de-terras-indigenas>.

latifundiários e povos indígenas, o que mostra a gravidade e o grau crescente de violência envolvendo a luta pela terra de um modo geral e pela terra indígena em particular, no Brasil: para se ter apenas um exemplo, segundo o site *Mobilização Nacional Indígena*²⁶, “dos 891 assassinatos de indígenas entre 2003 e 2015, 426, quase a metade, ocorreram no Mato Grosso do Sul”.

Silenciados, negados e anulados historicamente, vemos, como uma atitude cada vez mais consolidada no meio indígena, lideranças e intelectuais indígenas apropriarem-se direta e fortemente da literatura, do livro, da *internet*, isto é, dos meios de comunicação que circundam a academia e o jornal para se expressarem e denunciarem a violência física e simbólica a que são submetidos, tensionando esse espaço de produção de discurso com suas vozes, literaturas, performances, artes plásticas, e, com isso mostrando, por meio de suas expressões, que reivindicam o presente, o passado e o futuro.

Nesse sentido, pensando nessas expressões e em causas concernentes aos povos indígenas, argumento que a literatura indígena, reunindo um conjunto impresso e diverso de obras de autoria coletiva e individualizado às ferramentas midiáticas, resistem e reforçam a alteridade na contemporaneidade. Por um lado, seus representantes expressam sua estética e denunciam, metalinguisticamente, as agressões epistêmicas, políticas e simbólicas. Por outro lado, lançam mão das tecnologias digitais para promover a valorização de suas memórias e ancestralidades. Para provar este argumento, o trabalho está dividido em três partes: a primeira expõe a relação entre mídia e literatura em diversos registros *online* que aludem às lutas e à vontade de expressão advenientes do próprio indígena – ele quer, por meio da utilização dessas mídias e com a publicação de seus livros, reconstruir e afirmar sua cultura e visão de mundo, bem como resistir à destruição cultural de seus valores tradicionais e à usurpação de seu território, de seus produtos e de suas práticas.

A segunda parte trata do movimento que acontece na internet, chamado por Anápuáka Muniz Tupinambá (2010), Eliane Potiguara (2015), Renata Machado

²⁶C.f.: “Nós já estamos morrendo através do Marco Temporal”: <https://mobilizaconacionalindigena.wordpress.com/>.

Tupinambá (2016) e Denilson Baniwa (2016) como *etnomídia*, que se destina a explicar a existência de materiais disponíveis na *internet* com o objetivo de que a população em geral tome conhecimento sobre o material que produzem sobre si mesmos, de suas ações e lutas. Por fim, a última parte deste trabalho argumenta acerca da importância da luta política e literária dos povos ameríndios, da reafirmação cultural, bem como da utilização dos instrumentos como a escrita e a *internet*, ferramentas refletoras, projetoras e dinamizadoras das causas político-epistêmicas das minorias no país.

Ora, nossa hipótese central, neste artigo, é de que um dos recursos fundamentais para que tal movimento ocorra e tenha impacto abrangente e pungente tanto dentro quanto fora das aldeias e comunidades, alcançando a sociedade civil e mesmo conexões internacionais, consiste na apropriação e uso da escrita formal e de ferramentas midiáticas utilizadas na e para a expressão, divulgação, fomento, reconstrução e resistência de suas tradições, o que prova, mais uma vez que, hoje, o domínio, a reestilização e o manuseio da língua formal, de tecnologias midiáticas e dos recursos *online* são fundamentais em termos metodológicos e estéticos para a dinamização de causas políticas e literárias dos povos indígenas e por parte deles.

Mídia e Literatura: o campo midiático-literário como suporte às manifestações artísticas indígenas contemporâneas

O histórico da edição das narrativas orais no Brasil revela, como postula Almeida e Queiroz (2004), que os povos indígenas durante muito tempo foram caracterizados como povos sem tradição escrita, o que tinha como consequência a desvalorização de sua tradição oral por parte do não-índio que tematizava essa inexistência de cultura escrita, resultando, em muitos casos, no apagamento identitário e cultural dos povos nativos no Brasil. Essa mesma tradição levou a efeito, como argumenta Antônio Risério em seu trabalho *Textos e Tribos* (1993), o falseamento ou até a destruição de traduções de textos, como foi o caso dos textos Tupinambás. Essa mesma situação pode ser amplamente estendida a muitos outros povos, ao longo de nossa história.

A partir dos anos 1990, entretanto, com o advento da educação escolar indígena, consolidou-se o fato de que os professores e os estudantes indígenas passaram a ter o

domínio da língua portuguesa para nela expressarem-se em razão de suas etnias, delas e para elas. Através do aprendizado da segunda língua, no caso a língua portuguesa, foi possibilitado ao sujeito ameríndio ele mesmo escrever sua história, tornar-se, portanto, autor dela, valorizando sua tradição oral por meio da escrita²⁷. De modo que essa apropriação da escrita formal alcançou e alcança vasta importância na academia (passamos a falar, aqui, de obras indígenas que passam a ser publicadas com regularidade e cada vez mais intensidade) e na luta por direitos específicos, como a demarcação de terras, ensino e resgate de suas línguas maternas, a publicação e veiculação de suas próprias literaturas, ou seja, o indígena como sujeito epistemológico-político de recriação, valorização e resistência de suas tradições.

Nesse sentido, na contemporaneidade, podemos observar quão poderosas são as ferramentas tecnológicas acessadas e utilizadas, poderosas pelo fato de permitirem a visibilidade para o “branco”, do indígena e de suas formas de manifestação, de autoafirmação ontológica, política, epistemológica, cultural etc., e de luta a partir desse simbolismo; poderosas, além disso, e principalmente, por possibilitarem a autoexpressão e, com isso, demarcar sua perspectiva de mundo, dialogar desde ela com outras perspectivas, resistir a partir dela em relação a outras perspectivas, como pode ser visto, por exemplo, na obra *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami* de Davi Kopenawa e Bruce Albert (2015), que, por meio desse trabalho, difundido nos cenários acadêmicos e culturais do país, possibilita ao xamã yanomami, Davi Kopenawa, maior projeção representativa relativamente a seu povo e ao Movimento Indígena. Isto é, possibilita-lhe dinamizar seus saberes, mensagens e apelos político-culturais em espaços de eventos acadêmicos, culturais e políticos²⁸.

Desse modo, percebe-se, por parte dos povos indígenas, seus intelectuais e lideranças, uma apropriação de ferramentas antes de domínio quase que exclusivo do não-indio – escrita formal e publicação de livros, *internet*, rádio –, em uma reconfiguração

²⁷A título de exemplo, cito alguns intelectuais indígenas que se enquadram nessa descrição: Daniel Munduruku é autor (escritor) da obra: “Como surgiu” (2011), “Histórias que li e gosto de contar” (2011), “O Karaíba” (2009); Eliane Potiguara é autora da obra “Metade cara, metade máscara (2004); Graça Graúna é autora da obra “Contrapontos da literatura indígena contemporânea” (2013).

²⁸C.f.: “Davi Kopenawa – Prêmio Itaú Cultural 30 anos (2017)”: <<http://www.itaucultural.org.br/davi-kopenawa-premio-itaucultural-30-anos-2017>> .

dessas ferramentas em prol de seus próprios interesses. Vemos, assim, uma expressão político-artístico-literária no Movimento Indígena²⁹ que abrange em sua causa desde o político-econômico ao estético-ontológico.

A mídia não apenas se torna mais presente na divulgação da literatura indígena contemporânea no país, senão que também tem sido utilizada como ferramenta para reafirmar interesses, para gestar literatura, arte, política, economia e religião, divulgando-as para além da própria comunidade e grupo de origem. Segundo Pereira (2007, p. 56), os primeiros registros do uso da internet pelos indígenas são de 2001 e, desde essa data, “as formas de comunicação na rede se transformaram em blogs, comunidades virtuais e portal”.

Relaciona-se a internet à literatura produzida por estes escritores, intelectuais e militantes, posto que desde si mesmos buscam enfatizar seu papel ativista e atuante na causa indígena. Dessa forma, podemos encontrar um vasto material de literatura indígena disponível na internet sobre e desses mesmos povos. Significa dizer que esse movimento visto nos dias de hoje valoriza questões intrínsecas e recorrentes, cujo alcance antes era mínimo ou, como afirma Graúna (2013), *invisível*. Um breve panorama histórico, aqui exposto, mostra como a literatura ajudou a difundir o Movimento Indígena, definido por Daniel Munduruku (2013) como um primeiro exercício de expressão da própria dor, um movimento de liberdade, ainda que ilusório, um átimo de futuro.

A noção de autoria, protagonizadora do sujeito indígena, e uma das questões centrais da literatura indígena contemporânea, trazida à tona pelas publicações a partir dos anos 1990, tornou mais visível as produções e aspectos intrínsecos da literatura presentes naquela e também pôs em evidência a luta étnica no país. Assim, se percebe que a compreensão da autoria indígena contemporânea está muito ligada à metodologia desenvolvida no *Projeto de Autoria CPI-AC* (MONTE, 2003), cuja ênfase se pautou na *elaboração coletiva dos materiais didáticos de autoria indígena* como parte do processo escolar de aquisição da escrita e conseqüente construção de sua função social. As noções de “autor” e “autoria”, portanto, metaforicamente representam a construção desse

²⁹C.f.: “O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje”: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154565por.pdf>

processo: a elaboração de materiais didáticos em conjunto com os próprios destinatários desses materiais, que envolveu professores e alunos ameríndios, assessores, organizadores e colaboradores participantes do Projeto. Esse processo, primeiro realizado e executado por assessores, colaboradores, professores e alunos indígenas, seria logo denominado de autoria coletiva.

Mas esse processo não ficou restrito ao material impresso publicado pelo governo federal e suas parcerias diversas, inclusive universitárias, por exemplo, a UFMG, a UFBA, a UFRR, a UnB, entre outros. Para além desse processo de edição, o Movimento Indígena – assim definido por Daniel Munduruku (2004) – alcançou e alcança mais visibilidade por meio da mídia, na medida em que, utilizando de diversas ferramentas tecnológicas de informação, se autopromovem naquela expectativa que muitos de nós fazemos: valorização do eu, do coletivo, da crença, da política, das paixões.

Leonor Arfuch (2010) argumenta que “[...] o avanço irrefreável da midiatização ofereceu um cenário privilegiado para a afirmação dessa tendência, contribuindo para uma complexa trama de intersubjetividades, em que a superposição do privado sobre o público, do *gossip* – e mais recentemente do *reality show* – à política, excede todo limite de visibilidade” (ARFUCH, 2010, p. 36). Para a autora, esse fenômeno pode ser considerado como uma reconfiguração da subjetividade contemporânea. Ela argumenta que é coerente postular um espaço comum de inteligência (ação ou desenvolvimento de entender) dessas narrativas diversas – *o espaço biográfico* – que, sem perda de especificidade, seja capaz de dar conta de deslocamentos, semelhanças, mutações de formas e significados. Schmidt (1996) já afirmara, em sua teoria sistêmica, que os meios técnicos tanto quanto os não-técnicos “definem o que pode ser realizado como fenômeno literário pelos agentes em um sistema literário” (SCHMIDT, 1996, p. 125). Ou seja, ao estudarmos o sistema de mídia de uma sociedade buscamos compreender as condições das ações de indivíduos e de grupos no sistema literário co-presentes.

Nesse sentido, os ameríndios fazem suas produções a partir de ferramentas antes consideradas exclusivas do “branco”, como a escrita e o vídeo, assim como utilizam a internet para publicizar suas produções, seus valores e suas lutas. Já sabemos da existência de inúmeras produções – que continuam a crescer – na perspectiva da literatura, bem

como de muitos outros campos, como, por exemplo, das ciências sociais, da educação escolar indígena, das ciências da natureza, da arte, entre outros. Jaider Esbell (2016), artista plástico, escritor e produtor cultural, em seu artigo *Índios: identidades, artes, mídias e conjunturas*, afirma sobre a importância de estar inserido num meio cujo alcance contemple a possibilidade de visão de sua arte:

Trata-se da busca à exteriorização, por meio de mídias, das melhores expressões artísticas e culturais e, por conseguinte, mostrar-se no todo, nisto que se conhece como atualidade. Mostrar-se por espontaneidade, por consciência e por saber o que fazer para garantir-se vivo, no meio, na mídia, com autonomia e protagonismo (ESBELL, 2016, p. 13).

A arte do indígena macuxi Jader Esbell, na contemporaneidade, reafirma todos os projetos que anteriormente buscaram visibilidade por meio de ferramentas midiáticas. O projeto *Vídeo nas Aldeias*³⁰ é um deles e mostra como é possível se reapropriar de uma ferramenta não pertencente a uma determinada cultura para se mostrar como essa mesma cultura se vê e como deseja ser vista. É possível encontrar na internet, hoje, vídeos que documentam suas práticas tradicionais que, lançadas online na rede mundial de computadores, ficam salvas para que todos aqueles que tenham interesse e acesso possam conhecê-las e ouvi-las. Isso entre outras finalidades que podem ser vistas enquanto existentes nessas produções e práticas. É possível também encontrar na internet – no *Facebook* especificamente – lideranças que utilizam esse veículo como ferramenta para divulgar a re-afirmação da identidade em espaços institucionalizados que antes negavam (ou quase) a presença destes mesmos povos. Como exemplo, temos Eliane Potiguara que palestrou no dia 15 de maio de 2016 no salão FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil) – seminário organizado pelo Instituto Uka – sobre “Literatura Indígena e Redes Sociais”. Em sua chamada ao evento ela escreveu:

Quando a rosa desabrocha, as abelhas vêm espontaneamente sugar-lhe o mel. Deixemos que a rosa de nosso coração, de nossa alma e caráter desabroche completamente na sociedade brasileira, a partir de um testemunho de nossa capacidade, autogestão, diálogo e ética, para que essa sociedade desconstrua, rapidamente, o discurso e prática atuais que causam a exclusão de povos indígenas. Os resultados e o respeito aparecerão. Pensadores e escritores indígenas: contem e criem então!³¹ (POTIGUARA, 2016, *online*; grifos)

³⁰ Cf.: <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>

³¹ Cf.: <https://www.facebook.com/elianepotiguaraII/posts/909404775836492>

nossos).

Podemos observar o apelo epistemológico feito pela poeta, crítica e liderança Eliane Potiguara, apelo para que os indígenas se expressem e, ao se expressarem, deem testemunho de sua situação, em todos os sentidos possíveis. Seu apelo busca desconstruir discursos e práticas que causam a exclusão étnica no país. Nesse chamado, podemos observar que ela se vale do canal midiático – *Facebook* – para chamar atenção de todos aqueles que se permitem ver e ouvir a situação e o apelo lançado pelas comunidades tradicionais. Outro exemplo que podemos observar está na figura xamânica de Davi Kopenawa, liderança Yanomami que recentemente participou da aula magna *Ciência da Floresta* com seu amigo de infância, Levi Yanomami, este, xamã da região de Toototobi. Nesta aula, Davi Kopenawa utilizava cocar e Levi estava vestido com adereços que permitiam a eles mostrar o jeito indígena de ser no palco da Universidade Federal de Roraima. Esta imagem, compartilhada pelo filho de Davi Kopenawa, Dário Yawarioma, quem geralmente divulga *online* as ações realizadas pelas lideranças indígenas de sua



aldeia yanomami, e recompartilhada amplamente na rede social *Facebook*³², datada de 17 de maio de 2016, não poderia ser vista antes, ou, se vista, não teria o alcance que possui hoje, pois as lutas conquistadas nos campos da educação, da literatura e da arte promovem, por meio da utilização da mídia por parte de lideranças ou representantes de variadas etnias, uma maior visibilidade à sua situação e, com ela, a reafirmação cultural do ser indígena frente a outros povos, mesmo um diálogo entre eles.

³²Cf.: https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=1084618674918518&id=149406351773093

Fonte: La chute du ciel – Davi Kopenawa e Bruce Albert (Facebook *online*)

A participação do xamã yanomami Davi Kopenawa³³ também é destacada na página inicial, em notícias, no site da Universidade Federal de Roraima, datado de 18 de maio de 2016. A notícia em destaque está intitulada como “Liderança Yanomami ministra aula magna da UFRR”. Logo abaixo à chamada, encontra-se uma fala registrada de Davi Kopenawa: “O homem da floresta tem o direito de defender o pulmão do mundo (...) Obrigado por deixar que um filho da Amazônia entre em uma universidade e mostre sua luta”. A seguir, o registro fotográfico feito do líder xamânico na aula magna:



Fonte: Universidade Federal de Roraima (*Online*)

Destacamos, ainda, o personagem militante nas redes sociais Yaguarê Yamã Aripunã, formado em Geografia pela Unisa (SP), escritor, professor, ilustrador e artista plástico, atuante no Movimento Indígena como líder Maraguá. Yaguarê advoga em favor de sua cultura e, por meio de notícias cotidianas dos e sobre os povos tradicionais, ele, que se mostra esclarecido frente ao cenário político, alerta para o possível retrocesso que pode atingir as comunidades nativas com as eventuais mudanças no governo desde o ano 2016.

Percebemos, nesse sentido, uma atuação significativa dos sujeitos indígenas no cenário brasileiro, entre os quais estão Eliane Potiguara, Olívio Jekupé, Daniel

³³Cf.: <http://ufr.br/ultimas-noticias/2522-davi1>

Munduruku, Davi Kopenawa e Yaguarê Yamã, já citados –, todos eles escritores que, inclusive, contam com a ajuda de antropólogos e assessores que trabalham no sentido de fomentar políticas e práticas que valorizem as formas de expressão artístico-cultural no cenário brasileiro. Nesse contexto, vemos, sobretudo, que o uso das ferramentas – o livro impresso e as mídias sociais – revaloriza e reafirma as tradições, tornando acessíveis espaços físicos e simbólicos indígenas neste mundo contemporâneo.

No quarto capítulo do livro *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil* (2013), Graça Graúna reúne, em anexo, textos de caráter informativo que são textos eletrônicos compilados por ela. A autora argumenta que esses textos possuem, como outros gêneros literários, a relação “autor-texto-leitor” quanto à expressão, à significação e à divulgação da literatura indígena no espaço da internet. Os textos são de autores um pouco mais reconhecidos: Yaguarê Yamã (2001), com a obra *Puratig: o remo sagrado*; Olívio Jecupé (2000), com a obra *O saci verdadeiro*; Renê Kithãulu (2002), com a obra *Irakisu, o menino criador*; Eliane Potiguara (2004), com a obra *Metade cara, metade máscara*. Sobre a divulgação da literatura indígena no espaço da internet e em outras esferas culturais e políticas, também argumenta a autora:

Não é à toa que os(as) escritores(as) indígenas apareçam no mercado editorial, em produções teatrais, em documentários mostrados em vídeo, em fundações culturais e organizações não governamentais representativas, com o objetivo de consolidar o resgate e a difusão da sabedoria atual e milenar dos povos indígenas no Brasil e, por extensão, difundir o saber ancestral e contemporâneo dos parentes indígenas na América (Graúna, 2013, p. 81).

Os cenários das editoras e dos documentários agora passam a ser buscados pelos indígenas a fim de, em um duplo movimento, reafirmar a alteridade e lutar pelo seu espaço físico e simbólico. Como argumentado acima por Graúna (2013), seus objetivos são consolidar a sabedoria milenar dos povos indígenas no país e difundir o saber ancestral e contemporâneo desses mesmos povos no presente. O sujeito indígena utiliza a matéria ancestral para expressar-se e a violência histórica para resistir. Em outras palavras, transitando entre a arte e a política, esses povos inauguram um protagonismo marcado pelo direito de autoexpressão e valorização dela, bem como da denúncia e resistência das agressões físicas e simbólicas existentes na sociedade do não indígena.

Nesse contexto, ainda podemos citar a reunião de obras indígenas, disponíveis *online*, realizada pela Universidade Federal de Minas Gerais, que podem ser encontradas no site da Universidade, de caráter individual e coletiva³⁴. Nas expressões individuais, podemos citar uma fonte riquíssima ligada ao grupo de pesquisa *Literaterras* e à UFMG. Criado em 2002, por iniciativa de pesquisadores da UFMG e de outras instituições, os membros do Literaterras – Escrita, Leitura e Traduções – subsidiam os programas da UFMG para as populações indígenas específicas. A partir de teorias de base poético-tradutória das relações intelectuais, os pesquisadores configuram e desenvolvem pesquisas, fomentando produção de livros, cartilhas e outros materiais, a fim de que estes possam se afirmar enquanto povo e propagar seus conhecimentos.

Além das obras que tangenciam as temáticas da escola indígena, encontram-se aliadas a elas as disciplinas de antropologia, história, teoria da literatura, dicionários e livros de vocabulários, além de produções já concluídas por alunos e professores indígenas, de caráter individual e/ou coletiva. Entre os povos envolvidos nesse processo estão os Aranã, Kaxixó, Krenak, Maxakali, Pataxó, Pankararu, Xacriabá, Xucuru-Kariri.

O Projeto Vídeo nas Aldeias (VNA³⁵) também utiliza a mídia como ferramenta para reafirmação identitária. O projeto foi criado em 1986 e foi precursor na área de produção audiovisual indígena no Brasil. Estas informações são fornecidas na página online de apresentação do site relativo ao projeto. Importante mencionar novamente que o Projeto Vídeo nas Aldeias tem como objetivo apoiar as lutas dos povos tradicionais com intuito de fortalecer identidades e seus patrimônios territoriais e culturais, por meio de recursos audiovisuais e de uma produção compartilhada com os quais o VNA trabalha. Hoje, o VNA se constitui como uma ONG independente e possui um importante acervo de imagens sobre os povos indígenas no Brasil e produziu uma coleção de mais de 70 filmes, a maioria deles premiados nacional e internacionalmente. Além disso, com esta ferramenta, os povos no Brasil podem contar a sua história como a compreendem e como desejam.

A mídia, como argumentado neste trabalho, passou a ser uma ferramenta de re-existência e reafirmação artístico-cultural. Ela passou a se configurar como uma ferramenta presente e constante na divulgação de suas artes, de suas literaturas, de suas crenças e de suas lutas políticas.

34<http://www.lettras.ufmg.br/bay/?chave=telPj6W12>

35C.f.: “Vídeo nas aldeias”: <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/vna.php?p=1>>

Como exemplo, considero a colocação do jornal online *Amazônia Real* e a fala da liderança *Baniwa*, André Fernando Baniwa, para responder às indagações e mesmo provocações postas aqui nesse texto. Nesse cenário político é possível perceber uma preocupação por parte das lideranças com o atendimento nas áreas da saúde e da educação nas aldeias. O jornal online *Amazônia Real*, em sua edição de 09/06/2016, publicou uma matéria que retoma também o tema “agenda das populações indígenas”. O jornal aponta para um receio na flexibilização dos direitos indígenas, uma vez que o presidente Temer tem um apoio muito forte das bancadas ruralista e evangélica no Congresso Nacional. O jornal diz o seguinte: “O sinal vermelho foi aceso quando o ministro da Justiça, Alexandre de Moraes, declarou em entrevista à Folha de S. Paulo que poderia rever as últimas demarcações de terras feitas pelo governo Dilma Rousseff, publicadas no “Diário Oficial da União”, dias antes de o Senado afastar a presidente do cargo”.

A liderança da etnia *Baniwa*, André Fernando Baniwa, citado acima, presidente da *Organização Indígena da Bacia do Içana*, no Alto Rio Negro (Amazonas), afirma o seguinte acerca da declaração do ministro Alexandre de Moraes:

A situação é muito difícil. Muito grave. Antes [o governo Dilma] pelo menos estava para ter uma direção, mesmo com dificuldades, mesmo com contra-ataque. Com o Temer, parece que [os interesses anti-indígenas] ocuparam de vez o governo. Quando digo que não há espaço, digo que antes tinha pelo menos uma coisa definida na FUNAI. Estava dentro de uma instituição que podia defendê-lo [o indígena]. Já havia pessimismo, mas piorou. Mesmo com a Dilma, ainda assim a FUNAI colocava as questões relativas aos indígenas em pauta. Agora não vejo nenhuma pauta indígena. Foi criado o Conselho Nacional de Política Indigenista, mas não tem agenda. Não tem notícia sobre isso. Sobre a FUNAI, existe uma especulação de que o PSC quer assumir a presidência. Eu acho que os indígenas estão preocupados com esta história. Não tem uma política de Estado. Está tudo muito indefinido. A minha conclusão é, agora, que não encontramos mais nem espaço. Está tudo desacreditado. Onde vamos colocar a nossa crença? Em quem vamos acreditar agora? A não ser nosso próprio Deus, quem nos criou e nos colocou na Terra. Está feio para todo lado, um acusando o outro. E têm os anti-indígenas ruralistas querendo dominar todos os espaços para ser completamente contra os direitos dos povos indígenas. Então vejo com muito pessimismo, mas o movimento indígena vai continuar lutando.

Através do jornal online *Amazônia Real*³⁶, vemos que a declaração de André Baniwa denuncia a fragilidade em que se encontram os povos tradicionais no que se refere à demarcação de terras e à afirmação institucional de seus direitos, pauta central na agenda indígena. Em outra

³⁶ Cf.: <http://amazoniareal.com.br/liderancas-indigenas-reagem-a-possivel-revisao-de-demarcacoes-no-governo-temer/>

página online, podemos observar, ainda, a fala de Denilson Baniwa sobre o tema da bancada ruralista, realizada sob a forma de entrevista para a página do XII Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros – ECTCV³⁷, realizado entre 20 e 28 de julho de 2012. O título da entrevista denomina-se “Denilson Baniwa e os desafios da etnomídia”. A ECTCV questionou a Denilson como última pergunta: “Qual seria a cobertura jornalística ideal de não-indígenas sobre as questões indígenas?”. Denilson, por sua parte, respondeu: “Seria aquela que, em vez de o repórter entrevistar um antropólogo, entregasse o microfone a um indígena. Aquela que, em vez de servir aos grandes latifundiários, desse também voz aos pequenos produtores”. Nesse sentido, tanto a entrevista de Denilson Baniwa quanto a entrevista de André Baniwa apelam pela oportunidade de terem seus direitos e protagonismo garantidos, e mesmo mais além, quando alertam para a possibilidade de serem escutados por meios alternativos. Os povos tradicionais passam, desse modo, a solicitar voz e vez politicamente, através de sua própria luta e expressão. A etnomídia, com isso, surge como uma alternativa política na reafirmação da identidade coletiva, mas também nas expressões literárias que alcançam cada vez mais visibilidade para uma crítica epistêmica própria, para uma elaboração crítica e criativa de suas próprias tradições.

Etnomídia: resistência, revalorização e reinvenção através da mídia

A etnomídia é caracterizada por Renata Machado Tupinambá (2016), no jornal online *Brasil de Fato*³⁸, como ferramenta para a comunicação dos povos originários em que, em um cenário de disputas de terra e violência, como afirma a autora, é necessário que os nativos sejam seus próprios interlocutores, façam ouvir sua voz, defendam-se. Ainda segundo ela, a apropriação dos meios de comunicação, por parte dos indígenas, tornou possível a eles serem seus próprios interlocutores, provando, com isso, que tradição e modernidade podem ser aliadas na preservação das culturas. Pereira (2007) estabelece quais seriam as distintas nomenclaturas e funções dessas novas ferramentas tecnológicas, que, aqui, estamos significando genericamente por mídias. Para a autora, desse modo:

[...] *Site* em inglês significa local/lugar que no ambiente da rede designa um conjunto de páginas interligadas pelos chamados links. O site é um espaço básico de informação, em ferramentas de interfaces (janelas, ícones, menu, cursor) e em formas de comunicação, síncrona (simultânea, em tempo real, por exemplo, o chat) e assíncrona (não

³⁷ Cf.: <http://www.encontrodeculturas.com.br/2012/noticia/857/denilson-baniwa-e-os-desafios-da-etnomidia>

³⁸ Cf.: <https://www.brasildefato.com.br/2016/08/11/etnomidia-por-uma-comunicacao-dos-povos-originarios/>

instantânea, por exemplo, e-mail). Entre tais modalidades, o portal é o mais interativo, porque possui ferramentas mais dinâmicas para promover a interação entre os produtores (também usuários/navegadores) e os usuários/navegadores do portal (PEREIRA, 2007, p. 16).

A classificação dada por Pereira nos remete ao uso dessas distintas ferramentas em prol de uma ação afirmativa pelos indígenas, quando passam a expressar em livros e mídias suas necessidades e expectativas, desde si mesmos, para a sociedade não indígena. Estas novas tecnologias da memória utilizadas pelos indígenas revelam uma retomada da História enquanto sujeito autoconsciente e dotado de resistência política. Marshall Sahlins (1997) afirma que um processo cultural similar ocorreu a vários povos do planeta a partir dos anos 1970, um processo de autoafirmação e de autodefesa que se utilizou da cultura formal para inverter uma prática comum nos estudos *sobre* os povos tradicionais, a saber, a descrição e a tematização deles por não-indígenas, que geralmente os romantizavam como *bons selvagens* ou, por outro lado, os denegriam ou lhes adscriviam como primitivos ou bárbaros. Nesse sentido, ao utilizarem-se da cultura formal, especificamente a escrita formal, em vez de manterem-se calcados nessas caracterizações extemporâneas impostas a eles, passaram desde essa época a reagir ao estudo e à paradigmática de si mesmos por meio da publicação de suas próprias visões de mundo, posicionamentos epistemológico-políticos e atividades estético-artísticas. Sobre isso, complementa Sahlins:

[...] Nas últimas duas décadas, vários povos do planeta têm contraposto conscientemente sua “cultura” às forças do imperialismo ocidental que os vêm afligindo há tanto tempo. A cultura aparece aqui como a antítese de um projeto colonialista de estabilização, uma vez que os povos a utilizam não apenas para marcar a sua identidade, como para retomar o controle do próprio destino (SAHLLINS, 1997, p. 46).

Podem ser observadas estratégias de preservação cultural, por meio de suas especificidades étnicas, afirmando-se em relação ao Outro e se destacando na manutenção de suas próprias comunidades, de sua própria cultura através da publicação de livros e sua consequente circulação nos meios editoriais e jornalísticos, e de sua expressão transmitida online nas mídias. Entre suas especificidades marcam-se “[...] as manifestações culturais como o artesanato, danças, músicas, religião, língua, entre outros” (WOITOWICZ, 2009 *apud* EURICH, 2010, p. 502). Renata Machado Tupinambá (2016) argumenta que:

O imaginário popular ficou congelado na crença de um indivíduo conhecido pelo nome genérico de “índio”, definido assim pelo colonizador a partir de

1500. Contudo, a realidade contemporânea dos povos originários nestes longos anos do processo de colonização é outra. Tradição e modernidade podem ser aliadas na preservação das culturas.

Na postagem do blog de *Anápuáka Tupinambá*³⁹, datada de 02 de janeiro de 2016, encontra-se o seguinte título: “Retomar para existir: a história do líder indígena Cacique Nailton Pataxó”. O documentário em vídeo conta a trajetória do cacique Nailton Muniz Pataxó, de descendência Tupinambá, enfatizando a sua luta pela reconquista da Terra Caramuru Catarina Paraguassu, fato que o tornou uma liderança e protagonista de grande importância no movimento indígena do Brasil. Segundo Costa (2013), sobre os Pataxó da Barra Velha, da Coroa Vermelha e do Kaí, existe uma vontade de poder pela retomada da língua para escrever, ler, narrativizar e memorar suas histórias. Da mesma forma, se pode perceber que os povos indígenas, enquanto produtores dos seus próprios discursos, “[...] passam a explicar 'quem são' através da retomada de suas memórias” (COSTA, 2014, p. 89). Desse modo, os ameríndios passaram a se apropriar de ferramentas, antes tidas secularmente como pertencentes ao não-índio, como a escrita, o vídeo, o rádio, a utilização da mídia de modo geral, para redefinir o uso desses recursos em prol de seus movimentos, tanto político-econômicos quanto artístico-literários – os exemplos citados até agora permitem comprovar isso de maneira muito clara e consistente. Ao definir a etnomídia, Denilson Baniwa (2016), afirma que:

Etnomídia é o contrário de mídia de massa. Enquanto os meios de comunicação de massa, a indústria cultural, definidos pela Escola de Frankfurt, são voltados a deixar o conteúdo padronizado, acessível e entendível a todos, a etnomídia é dirigida a um público específico e com características mutáveis a cada cultura. Ou seja, o conteúdo não é entendido se você não faz parte daquele ambiente ou se não busca entender o ambiente onde a mídia acontece. Desta forma, há uma provocação para que se busque entender o outro e compreender que não há motivos para manter uma mídia de massa, mas sim aquela que busca a diversidade. A etnomídia é um fenômeno recente. Ela cresce a cada dia e, infelizmente, ainda não podemos medir seu desenvolvimento, até porque ainda não há possibilidade para isso no Estado. O que podemos ver são exemplos em outros países. Nos Estados Unidos, por exemplo, a etnomídia cresceu a ponto de a informação e a interação entre os povos ser quase instantânea.

O autor afirma, ainda, que aos meios e às plataformas criadas para sustentar esses meios hoje existentes de divulgação de suas artes, técnicas e interesses dá-se o nome de *etnocomunicação*, em que cada povo estabelece seus próprios formatos para atender às suas

³⁹ Cf.: <https://bloguedoanapuaka.wordpress.com/page/2/>

necessidades. Entre eles, podemos citar a Rádio Yandê, blogs, sites e comunidades virtuais que atuam no sentido de dar visibilidade e fortalecimento à identidade indígena.

A Rádio Yandê⁴⁰, como consta em seu site online, se caracteriza como educativa e cultural. Ela tem como objetivo a difusão da cultura indígena através da ótica tradicional, mas agregando a isso a velocidade e o alcance da tecnologia e da internet. O site traz, ainda, a certeza de que uma convergência de mídias é possível, nas aldeias remotas e comunidades indígenas, além de ser uma importante forma de valorização e manutenção cultural. Consta também que a programação possui categorias informativas e educativas que trazem para o público um pouco da realidade do índio do Brasil, desfazendo, assim, antigos estereótipos e preconceitos ocasionados pela falta de informação especializada em veículos de comunicação do “branco”. Encontram-se como coordenadores da Rádio Yandê: Anápuáka Tupinambá, Renata Tupinambá, Denilson Baniwa. Como podemos notar, os coordenadores são apoiadores do movimento indígena e escrevem sobre suas formas de resistência, ou falam, sob a forma de entrevista, de suas lutas e expressões. Os três coordenadores, aqui citados, foram aludidos anteriormente no texto quando buscamos apontar as formas de resistência realizadas conscientemente pelas lideranças e pelos intelectuais ligados ao Movimento Indígena no Brasil.

Ressaltamos o mote destacado constantemente na página da Rádio Yandê, “O modo tradicional indígena, agora em formato digital”. Ou seja, os coordenadores indígenas, que são também idealizadores de outros movimentos em defesa dos saberes étnicos, se mostram conscientes da necessidade de pensar-se uma mídia configurada e voltada para os próprios saberes tradicionais e para os, pelos indígenas como sujeitos atuantes em suas alteridades. A página no sítio possui uma janela de blogs que atende às seguintes categorias: suicídio indígena; arte; artigos escritos por não indígenas; autonomia cultural; cinema; comunidades indígenas; cultura digital; cultura indígena; direitos humanos; educação escolar indígena; educação indígena; educação superior indígena; entretenimento; esportes; etnobiologia; etnodesenvolvimento; etnomedicina; etnomídia; FUNAI; história oral; internacional; juventude indígena; literatura indígena; línguas indígenas; meio ambiente; mulheres indígenas; mídia digital; música; não definido; política; racismo e outros preconceitos; saúde; sustentabilidade; TV; tecnologia e, por fim, vídeos.

Nas publicações da categoria ‘etnomídia’ estão diversos temas publicitários relativos às tradições indígenas e sua veiculação midiática, por exemplo os seguintes artigos publicitários: “La Rádio Yandê brinca de ser criança” (publicada dia 02 de dezembro de 2016); “Caçadores de

⁴⁰ Cf.: <http://radioyande.com/>

memórias no cinema e comunicação quebram paradigma” (publicada dia 25 de novembro de 2016); “Mulheres indígenas cada vez mais protagonistas da luta e disputando cacicado em suas comunidades” (publicada dia 03 de novembro de 2016); “Povos indígenas de Roraima analisam conjuntura atual da saúde indígena durante a I Assembleia Extraordinária” (publicada em 31 de outubro de 2016); “Por uma educação de resistência” (publicada em 26 de outubro de 2016); “Educadores indígenas e parceiros iniciam fórum” (publicada 24 de outubro de 2016).

Como se pode perceber, a categoria etnomídia compreende a veiculação de notícias referentes aos povos tradicionais em variadas categorias, ou seja, trata-se, podemos assim dizer, da propagação da voz e do modo de dizer especificidades indígenas publicadas nos mais diferentes meios de comunicação.

Os *blogs* também são utilizados como ferramenta de resistência. Entre os principais que podemos encontrar estão: o *blog* “Sites indígenas” que reúne vários blogs de diferentes etnias mostrando suas artes por meio de vídeos, literatura, expressão, política, etc. O “Aikax Kuikuro – Associação indígena kuikuro do Alto Xingu”, por exemplo, tem em sua página uma alusão ao projeto iniciado em 2002 para um documentário que busca mostrar a própria cultura milenar que pouca gente conhece. O *blog* “Aikewára: entre histórias, castanhas e estrelas” reúne uma pluralidade de notícias acerca dos mais variados povos indígenas, por exemplo os suruí, munduruku, e postagens sobre a luta na busca por demarcação de terras e direitos assegurados de modo geral. O *blog* intitulado “Ailton Krenak”, representante indígena que participa atualmente do Núcleo de Cultura Indígena, uma ONG situada na Serra do Cipó – Minas Gerais, que realiza desde 1998 o Festival de Dança e Cultura Indígena, idealizado e mantido por ele mesmo. O evento busca promover o intercâmbio entre as diferentes etnias e delas com outros grupos. Na página inicial, encontra-se o aviso de que a página não é atualizada pelo próprio Ailton Krenak, mas ela reúne matérias publicadas na internet e outros veículos sobre Ailton Krenak. Tais postagens são colagem coletadas e atualizadas no sítio com intuito de atualizar os seguidores.

Estes são alguns exemplos de etnomídia que podemos encontrar no site aludido; ele traz, a título de apresentação geral, *blogs*, sites e comunidades virtuais: Aldeia Kakané Porã, Aldeia Piançanguera, Aldeia Nhamandu Mirim, Aldeia Renascer Ywyty Guaçu, Aldeia Tekoa Pyau – Jaraguá, Amazonir Fulni-ô, Amigos dos Kamayura, Anáí – Associação Nacional Indigenista, APIO – Povos indígenas do Oiapoque, Apiwtxa – Associação do Povo Ashaninka do Rio Amônia, Apoinme, ARPINSUL – Articulação dos Povos Indígenas da Região Sul, Arte Baniwa, Arte Indígena Kaxinawá, Associação Artístico Cultural Nhandeva – Nossa Gente, Associação de Mulheres Indígenas do Centro-Oeste Paulista, Associação Warã, Associação dos Jovens

Índigenas de Dourados, A.J.I – Ação de Jovens Índigenas, Baniwa Online, Blogueiro Índigena, Blog Maxakali, Blog do Netuno, Conselho Índigena do Vale do Javari, Daniel Munduruku, Daniel Munduruku – Projetos Especiais, Denilson Baniwa, Descendência Índigena, Escola Pamaali – Baniwa, Gasodá Suruí, Huni Kui Inu Bake, Hutukara – Associação Yanomami, Índia Tikuna We'e'ena Miguel, Índigenas Digitais, Índios On-Line, Instituto das Tradições Índigenas, Instituto Índigena Brasileiro para a Propriedade Intelectual, Kamayurá, Kaxixó, Krenak, Literatura Índigena – Um Pensamento Brasileiro, Literatura Índigena – Olívio Jekupé, Marcos Terena, Maxakali, Nação Índigena Pindorama Brasil, Nodanakaroda – Povos Índigenas do Alto Rio Negro, Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngues, Paiter – O site do Povo Índigena Suruí, Pajé Filmes, Palavra de Maxakali, Portal Kaingang – Povo Apurinã, Povo Parakana, Povos Índigenas no Sul, Programa de Índio, Projeto Pindorama, Projeto Vídeo nas Aldeias, Questão indígena em destaque, Rede Culturas Índigenas, Rede Grumin de Mulheres Índigenas, Reserva Pataxó Aldeia Velha, Retomada Tupinambá, Ronildo Terena, Saberes da Floresta, Santuário dos Pajés, Séculos Índigenas no Brasil, Tapeba – Centro de Produção Cultural, Tekoa Mboy – TV, Tribo Brasil, Txai Hunikuin, TV Intertribal, Txaná Uri – A Viagem do pajé Ixã, Voz Terena, Yuxinawa, Waimiri Atroari, Web Rádio Brasil Índigena, Web Brasil Índigena, Xacriabá, Xucuru Kariri, Xukuru.

Ressaltamos dois pontos importantes encontrados nessa etnomídia listada acima. O primeiro refere-se ao fato de que, não obstante a permanência de alguns sítios citados, alguns não se encontram atualizados. As postagens em alguns sítios mais recentes datam do ano de 2009. Contudo, eles foram citados pelo fato de possuírem material de grande valor acadêmico. O segundo aspecto diz respeito à importância do material contido em cada um desses sítios: apesar de alguns sites não serem atualizados desde longa data, trazem consigo um material de alta qualidade que se refere às afirmações das tradições, à importância de escrever e denunciar perseguições sofridas com a demarcação de territórios; eles, ainda, listam a importância de salvar a memória nos recursos hoje existentes e a necessidade de escrever para a afirmação da identidade étnica, bem como garantir e lutar pelos direitos assegurados na Lei.

A literatura indígena, nesse contexto, é reafirmada nos pressupostos dos próprios indígenas. Ela aparece nas páginas dos sítios eletrônicos ou, como chamado aqui, na etnomídia para reforçar essa busca pela expressão indígena. Daniel Munduruku (2016), em artigo de jornal online, escreve que uma das lembranças mais agradáveis que tem da infância é a de seu avô ensinando-o a ler, mas não as palavras dos livros, e sim os sinais da natureza presentes na floresta e necessários para poder nela sobreviver. Ele ainda diz que:

Hoje, pensando naquele tempo, sinto que a sabedoria dos povos indígenas está além da compreensão dos homens e mulheres da cidade. Não apenas pelo fato de serem sociedades diferenciadas, mas por terem desenvolvido uma leitura do mundo que sempre dispensou a escrita, pois entendiam que o próprio mundo desenvolve um código que precisa ser compreendido. E apenas os alfabetizados nesta linguagem são capazes de fazer esta leitura.

Daniel Munduruku, neste seu artigo de jornal, afirma que a lógica do dominador obriga o indígena a aprender a ler e a escrever as palavras alfabéticas. Esta prática, para ele, não respeita o caminho da Memória e da tradição indígena em seu mais amplo sentido. Ele compreende, contudo, que, para fortalecer a autoria como uma forma de tornar mais consistente também a identidade étnica dos povos, depende dos próprios indígenas compreenderem que eles necessitam de uma pedagogia própria que atenda aos seus reais interesses, uma prática específica e diferenciada que possibilite autonomia intelectual e espaço na sociedade para a livre expressão de seus pensamentos, esta que podemos ver na internet e na circulação editorial. Como podemos notar pelas variadas ferramentas de comunicação utilizadas, além do livro didático, das publicações de obras individuais, que esta prática, da busca pela reafirmação, re-existência de seus povos, está sendo exercida.

O *blog* “Literatura Nativa” é outro exemplo de (re)afirmação de identidade e busca de re-existência por meio das ferramentas de mídia. O *blog* pertence a Olívio Jekupé, o qual se vale da literatura para reivindicar sua identidade num espaço fronteiriço que marca limites entre tradição e contemporaneidade, índio puro e índio não puro. Ele argumenta, em sua página inicial, sobre essa questão do seguinte modo:

O mestiço é o mais discriminado nesse país, pois tanto eu quanto muitos no Brasil sofrem. Sei que sou mestiço e não tenho culpa de ser, e a miscigenação existe desde a chegada dos portugueses, não sou o primeiro índio não puro e não serei o último. Mesmo não sendo índio puro, quero dizer que tenho orgulho de ser o que sou e não podemos ter vergonha, mesmo que a sociedade nos discrimine. Comecei a escrever poesia aos 15 anos. Com muito esforço consegui cursar Filosofia (de 1988 a 1990) na PUC Paraná, mas, após muito sofrimento por causa do frio e falta financeira, fui obrigado a abandonar o curso. Novamente em 1992, já em São Paulo, retornei ao curso na Universidade de São Paulo (USP) que, após quatro anos de estudos, fui obrigado a deixá-lo mais uma vez devido aos recursos financeiros. [...] Gosto de abordar a importância da literatura escrita pelo índio, entre outros⁴¹.

O uso da etnomídia como forma de expressão alternativa indígena é, desse modo, uma forma de utilização da ferramenta midiática reconfigurada para os interesses que se mostram

⁴¹ Cf.: <http://oliviojekupe.blogspot.com.br/>

necessários aos próprios povos indígenas, *interesses que eles veem como necessários*. Como podemos observar, a literatura está também voltada para a defesa, para a produção e para o desenvolvimento da literatura indígena expressa nos meios de comunicações utilizados pelas lideranças indígenas, mulheres indígenas, representantes dos movimentos indígenas. Nesse sentido, vemos a reconfiguração da própria literatura para atender a uma especificidade dos povos indígenas, em que uma variação de gênero – ainda em construção – se torna mais sólida com o apanhado de textos escritos que surgem a partir de indivíduos das variadas etnias.

Outra liderança indígena que se vale de recursos midiáticos para apresentar variados temas é a escritora, crítica literária e figura política Eliane Potiguara. Consta em sua biografia, publicada como apêndice no livro *Metade cara, Metade máscara* (2004), que ela é escritora, poeta, professora formada em Letras (Português-Literatura), licenciada em Educação, remanescente do grupo étnico Potiguara, autodidata em Direitos Indígenas, fundadora em 1985 da Associação (não é ONG) Grumin – Grupo Mulher-Educação Indígena –, que recebeu em 1996 o II Prêmio de Cidadania Internacional pela Fundação Iraquiana Bah'ai. Consta, ainda, que Grumin se constitui, atualmente, na Rede de Comunicação Indígena. A biografia de Eliane é apresentada aqui a fim de mostrar o papel militante que ela vem desempenhando há algumas décadas.

No site de Eliane Potiguara, em sua página inicial, aparece a seguinte citação da própria Eliane: “A riqueza dos povos indígenas está na territorialidade: cultura, tradições, espiritualidade, artes, línguas... uma rica cosmovisão”⁴². A citação pode ser compreendida como uma elucidação de temas que interessam tanto à escritora quanto aos povos indígenas em geral. Seu *site* também contém uma aba que encaminha à categoria Livros e Publicações. Nessa aba, encontram-se as seguintes obras, também literárias: “O coco que guardava a noite” (2012), “Sol do pensamento” (2005), o primeiro livro sob o formato E-book indígena na internet, a obra “Metade cara, Metade máscara (2004), “Akajutibiró, terra do índio potiguara” (1994), “A terra é a mãe do índio” (1989). Além de seu site, Eliane Potiguara possui uma página na rede social *Facebook* que atualiza com frequência. Recentemente, em uma postagem datada em 29 de novembro de 2016, ela divulga seu livro intitulado “A cura da Terra”, participante da *Feria Internacional del Libro de Guadalajara*, que traz em uma foto o seguinte poema: “O que seria a pobreza, eu sempre me perguntava? Já que ninguém me respondia, então comecei a dar vida a meus pés, aos meus próprios olhos, à

⁴² Cf.: <http://www.elianepotiguara.org.br/home.html#.WGZtC1MrJ1s>

visão: as janelas da alma”. Eliane possui, ainda, conta em outra rede social, o *Twitter*, cuja recomendação para a seguirem ela dá na página inicial de seu *site*.

Diante do acesso a variados recursos de comunicação, compreendidos também como etnomídia, ressaltamos as considerações de Graça Graúna (2004) acerca das manifestações de múltiplos povos indígenas. Ela afirma que “[...] reconhecer a propriedade intelectual indígena implica respeitar as várias faces de sua manifestação” (GRAÚNA, 2004, p. 20). De modo que Munduruku, Krenak, Nambikwara, Guarani, Sateré-Mawé, Potiguara e outras etnias se reconheçam, como afirma Graúna (2004), nos parentes da floresta, dos rios, dos cerrados, das montanhas, das cordilheiras, dos campos, das cidades e onde mais houver esperança à construção de um mundo possível. Almeida (2009), sobre os textos indígenas em circulação no país, argumenta que:

Dentre os quase 300 povos indígenas que vivem no Brasil, vários têm investido na construção de textos que, postos em circulação, constituem significativa experiência tradutória, na medida em que instalam no papel não uma determinada versão ou linguagem, mas o transitório do bilinguismo. Publicados em suas línguas ou em língua portuguesa, esses textos recolocam esses povos, suas *littera*, no terreno da cultura literária, modificando-a de tal forma que, nessa cultura mesma, leremos os sinais de outros modos de ser [...] (ALMEIDA, 2009, p. 67).

Aliado ao processo de edição e publicação dos textos indígenas nos anos 1990, que deslocam os povos tradicionais para a oralidade e a escrita, tal como assinala a autora, vemos que as publicações na etnomídia, utilizada como ferramenta por ele e para eles, surge na contemporaneidade para um resgate pelos próprios indígenas de suas identidades, aliados a grupos e intelectuais que favorecem essa veiculação cultural. Em outras palavras, podemos argumentar que há, em nossos tempos, uma reconfiguração dos papéis indígenas antes tidos como secularmente tribais ou atrasados, para um papel ativo e conquistador de ferramentas ou veículos que empoderam seus dizeres e suas possibilidades para falarem por si mesmos.

Considerações finais

Podemos observar que a *internet* se tornou e se torna um mundo possível para os povos indígenas, como aludido por Graúna (2004). A utilização de recursos midiáticos em prol de seus direitos é, como pudemos ver acima, uma ferramenta que alcança múltiplos povos e etnias tradicionais. Os *blogs*, *sites* e comunidades virtuais apresentam o exercício crítico desses povos frente a suas causas políticas e epistêmicas, bem como sua expressão literária, pois, ao mesmo tempo em que eles passaram a falar por si mesmos, a escrever por si mesmos, observamos uma

crescente influência para que esse movimento não cesse. Significa dizer que cada vez que um indígena se manifesta, mais força ele dá à sua causa, pois passa a representar a si mesmo em termos de afirmação de alteridade.

A literatura indígena contemporânea, por meio das obras publicadas, acompanha as ações políticas reafirmando a memória ancestral, dando ênfase à tradição e à busca pelos direitos assegurados aos povos indígenas. Ela é legítima, pois sabemos que a literatura indígena, como argumenta Graúna (2013), uma variante do épico tecido pela oralidade, é um lugar de confluência de vozes silenciadas e exiladas (escritas) ao longo de 500 anos de colonização. Mostra-se, assim, uma ferramenta engajada que torna mais concreto o espaço em movimento das lutas político-epistêmicas dos povos indígenas.

Arfuch (2009) afirma que em nossas sociedades altamente mediatizadas e tecnicizadas, a ênfase biográfica da cultura contemporânea, mesmo excessivamente buscada na visibilidade mediática, deve ser vista como compensatória frente à uniformidade, ao anonimato, ao isolamento da vida atual. Isso quer dizer que se trata de perceber a necessidade de afirmação de uma “subjetividade cambiante, sujeita às transformações da globalização, às derivas migratórias, à desarticulação de trajetórias convencionais no mercado de trabalho, à incerteza dos projetos de vida, enfim, aos dilemas da reconfiguração identitária de nosso tempo” (ARFUCH, 2009, p. 120). Nesse viés contemporâneo podemos inserir a importância da ação dos militantes ameríndios, cuja inserção na rede *online*, pelo uso dessas novas tecnologias, para os indígenas, revela uma vontade de visibilidade, de reafirmar a memória, em que os interesses são coletivamente expressos: visibilidade e luta por suas culturas, expressões e línguas, demarcações territoriais, literatura indígena, alcance, denúncia de violências sofridas ao longo dos séculos, estes são alguns dos temas que vemos serem frequentemente abordados por eles e que merecem algum destaque.

A mídia, também intitulada etnomídia pelos indígenas, como ferramenta na denúncia da violência e repressão sofrida pelos povos, mas também como expressão da dor, se apresenta como um mundo possível e como um direito válido na propagação da expressão literária, seja na forma que surgir, tanto literária quanto religiosa, política, estética etc. Nesse sentido, argumentamos que, assim como os povos indígenas passaram a se apropriar da escrita e por meio dela ressignificaram culturalmente a tradição étnica, da mesma forma vemos que a apropriação de ferramentas midiáticas surge como veículo alternativo ressignificado e em defesa dos interesses comuns dos povos numa guinada de valorização da tradição ameríndia.

Littera Online

n.14, 2017

Programa de Pós-Graduação em Letras | Universidade Federal do Maranhão

Referências

- ALMEIDA, Maria Inês de. *Desocidentada: experiência literária em terra indígena*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- ARFUCH, Leonor. *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Tradução Paloma Vidal – Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.
- _____. *O espaço biográfico na (re)configuração da subjetividade contemporânea*. In: GALLE, Helmut, Org. e Outros. *Em primeira pessoa: abordagens de uma teoria da autobiografia*. Organizado por Helmut Galle; Ana Cecília Olmos; Adriana Kanzevolsky; Laura Zuntini Izarra. São Paulo: Annablume; Fapesp; FFLCH, USP, 2009.
- COSTA, Suzane Lima. “O que (ainda) podem as cartas? In: *Interdisciplinar*, ano VIII, v. 19, n. 01, jul./dez., p. 87-98, Sergipe, 2013. Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/viewFile/1796/1582>>. Data de acesso: 19/12/2016.
- COSTA, Suzane Lima. “Das escrições às escrituras indígenas: exercícios de inestética”. In: *XII Congresso Internacional da ABRALIC*, Curitiba, 2011.
- ESBELL, Jaider. “Índios: identidades, artes, mídias e conjunturas”. In: *Em tese*, Belo Horizonte, v. 22, n. 2, maio-ago, 2016, p. 11-19.
- EURICH, Grazieli. “Web Brasil Indígena: etnomídia e afirmação da identidade”. In: *VI Conferência Brasileira de Mídia Cidadã e I Conferência Sul-Americana de Mídia Cidadã*, Pato Branco, 2010. Disponível em: <http://www.unicentro.br/redemc/2010/Artigos/Web%20Brasil%20Ind%C3%ADgena%20etnom%C3%ADdia%20e%20afirma%C3%A7%C3%A3o%20da%20identidade.pdf>. Acesso em 20/01/2017.
- GRAÚNA, Graça. *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.
- KARIRI, Rafael Xucuru; COSTA, Suzane Lima. “Conversações sobre povos indígenas em práxis autobiográficas”. In: *Pontos de Interrogação*, v. 4, n. 2, jul./dez., p. 85-98, Bahia, 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/article/viewFile/1683/1116>>. Data de acesso: 19/12/2016.
- MONTE, Lindemberg Nietta. “Registros de prática de formação”, *Em Aberto*, Brasília, V. 20, n. 76, p. 19-33, fev. 2003.
- PEREIRA, Eliete da Silva. *Ciborgues indígen@s.br: a presença nativa no ciberespaço*. Centro de Pesquisa e Pós-Graduação sobre as Américas, 169f, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- POTIGUARA, Eliane. *Metade cara, metade máscara*. São Paulo: Global, 2004.
- RISÉRIO, Antônio. *Textos e Tribos – Poéticas extraocidentais nos trópicos brasileiros*. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1993.
- SCHMIDT, Sigfried J. “Sobre a escrita de histórias da literatura”. In: OLINTO, Heidrun Krieger (org). *Histórias de literatura: as novas teorias alemãs*, Editora Ática, São Paulo, 1996.

Sites acessados

“A escrita e a autoria fortalecendo a identidade étnica”. Disponível em: <<http://radioyande.com/>>. Data de acesso: 20/12/2016.

“Eliane Potiguara: meus textos pelos caminhos e descaminhos da vida”. <http://www.elianepotiguara.org.br/home.html#.WF1A0_IVik>. Data de acesso: 23/12/2016.

“Etnomídia, uma ferramenta para a comunicação dos povos originários”. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2016/08/11/etnomidia-por-uma-comunicacao-dos-povos-originaarios/>>. Data de acesso: 19/12/2016.

“Lideranças indígenas reagem a possível revisão de demarcações no governo Temer”. Disponível em: <<http://amazoniareal.com.br/liderancas-indigenas-reagem-a-possivel-revisao-de-demarcacoes-no-governo-temer/>>. Data de acesso: 27/12/2016.

“O genocídio Guarani e Kaiowá no Mato Grosso do Sul”. Disponível em: <<http://averdade.org.br/2016/07/o-genocidio-guarani-e-kaiowa-no-mato-grosso-do-sul/>> Data de acesso: 15/01/2017

“Retomar para existir”. Disponível em: <<https://bloguedoanapuaka.wordpress.com/page/2/>>. Data de acesso: 17/12/2016.

“Sites indígenas: a internet em favor dos povos indígenas”. Disponível em: <<http://sitesindigenas.blogspot.com.br/p/indigenas.html>> Data de acesso: 20/12/2016.

“XII Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros” Disponível em: <<http://www.encontrodeculturas.com.br/2012/noticia/857/denilson-baniwa-e-os-desafios-da-etnomidia>> Data de acesso: 19/12/2016.