

# LINGUAGEM E SOCIEDADE E SUAS IMPLICAÇÕES COTIDIANAS

**VOLUME 1**

**Organizadora:**

Emanuelle Valéria Gomes de Lima

# LINGUAGEM E SOCIEDADE E SUAS IMPLICAÇÕES COTIDIANAS

**VOLUME 1**

**Organizadora:**

Emanuelle Valéria Gomes de Lima

Editora Omnis Scientia

**LINGUAGEM E SOCIEDADE E SUAS IMPLICAÇÕES COTIDIANAS**

Volume 1

1ª Edição

TRIUNFO - PE

2021

**Editor-Chefe**

Me. Daniel Luís Viana Cruz

**Organizador (a)**

Emanuelle Valéria Gomes de Lima

**Conselho Editorial**

Dra. Pauliana Valéria Machado Galvão

Dr. Wendel José Teles Pontes

Dr. Walter Santos Evangelista Júnior

Dr. Cássio Brancalone

Dr. Plínio Pereira Gomes Júnior

**Editores de Área - Ciências Sociais Aplicadas**

Dra. Helga Midori Iwamoto

Dra. Milena Nunes Alves de Sousa

Dr. Thiago Barbosa Soares

**Editores de Área - Linguística, Letras e Artes**

Dra. Verônica Maria de Araújo Pontes

**Assistente Editorial**

Thialla Larangeira Amorim

**Imagem de Capa**

Canva

**Edição de Arte**

Vileide Vitória Larangeira Amorim

**Revisão**

Os autores



**Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons – Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.**

**O conteúdo abordado nos artigos, seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

L755 Linguagem e sociedade e suas implicações cotidianas [livro eletrônico] / Organizadora Emanuelle Valéria Gomes de Lima. – Triunfo, PE: Omnis Scientia, 2021. 69 p. : il.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-88958-49-0

DOI 10.47094/978-65-88958-49-0

1. Linguística. 2. Sociolinguística. 3. Educação. I. Lima, Emanuelle Valéria Gomes de.

CDD 401.9

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

**Editora Omnis Scientia**

Triunfo – Pernambuco – Brasil

Telefone: +55 (87) 99656-3565

[editoraomnisscientia.com.br](http://editoraomnisscientia.com.br)

[contato@editoraomnisscientia.com.br](mailto:contato@editoraomnisscientia.com.br)



## PREFÁCIO

Tomando por base as implicações sociais e cotidianas da linguagem, esta obra configura-se como uma importante iniciativa de seus organizadores, pois se insere no campo de um debate atual com ênfase em perspectivas multidisciplinares. A dimensão da linguagem, portanto, permite aos autores realizar discussões plurais, a partir de visões dinâmicas das diversas áreas teórico-metodológicas e científicas estudadas academicamente.

Compreendendo que a dimensão da linguagem abarca não apenas o plano estrutural, mas também funcional, por meio do qual os sujeitos se constituem e interagem atuando sobre o mundo, as discussões que se estendem ao longo deste livro contemplam temas diversos como: a importância da pluriétnicidade em imagens visuais do livro didático de língua inglesa, a análise estética da poesia brasileira na década de 1970, as relações de trabalho na modernidade líquida, a variação linguística e a mediação didática advinda da relação professor-aluno, especialmente, no que diz respeito a Educação Inclusiva.

Os cinco capítulos que integram esta obra demonstram cuidadosos esforços de seus autores na abordagem da linguagem como instrumento que busca estabelecer relacionamentos sociais, levando em consideração que a formação do sujeito acontece socialmente. Dessa forma, ao transcender as relações, o estudo da linguagem compreende a democratização de temáticas que elevam as pautas identitárias a um lugar de existência, como é o caso do estudo sobre aspectos étnico-raciais negros em livros didáticos, do papel da mulher na poesia brasileira e ainda das políticas públicas educacionais que legitimam a inclusão, estudos citados nesta coleção. Além disso, o debate engendra relevantes reflexões que abrem espaço para o leitor pensar nas supostas causas históricas que viabilizaram a situação do trabalho atualmente e refletir sobre a variação linguística que compreende diversos fatores sociais para sua construção.

Certa de que esta é uma obra instigante, convido o leitor a deleitar-se durante a leitura dos artigos, que, apesar da complexidade, desenrolam-se de forma didática. As sequências didático-pedagógicas, literárias, sociológicas, linguísticas e inclusivas refletem as inquietações do mundo moderno e convidam o leitor a ressignificar os saberes implicados em suas práticas, de acordo com o teor de suas pesquisas.

Em nossos livros selecionamos um dos capítulos para premiação como forma de incentivo para os autores, e entre os excelentes trabalhos selecionados para compor este livro, o premiado foi o capítulo 5, intitulado “A REPRESENTAÇÃO IMAGÉTICA DO NEGRO: UM OLHAR NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA”.

# SUMÁRIO

## CAPÍTULO 1.....9

### **PEDAGOGO NO PEDIASUIT®: ESTUDO APLICADO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E MÚLTIPLA NA APAE DE ARIQUEMES RONDÔNIA**

Carina Marques de Oliveira

**DOI: 10.47094/978-65-88958-49-0/9-23**

## CAPÍTULO 2.....24

### **POETISA MARGINAL: UMA ANÁLISE DA ESTÉTICA CONFSSIONAL E DO JOGO DE LINGUAGEM DE ANA CRISTINA CESAR**

Clodoaldo Sanches Fofano

Alcione Candido da Silva

Eliana Crispim França Luquetti

**DOI: 10.47094/978-65-88958-49-0/24-33**

## CAPÍTULO 3.....34

### **A VARIAÇÃO DO VERBO *CHEGAR* EM MANCHETES DO G1**

Daillane dos Santos Avelar

**DOI: 10.47094/978-65-88958-49-0/34-42**

## CAPÍTULO 4.....43

### **SOCIEDADE E TRABALHO: UMA BREVE REFLEXÃO SOBRE A SITUAÇÃO DO TRABALHO NA MODERNIDADE LÍQUIDA**

Jerônimo Cavalcante Dantas da Silva

Marlon Kauã Silva Cardoso

**DOI: 10.47094/978-65-88958-49-0/43-54**

**CAPÍTULO 5.....55**

**A REPRESENTAÇÃO IMAGÉTICA DO NEGRO: UM OLHAR NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA**

Cícero Barboza Nunes

Francinaldo dos Santos Custódio

José Juvêncio Neto de Souza

**DOI: 10.47094/978-65-88958-49-0/55-66**

## **PEDAGOGO NO PEDIASUIT®: ESTUDO APLICADO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL E MÚLTIPLA NA APAE DE ARIQUEMES RONDÔNIA**

**Carina Marques de Oliveira<sup>1</sup>.**

Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Ariquemes-FIAR Ariquemes-Rondônia.

<http://lattes.cnpq.br/5622012685024432>

**RESUMO:** Sendo a base de uma pesquisa o trabalho de campo com observação qualitativa, que estuda os sujeitos pesquisados (grupo de pessoas), indivíduos unidos entre si por laços comuns de ordem rática, histórica, cultural, via relatórios de uma análise interpretativa da experiência humana, para apreender a totalidade no contexto daqueles que estão vivenciando o fenômeno, a pesquisa qualitativa procura entender os significados, as experiências e, muitas vezes, é flexível, dinâmica (os métodos e os aspectos relacionados ao desenho do estudo podem, em parte, modificar-se na medida em que novas informações são recolhidas). A pesquisa teórica foi baseada nos protocolos da Suitherapy History (2007), e a Revista Mensagem da APAE (2018). Os resultados evidenciaram que há necessidade de conhecimento prévio entre aluno e professor para que ele responda positivamente às atividades pedagógicas propostas.

**PALAVRAS-CHAVE:** PediaSuit®. Pedagogo. Competência e Habilidade.

## **PEDAGOGUE NO PEDIASUIT®: STUDY APPLIED IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL AND MULTIPLE DISABILITIES IN THE APAE DE ARIQUEMES RONDÔNIA**

**ABSTRACT:** Being the basis of a research the field work with qualitative observation, which studies the subjects researched (group of people), individuals united with each other by common ties of a rática order, historical, cultural, through reports of an interpretative analysis of human experience, to apprehend the whole in the context of those who are experiencing the phenomenon, qualitative research seeks to understand the meanings, experiences and is often flexible, dynamic (the methods and aspects related to the study design can, in part, change to the extent that new information is collected). The theoretical research was based on the protocols of Suitherapy History (2007) and the APAE Message Magazine (2018). The results showed that there is a need for prior knowledge between student and teacher for him to respond positively to the pedagogical activities proposed.

**KEY-WORDS:** PediaSuit®. Pedagogue. Competence and Skill.

## INTRODUÇÃO

PediaSuit® é uma fisioterapia intensiva que acontece no período de quatro semanas por quatro horas (dia), cinco dias da semana. O trabalho pedagógico realizado junto ao aluno acontece por duas horas (dia), duas vezes na semana, sendo cada atendimento, dois alunos por dia, no período vespertino na sala do PediaSuit®.

Trabalho este multidisciplinar direcionado ao processo ensino-aprendizagem do aluno, conforme suas competências e habilidades, observando que cada atendimento tem sua individualidade e peculiaridade em resposta à competência do aluno, buscando o melhor para o público-alvo: aluno/paciente e sua família.

Na função desta delimitação temática, a presente pesquisa trata do trabalho Pedagógico realizado dentro do PediaSuit®, sendo o método empregado etnográfico com observação qualitativa e quantitativa.

## METODOLOGIA

Na função desta delimitação temática, a presente pesquisa trata do trabalho Pedagógico realizado dentro do PediaSuit® na APAE de Ariquemes – Rondônia, sendo o método empregado Etnográfico, cuja ênfase deve ser o processo e não simplesmente o resultado.

Sendo a base de uma pesquisa o trabalho de campo com observação qualitativa, que estuda os sujeitos pesquisados (grupo de pessoas), indivíduos unidos entre si por laços comuns de ordem rática, histórica, cultural, via relatórios de uma análise interpretativa da experiência humana, para apreender a totalidade no contexto daqueles que estão vivenciando o fenômeno, a pesquisa qualitativa procura entender os significados, as experiências e, muitas vezes, é flexível, dinâmica (os métodos e os aspectos relacionados ao desenho do estudo podem, em parte, modificar-se na medida em que novas informações são recolhidas).

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Evolução histórica do Peditasuit®

Em 1971, o “Penguin suit” foi desenvolvido pelo programa espacial da Rússia. Esse suit especial foi usado pelos astronautas em vôos espaciais para neutralizar os efeitos nocivos da ausência de gravidade e hipocinesia sobre o corpo: perda da densidade óssea, alteração da integração das respostas sensoriais, atrofia muscular, alteração da integração das respostas motoras, alterações cardiovasculares, e desequilíbrios homeostáticos (SUITHERAPY HISTORY, 2007).

Cientistas e especialistas em medicina espacial, depois de uma longa pesquisa, criaram este suit com ação de carga, o que tornou longas viagens ao espaço possíveis. O suit desenvolvido pelo programa espacial russo foi o primeiro passo a moderna “suit terapia”. No entanto, este suit limitava

o movimento dos astronautas, e era difícil de ser vestido (SUITHERAPY HISTORY, 2007).

Por outro lado, o seu *design* ortopédico dinâmico foi um sucesso. O fato de que ele podia ser usado por longos períodos foi a base da criação da terapia intensiva com o suit. Mais tarde, a tecnologia da “suit terapia” passou a ser compartilhada com profissionais da reabilitação. Eles perceberam que os efeitos da ausência da gravidade eram semelhantes aos problemas físicos em pacientes com Paralisia Cerebral (PC) e outras condições neurológicas. Por essa razão, eles decidiram adaptar o suit para pacientes PC (SUITHERAPY HISTORY, 2007).

Em meados dos anos 90, uma clínica na Polônia deu um passo além, e desenvolveu o “Adeli suit”, o primeiro a ser usado em crianças com PC (SUITHERAPY HISTORY, 2007).

### **Protocolo Pediasuit®**

O protocolo Pediasuit® é um tratamento intensivo, com duração de quatro semanas, com quatro horas diárias de exercícios associados ao uso de um macacão terapêutico ortopédico, que irá promover um ajuste biomecânico no paciente (figura 1). É um recurso usado pelo fisioterapeuta no tratamento de sequelas neurosensoriomotoras como: hemiplegia, diplegia, tetraplegia, ataxia, discinesia (SUITHERAPY HISTORY, 2007).

O protocolo é baseado em três princípios:

1. Efeito do macacão terapêutico ortopédico (atividades realizadas contra a resistência dada pelos elásticos, aumento proprioceptivo, e realinhamento postural);
2. Terapia intensiva 5 dias/semana, por 04 semanas;
3. A participação motora ativa do paciente inicia-se no colchonete com aquecimentos e exercícios terapêuticos.

Figura 1 Uso do macacão terapêutico suspenso na gaiola de habilidades.



Fonte: Dados da pesquisadora-2019 (*in memória*).

### O PediaSuit®

O PediaSuit® é o tipo mais moderno de macacão terapêutico ortopédico disponível atualmente (figura 2). Tem como base o uso de uma vestimenta ortopédica macia e dinâmica que consiste em chapéu, colete, calção, joelheiras, e calçados adaptados que são interligados por bandas elásticas, utilizados através da colocação mútua da veste junto à gaiola de atividades.

Figura 2 Vestimenta Ortopédica PediaSuit®.



Fonte: Protocolo PediaSuit® (2016)-2019.

O protocolo foi criado em 2006, por Leonardo de Oliveira (figura 3), cofundador da Therapies4kids que é uma clínica de terapia intensiva localizada em Fort Lauderdale (Florida, Estados Unidos), e ela foi criada para a reabilitação do seu filho Lucas, que é hemiplégico devido a uma anóxia cerebral e precisava de tratamentos eficazes. Lucas começou a engatinhar após a primeira semana de terapia intensiva com o uso do macacão terapêutico ortopédico e começou a caminhar no final da terceira semana (SUITHERAPY HISTORY, 2007).

Figura 3 Drº Leonardo de Oliveira e o filho.



Fonte: Dados da internet-2019.

O conceito básico do PediaSuit® é o de criar uma unidade de suporte para alinhar o corpo o mais próximo do funcional possível, reestabelecendo o correto alinhamento postural e a descarga de peso (Quadro1) que são fundamentais na modulação do tônus muscular, na função sensorial e vestibular. As bandas elásticas (figura 2) são ajustáveis, o que significa que se pode aplicar axialmente no corpo uma descarga de 15 a 40 kg (SUITHERAPY HISTORY, 2007).

Quadro 1 Demonstra a colocação Básica do PediaSuit®.

Tamanho	Idade (anos)	Peso (kg)
XXS	14m a 3	9 - 18
XS	2 a 7	12 - 20
S	5 a 9	20 - 29
M	10 a 16	29 - 45
L	6 – adulto	45 - 76
XL	16 – adulto	45 - 90
A	Adulto	76 – 112

Fonte: Suitherapy History (2007, p.12).

Os elásticos (figuras de 4 a 12) seguem um parâmetro de tamanho e tensão e são projetados para encaixar nos ganchos da roupa e para encaixar ganchos de ferro que também servem para acomodar a roupa.

Figura 4 Suporte Abdominal.



Fonte: Dados da pesquisadora-2019.

Figura 5 Suporte Oblíquo.



Fonte: Dados da pesquisadora-2019.

Figura 6 Suporte para quadríceps.



Fonte: Dados da pesquisadora-2019.

Figura 7 Suporte para dorsiflexão.



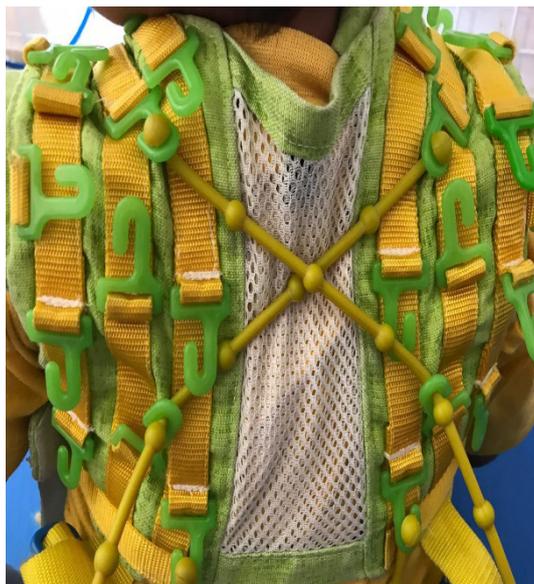
Fonte: Dados da pesquisadora-2019.

Figura 10 Suporte para os glúteos.



Fonte: Dados da pesquisadora-2019.

Figura 8 Suporte escápula.



Fonte: Dados da pesquisadora-2019.

Figura 9 Suporte para extensores de tronco



Fonte: Dados da pesquisadora-2019.

Figura 11 Suporte para isquiotibiais



Fonte: Dados da pesquisadora-2019

Figura 12 Suporte para plantiflexores.



Fonte: Dados da pesquisadora-2019.

Após a história de sucesso de Lucas, Leonardo de Oliveira e um grupo de terapeutas desenvolveram o PediaSuit® com base no “Penguin Suit” da Rússia, mas com adaptações e melhorias consideradas necessárias (SUITHERAPY HISTORY, 2007).

O grupo de profissionais, somado aos colaboradores da área de saúde, discute com frequência o que pode ser feito para melhorar ainda mais o macacão terapêutico ortopédico, tornando o PediaSuit® uma terapia em constante evolução (REVISTA MENSAGEM DA APAE, 2018).

Atualmente a APAE de Ariquemes – RO, disponibiliza aos alunos devidamente matriculados o tratamento de fisioterapia intensiva via método PediaSuit®, em continuidade após o módulo, oferta também a fisioterapia convencional. A sala é climatizada, com gaiola devidamente equipada para a realização dele. Sendo estes equipamentos modernos e de última geração (REVISTA MENSAGEM DA APAE, 2018).

O método vem sendo realizado de acordo com o exigido em protocolo constituído de duas horas diárias para cada paciente, cinco dias da semana, no período de quatro semanas, compondo desta forma, o que chamamos de módulos, respeitando suas normas e garantindo um atendimento de qualidade (REVISTA MENSAGEM DA APAE, 2018).

A seleção exige criteriosidades, sendo que o paciente deverá estar apto e preparado em três âmbitos (físico, nutricional e emocional), além de não apresentar nenhuma das contraindicações estudadas e impostas pelo criador do método, comprovados por exames médicos (REVISTA MENSAGEM DA APAE, 2018).

É imprescindível que, diante dos argumentos expostos, todos se conscientizem de que toda busca de tratamento requer respostas, mesmo que estas sejam poucas e em longo prazo, assim como imediatas, conforme relato de Jeremias Silva Dutra e Patrícia Cássia Bolzon, pais do paciente, Davi Lucca Bolzon Dutra Revista Mensagem da APAE, (2018):

Nosso pequeno Davi Lucca nasceu em 2015, com Síndrome de Down e cardiopatia congênita. A partir daí começamos uma luta para a sobrevivência do nosso filho. Com o passar dos dias vieram às terapias (fono, TO, fisioterapia, hidroterapia, equoterapia), tudo para o seu melhor desenvolvimento uma vez que ele teria atrasos na fala, no desenvolvimento intelectual e motor. O diagnóstico da hipotonia do Davi segundo o Neuropediatra era muito grave e provavelmente andaria a partir dos 4 ou 5 anos de idade com um tratamento mais intensivo que as fisioterapias como um therasuit ou pediasuit. Não consigo descrever em palavras a emoção sentida ao ver nosso filho andando pela primeira vez aos 3 anos e 3 meses depois de realizar o protocolo do tratamento intensivo pediasuit por 20 dias, que a Apae de Ariquemes nos proporcionou. Um sonho realizado, concretizado antes do tempo previsto. Só tenho a agradecer a Deus pela vida do Davi e a Apae pela oportunidade de um tratamento que mudou a vida do Davi e a nossa. A palavra é gratidão (REVISTA MENSAGEM DA APAE, 2018, p. 61).

Leva-se a acreditar que embora a responsabilidade seja de um Fisioterapeuta, a terapia permite a colaboração de outros profissionais, o que se correlata neste, a parceria da Pedagoga que aceitou o desafio para a realização do trabalho através da estimulação, atividades pedagógicas, socialização, visando a autonomia e qualidade de vida do paciente (REVISTA MENSAGEM DA APAE, 2018).

### **Base Neurofisiológica**

A teoria, por trás da terapia com o macacão terapêutico (Órtese Proprioceptiva), é a de que, uma vez que o corpo esteja em alinhamento, com o suporte e a pressão exercidos em todas as articulações, a terapia intensiva vai reeducar o cérebro para reconhecer padrões de movimentos funcionais e a atividade muscular. O fato de que os resultados obtidos com o tratamento com este tipo de terapia são mantidos após o ciclo de tratamento é, também, de grande importância. Todas as fases e componentes do protocolo PediaSuit® têm sua fundamentação científica descrita há muitos anos.

O protocolo agregou tratamentos em uma única sessão com a otimização do equipamento da Órtese Proprioceptiva para a formação da Terapia Intensiva (SUITHERAPY HISTORY, 2007).

O sistema vestibular é um sistema fundamental que afeta nossa capacidade de movimento e equilíbrio. O corpo possui muitos órgãos sensoriais que enviam informações ao cérebro sobre o que está vivenciando, o espaço que ocupa, se está seguindo o comando do cérebro. Os receptores sensitivos e proprioceptivos existentes em todas as novas articulações são os principais intervenientes nesta comunicação. Com o uso do macacão terapêutico ortopédico essa comunicação é facilitada, uma vez que a ação do mesmo causa a compressão de todas as grandes articulações (SUITHERAPY HISTORY, 2007).

O macacão terapêutico ortopédico auxilia na plasticidade do sistema nervoso central, permitindo que o paciente adquira complexos padrões de movimentos patológicos e que execute e repita padrões de movimento previamente desconhecidos. O princípio de ação da terapia com o uso da Órtese Proprioceptiva é o de focar na correção da postura do paciente e no padrão funcional de movimento. Isto pode ser atingido dando o suporte que o paciente necessita através de ajustes realizados no macacão. Em consequência, um poderoso fluxo de impulsos aferentes influencia no centro motor no cérebro a fim de restabelecer as suas funções danificadas. Como efeito, as sinergias patológicas estabelecidas são desencorajadas e novas sequências de funcionalidade são criadas (SUITHERAPY HISTORY, 2007).

## Indicações

A terapia com o macacão terapêutico ortopédico, combinada com a fisioterapia intensiva, tem sido benéfica para crianças com diagnósticos, incluindo (SUITHERAPY HISTORY, 2007, p. 5):

- Paralisia cerebral;
- Atraso no desenvolvimento motor;
- Traumatismo crânio encefálico;
- Acidente Vascular Cerebral;
- Ataxia;
- Atetose;
- Deficiências neurológicas;
- Deficiências ortopédicas;
- Doenças genéticas;
- Sequelas pós-cirúrgicas;
- Lesões da medula espinhal;

- Transtornos vestibulares;
- Síndrome de Down.

## PRECAUÇÕES E CONTRAINDICAÇÕES

Antes de iniciar a terapia com o macacão terapêutico ortopédico, um exame de raio-x recente do quadril se faz necessário. Caso o paciente apresente escoliose, um raio-x da coluna também é solicitado. Crianças com certas condições médicas não são candidatas para a terapia com o macacão terapêutico ortopédico ou podem precisar de adaptações ou de uma monitorização rigorosa. O uso do macacão terapêutico pode ser prejudicial aos pacientes que apresentam as seguintes (SUITHERAPY HISTORY, 2007, p. 6):

- Luxação do quadril;
- Atividades convulsivas descontroladas, a terapia realizada com um espelho na frente do paciente é aconselhável para detectar crises;
  - Hidrocefalia (com derivação shunt): pode usar o macacão terapêutico ortopédico, mais qualquer atividade que coloque o paciente com a cabeça para baixo deve ser limitada;
  - Diabetes: requer um lanche a cada 20 minutos;
  - Problemas de fígado ou rim, estes pacientes têm um aumento em seus níveis de proteína, o que faz com que o coração trabalhe mais;
  - Pressão arterial elevada, uma vez que em repouso a ação do macacão terapêutico ortopédico pode aumentar a pressão arterial em 20%, devemos monitorar pacientes com pressão alta constantemente;
- Espasticidade severa combinada com contraturas articulares;
- Altura inferior a 85 centímetros;
- Terapia com bomba de baclofeno;
- Traqueostomia e/ou tubo gastrointestinal.

Aos pacientes com qualquer uma das condições listadas acima será exigida uma autorização médica para participar da terapia intensiva com o uso do macacão terapêutico ortopédico. Contraindicações absolutas para o tratamento com a terapia com o macacão terapêutico ortopédico (SUITHERAPY HISTORY, 2007):

- Subluxação ou luxação do quadril superior a 50%;
- Escoliose superior a 25 graus;
- Osteoporose;

- Pressão arterial elevada;
- Certos tipos de doença cardíaca;
- Alterações vasculares graves;
- Distrofias musculares.

## **BENEFÍCIOS DA TERAPIA**

Os benefícios da terapia com o uso do macacão terapêutico ortopédico são os seguintes (SUITHERAPY HISTORY, 2007, p. 6):

- Melhora do input sensorial e motor do Sistema Nervoso Central;
- Modula o tônus muscular;
- Melhora o alinhamento do quadril por meio de carga vertical sobre ele;
- Melhora da simetria corporal;
- Proporciona a estimulação tátil e corrige o padrão de marcha;
- Ajuda a diminuir as contrações;
- Melhora a densidade óssea;
- Promove o desenvolvimento de habilidades motoras finas e grossas;
- Promove resistência para reforço muscular;
- Melhora a consciência corporal em relação ao espaço;
- Promove estabilidade muscular;
- Modulação de ataxia e atetose;
- Fornece input vestibular;
- Auxilia na produção da fala e deglutição por melhorar o controle da cabeça e a sustentação do tronco.

## **CONCLUSÃO**

Ao longo da investigação, analisou-se as atuais políticas educacionais da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva e a atuação das APAEs. Assim, pode-se perceber que no decorrer dos anos a sociedade civil e as organizações governamentais e não governamentais buscaram os direitos das pessoas com deficiência, destacando-se nesse movimento pioneiro, as APAEs que, historicamente, sempre preocuparam-se com a escolarização dessas pessoas.

É notável como a instalação das unidades das APAEs, no território brasileiro, tem contribuído para a inclusão social e educacional, além de ter desafiado as políticas públicas educacionais a legitimarem os direitos das pessoas com deficiência. Movimento que associado à promulgação da Constituição/88 e LDBEN/96 contribui para garantir o direito à educação para todos e o atendimento educacional especializado para os que dele necessitam.

Nesta teia, percebe-se que as APAEs são fundamentais na formação e escolarização dos sujeitos portadores de deficiência, afinal estas entidades promovem a articulação de ações que garantem defesa de direitos, prevenção, orientação, prestação de serviços e apoio à família, vinculando a qualidade de vida da pessoa com deficiência e à construção de uma sociedade justa e solidária; logo, as pessoas com deficiência se sentem valorizadas e acolhidas o que facilita para a incorporação de bons hábitos no seu cotidiano.

Na luz das considerações finais há relevante pertinência em sugerir a continuidade do trabalho pedagógico realizado no PediaSuit® e a participação de profissionais da educação no curso, pois atualmente, são restritos à profissionais na área da saúde. Percebe-se a necessidade de não esgotar as questões relativas à educação inclusiva e social, tendo em vista, que o tema é palco de mudanças no processo de ensino-aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual e múltipla.

A mudança notável em termos de avanços da aprendizagem dos alunos em conteúdos e habilidades desenvolvidas, traz satisfação perceptível por parte dos pais com as ações e comportamentos dos sujeitos envolvidos em sua vida diária e prática. Neste diapasão, houve dois casos que obtiveram alta do protocolo, as altas realizadas são de responsabilidade da Fisioterapeuta, por atingirem os objetivos adequadamente relativos ao PediaSuit®.

## **DECLARAÇÃO DE INTERESSES**

Eu autora deste artigo, declaro que possuímos/não possuímos conflitos de interesses de ordem financeira, comercial, político, acadêmico e pessoal.

## **REFERÊNCIAS**

CONHEÇA A HISTÓRIA DO PROTOCOLO PEDIASUIT. <http://www.crefito2.gov.br/noticias/noticias/conheca-a-historia-do-protocolo-pediasuit-1662.html>. Acesso em: 10/10/2020.

SUITHERAPY HISTORY Protocolo PediaSuit® (2007).

REVISTA MENSAGEM DA APAE. Federação Mensagens da APAE, novembro, 2018, ano 51 -01.

Anexo

print screen

### POETISA MARGINAL: UMA ANÁLISE DA ESTÉTICA CONFSSIONAL E DO JOGO DE LINGUAGEM DE ANA CRISTINA CESAR

**Clodoaldo Sanches Fofano<sup>1</sup>;**

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro.

<http://lattes.cnpq.br/6031675202439419>

**Alcione Candido da Silva<sup>2</sup>;**

Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, (CES/JF), Juiz de Fora, Minas Gerais.

<http://lattes.cnpq.br/8991978921316922>

**Eliana Crispim França Luquetti<sup>3</sup>.**

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro.

<http://lattes.cnpq.br/4258691322564450>

**RESUMO:** Introdução: Ana Cristina Cesar, mulher, carioca, poetisa, jornalista, tradutora e crítica literária que surgiu na literatura brasileira na década de 70, foi uma das principais representantes do movimento literário conhecido como Geração Mimeógrafo com a poesia marginal. Objetivo: O presente artigo objetiva analisar a obra da escritora Ana Cristina Cesar sob aspectos que evidenciam características que a denominam poetisa marginal, pertencente à geração mimeógrafo, com atenção especial à estética confessional e ao jogo de linguagem da autora. Materiais e Métodos: Na construção deste estudo, realizou-se pesquisa bibliográfica de base qualitativa por meio de fontes teóricas que embasam a busca de respostas sobre o tema abordado. Resultados: Este artigo faz uma abordagem da obra da autora, de forma que evidencia o enfrentamento a um silêncio imposto, principalmente, aos oprimidos socialmente. Conclusão: Assim, Ana Cristina Cesar enfrentou a censura imposta pelo momento político no Brasil: a ditadura militar, sem deixar de imprimir a marca dela, ao valorizar o coloquialismo e a experiência vivida no cotidiano que contrariava todas as regras e tradições da sociedade naquela época.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ana Cristina Cesar. Estética confessional. Feminismo.

## MARGINAL POETISA: AN ANALYSIS OF CONFESSIONAL AESTHETICS AND THE LANGUAGE GAME OF ANA CRISTINA CESAR

**ABSTRACT:** Introduction: Ana Cristina Cesar, woman, carioca, poet, journalist, translator and literary critic who appeared in Brazilian literature in the 70s, was one of the main representatives of the literary movement known as Geração Mimeógrafo with marginal poetry. Objective: This article aims to analyze the work of the writer Ana Cristina Cesar under aspects that show characteristics that call her marginal poet, belonging to the mimeographer generation, with special attention to the author's confessional aesthetics and language game. Materials and Methods: In the construction of this study, a bibliographic research of qualitative basis was carried out through theoretical sources that support the search for answers on the topic addressed. Results: This article approaches the author's work, in a way that highlights the confrontation with a silence imposed, mainly, on the socially oppressed. Conclusion: Thus, Ana Cristina Cesar faced the censorship imposed by the political moment in Brazil: the military dictatorship, without fail to impress her mark, by valuing colloquialism and the experience lived in daily life that contradicted all the rules and traditions of society at that time.

**KEY-WORDS:** Ana Cristina Cesar. Confessional esthetics. Feminism.

Noite carioca

Diálogo de surdos, não: amistoso no frio. Atravanco na contramão. Suspiros no contrafluxo.  
Te apresento a mulher mais discreta do mundo: essa que não tem nenhum segredo.

(CESAR, 2016, p. 16)

### INTRODUÇÃO

Ana Cristina Cesar (Ana C.), carioca, poetisa, jornalista, tradutora e crítica literária que surgiu na literatura brasileira na década de 70, foi uma das principais representantes do movimento literário conhecido como Geração Mimeógrafo com a poesia marginal. A autora atuou intensamente na vida acadêmica, profissional e pessoal, repleta de conquistas. Sendo assim, viveu e morreu prematuramente aos 31 anos, vítima de suicídio. Enfrentou a censura imposta pelo momento político no Brasil: a ditadura militar, sem deixar de imprimir a marca dela, ao valorizar o coloquialismo e a experiência vivida no cotidiano que contrariava todas as regras e tradições da sociedade naquela época.

Pretende-se, nesta pesquisa, analisar a obra da escritora Ana C. sob aspectos que evidenciam as características que a denominam poetisa marginal, pertencente à geração mimeógrafo. Nessa perspectiva, construiu-se a seguinte questão-problema que norteou este estudo: de que maneira Ana C. se aproxima da dialética da marginalidade dos poetas do século XXI?

Esse artigo traz consigo como objetivo geral analisar a obra da escritora Ana C. com o intuito de destacar características da estética confessional e o jogo de linguagem da autora como poetisa marginal. Já como objetivos específicos: 1) apresentar a trajetória de vida dessa escritora carioca, que precocemente cria os seus primeiros poemas com apenas 07 anos de idade. 2) destacar a mulher Ana C. com sua marginalidade na geração mimeógrafo e confissões através de suas cartas, diários, poemas e autobiografias. 3) refletir sobre a marginalidade de Ana C. como figura feminina que se evidencia como centro e proximidade desse movimento da década de 70 com a nova literatura “marginal” do século XXI, em especial, por meio do livro **A teus pés** (2016). 4) discutir a diferença entre literatura marginal e dialética da marginalidade em Ana C., como mulher e escritora pertencente ao movimento Geração Mimeógrafo.

A justificativa desta pesquisa evidencia-se pelos estudos realizados de literatura brasileira, em especial da década de 70, durante a Ditadura Militar, em que Ana C. apresenta-se como mulher, pioneira da literatura intitulada marginal, ao considerar as características da geração mimeógrafo e a estética confessional da autora. Além de investigar a aproximação da literatura marginal dessa época com a dialética da marginalidade de Antônio Candido (2009).

## **METODOLOGIA**

Para alcançar os objetivos propostos, este estudo utiliza a pesquisa de cunho bibliográfico de base qualitativa e foram analisados trechos de publicações fundamentais ao seu desenvolvimento em livros, periódicos, teses e outros materiais produzidos por estudiosos e teóricos como Candido (2009), Rocha (2011), entre outros. De posse desse material, são estabelecidas considerações sobre suas ideias, articulando-as no que converge e no que diverge entre elas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A escritora Ana Cristina Cesar nasceu na cidade do Rio de Janeiro, em uma família de classe média, protestante e muito culta. Era filha de um sociólogo, teólogo e grande intelectual, de nome Waldo Aranha Lenz Cesar e de uma professora de Literatura, Maria Luiza Cesar que trabalhava no Colégio Bennet, hoje Instituto Metodista Bennet. No diário de Waldo Cesar estava escrito:

Fui para a maternidade logo cedo. Li e escrevi um pouco até que disseram: chegou, é menina. Maria bem, um pouco cansada. À tarde voltei mais a avó, o avô e a tia- e vimos a menina que tinha poucas horas. Uma filha... Pensar muito nela e ajudá-la em tudo. Como vai ser? Imagino ela e mãe muito amigas. Vai ser uma criatura muito bonita, viva, inteligente. Sou pai. O tempo caminha [...] Felicidades, Ana Cristina! (CESAR, 2016, p. 126).

Desde muito cedo teve um contato acentuado com a religião e literatura e, aos dois anos de idade já estava matriculada no maternal do Colégio Bennet. Durante a ditadura, suas primeiras poesias recitadas, com somente quatro anos, já revelava desde então o seu talento. Os poemas da escritora foram publicados no jornal carioca - *Tribuna da Imprensa* - quando ela contava apenas com sete anos. Estudou o primário e secundário no mesmo colégio e ali fundou e dirigiu ainda bem jovem o **Jornal Juventude Infantil**, um jornal “escolar e família”, quando recebeu elogios, por escrito, da diretora da época Iracema França Campos. O desempenho de Ana C. na poesia também foi extremamente significativo quando estudou no Colégio Estadual Amaro Cavalcanti. Para confirmar o que seu pai disse na maternidade no dia 02 de junho de 1952 – dia do seu nascimento – a menina se tornou sim muito viva e inteligente!

O primeiro passeio que a escritora fez ao exterior conheceu o Uruguai, cidade de Montevideú, em companhia de seus pais e de seu irmão Flavio. Viajou de carro passou por Curitiba, Caxias do Sul, Porto Alegre, Pelotas e Chuí. Disse em seu diário: “A fronteira entre Brasil e Uruguai é um fosso sujo, onde só há um guarda.” (CESAR, 2016, p. 127).

Entre os anos de 1966 e 1967, após ter uma passagem de curto período pela Igreja Metodista do Catete, torna-se membro da Igreja Presbiteriana de Ipanema, destaca-se no trabalho com a mocidade, dirige o jornal mensal “Comunidade”, mimeografado, composto por cadernos, blocos, diários que, em algumas vezes, tinha o registro de uma marca criada pela escritora de nome “Editora Problemas Universais”.

Mais tarde Ana Cristina morou durante um ano em Londres, na Inglaterra, participando de um intercâmbio da juventude cristã, com uma bolsa ofertada por instituições protestantes, o que a permitiu um estreito contato com a literatura inglesa, bem como, inaugurou o interesse por traduções de peças literárias e contato com autores que viriam influenciar sua obra posteriormente. Durante esse período escrevia cartas onde já se verificava uma das características mais marcantes de sua escrita, a estética confessional. Sendo assim, lê-se:

Londres, 13 de outubro, 69 – Mamãe, sinto tua falta. O pai trouxe consolo, amor, desequilíbrio, pensação. Esta Inglaterra me dói às vezes. [...] Fomos ver *Hair*, estupor, estupendo, fomos ao bairro pobre de Londres (*Nothing Hill*), voltei com o pai à magnífica *St. Paul*, e descobri a torre de Londres e a Ponte. É noite de domingo, triste, sendo frio, frio, sendo triste (CESAR, 2016, p. 128).

Ana C. cursou licenciatura em Letras: português e literatura na PUC-Rio, concluiu essa graduação em 1975. Durante os estudos já lecionava português e inglês, inclusive como voluntária, realizava pesquisas e atuou também como monitora de teoria da literatura. Na faculdade teve entre os seus professores Cacaso, Clara Alvim e Luiz Costa Lima. Clara Alvim foi quem a aproximou de Heloísa Buarque de Hollanda, que mais tarde foi orientadora de mestrado de Ana C., e quem a apresentou a Armando Freitas Filho, esses dois se tornaram seus melhores interlocutores e amigos.

Em 1976, Ana Cristina Cesar ganhou maior visibilidade e fama com a antologia poética *26 poetas hoje*, publicada por Heloísa Buarque de Hollanda, que viria a ser sua orientadora de mestrado. A antologia apresentava poemas selecionados de autores da chamada geração marginal, que se destacava na poesia naquela década (FORTUNA, 2014, p. 13)

No ano seguinte à conclusão do curso de letras, Ana C. iniciou na PUC-Rio o mestrado em literaturas sem terminar e um ano depois, na Escola de Comunicação da UFRJ, começou o mestrado em comunicação cuja dissertação teve como área de pesquisa literatura e cinema. Uma parte de seus estudos resultou no livro publicado em 1980 – **Literatura não é documento**.

De volta à Inglaterra, patrocinada por uma bolsa de estudos da *Rotary Foundation*, obteve o título de mestre em Teoria e Prática da Tradução Literária na Universidade de Essex em (1981), quando retorna ao Brasil. No ano seguinte lança no mês de dezembro, no Rio de Janeiro o primeiro e único livro de poemas - poesia e prosa - **A teus pés**, pela editora Brasiliense.

A vida dessa professora, escritora, tradutora, jornalista, crítica literária foi marcada por uma intensa atividade poética que reúne gêneros pouco apreciados pelo cânone, como cartas, manuais, diários íntimos, confissões e memórias, que revela suas principais características: poeta marginal de estética confessional, embora tratasse de assuntos diversos em seus escritos cotidianos com seu estilo informal.

Morreu prematuramente aos 31 anos de idade após crises de depressão levando-a a cometer o suicídio. Entretanto a obra de Ana C. é ainda tema de discussões e edições, vindo inclusive, ser homenageada recentemente na FLIP de Paraty-RJ no ano de 2016.

Na década de 70, a literatura brasileira desponta para um movimento literário ímpar que comungava com o momento político da nação – a ditadura militar, movimento com muitas manifestações, permeado pelo debate, inconformismo e rebeldia. Os escritos surgiam em bares, portas de teatro, praias, cujas publicações eram feitas nos mimeógrafos – daí o nome dessa geração – pouco havia em livrarias. Os folhetos substituíam os livros e eram passados de mão em mão na maioria das vezes. De qualquer forma não deixaram de ser uma criação literária importante da nossa sociedade. Ana C. inicia seu trabalho e publicações nesse contexto.

Ana Cristina Cesar aparece no cenário literário entre os anos 70 e 80, destacando-se entre os poetas da chamada “geração marginal” ou “geração mimeógrafo”, a qual os poetas produziam, divulgavam e veiculavam seus próprios livros. Em função dessa dinâmica e por situar-se à margem das publicações das grandes editoras, a produção dessa geração de poetas ficou conhecida como “poesia marginal” (CARDOSO, 2011, p. 79).

Dessa maneira, a produção de Ana C. é repleta de sentimentos, especialmente por uma busca pela liberdade de ser e agir que por vezes confunde o leitor, mas que a torna única. No período da Ditadura Militar a literatura afirmava uma forma de protesto, de inconformismo com o autoritarismo

daquele momento. Em geral os autores em seus escritos tratavam de temas relacionados ao dia a dia das pessoas, à cor da pele, à sexualidade e o corpo. A linguagem era coloquial e propunha uma inovação e ruptura com o discurso acadêmico de antes. Esse foi então o movimento literário marginal. A liberdade na criação era uma marca levando-se em conta a repressão e a censura. O momento histórico vislumbra uma nova tendência em literatura. Conforme afirma Antônio Candido:

A criação literária traz como condição necessária uma carga de liberdade que a torna independente sob muitos aspectos, de tal maneira que a explicação dos seus produtos é encontrada, sobretudo neles mesmos. Como conjunto de obras de arte a literatura se caracteriza por essa liberdade extraordinária que transcende as nossas servidões. Mas na medida em que é um sistema de produtos que são também instrumentos de comunicação entre os homens, possui tantas ligações com a vida social, que vale a pena estudar a correspondência e a interação entre ambas (CANDIDO, 2009, p. 1).

As cartas de Ana C. revelam uma mulher ousada, indiscreta, provocativa, com uma poesia que brinca, com versos fragmentados que jogam com a sua identidade confessada e contestável.

28 de junho

Cantei e dancei na chuva. Tivemos uma briga [...]. Escreveu algumas palavras. Recurso mofado e bolorento! Me chama de vadia para baixo. Me levanto com dignidade, subo na pia, faço um escândalo, entupo o ralo com fatias de goiabada (CESAR, 2011, p. 85).

Diante da confissão supracitada, Katiuce Lopes Justino confirma essas características de Ana C. que a colocam como uma mulher de grande audácia naquela época. O jogo de palavras um tanto ríspidas e recortes na escrita. Nesse sentido a autora Katiuce alega:

Ana Cristina Cesar realiza esse trabalho por meio de uma inventividade estética centrada na inserção e subversão de assuntos e formas poéticas ligados tradicionalmente ao universo feminino. Assim, ela se vale basicamente de simulacros de diários e cartas que falseiam uma escrita autobiográfica para compor um jogo de cartas marcadas que, em última instância, seja capaz de um questionamento profícuo em relação às potencialidades da escritura poética e aos limites interpretativos da própria crítica, apegada muitas vezes em formulações estigmatizantes. Nesse processo, ela coloca o discurso feminino frente à tradição literária, eminentemente masculina (JUSTINO, 2014, p. 15).

Observa-se que a poetisa se mostra provocadora na medida em que a sua intimidade parece ser exibida sem o menor pudor. Um misto e uma explosão de sentimentos pode ser verificado pelo leitor em tamanha subjetividade que o mobiliza a todo tempo à medida em que desconfia do conteúdo de realidade dos escritos de Ana C. Afirma Marcos Siscar:

É significativo para não dizer surpreendente, que uma poeta preocupada com a formulação da subjetividade como processo construído, tão avessa à “tirania do segredo”, incluía tão intensamente em sua poesia efeitos de espontaneidade, sinceridade, franqueza, alusões constantes que guardam o aspecto de acontecimentos pessoais e de segredos íntimos (SISCAR, 2011, p. 23).

A presença de lances de intimidade excessivos mostra um jogo de Ana C. que provoca, seduz, representa como um modo feminino de ser, sentir e escrever. No poema **Anônimo** verifica-se esse jogo poético.

Sou linda; quando no cinema você roça o ombro em mim aquece, escorre, já não sei mais quem desejo, que me assa viva, comendo coalhada ou atenta ao buço deles, que ternura inspira aquele gordo aqui, aquele outro ali, no cinema é escuro e a tela não importa, só o lado, o quente lateral, o mínimo pavio. A portadora deste sabe onde me encontro até de olhos fechados; falo pouco; encontre; esquina de Concentração com Difusão, lado esquerdo de quem vem, jornal na mão, discreta (CESAR, 2016, p. 72).

De fato, Ana C. permite uma leitura instigante dos textos dela. Ler, reler e imaginar que a autora fala de si mesma, das experiências cotidianas, das intimidades, de relacionamentos ou encontros. O feminino confesso numa linguagem própria, um drama passional, certa ironia e segredos desnudados.

A marginalidade de Ana. C está vinculada ao fato de ser uma mulher e escritora, numa época em que a maioria das produções literárias era de cunho masculino, uma oposição à tradição. Outra evidência encontra-se nos textos dessa escritora, cujos gêneros textuais – carta/correspondência e diário íntimo - considerados como sendo literatura menor, conforme afirma Anélia Pietrani:

Devemos destacar que, na “poesia marginal” dos anos 70, a autora atualiza dois gêneros usualmente considerados literatura menor: a carta e o diário. Resgata, dessa forma, não só o coloquialismo da linguagem — que foi caro ao especialíssimo modernista Bandeira — mas também a profunda interação entre o sujeito lírico e seu leitor implícito. Tal preocupação já pode ser observada no título de *A teus pés*” (PIETRANI, 2006, p. 148).

Nas décadas de 70 e 80, o movimento marginal pode ser definido como uma maneira de viver ou de produzir textos em um período da história do país em que a melhor forma de protestar e, conseqüentemente, escapar das severas punições era utilizando a arte em suas diferentes manifestações. O movimento marginal surgiu logo após o Tropicalismo. Tal movimento cultural surgiu ainda na década de 60, em que alguns artistas desenvolveram posturas rebeldes contrariando as normas ditas “politicamente corretas”. Artistas baianos como Gilberto Gil, Caetano Velos e Gal Costa assumiram em suas músicas uma postura de manifesto. Sobre o movimento Tropicalista Ana C. afirma:

É com o chamado movimento Tropicalista (1967-68) que vão surgir as primeiras manifestações culturais desse desvio. [...] A produção musical dos novos compositores era marcada, nessa época, por uma tendência “participante”, ligada ao engajamento político: a canção de protesto. Inclinada para a denúncia social explícita, a canção de protesto procurava atuar como catalisadora política de setores da classe média, especialmente os estudantes, e subordinava o elemento estético às exigências imediatas da agitação política (RODRIGUES, apud CÉSAR, 2016, p. 123).

Dessa maneira, compreende-se que o movimento marginal da época representava uma postura de oposição, de reação ao momento político vivenciado. Tal representatividade era uma forma de todos os excluídos chamarem à atenção, a fim de que fossem notados pela sociedade. Sobre essa postura Silviano Santiago escreve em seu ensaio histórico **O entre - lugar do discurso latino-americano**:

Entre o sacrifício e o jogo, entre a prisão e a transgressão, entre a submissão ao código e a agressão, entre a obediência e a rebelião, entre a assimilação e a expressão – ali, nesse lugar aparentemente vazio, seu templo e seu lugar de clandestinidade, ali se realiza o ritual antropófago da literatura latino-americana (RODRIGUES apud SANTIAGO, 2002, p. 26).

Portanto, a postura de Ana C. comunga com esse período de efervescência de cultura, contracultura, que dominava o cenário internacional e contagiou alguns jovens escritores numa espécie de antropofagia. Tal fenômeno se propagou na música, nas artes em geral, e inclusive na literatura. Sendo assim, o movimento marginal, que ora era seguido por pessoas da sociedade que pertenciam em geral da classe média, de pele alva, de uma estética invejável, sem problemas financeiros, mas que se reuniam em bares e beira da praia para contestar toda a imposição de cerceamento da liberdade vivida, marcou sobremaneira a literatura brasileira. De maneira que Ana C. não resistiu e foi contagiada ativamente por esse movimento.

Modernamente, intitula-se como marginal a cultura periférica de cidadãos excluídos – mulheres e homens negros, pobres, que moram nas favelas, sem oportunidades na sociedade, que reagem à exclusão social. A dialética da malandragem amplia de forma que o conceito de marginalidade ganha uma nova conotação literária, sendo denominado então como dialética da malandragem. Sobre tal fato esclarece João Cezar:

[...] procuro identificar um fenômeno que tem ocorrido nos últimos anos, cujas consequências não podem ainda ser completamente avaliadas, uma vez que ainda está em pleno desenvolvimento. Esse fenômeno deve provocar uma mudança radical na imagem da cultura brasileira no exterior, como também na auto-imagem que os brasileiros mantêm. Estou me referindo à transição da “dialética da malandragem”, como Antonio Candido conceituou a estratégia social do malandro, para a “dialética da marginalidade”, como proponho batizar o fenômeno. Para ser mais preciso, estou lidando com a colisão entre esses dois modos de compreender o país, uma vez que não se trata da substituição mecânica de um por outro, mas, ao contrário, estamos vivendo uma “guerra de relatos (ROCHA, 2011, p. 158).

Diante desse fenômeno ainda em construção na pós-modernidade – dialética da marginalidade – torna-se fragilizada a marca de Ana C. como autora marginal, uma vez que, não seguia a proposta concebida por pessoas que estão à margem da sociedade, excluídas, mas sim, contrárias a preceitos políticos e à tradição literária. Ressaltam Fortuna; Lima; Vilaça:

Heloísa Buarque de Hollanda considera Ana Cristina Cesar “poeta marginal ‘especial’”, argumentando que Ana C. e sua poesia não se enquadravam nos padrões da poesia marginal da época. Ao mesmo tempo em que seus textos, naquele momento, eram anticanônicos, não é possível afirmar que a escritora seguisse totalmente o projeto desenvolvido por seus amigos, os chamados poetas marginais, embora compartilhasse das convicções do grupo. (FORTUNA; LIMA; VILAÇA, 2014, p. 59)

Logo, Ana C. viveu a marginalidade de seu tempo, mas não dos tempos atuais, uma vez que, não possui características representativas da literatura periférica. Embora a obra da escritora seja um manifesto de enfrentamento, de oposição à Ditadura Militar.

## CONCLUSÃO

O contexto vivido por Ana C. possuiu características que a incluem pertencente ao movimento Geração Mimeógrafo, levando-se em consideração não só o momento político, mas a produção literária marginal. Maior particularidade era o fato de ser mulher num período em que as publicações eram em sua maioria de homens, vislumbrando a sociedade patriarcal. Precoce, publicações em mimeógrafos, inconformidade com a situação da sociedade, rebeldia, enfrentamento.

Pode-se considerar que a estética confessional transborda em sua obra através de suas cartas, seus diários, seus poemas e autobiografias, em prosa e versos. Todo sentimento explicitado de forma irreverente revela um misto de conflitos de ordem passional, uma inquietude diante das convenções sociais. Sendo assim, Ana C. se mostra tão determinada que essa linda mulher de família abastada, com formação acadêmica de sucesso, publicações que despertam para novas leituras e novos estudos, determinou inclusive a hora de partir desse plano.

Ao considerar a marginalidade pós-moderna que se refere a uma produção literária periférica, de um lugar onde está a classe trabalhadora que movimenta as cidades, local dos excluídos, os marginalizados, os desiguais e ignorados que criticam os valores capitalistas de consumo, pode-se inferir que Ana C. não se enquadra nesse fenômeno.

## DECLARAÇÃO DE INTERESSES

Nós, autores deste artigo, declaramos que não possuímos conflitos de interesse de ordem financeira, comercial, política, acadêmico e pessoal.

## REFERÊNCIAS

- CANDIDO, Antonio. Literatura de dois gumes. 2009. Disponível em: <<https://texsituras.files.wordpress.com/2011/08/3-literaturadedoisgumesantoniocandido.pdf>>. Acesso em: 19/03/2021.
- CARDOSO, Tânia Cardoso de. O sujeito poético em Ana Cristina Cesar. Porto Alegre: Letras de Hoje, V. 46, 2011.
- CESAR, Ana Cristina. A teus pés, 1ªed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- FALEIROS, Álvaro; ZULAR, Roberto; BOSI, Viviana (Org.). Sereia de Papel: Visões de Ana Cristina Cesar. Rio de Janeiro: Eduerj, 2015.
- FORTUNA, Daniele Ribeiro; LIMA, Jacqueline de Cassia Pinheiro; VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. À margem da poesia marginal: a poesia de Ana Cristina Cesar. 2014. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/view/18762>>. Acesso em: 19/03/2021.
- JUSTINO, Katiuce Lopes. Conversa de senhoras: a performance do feminino em Ana Cristina Cesar. 2014. 151 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Letras, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/127566>>. Acesso em: 19/03/2021.
- PIETRANI, Anélia Montechiari. A ansiedade de ser outro (sobre Ana Cristina Cesar). Boletim de Pesquisa Nelic, Florianópolis Sc, v. 89, n. 6, p.147-158, 12 maio 2006. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/nelic/article/view/1582>>. Acesso em: 19/03/2021.
- ROCHA, João Cezar de Castro. A guerra de relatos no Brasil Contemporâneo. Ou: A “Dialética da Marginalidade”. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11909>. Acesso em: 19/03/2021.
- RODRIGUES1, Leandro Garcia. ANACRISTINACÉSAR: NÃO TÃO MARGINAL ASSIM. Diálogo e Interação, Cornélio Procópio - Pr, p.01-16, 2011. Disponível em: <<http://www.faccrei.edu.br/wp-content/uploads/2016/10/diartigos75.pdf>>. Acesso em: 19/03/2021.
- SAMUEL, Rogel. Novo Manual de Teoria Literária. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- SISCAR, Marcos. Ciranda da Poesia Ana Cristina Cesar. Rio de Janeiro: Eduerj, 2011.

### A VARIAÇÃO DO VERBO *CHEGAR* EM MANCHETES DO G1

**Dailane dos Santos Avelar<sup>1</sup>.**

UFRJ, Rio de Janeiro.

<http://lattes.cnpq.br/7642187793905091>

**RESUMO:** A presente pesquisa tem por objetivo analisar as sentenças com o verbo de movimento *chegar* em manchetes do site G1. Para o Referencial Teórico, utilizou-se a Gramática de Construções, sob o viés da variação e da polissemia, Goldberg (2006) e Hilpert (2014). O corpus da pesquisa foi recolhido do site de notícias G1 em julho e agosto de 2019 e apresenta 12 manchetes com o verbo chegar nas formas: *chega*, *cheguei* e *chegou*. Os verbos apresentam variação polissêmica, ou seja, possuem mais de um significado, mesmo contendo o mesmo significante, por esse motivo foi necessário buscar vários exemplos de manchetes. O estudo se propôs a identificar os usos na construção do verbo *chegar* e analisar as propriedades funcionais das construções. Diante dos resultados, observou-se que o verbo *chegar* ocorre em mais de uma construção e mostrou que há diferenças nos usos. São eles: verbo *chegar* com sentido de localização geográfica; iniciar/começar; conjunção consecutiva; estado/condição e função adverbial. O artigo busca contribuir com trabalhos desta natureza, e mostra a necessidade de realizar mais pesquisas sobre a gramática de construções, com foco na variação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gramática de Construções. Polissemia. Verbo chegar.

### THE VERB VARIATION TO GET IN THE G1'S HEADLINES

**ABSTRACT:** This research aims to analyze the sentences with the movement verb arrive in headlines on the G1 website. For the Theoretical Reference, the construction grammar was used, under the bias of variation and polysemy, Goldberg (2006) and Hilpert (2014). The corpus of the research was collected from the G1 news site in July and August 2019 and features 12 headlines with the verb arrive in forms: arrive, arrived and arrived. Verbs have polysemic variation, that is, they have more than one meaning, even containing the same signifier, for this reason it was necessary to look for several examples of headlines. The study aimed to identify the uses in the construction of the verb to arrive and to analyze the functional properties of the constructions. In view of the results, it was observed that the verb arrive occurs in more than one construction and showed that there are differences in uses. They are: verb to arrive with a sense of geographical location; start / start; consecutive conjunction; state / condition and adverbial function. The article seeks to contribute to works of this nature, and shows the need to conduct more research on the construction grammar, with a focus on variation.

**KEY WORDS:** Construction grammar. Polysemy. Verb to arrive.

## INTRODUÇÃO

É fato que as línguas variam e que possuem a capacidade de atribuir novas funções às palavras, por isso esse estudo analisa a polissemia do verbo chegar em manchetes jornalísticas do site G1, no escopo da Gramática de Construções. Nesse sentido, será analisada a variação no polo do significado, aqui tratada como polissemia, considerando as possibilidades de usos do verbo chegar (Hilpert, 2014). Para tanto, objetivamos:

- I) Identificar os usos na construção do verbo *chegar*;
- II) Analisar as propriedades funcionais das construções no site G1.

O trabalho está organizado em quatro seções. A seção 2, a seguir, descreve a Gramática de Construções, com base nas contribuições de Goldberg (2006) e Croft (2001). Em subtópicos, será apresentada a variação e a polissemia, dentro dos parâmetros da Gramática de Construções. A seção 3 apresenta a proposta metodológica para a realização da pesquisa. Na seção 4, a análise é desenvolvida, detalhando-se os exemplos retirados do site G1 e a polissemia do verbo em questão.

## A Gramática de Construções

A preocupação em estudar a relação entre a estrutura gramatical e os diferentes contextos comunicativos, mostrou uma nova forma de análise linguística. Para Martelotta, 2012, p. 157, este estudo vai além da estrutura gramatical, pois busca na situação comunicativa – que envolve os interlocutores, seus propósitos e o contexto discursivo - a motivação para os fatos da língua. Isso significa que estrutura gramatical e situação comunicativa se interagem, de modo que não se estuda a gramática sem estudar as situações de uso.

No que diz respeito à gramática de construções, seu sentido não se distancia do que introduzimos neste tópico. Afinal, a noção de construção abarca uma grande variedade de unidades linguísticas, de morfemas simples até padrões sintáticos, de estudos relacionados aos idiomatismos, fenômenos de gramaticalização, lexicalização e composicionalidade semântica. Essas expressões linguísticas, representam unidades simbólicas baseadas em forma e função e estão fortemente relacionadas a situações de uso.

Para Goldberg (2006), a construção gramatical é vista como um pareamento convencionalizado de forma e sentido, onde *forma* engloba aspectos sintáticos, morfológicos e fonológicos, e *função*<sup>1</sup> relaciona-se à semântica, ao discurso, à pragmática (Croft, 2001). Nesse sentido, a unidade básica da gramática de construções é o pareamento forma e sentido.

<sup>1</sup> Este estudo está focado somente na função do verbo chegar.

O modelo aborda questões concernentes aos fenômenos de gramaticalização, lexicalização, mudança e construcionalização. Assim, compreendemos que a língua se organiza por esquemas abstratos, que estão associados a uma rede construcional, onde forma e função se entrelaçam e formam esquemas, subesquemas e microconstruções.

Para Machado e Wiedemer (2018, p. 46):

Assim, o modelo proposto por Traugott, Trousdale (2003) considera a construção como a unidade básica da língua e procura explorar como novas construções surgem e como novas construções já existentes numa língua podem desenvolver alterações ou na sua face formal ou na sua face funcional.

Nessa perspectiva, ao considerar a comunicação entre os indivíduos, a capacidade de atribuir novas funções às palavras e às situações de usos, é fundamental mostrar diferentes significações de constructos no português brasileiro.

### **A Variação no escopo da Gramática de Construções**

É fato conhecido, há muito tempo, que a variação é inerente às línguas. Labov (2008) foi o primeiro pesquisador que sistematizou a variação e mudança linguística, demonstrando que ela é ordenada, padronizada e sistemática. O estruturalismo e gerativismo compreendiam a língua como um sistema homogêneo, não obstante, estudos subsequentes mostraram que há relação entre língua e sociedade.

Para Machado e Wiedemer (2018, p. 41), a variação é consensual no âmbito da sociolinguística, entretanto, no que tange aos modelos funcionalistas da Gramática de Construções, ainda não há um consenso. Hilpert, 2014, p. 181, analisou a construção “secretary”, e concluiu que há mais de uma forma de uso, o que corrobora os estudos sobre a variação na Gramática de Construções. Hilpert, 2014, p. 182,

Defendemos que tanto no polo da forma quanto no polo do significado de uma construção, há variação. Nesse sentido, compreendemos que, além da mudança formal, a palavra secretária também pode ser empregada com significados distintos, dependendo do contexto. A variação no polo do significado deve ser tratada como um caso de polissemia.

Ao analisarmos casos de variação na gramática de construções, é importante mencionar que pode haver casos de similaridade e dissimilaridade. Além disso, quando uma construção é associada à outra, as variantes podem apresentar propriedades multidimensionais próprias, mesmo que elas apresentem similaridade.

No tópico abaixo, explanaremos mais sobre os usos e seus significados.

### A Polissemia do verbo *chegar*

Segundo Ullmann (1964, p. 331), a polissemia é um traço fundamental da fala humana, assim, as unidades linguísticas são, por natureza, polissêmicas. As palavras possuem relação umas com as outras, são compreendidas através de associações e servem como gatilhos de representação.

Os estudos nesta área estabelecem seis tipos de relações das palavras entre si: antonímia, sinonímia, hiperonímia/hiponímia, homonímia, paranomásia e polissemia. Interessa-nos aqui, a polissemia.

Para Seraphim Pietroforte e Lopes (2012, p. 132):

A linguagem humana é polissêmica, pois os signos, tendo um caráter arbitrário e ganhando seu valor nas relações com os outros signos, sofrem alterações de significado em cada contexto. A polissemia depende do fato de os signos serem usados em contextos distintos.

Palavras polissêmicas possuem mais de um significado, mesmo que tenham o mesmo significante. Ou seja, quando a forma é partilhada – ocorre em mais de uma construção – o significado é diferente. Se tomarmos as frases: *Esperarei no ponto de ônibus* e *O professor me deu um ponto*, notamos que embora as palavras *ponto* sejam a mesma, assumem diferentes significados, a depender do contexto em que estão inseridas.

Quando as palavras estão inseridas num enunciado, os contextos verbais e situacionais influenciam o significado, por isso, para compreender a polissemia, ela deve estar inserida em distintos contextos.

Isto posto, analisaremos a polissemia presente no verbo de movimento chegar. Para compreendermos melhor, vejamos o que o dicionário Aurélio (2010, p.160) afirma:

Chegar: [Lat. Vulg. *Plicare*.] v.int 1. Vir: chegou o dia da festa 2. Atingir o termo do movimento de ida ou vinda. 3. Atingir certo lugar. 4. Acontecer, suceder. 5. Nascer. 6. Começar: *Chegou o verão*. 7. Bras. Bastar (1). Ti. 8. Atingir, alcançar. 9. Conseguir, lograr. 10. Igualar-se, comparar-se. 11. Ir ao extremo ou ao ponto de. 12. Bastar (4); *Chega de violência!* tc. 13. Chegar (3,6,8).td. E tdi. 14. Por perto; aproximar. p. 15. Aproximar-se (lit. ou fig) [C. : 1C (ê)].

O verbo chegar originou-se do verbo latino *plicare* (dobrar), com sentido próprio de ‘aproximar-se’, ‘dirigir-se para’, ‘enrolar entrelaçar’, ‘desviar’, entre outros. Segundo Bechara (2013,

p.210), o verbo *chegar* classifica-se como pontual, resultativo e verbo de movimento. Quanto ao significado, Fortunato (2009, p. 49) registra seis áreas de situações de uso: lugar abstrato, tempo, cognição, emotividade, relações e padrões sociais.

Para Mateus et all (2003, p. 196), o verbo chegar representa ação dinâmica, mudança de estado e télico, uma vez que pode vir acompanhado por advérbios pontuais.

De acordo com Faggion (2012, p.8): “podemos chegar a um lugar físico (*cheguei a Porto Alegre*), a um lugar abstrato (*cheguei ao desespero*), a um lugar virtual (*cheguei ao capítulo nove*), a uma ação (*cheguei a correr*), a um estado (*cheguei à miséria*), e a um grau (*cheguei a doutor*)”.

Ao analisar as manchetes, observou-se que os usos do verbo chegar apresentam sentidos conotativos e denotativos e podem ser classificados quanto aos seus significados e contextos comunicativos.

## METODOLOGIA

Para realizar a presente pesquisa, selecionou-se um jornal que tivesse uma linguagem mais coloquial, e que abordasse diferentes assuntos. Dessa forma, as variantes do verbo *chegar* seriam vistas claramente. Para tanto, os verbos selecionados foram: *chegar, cheguei, chega*.

O *corpus* foi formado a partir de títulos de notícias do site G1, em julho e agosto de 2019, totalizando 12 sentenças. As notícias são de diferentes anos e abordam assuntos relacionados a temas diversificados.

A seleção das notícias deu-se por pesquisa, na aba *buscar*, no próprio site. Ao pesquisar, as notícias apareciam em ordem aleatória, mas o site disponibilizava filtros personalizados.

## Análise de dados

As manchetes do G1 a seguir apresentam instâncias de uso da construção. Em todas as frases é possível observar a polissemia no uso do verbo chegar.

Apresentamos o verbo *chegar* em diferentes constructos:

VERBO	SIGNIFICADO
1.Chegar	Localização geográfica
2.Chegar	Iniciar, começar
3.Chegar	Conjunção consecutiva
4.Chegar	Estado, condição
5. Chegar	Função adverbial

**Verbo *chegar* com sentido *concreto*, sentido de acontecer ou aparecer. Pode estar relacionado à localização geográfica e direção.**

- (1) *Polícia investiga caso de menina que **chegou** morta em hospital em Cuiabá.*
- (2) *‘Quando eu **cheguei**, já não tinha mais nada’, diz moradora que teve casa queimada em incêndio no Recife.*
- (3) *‘**Cheguei** chegando’: Ludmila, Felipão e mais 56 atrações no fim de semana.*

Nos exemplos acima, o uso do verbo chegar está relacionado ao próprio ato de comparecer, estar presente. Em (1), (2) e (3), depreendemos o sentido denotativo e podemos afirmar que nestes contextos o verbo não poderia ser utilizado com sentido figurado. Em (1) e (2), parece haver uma atitude negativa do falante, enquanto em (3), a expressão *cheguei chegando* remete a uma atitude positiva. Em (3), *Cheguei* refere-se ao sentido concreto (aparecer) e *chegando* ao sentido figurado, a atitude do falante em impactar, chamar a atenção.

**Verbo *chegar* com sentido de *começar*, *iniciar***

- (4) *‘**Cheguei** a roubar e me prostituir’: as histórias de usuários de crack nas classes média e alta.*
- (5) *Irmão viu taxista morrer em acidente em viaduto de SP: ‘Ainda **cheguei** a conversar com ele’.*
- (6) *Infectado com HIV há 15 anos, mineiro relata medo e preconceito: ‘**Cheguei** a escolher meu caixão para morrer’.*

Em (4), (5), e (6), o verbo chegar tem sentido de começar. Em todas as sentenças, o verbo é utilizado de forma negativa, triste ou lamentável. Nesse contexto, o verbo também é utilizado com sentido concreto, afinal, em todas as frases o ato foi iniciado. Em (5), o verbo representa um ato que quase não aconteceu, uma forma de retratar a gravidade da situação. Nos exemplos, *cheguei* também representa o último nível alcançado pelo indivíduo.

## Verbo *chegar* com sentido de *conjunção consecutiva* ou de *alcançar*

(7) Umidade do ar **chega** a nível de estado de alerta em cidades da região.

(8) Número de mortes por gripe **chega** a 26 em MS, aponta relatório da saúde.

(9) Inflação acumulada em Montes Claros neste ano **chega** a 3%, aponta IPC divulgado pela Unimontes.

Nos exemplos acima, nota-se que o verbo parece indicar uma consequência, resultado ou alcance de determinado número/porcentagem. O verbo aponta para resultados negativa, apresentado em níveis avançados, ou seja, a situação referida já estaria além do que se espera.

## Verbo *chegar* com sentido de *estado, condição*

(10) Chico Buarque **chega** hoje aos 75 anos com coerência na música.

(11) Campanha “Eu posso sim” **chega** na reta final com sorteio de meio milhão de reais.

Nestes exemplos, *chega* é utilizado como um estado ou condição. Em (10), concluímos que o sujeito completa 75 anos. Também pode ser interpretado como estado, uma vez que o sujeito está com determinada idade. Em (11), *chega* apresenta a ideia de estado ou condição. Ambas as frases, apresentam atitudes positivas, isso mostra que o uso do verbo pode ser utilizado em vários contextos, com sentidos positivos ou negativos.

## Verbo *chegar* como *função adverbial*

(12) Paciente entra na justiça para retirar cisto no pescoço: ‘**Chega** a deitar de dor’, diz esposa.

O uso do verbo está relacionado a uma função adverbial, onde a construção modifica o sentido do verbo deitar. Ou seja, a situação referida pelo falante é tão complicada ou negativa que a construção é usada para reforçar a intensidade da dor. Foi encontrada apenas uma situação do verbo como título de notícia.

## CONCLUSÕES

Vimos que a variação está relacionada à diferença entre um conjunto de usos/constructos ou padrões construcionais. Os exemplos expostos mostraram variação nos usos. A depender do contexto, o significado da construção varia. Identificamos então cinco casos de variação do verbo *chegar*: verbo *chegar* com sentido de localização geográfica; iniciar/começar; conjunção consecutiva; estado/condição e função adverbial.

Em vista do exposto, pode-se afirmar que, ao observar cada construção, notamos que há diferença nos usos do verbo. Embora a forma seja a mesma, ela apresenta variação, ou seja, cada uso apresentou significado diferente.

Ademais, o artigo ressalta a necessidade de haver mais pesquisas mais sobre a gramática de construções, com foco na variação, visto que é uma área que ainda carece de desenvolvimento no Brasil.

Esperamos que esta pesquisa contribua para a variação no escopo da Gramática de Construções e estimule mais pesquisas na área. Reconhecemos ainda que há outras variações de uso do verbo *chegar* que podem ser pesquisados e explorados.

## DECLARAÇÃO DE INTERESSES

Eu, autora deste artigo, declaro que não possuo conflitos de interesses de ordem financeira, comercial, político, acadêmico e pessoal.

## REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. Lições de português pela análise sintática. 16. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

CROFT, W. Radical Construction Grammar: Syntactic theory in typological perspective. Oxford: University Press, 2001.

FAGGION, Carmem Maria. Chegar, pregar: dois diferentes processos de gramaticalização. Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa. 8ª Ed., Curitiba: Positivo, 2010.

FORTUNATO, Isabella Venceslau. Análise da estrutura argumental do verbo “chegar” em construções com verbo-suporte. Domínios de Lingu@gem, Revista Eletrônica de Linguística. Acesso: [www.dominiosdelingagem.org.br](http://www.dominiosdelingagem.org.br). Ano 3, n. 1, 1º semestre de 2009.

GOLDBERG, A. Constructions at work: the nature of generalization in language. Oxford: Oxford University Press, 2006.

HILPERT, M. Construction Grammar and its Application to English. Edinburgh: Edinburgh University Press. 233 p. 2014.

LABOV, William. Padrões Sociolinguísticos. Tradução Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Sherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008 [1972].

MACHADO VIEIRA, Márcia dos e WIEDEMER, Marcos Luiz. Sociolinguística e gramática de construções: o envelope da variação. FRANCESCHINI, Lucelene Teresinha; LORENGIAN-PEN, Loremi (orgs). IN SOCIOLINGUÍSTICA: estudos de variação, mudança e atitudes linguísticas. Guarapuava: Ed. da Unicentro, 2018, p. 41-77.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. Manual de linguística. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2012.

MATEUS, Maria Helena Mita et alii. Gramática da língua portuguesa. 5ª ed. Lisboa: Caminho, 2003.

SERAPHIM PIETROFORTE, Antonio Vicente; LOPES, Ivã Carlos. A semântica lexical. IN: FIORIN, José Luiz (org.). Introdução à linguística II: princípios de análise. 5ª Ed. São Paulo: Contexto, 2012.

ULLMANN, S. 1964. Semântica: uma introdução à ciência do significado. Tradução de J. A. Osório Mateus. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

<https://g1.globo.com/busca>.

### SOCIEDADE E TRABALHO: UMA BREVE REFLEXÃO SOBRE A SITUAÇÃO DO TRABALHO NA MODERNIDADE LÍQUIDA

**Jerônimo Cavalcante Dantas da Silva<sup>1</sup>;**

**Marlon Kauã Silva Cardoso<sup>2</sup>.**

**RESUMO:** O presente estudo visa refletir sobre as relações de trabalho na modernidade líquida. No primeiro momento, fazemos uma discussão acerca do que foi a modernidade sólida para os clássicos da sociologia e como as relações de trabalho eram praticadas em seu seio. No segundo momento, buscamos refletir sobre a situação do trabalho na modernidade líquida e apontar algumas supostas causas históricas que viabilizaram essa situação.

**PALAVRAS-CHAVES:** Modernidade sólida. Modernidade líquida. Trabalho.

### SOCIETY AND WORK: A BRIEF REFLECTION ON THE SITUATION OF WORK IN LIQUID MODERNITY.

**ABSTRACT:** This study aims to reflect on labor relations in liquid modernity. At first, we have a discussion about what solid modernity was for the classics of sociology and how labor relations were practiced in their midst. In the second moment, we seek to reflect on the work situation in liquid modernity and to point out some supposed historical causes that made this situation feasible.

**KEY-WORDS:** Solid modernity. Liquid modernity. Work.

### INTRODUÇÃO

Como sugerido por Weber (2005), a intuição e a personalidade na ciência possuem um papel fundamental tal como na arte. A primeira nos ocorre quando menos esperamos, quando passamos a ler um livro, quando nos sentamos em uma sala de aula, em uma mesa de bar com os amigos, ou, nas próprias palavras do autor, “[...] quando nos encontramos sentados em uma poltrona e fumando um charuto”<sup>2</sup>. A segunda, a personalidade, derivado fato de que inexiste a neutralidade na ciência, pois “[...] Tão-somente aquele se coloca pura e simplesmente a serviço de sua causa possui ‘personalidade’, no mundo da ciência”<sup>3</sup>.

<sup>2</sup>WEBER, Max. **Ciência e política: duas vocações**. 1. ed. São Paulo: Martin Claret, 2004. p. 34.

Podemos dizer, portanto, que esse pequeno e humilde estudo surgiu intuitivamente da leitura dos livros do sociólogo polonês Zygmunt Bauman e que, como consequência, a nossa causa se coloca contra o mundo desigual do capitalismo e a serviço de suas vítimas.

Nossa problemática caracteriza-se da seguinte forma: o trabalho desde sempre foi uma atividade central para a vida humana, foi ele quem permitiu ao homem o salto quantitativo/qualitativo para com seu ancestral comum, o macaco. Os seres sociais, continuamente produziram em sociedade, da propriedade tribal à privada, o homem sem nunca cessar precisou satisfazer suas necessidades fisiológicas e imaginárias. Contudo, na atual fase do modo de produção capitalista, o “moderno”, o que é próprio da “sociedade burguesa”, presencia-se as reminiscências daquilo que o sociólogo polonês, Zygmunt Bauman (19998, 2001, 2004, 2007, 20008), chamou, parafraseando Marx e Engels (1998), de “derretimento dos sólidos”, onde alguns aspectos da “condição humana” estão em crises. Dentre esses, destaca-se o “trabalho”, que parece estar travestindo-se de uma nova morfologia, cada vez mais flexível, sem estabilidade, segurança, e divorciada de seu par moderno: o capital. Nesse sentido, é pertinente questionar: a “modernidade líquida”, sob a ótica do trabalho, seria a expressão de uma nova forma de organização espontânea, que surgiu para contrapor a estrutura de sua antecessora, a “modernidade sólida”? Ou a nova morfologia trabalho seria um resultado das “contradições”, da “desintegração”, da “desracionalização”, de um modo de organização social que já nasceu subsumido a um processo de derretimento? E quais as diferenças, se é que existem, entre as relações de trabalho no “capitalismo pesado” e as que ocorrem no “capitalismo leve”?

Nosso objetivo geral visa refletir sobre as relações de trabalho na modernidade líquida, e os específicos dividem-se em três, que complementam-se: 1) compreender a morfologia do trabalho na modernidade sólida e no capitalismo pesado à ótica dos clássicos da sociologia; 2) entender o labor na modernidade líquida à luz da perspectiva sociológica baumaniana; 3) diferenciar o que se preservou e o que mudou nas relações de trabalho, após derretimento dos sólidos.

<sup>3</sup>*Ibidem*, p. 35.

As duas grandes hipóteses que procuramos defender são as seguintes: 1) o trabalho na modernidade líquida só pôde ganhar sua nova forma, por conta das contradições, da desracionalização, da desintegração e, em uma perspectiva global, do derretimento dos sólidos circunscritos na modernidade desde seu nascimento; 2) existe uma discrepante diferença entre as relações de trabalho na modernidade sólida e líquida.

Antes de mais nada para que se evite equívocos, devemos justificar que esse trabalho, próximo de um ensaio, surge na tentativa de contribuir para as ciências sociais, em específico para a sociologia do trabalho, acerca da discussão da situação do trabalho no século XXI, mas de modo algum esse estudo deve ser lido como uma interpretação da vasta produção baumaniana, haja vista que, tomamos como eixo teórico para a produção desse trabalho a sociologia de Bauman, mas de modo algum somos especialistas nas ideias do autor. Metodologicamente, fizemos um extenso estudo bibliográfico com enfoque qualitativo e como técnicas de estudo, para interpretação das obras, fez-se fichamentos e resenhas.

O texto, em seu *corpus*, divide-se em duas partes, na primeira proporciona-se ao leitor uma discussão acerca do que foi a modernidade sólida, na perspectiva sociológica clássica, e como nela as relações de trabalho estruturavam-se. Na segunda parte, fizemos as “imputações causais” de alguns fenômenos sociais, que supostamente viabilizaram a ascensão desse atual estágio da modernidade, a modernidade líquida, como consequência, analisamos como estão se dando as relações de trabalho nessa sociedade líquida.

### **Reflexões sobre as relações de trabalho na modernidade sólida.**

*“A modernidade nasceu sob as estrelas da aceleração e da conquista de terras, e essas estrelas formam uma constelação que contém toda a informação sobre seu caráter, conduta e destino. Para lê-la, basta um sociólogo treinado; não é preciso um astrólogo imaginativo”*  
(BAUMAN, 2001, p. 131).

Como explica Martins (1994), a sociologia é uma tentativa de explicação e compreensão de situações sociais radicalmente novas criadas pela emergente sociedade capitalista. Essa ciência surge, nesse sentido, embalada por dois acontecimentos históricos fundamentais que modificaram o modo de organização social e político das sociedades ocidentais, são eles: a revolução francesa e industrial.

Com a virada do século XVIII para o XIX, presenciou-se o arauto das máquinas, na Inglaterra, e com a tomada do poder político pela burguesia em 1789, na França, a contestação das ideologias feudais e, em consequência, o declínio do modo de produção que era sua base. A sociologia e, por conseguinte, seus fundadores (Marx, Weber e Durkheim), podem ser lidos, nesse contexto, “como uma das manifestações do pensamento moderno”<sup>4</sup>, isto porque, como afirma Bauman, “a sociologia comprometeu-se desde seu surgimento num relacionamento mimético com seu objeto”<sup>5</sup>, ou melhor dizendo, “com a imaginação desse objeto que construiu e aceitou como moldura do seu próprio discurso”<sup>6</sup>.

Por isso nossa escolha pelos clássicos, eles nos proporcionam um arquétipo da modernidade, uma fonte bibliográfica sofisticada que, embora não substitua a investigação histórica, nos presenteia com uma noção científica do que foi a “modernidade pesada”. Esses pensadores são, novamente, as verdadeiras *manifestações do pensamento moderno* que tentaram decifrar “a constelação de estrelas” da aceleração da conquista de terras que constituiu e constitui a modernidade.

Em linhas gerais, podemos dizer que Marx e seu parceiro Engels (1998, 2005, 2017), um dos primeiros pensadores da sociologia, compreendiam a modernidade como o surgimento do modo de produção capitalista da burguesia, em insurgência para com o modo de produção feudal. Além disso, segundo Neto (1987), eles, mais especificamente Marx, tinham como objeto de estudo a sociedade burguesa, e seu intuito era, de forma central, elaborar uma teoria social dessa sociedade.

Durkheim (1999, 2004, 2009), “[...] o sociólogo da ordem e da integração, o metodólogo positivista da objetividade e da coisificação”<sup>7</sup>, entendia a modernidade como o progresso do meio social, da divisão social do trabalho, que faz com que a solidariedade orgânica progressivamente tome o lugar da que à antecede, a solidariedade mecânica.

<sup>4</sup> MARTINS, C. B. O que é sociologia. 38. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 10.

<sup>5</sup> BAUMAN, Zygmunt. Modernidade e holocausto. ed. 1. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. p. 49.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 49.

<sup>7</sup> PIZORRO, Alessandro. **Uma leitura atual de Durkheim**, 1930. In: GOHN, Gabriel. **Sociologia – para ler os clássicos**. Rio de Janeiro: Azougue editorial, 2005. p. 103.

Weber (2004, 2013, 2015), “[...] o economista por profissão”, que, “foi se tornando paulatinamente, um sociólogo por confissão”<sup>8</sup>, diagnosticou que com o “desencantamento do mundo”, isto é, com a secularização promovida pela cultura ocidental, o mundo se tornaria cada vez mais racional em todas as suas esferas: religiosa, política, social, cultural e econômica.

Esse pressuposto weberiano – o de racionalização do mundo - pode ser exemplificado quando Bauman (1998), coloca como pares a *modernidade e o Holocausto*, e, por conta disso, quando defende que mesmo que o holocausto não seja a modernidade, ele “nasceu e foi executado na nossa sociedade moderna e racional, em nosso alto estágio de civilização e no auge do desenvolvimento cultural humano”<sup>9</sup>.

Na modernidade sólida, no capitalismo pesado, todos esses ingredientes descritos pelos clássicos, o de uma relação de produção entre burguesia e proletariado, no chão da fábrica, de uma solidariedade orgânica entre os diversos setores da divisão social do trabalho, uma conduta racional do trabalhador, eram ambos presentes.

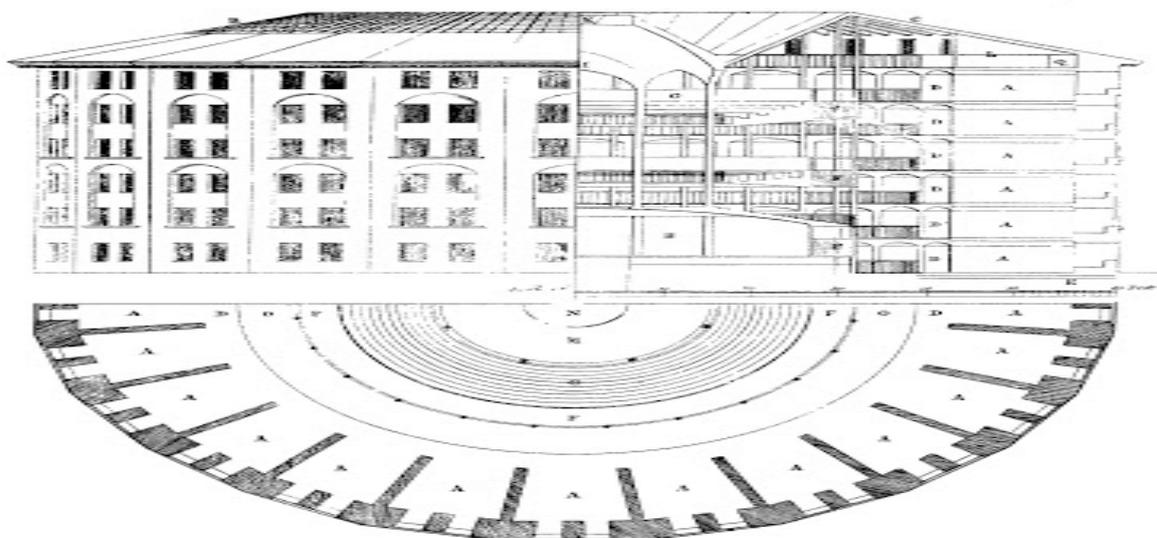
Como afirma Bauman (2001), Foucault (2012), estudando uma história correlativa da “alma moderna” e do poder de julgar, definiu o panóptico de Jeremy Bentham como “arquimetáfora do poder moderno”<sup>10</sup>.

<sup>8</sup> SEEL, Carlos Eduardo. **Sociologia clássica: Marx, Durkheim e Weber**. ed. 7. Rio de Janeiro: Vozes, 2015. p. 109.

<sup>9</sup> BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e holocausto**. ed. 1. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. p. 12.

<sup>10</sup> O panóptico, essa “jaula cruel e sábia” (Foucault, 2012, p. 194), tinha como princípio as seguintes características: na periferia uma arquitetura em anel, onde é dividida as celas, cada uma com duas janelas, uma para o interior, outra para o exterior, que permite a entrada da luz nas celas; no centro, tem-se a torre frente a face interna do anel. A eficácia do poder nessa colossal arquitetura põe-se da seguinte forma: os detentos são vigiados, mas não podem ver quem os vigia

Foto 1: Panóptico de Jeramy Benthan.



Com o panóptico, uma nova relação de sujeição real pelas vias de um poder artificial substituiu o poder despótico dos príncipes que suplicavam os corpos dos condenados no cadafalso. Nessa “casa da certeza”<sup>11</sup>, o corpo é “vigiado e punido” sem precisar recorrer à força física. O panóptico deve ser entendido como “um modelo generalizável de funcionamentos; uma maneira de definir as relações do poder com a vida cotidiana dos homens”<sup>12</sup>. Esse diagrama do mecanismo de poder moderno tinha, portanto, um papel de amplificação dos interesses da propriedade privada:

“[...] organiza-se o poder, não é pelo próprio poder, nem pela salvação imediata de uma sociedade ameaçada: o que importa é tornar *mais fortes as forças sociais* – *aumentar a produção, desenvolver a economia, espalhar a instrução, elevar o nível da moral pública; fazer crescer e multiplicar* [grifos meus]” (FOUCAULT, 2012, p. 197).

Essa “arquimetáfora” representa não só uma “jaula”. Pelo contrário, ela é um exemplo de como o poder moderno era exercido em sociedade. Exercido de forma artificial, onde uma minoria vigiava uma maioria dentro de determinado território. Por isso ela possui afinidade eletiva com a relação de poder que corria no modo de produção e acumulação taylorista/fordista<sup>13</sup>, que era o “tipo ideal” de indústria responsável, na época da “modernidade sólida”, ou do “capitalismo pesado”, por fincar os trabalhadores no chão da fábrica.

<sup>11</sup> *Ibidem*, p. 192.

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 194.

<sup>13</sup> O binômio taylorismo/fordismo foi, como afirma Antunes (1998, 2005, 2009), um sistema produtivo dominante que vigorou desde o início do século XX, sobretudo a partir da segunda década, e se destacava pela produção de mercadoria em massa; através da linha de montagem de produtos mais homogêneos; através do controle dos tempos e movimentos pelo cronômetro fordista e produção em série taylorista; pela separação entre *elaboração* e *execução* no processo de trabalho; pela existência de unidades fabris concentradas e verticalizadas e pela constituição/consolidação do *operário-massa*, do

trabalhador coletivo fabril e outras dimensões. É somente entre as décadas de 60 a 70 do século XX, que este sistema econômico começa a entrar em contradição, são várias as questões que contribuíram para tanto, destaca-se, pois, a principal, a existência do “operário-massa” que ajudou a construção da social-democracia, mas que foi seu principal elemento de confrontação, limitação e, igualmente, sinônimo de ruptura do casamento proletariado e burguesia que constituía a essência do *Welfare State*.

Quem melhor ilustra essa relação de poder é o próprio Henry Ford, como o descobridor de um modo particular de manter os trabalhadores sobre sua gerência, ou melhor, de como preservar os defensores de sua fortaleza industrial dentro dos muros sem ser descartados (BAUMAN, 2011). Em consequência a isso, a relação de produção clássica, em que o burguês explorava os proletariados para obter mais-valor, descrita por Marx (1998, 205, 2017), a coesão social promovida pela divisão social do trabalho, descrita por Durkheim (1999, 2004, 2009), e o espírito do capitalismo criado pela ética protestante e, em respectivo, a ação racional em relação a fins que lhe correspondia, como colocado por Weber (2004, 2013, 2015), encontravam no fordismo sua mais plena realização pelas vias da relação de poder artificial panóptica. Vejamos o exemplo a seguir:

Henry Ford decidiu um dia “dobrar” os salários de seus trabalhadores. A razão (publicamente) declarada, a célebre frase “quero que meus trabalhadores sejam pagos suficientemente bem para comprar meus carros” foi, obviamente, uma brincadeira. As compras dos trabalhadores eram uma fração ínfima de suas vendas, mas os salários pesavam muito mais em seus custos ... *A verdadeira razão para o aumento dos salários foi a formidável rotatividade de força de trabalho que a Ford enfrentava. Ele decidiu dar o aumento espetacular aos trabalhadores para fixá-los à linha [grifos meus] (COHEN apud BAUMAN, 2001, p. 69).*

É, portanto, essa “linha” artificial, como a criada pelo panóptico, a responsável pela solidariedade necessária entre o capital e trabalho que, por meio de uma constante vigilância no território da fábrica, permitia aos trabalhadores uma vida estável, uma profissão e um planejamento para o futuro. Certamente, nossos ancestrais mais próximos, avós e avôs, pais e mães, teriam mais certeza de seus empregos que nós dos/nos nossos. Em suma, esse era o modo pela qual as relações de trabalho eram praticadas na modernidade sólida: embora com exploração da força de trabalho, mas sempre com uma certeza, segurança e um pensamento prospectivo.

### *A respeito das relações de trabalho na modernidade líquida, algumas reflexões.*

*[...] a modernidade não foi um processo de “liquefação” desde o começo? Não foi o “derretimento dos sólidos” seu maior passatempo e principal realização? Em outras palavras, a modernidade não foi “fluida” desde sua concepção? (BAUMAN, 2001, p. 9).*

Bauman (2007), em seu pequeno livro intitulado *Tempos líquidos*, nos convida a entrar “corajosamente no viveiro das incertezas”. Nesse lugar habitam os homens, os seres sociais e suas características são dadas de várias formas, aqui interessa-nos apenas a primeira delas. Nela, tem-se a passagem da fase “sólida” da modernidade para a “líquida”, isto é, para uma condição em que as organizações sociais (estruturas que limitam as escolhas individuais, instituições que asseguram a repetição das rotinas, que instituem padrões de comportamento, como o panóptico) não podem mais manter sua forma por muito tempo.

Contudo, resta saber o que proporcionou essa mudança. Por conta disso, metodologicamente, trata-se de proceder na nossa investigação fazendo, como sugere Weber (2015), a “imputação causal”<sup>14</sup>, isto é, a verificação científica de algumas das circunstâncias históricas-lógicas que viabilizaram esse atual estado líquido da sociedade.

Portanto, é Marx e Engels (1998) que nos dão inicialmente algumas “causas”, argumentam que se “Os primeiros sólidos a derreter e os primeiros sagrados a profanar eram as lealdades tradicionais, os direitos costumeiros e as obrigações que atavam pés e mãos”<sup>15</sup>, e isso se deu porque a burguesia era a guardiã do veredicto moderno, o de que “Tudo o que era sólido e estável se desmancha no ar”<sup>16</sup>. O exemplo desse *desmanche* são as “leis” do capitalismo”. Uma delas é “A lei geral da acumulação burguesa”.

<sup>14</sup> Para a explicação correta do curso de uma “ação social” é necessário fazer a imputação causal dos fatos históricos, ou seja, avaliar todos seus desvios e erros, todas suas possíveis conexões racionais e irracionais até que se chegue a um “tipo ideal” (WEBER, 2015).

<sup>15</sup> *Ibidem*. p. 10.

<sup>16</sup> MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. ed.1. São Paulo: Boitempo, 1998. p. 43.

Na relação de produção, isto é, no movimento exploratório e espoliatório da força de trabalho que produz a mercadoria para que na circulação, isto é, no processo de venda realize o lucro, ou, o mais-valor do capitalista, tem-se sempre a tendência de se converter mais capital nos meios de produção e, dessa forma, substituir o homem pela máquina. Essa lei da acumulação capitalista “subjaz à pretensa ‘lei natural da população’”<sup>17</sup>. Por isso, seu efeito é a produção de uma superpopulação relativa. O efeito dessa “contradição” do sistema capitalista era, na modernidade sólida, a responsável pela produção da “[...] esfera do pauperismo. Abstraindo dos vagabundos, delinquentes, prostitutas”<sup>18</sup>.

Outro efeito da constituição da modernidade sólida, deu-se com o progresso da divisão social do trabalho, como denota Durkheim (1999). Para ele, a divisão social do trabalho não deve ser interpretada à luz de um olhar economicista, mas, sob uma perspectiva sociológica, isto é, como “[...] um fato social que só pode ser bem conhecido por intermédio de seus efeitos sociais”<sup>19</sup>. Um desses efeitos sociais é a anomia, ou a patologia.

O patológico, ou o anormal, é para Durkheim o motivo das perturbações na coesão social e, por conseguinte, a condição *sine qua non* para o início do processo de desintegração social. O primeiro caso de uma “divisão social anômica” “[...] nos é fornecido pelas crises industriais ou comerciais, pelas falências, que são verdadeiras rupturas parciais da solidariedade orgânica”<sup>20</sup>. Essas

crises, anomias<sup>21</sup>, bem como, as descritas por Marx, estão circunscritas na modernidade desde seu nascimento. Elas fazem parte do derretimento dos sólidos.

<sup>17</sup> MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital**. ed. 2. São Paulo: Boitempo, 2017. p. 697.

<sup>18</sup> *Ibidem*, p. 719.

<sup>19</sup> DURKHEIM, Émile. **Da divisão social do trabalho**. ed. 2. São Paulo: Martin Fontes, 1999. p. 34.

<sup>20</sup> *Ibidem*. p. 368.

<sup>21</sup> Nesse sentido, as anomias surgem, dentre outras coisas, quando o egoísmo substitui o altruísmo. De fato, uma vez que a solidariedade mecânica vai enfraquecendo, o indivíduo vai cada vez mais se deslocando da sociedade e passa a voltar-se para si e seu ofício na divisão social do trabalho, por isso, “[...] essa lei já basta para mostrar a grandeza do papel da divisão do trabalho” em instituir uma solidariedade orgânica, mas, ao mesmo tempo, produzir um individualismo: É, pois, uma *lei da história* [grifos meus] a de que a solidariedade mecânica, que, a princípio, é a única ou quase perde terreno progressivamente e que a solidariedade orgânica se torna pouco a pouco preponderante. Mas quando a maneira como os homens são solidários se modifica, a estrutura das sociedades não pode deixar de mudar (DURKHEIM, 1999, p. 158).

Sintetizando, os clássicos da sociologia, com exceção de Weber<sup>22</sup>, já nos davam, séculos atrás, alguns indícios da tendência moderna em derreter-se, embora não sejam os guardiões das únicas “imputações causais” possíveis, certamente, estavam corretos ao defenderem que o capitalismo é em si um modo de produção contraditório e que, por conta disso, com o progresso da divisão social do trabalho, em seu seio, tem-se cada vez mais a individualização como pressuposto da desintegração social.

Por conta das contradições do próprio capitalismo, do processo de desintegração e desracionalização das sociedades estamos testemunhando um outro tipo de trabalho, uma nova morfologia que difere daquela encontrada nas sociedades panópticas. O fim desta sociedade é, igualmente, “[...] o arauto do fim da era do engajamento mútuo: entre supervisores e supervisados, capital e trabalho, líderes e seguidores, exércitos em guerra”<sup>23</sup>.

O divórcio entre o capital e o trabalho está proporcionando, nos dias de hoje, a “leveza do ser” para o capitalista, e a incerteza, insegurança e o fim de qualquer estabilidade no emprego para os trabalhadores. Essa leveza é o que faz do capitalismo um “capitalismo leve” (BAUMAN, 1998, 2001, 2004, 2007, 2008).

O geógrafo marxista Havery (1983), sugere que vivemos a expansão e a heterogenização da classe trabalhadora, por meio daquilo que, após a corrosão do fordismo iniciada em 1960, e consolidada em 1970, denomina-se “acumulação flexível”<sup>24</sup> do capital. Nesses espaços produtivos, os que viabilizam esse tipo de acumulação, impera a “sociedade dual” que se divide em dois âmbitos na estrutura do mercado – o centro: trabalhadores qualificados – e a periferia: trabalhadores precarizados.

<sup>22</sup> Weber talvez seja o intelectual do século XX nas reflexões baumanianas, posto que o autor utiliza a sociologia compreensiva para analisar os “fatores” constituintes do Holocausto, em específico: “[...] os padrões tipicamente modernos, tecnológico-burocráticos, de ação e a mentalidade que eles geram, institucionalizam, mantêm e reproduzem” (p. 119).

<sup>23</sup> BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. p. 18.

<sup>24</sup> Segundo o autor: “A acumulação flexível [...] é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado ‘setor de serviços’.

bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas” (HARVEY, 1993, p. 140).

O sociólogo brasileiro Antunes (2005, 2006, 2009), defende que após a crise de 1960/70, e mais adiante com a virada do milênio, uma nova morfologia do trabalho surgiu e tornou a classe trabalhadora difusa em todas as sociedades, seu status passou a ser a da “*classe-que-vive-do-trabalho*”, ou seja, a da classe que deve incorporar aqueles e aquelas que vendem sua força de trabalho em troca de salário, como o enorme contingente de trabalhadores precarizados, terceirizado, fabris e de serviços, *part-time* (ANTUNES, 1998, 2005, 2009).

O que esses dois autores nos revelam é que, com o derretimento dos sólidos, passamos à uma nova fase da sociedade em que o trabalho, embora não tenha perdido sua centralidade como alguns autores ousam a dizer<sup>25</sup>, passou por profundas transformações.

Uma dessas transformações, encontram-se no seio da Microsoft:

“Quem começa uma carreira na Microsoft”, observa Cohen, “não sabe onde ela vai terminar. Começar na Ford ou na Renault implicava, ao contrário, a quase certeza de que a carreira seguiria seu curso no mesmo lugar” (COHEN *apud* BAUMAN, 2001, p. 70).

Na atual fase do capitalismo, o da Microsoft, inexistente a possibilidade de uma carreira fixa, ou de uma profissão como a caracterizada por Weber (2008). O “corpo composto por sólidos”<sup>26</sup>, durável, requerido por sua certeza nas sociedades panópticas, foi substituído pelo “corpo do consumidor”, o trabalhador da Microsoft tem de viver com a incerteza de saber se hoje, ou amanhã, receberá uma carta de demissão ou de promoção.

O que quer que esse “capitalismo leve”, o da Microsoft, o da “elite global”, traga para o mundo do trabalho, não podemos desconsiderar que são implicações negativas, que além de afetar a “profissão”, a “carreira”, o “emprego”, os “corpos”, traz medo e fragilidade nos laços humanos.

<sup>25</sup>Podemos citar como exemplo, alguns desses autores, como Touraine (1994), que defende o fim das sociedades industriais; Gorz (1982), que advoga, pelas vias de um sofisma, que o proletariado foi substituído pelo artista ao ponto de dizer “Adeus proletariado”; e Lyotard (2009), que especula filosoficamente sobre uma sociedade “pós moderna”, ao denotar o declínio dos “meta relatos” no final do século XIX.

<sup>26</sup>Segundo Foucault (2012, p. 149), esse corpo, típico do século XVIII e XIX, da época das sociedades panópticas, é “[...] portador de forças e sede de algo durável; é o copo suscetível de operações especificadas, que têm sua ordem, seu tempo, suas condições internas, seus elementos constituintes”.

Se o medo, é “[...] o nome que damos a nossa *incerteza*: nossa *ignorância* da ameaça e do que deve ser *feito* – do que pode e do que não pode – para fazê-la parar ou enfrentá-la, se cessá-la estiver além do nosso alcance”<sup>27</sup>, no “capitalismo leve”, ele ganha um protagonismo maior, quicá inimaginável.

Por isso, o Estado que “Desde o começo [...] foi, portanto, confrontado com a tarefa assustadora de *administrar o medo*”<sup>28</sup>, por meio dos “tribunais”<sup>29</sup>, descritos por Durkheim (1999), parecem cada vez mais está perdendo força para o poder global. As leis trabalhistas sendo atacadas em todo mundo pela

onda neoliberal e, como consequência, pela “globalização negativa”, fazem parte da desintegração da solidariedade que resultou no “[...] fim da maneira sólido-moderna de administrar o medo”<sup>30</sup>.

Os laços humanos, da mesma forma que o Estado, também estão em crises, suas consequências para o trabalho são desastrosas. Por isso, os relacionamentos como “transações comerciais”, ou como “relações de bolso”, no trabalho ganham maior protagonismo, e, estão, progressivamente, relacionadas com a substituição da capacidade sexual de produzir e reproduzir do *homo faber* pela capacidade de consumir sem produzir ou reproduzir do *homo consumens*. Um exemplo desse caso é que, a pretexto do enfraquecimento dos laços amorosos, os trabalhadores preferem não ter filhos para possuírem uma liberdade, um poder de compra maior, do que terem um filho e laborarem para o sustento dos laços familiares (BAUMAN, 2004). Por conta disso, “Num mundo que não oferece mais planos de carreira e empregos estáveis, assinar um contrato de hipoteca com prestações de valor desconhecido”, como os filhos, significa, “[...] expor-se a um nível de risco atipicamente elevado e a uma fonte prolífica de ansiedade e medo”<sup>31</sup>.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

<sup>27</sup> BAUMAN, Zygmunt. **Medo líquido**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. p. 8.

<sup>28</sup> BAUMAN, Zygmunt **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007. p. 65.

<sup>29</sup> Durkheim (1999), defendia que com o progresso da divisão social do trabalho, o direito retributivo expandir ia-se e as partes restritivas da sociedade como a educação, a saúde, a cultura e o trabalho ganhariam cada qual “tribunais” específicos que ajudariam a regular as relações nesses setores.

<sup>30</sup> *Ibidem*, p. 73.

<sup>31</sup> *Ibidem*, p. 60.

Passemos ao resumo do exposto. O trabalho como demosramos sempre foi uma atividade humana central na vida dos sujeitos sociais. Na modernidade sólida existia uma relação de produção entre burguesia e proletariados, em torno da grande indústria (MARX, 1998, 2005, 2017), nesta relação uma ordem social e moral *sui generis* se estabelecia para garantir a coesão na divisão social do trabalho (DUKHEIM, 1999, 2004, 2009), e no seio da propriedade privada o “espírito do capitalismo” habitava na mente e nas mãos dos proletariados que encaravam seu trabalho como sua profissão (WEBER, 2004, 2013, 2015); essas características formam juntas o “arquétipo” da relação de trabalho no “capitalismo pesado” fordista.

Contudo, na modernidade líquida todas essas formas de relação de trabalho não conseguem mas se sustentar, pelas razões que já apontamos, homens e mulheres estão cada vez mais incertos de seus futuros, as profissões estão, pouco a pouco, deixando de existir, a instabilidade financeira, a busca por algo que nunca chega, o consumo imediato sem a preocupação com a poupança, em suma, tudo que caracterizamos que poderia ter alguma afinidade com o trabalho na modernidade sólida não está mais na agenda da vida cotidiana das pessoas (BAUMAN, 1998, 2001, 2004, 2007, 2008). Entre o trabalhador do fordismo e o da Microsoft existe uma diferença colossal, se antes a exploração dava a certeza aos trabalhadores que seriam espoliados, hoje a burguesia, ou, a elite global, os retirou a certeza e os jogou na lógica do “salve-se” quem puder do mercado, a “*classe-que-vive-do-trabalho*”,

este “exército industrial de reserva” que foi expropriado das suas terras pela modernização sólida, hoje é expropriada até do “direito” em ser explorada pelo atual estágio do modo de produção capitalista.

No mais, podemos dizer que os objetivos propostos foram parcialmente alcançados, haja vista que, a discussão sobre o universo líquido, em específico o trabalho, ainda possui outras variantes que podem ser exploradas. Nossas hipóteses, que as chamamos assim pela tentativa da coerência com a produção científica dominante, mas que em realidade são idéias que procuramos defender em todo *corpus* textual acima apresentado, foram plenamente realizadas. Por fim gostaríamos de ressaltar o trecho da música de Gonzaguinha “*Um homem também chora (Guerreiro menino)*”, que traduz muito bem o que é um homem sem seu trabalho, um homem inseguro e dominado pela incerteza proporcionada pela modernidade líquida:

“[...] O homem se humilha se castram seus sonhos

Seu sonho é sua vida e vida é o trabalho

E sem o seu trabalho, o homem não tem honra

E sem a sua honra, se morre, se mata

Não dá pra ser feliz, não dá pra ser feliz

Não dá pra ser feliz, não dá pra ser feliz”.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

\_\_\_\_\_. Adeus ao Trabalho?: Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do trabalho no mundo. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade e holocausto. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

\_\_\_\_\_. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. Amor líquido. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

\_\_\_\_\_. Tempos líquidos. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

\_\_\_\_\_. Medo líquido. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

GOHN, Gabriel (org). Weber. ed. 5. São Paulo: Ática, 1991.

- \_\_\_\_\_. Sociologia – para ler os clássicos. Rio de Janeiro: Azougue editorial, (2005).
- DURKHEIM, Émile. Da divisão social do trabalho. 2. ed. São Paulo: Martin Fontes, 1999.
- \_\_\_\_\_. Sociologia e filosofia. São Paulo: Martin Claret, 2009.
- \_\_\_\_\_. As regras do método sociológico. São Paulo: Martin Claret, 2004.
- TOURAINE, Alain. Crítica da modernidade. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 40. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.
- Foto 1: panóptico de Jeramy Benthan. Disponível em: <https://es.wikipedia.org/wiki/Pan%C3%B3ptico>. Acessado em: 2 fevereiro de 2020.
- GORZ, André. Adeus ao proletariado: para além do socialismo. Rio de Janeiro: Forense universitária, 1982.
- MARX, Karl. O capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2017.
- MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. A ideologia Alemã. São Paulo: Martin Claret, 2005.
- \_\_\_\_\_. Manifesto do partido comunista. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 1998.
- HARVEY, David. Condição pós-moderna. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1993.
- LYOTARD, Jean-François. A condição pós-moderna. ed. 12. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.
- MARTINS, C. B. O que é sociologia. 38. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- NETTO, J. P. O que é marxismo. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- SELL, Carlos Eduardo. Sociologia clássica: Marx, Durkheim e Weber. 7. ed.. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.
- WEBER, Max. Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva. 4. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015. Volume. 1.
- \_\_\_\_\_. Ciência e política: duas vocações. 1. ed. São Paulo: Martin Claret, 2004.
- \_\_\_\_\_. A ética protestante e o espírito do capitalismo. 1.ed. São Paulo: Martin Claret, 2013.
- PIZZORRO, Alessandro. Uma leitura atual de Durkheim. 1930. *In*: GOHN, Gabriel. Sociologia – para ler os clássicos. Rio de Janeiro: Azougue editorial, 2005. p. 55-104.
- GONZAGUINHA. Um homem também chora. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7UAIDBgOqLc>. Acesso em: 6 de fevereiro de 2020.

### A REPRESENTAÇÃO IMAGÉTICA DO NEGRO: UM OLHAR NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA

**Cícero Barboza Nunes<sup>1</sup>;**

Atualmente é Professor de Língua Portuguesa do Instituto Federal do Sertão Pernambucano. Doutorando em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Mestre em Linguística e Ensino pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

<http://lattes.cnpq.br/4224355781116225>

**Francinaldo dos Santos Custódio<sup>2</sup>;**

Atualmente é Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Especialista em Línguas Estrangeiras Modernas – Inglês e Espanhol – IFPB.

<http://lattes.cnpq.br/8957412261257461>

**José Juvêncio Neto de Souza<sup>3</sup>.**

Atualmente é Doutorando em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Mestre em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

<http://lattes.cnpq.br/0744550549402775>

**RESUMO:** O ensino línguas nos últimos anos vem passando por grandes transformações. Entre essas significativas mudanças, sabemos que o ensino que promove a reflexão é um marco significativo. No ensino de línguas é preciso analisarmos a língua(gem) como instrumento que busca estabelecer relacionamentos sociais, ordenar dados e informações, compreender as linguagens não verbais, avaliar o dito e o escrito, organizar e registrar conhecimentos adquiridos. Assim, buscamos neste estudo discutir como o livro didático de Língua Inglesa privilegia a raça branca de maneira subjacente nos textos imagéticos. A partir de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, apontamos as mudanças ocorridas na elaboração do livro didático no que diz respeito a raça e analisamos de forma crítica o que a literatura diz sobre a representação do negro nos livros didáticos de língua inglesa. Utilizamos como pano de fundo para as nossas reflexões as ideias de Bakhtin (2007, 1997), Brasil (2018), Street, (1995), Rojo (2009), Silvibo (2014) e Stokes (2002). A relevância deste estudo reside em trazer à baila a importância de que a cultura afro seja ressignificada como objeto de contextualização dentro dos livros didáticos uma vez que estes são o principal recurso do processo de ensino e aprendizagem. Os resultados evidenciam que nos livros didáticos há de forma nítida a supremacia da cultura branca em detrimento da cultura afro, havendo um número reduzido de imagens que utilizem o negro nos livros didáticos de Língua Inglesa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Livro Didático. Negro. Imagético.

## **THE IMAGETIC REPRESENTATION OF THE NEGRO: A LOOK AT THE ENGLISH SPOKEN BOOK**

**ABSTRACT:** Language teaching in recent years has undergone major changes. Among these significant changes, we know that teaching that promotes reflection is a significant milestone. In language teaching, it is necessary to analyze the language(gem) as an instrument that seeks to establish social relationships, order data and information, understand non-verbal languages, evaluate what is said and written, organize and record acquired knowledge. Thus, in this study, we seek to discuss how the English language textbook privileges the white race in an underlying way in the imagery texts. Based on a qualitative bibliographic research, we point out the changes that have occurred in the elaboration of the textbook with regard to race and we critically analyze what the literature says about the representation of black people in English language textbooks. We used as a background for our reflections the ideas of Bakhtin (2007, 1997), Brazil (2018), Street, (1995), Rojo (2009), Silvibo (2014) and Stokes (2002). The relevance of this study lies in bringing to light the importance that Afro culture is re-signified as an object of contextualization within textbooks, since these are the main resource of the teaching and learning process. The results show that in textbooks there is a clear supremacy of white culture over African culture, with a reduced number of images that use blacks in English language textbooks.

**KEY-WORDS:** Textbook. Black. Imagery.

### **INTRODUÇÃO**

Atualmente, vivemos o ápice da comunicação rápida, da profusão de imagens, das linguagens sintéticas, das novas formas de organização, das mensagens multimodais e da exigência de domínio das variadas linguagens. Com isso, o indivíduo deve estar apto a interagir com diversas formas de linguagens e, não apenas como condição de comunicabilidade, mas como condição de apropriação do conhecimento e, conseqüentemente, de desenvolvimento cognitivo.

Visando uma formação abrangente do ensino de Língua Inglesa (doravante LI), atribuímos a esta disciplina e a outras, como Português ou Espanhol, o desenvolvimento de estudos sobre as diversas práticas da língua(gem), a saber: leitura, escuta, produção de texto (oral e escrito). Para isso, é preciso analisarmos a língua(gem) como instrumento que busca estabelecer relacionamentos sociais, ordenar dados e informações, compreender as linguagens não verbais, avaliar o dito e o escrito, organizar e registrar conhecimentos adquiridos etc. (BAKHTIN, 2007).

Sendo a língua um instrumento da língua(gem) enquanto fenômeno de natureza social (LYONS, 1982), considera-se também que a prática de ensino da língua deve contribuir para o enriquecimento cultural do aluno, portanto precisamos pensar no ensino de modo que possa contemplar a diversidade étnica-racial, sexual e ideológica.

Para que o ensino da LI não seja excludente, é preciso que sua abordagem seja focada nos diversos gêneros do discurso presentes nos materiais didáticos. Na perspectiva de Bakhtin (1997), compreendemos gênero do discurso, sejam eles orais ou escritos, como formas padronizadas de enunciados que se manifestam pela língua. Por sua vez, no que diz respeito ao material didático, Tomlinson (1998) os define como instrumentos pedagógicos que podem facilitar a aprendizagem da língua. Sendo assim, percebemos que o livro didático (doravante LD), objeto de estudo desta pesquisa, caracteriza-se como o material didático mais usado no ensino de LI nas escolas públicas.

Silva (2009) aponta que não é raro encontrarmos professores que consideram o LD como material insuscetível de erros ou guia do conhecimento inquestionável. No entanto, essa postura pode comprometer o desenvolvimento de um letramento crítico, como também a autonomia intelectual do professor para escolher os conteúdos conforme as necessidades da sala de aula.

Conforme Tilio-Junior (2014), os conteúdos de um livro, são permeados pelas concepções teórico-metodológicas dos autores, por isso é importante que o professor analise e escolha o material que mais coaduna com suas crenças e concepções pedagógicas. Nesse contexto, as novas práticas de letramento veem a imagem como meio de divulgar informações, esses textos imagéticos são cuidadosamente construídos com propósitos específicos no processo de interação e aprendizagem dos indivíduos.

A metodologia deste trabalho se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa. Isto é, a abordagem qualitativa refere-se “a metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas” (SEVERINO, 2017, p.109), que nos auxiliam a promover uma compreensão mais aprofundada das narrativas que envolvem o tema desse trabalho. Sendo assim, as leituras e fichamentos serão desenvolvidas com base em estudos de materiais como livros e artigos científicos.

Compreende-se que a pesquisa bibliográfica se fundamenta em diversificadas fontes, e o pesquisador precisa dedicar-se a ler, fichar, organizar e resumir textos de outros autores sobre o assunto estudado. Os métodos dessa pesquisa nos possibilitam fazer uma revisão sobre discussões que tratam da representatividade do negro nas imagens do livro LD de LI. Desse modo, iremos estudar as mudanças ocorridas na elaboração do LD que abordem o ensino de “História e Cultura Afro-brasileira e Africana” no currículo da educação básica.

A pesquisa documental também contribuiu para realização deste trabalho, pois foi preciso analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei 10.639/03 e o Guia de Livro Didático de LI PNLD 2018 - Ensino Médio - para obter informações normativas sobre o ensino de cultura negra e elaboração do livro didático. Sobre a pesquisa documental, Gil (2009) discorre que esse tipo de pesquisa utiliza materiais que não receberam tratamento analítico, ou que podem ser reelaborados

conforme o objeto de pesquisa. Nesse tipo de pesquisa, as fontes são diversificadas e os documentos podem ser conservados em arquivos de órgãos públicos ou privados. No entanto, ao utilizar esse tipo de pesquisa, o pesquisador deve ser criterioso e experiente na análise dos dados para não influenciar no resultado com crenças e interpretações pessoais (GIL, 2009).

Dentre as diversas temáticas que possibilitam o desenvolvimento do letramento crítico visual, a que escolhemos para ser objeto de estudo desse trabalho é a questão de raça nas imagens dos livros didáticos de LI e que se insere nos estudos da linguística aplicada e dos multiletramentos na educação. No percurso deste artigo, discutiremos a complexa relação entre políticas de promoção de igualdade racial e os discursos vinculados nos textos visuais do livro didático de LI distribuído pelo PNLD.

Sendo assim, o nosso objetivo é discutir como o livro didático de LI privilegia a raça branca de maneira subjacente nos textos imagéticos. Para tanto, concordamos com Hall (2006) na compreensão de raça como social e historicamente construída. A razão da escolha do livro da escola pública é por fazer parte das coleções aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que são distribuídas para milhares de alunos do Ensino Médio.

No que se refere aos objetivos específicos, temos como fim:

- Realizar uma pesquisa bibliográfica sobre importância da representatividade da negritude nos livros didáticos de língua inglesa;
- Apontar as mudanças ocorridas na elaboração do livro didático no que diz respeito a raça;
- Analisar de forma crítica o que a literatura diz sobre a representação do negro nos livros didáticos de língua inglesa.

Este artigo se configura em duas seções. Primeiramente apresentamos uma reflexão teórica sobre a BNCC na Educação Básica (BRASIL, 2018), Letramento Crítico (STREET, 1995), Multiletramentos (ROJO, 2009), Multimodalidade (SILVINO, 2014) e Letramento Visual (STOKES, 2002). Na segunda seção falamos sobre as Identidades de Raças no Livro Didático (FERREIRA, 2014; FILHO, 1994) e por fim, enredamos algumas considerações finais.

## ENLACES TEÓRICOS

Este estudo é destinado às questões teóricas tais como a BNCC e sua importância para a Educação Básica, bem como percorremos sobre as noções teóricas do Letramento Crítico e, finalmente apresentamos os desdobramentos sobre os estudos dos Multiletramentos, Multimodalidade e letramento visual com destaque para a presença destas teorias no interior do livro didático.

## *BNCC na educação básica*

Atualmente, embora o racismo seja crime e menos acentuado, ainda existe muito preconceito velado e latente nas diversas esferas da sociedade e instituições brasileiras. Essas práticas racistas se concretizam de várias maneiras no dia a dia das pessoas, por isso o LD de LI não está isento de estereótipos e preconceitos de raça, por ser o material didático mais usado pelos professores da rede pública é importante discutir como LD pode contribuir para formação crítica e libertadora do aluno, para que esse seja capaz de desconstruir visões preconceituosas.

Sabemos que a educação é eficaz no sentido de construir e desconstruir ideologias racistas, sendo capaz de contribuir para a formação de um cidadão crítico e consciente da diversidade humana. O conhecimento produzido em uma sociedade pode ser opressor quando determina legitimidade e ilegitimidade quantos aos gêneros, às sexualidades e às raças (MOITA-LOPES, 2013). Tendo em vista que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), orienta que o ensino deve promover a diversidade do Brasil contemplando as diferenças étnico-raciais, no parágrafo seguinte discutimos, brevemente, como as identidades de raça estão sendo tratadas na BNCC e como esse assunto é relevante no meio educacional escolar.

A BNCC afirma dentro de suas competências gerais que a educação escolar corresponde a um espaço sociocultural e institucional responsável pelo trato pedagógico do conhecimento e da cultura. Com isso, podemos dizer que a BNCC estabelece diretrizes para um ensino verticalizado, ou seja, que atenda a todas as raças e culturas, ou melhor, a diversidade. Porém, precisamos refletir se na prática essas diretrizes têm funcionamento. Por isso, este estudo se torna relevante, pois far-se-á uma sondagem do papel que o LD de LI desempenha na integralização sociocultural dos indivíduos afro-brasileiros.

A BNCC, em suas competências gerais, aborda pontos que apoiam nosso trabalho, a saber:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BNCC, 2018 p. 9;10).

Diante do exposto, compreendemos que a BNCC exorta que o ensino deve promover a valorização da diversidade e contemple também as diferenças étnicas, religiosas, de gênero etc. do Brasil. Diante disso, percebemos a importância da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas públicas e privadas da educação básica. Com isso, é possível reparar perdas históricas, valorizar a identidade negra e promover políticas de antirracismo. Na próxima subseção, discutimos a importância da Escola de desenvolver o letramento crítico e como a Linguística Aplicada pode romper com políticas tradicionais de produzir e lidar com o conhecimento.

### *Letramento Crítico*

As reflexões sobre letramentos, promovidas por Street (1995), trouxeram uma nova necessidade de letramento baseado na formação de sujeitos conscientes em relação aos usos sociais da linguagem. Essa nova abordagem se configura em criticidade e posicionamento do sujeito na construção de quem ele é no mundo social. Como é dito pelo autor que “[...] o modelo de letramento precisa ser elaborado com vistas a dar conta dessa complexidade e entender o que significa o letramento para as pessoas que o adquirem” (STREET, p.53, 2014). Desse modo, o letramento crítico compreende que o indivíduo não deve apenas participar das práticas de letramentos existentes, mas principalmente que seja capaz de transformar e produzir novas práticas.

No contexto contemporâneo que se transforma continuamente, a Linguística Aplicada (L.A.) se posiciona especialmente no campo das ciências sociais e humanas de maneira transgressiva e crítica na produção de conhecimento. Nesse sentido, cabe esclarecer esse posicionamento transgressivo como um modo de pensar e fazer problematizador.

Pennycook (2006, p.74) esclarece que o termo transgressivo se refere “a necessidade crucial de ter instrumentos políticos e epistemológicos que permitam transgredir os limites do pensamento e da política tradicionais”. Se insere nesse quadro as construções discursivas hegemônicas que são tidas como normas e práticas sociais de supremacia de um grupo sobre outro, por conseguinte excluindo outras maneiras de ser ou compreender o mundo. Por exemplo, um dado texto visual ou verbal que é fruto de ideologias que são um conjunto de ideias e pensamentos, criado por um grupo dominante, conseqüentemente exprime representações dominantes, então, o indivíduo pode perceber esses significados e sugerir mudanças ou novas práticas por meio do letramento crítico.

Seguindo a mesma linha de pensamento de Pennycook (2006), Moita Lopes (2013) explica que essa nova maneira de enxergar o mundo por meio da crítica possibilita colocar o sujeito social como foco e discutir problemas locais. Para isso, a L.A. atual possui aparatos capazes de perceber como a linguagem exerce papel fundamental na formação das identidades do sujeito, como também é importante para entender o mundo social contemporâneo. No entanto, a L. A. traz inovação teórico-metodológica no campo de pesquisa que atende às novas exigências do mundo globalizado que está situado em uma complexidade diferente do que era há cem anos. Sendo assim, esse modo de produzir conhecimento requer aprendizagem de novas crenças epistemológicas que atendam a contemporaneidade formada por indivíduos de crenças e ideologias distintas.

Desse modo, o conhecimento produzido pelos linguístas aplicados pode auxiliar o professor de línguas a refletir sua prática e promover o letramento crítico dos seus alunos por meio de atividades que estimulem a percepção dos múltiplos significados de textos orais, escritos e visuais, i.e. multimodais. Nesse contexto, as novas práticas de letramento veem as imagens como meio de divulgar informações. Sendo esses textos construídos com propósitos específicos, isso nos direciona a discutir na próxima seção sobre letramento visual que consiste na leitura de imagens que possibilita perceber as mensagens que elas transmitem colocando-as em confronto com os interesses de outros grupos.

### *Multiletramentos, Multimodalidade e letramento visual*

A sociedade atual se caracteriza por vivenciar grandes transformações em áreas tecnológicas, culturais, econômicas, sociais, entre outras. Essas mudanças afetaram a maneira de produzir e consumir informações, ou seja, os textos visuais ganharam predominância na propagação de ideias e informações. Pensando pelo lado profissional, o mundo globalizado exige que as pessoas sejam capazes de lidar com a multiplicidade de linguagens e mídias, isto é, sejam indivíduos munidos de conhecimentos gerais sobre várias áreas, ecléticos, flexíveis, abertos a mudanças e capazes de lidar com a diversidade como aponta Silvino (2014). Esse novo cenário exige que a educação repense as práticas de letramento predominantemente baseadas na linguagem escrita para propor novas práticas.

Nesse cenário, a sociedade pós-moderna se baseia em múltiplas linguagens que exploram especialmente os recursos audiovisuais, sendo assim, caracterizamos os multiletramentos como o uso de diferentes linguagens, tais como, imagens, fala, som e não somente a escrita na formação dos alunos. Ainda mais, a demanda social exige pessoas que lidem conscientemente com as linguagens híbridas e multimodais, isso envolve a leitura e produção crítica de informações que circulam por meio dos diversos gêneros conforme Rojo (2009). Como isso, é possível compreendermos o conceito de multimodalidade como a construção de textos que apresentam mais de um modo, aspecto ou forma.

A multimodalidade nos permite ampliar as habilidades de leitura, principalmente de textos que são produzidos e divulgados nos meios digitais. Corroborando com o que foi dito, Silvino (2014) afirma que o sentido dos textos é construído por vários recursos multimodais tais como, imagens, cores, sons e gestos, nos quais juntos produzem significados e contribuem para aprendizagem dos indivíduos. Desse modo, “a multimodalidade é a união de mais de um recurso semiótico na construção das ações sociais, configurando-se, assim, como um traço constitutivo de qualquer gênero” (AQUINO; SOUZA, 2008, p.35). Em outras palavras, um único texto pode apresentar diferentes elementos composicionais: texto escrito, imagem, cores, letras maiúsculas e palavras em negrito, tudo isso contribui para a formação de sentido do texto.

Após essa breve discussão sobre multiletramentos e multimodalidade, podemos adentrar no conceito de letramento visual que se baseia em uma visão multimodal de leitura. Nisso, Costa (2005) alega que a educação formal não pode excluir o letramento visual do currículo escolar, porque os

textos imagéticos têm papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e cultural dos aprendizes, pois esses são dotados de sentidos e significados.

No meio social existem várias maneiras de transmitir discursos e comunicar alguma mensagem. Uma delas são os textos imagéticos que circulam em grande quantidade na mídia em geral, redes sociais, propagandas, livros didáticos. Portanto, perceber as imagens com um novo olhar é ser capaz de fazer uma leitura competente dos textos imagéticos, ou seja, ser letrado visualmente (SILVINO, 2014). Em outras palavras, o letramento visual se resume em desautomatizar a maneira de perceber as imagens para compreender os discursos e mensagens que elas transmitem colocando-as em confronto com os interesses de outros grupos.

Alinhado a essa ideia, Stokes (2002) difunde que o letramento visual também faz parte da língua, porque de certo modo é considerado uma língua ligada a culturas específicas. Isso requer que estejamos atentos às mensagens visuais e a sua leitura crítica, pois muitas vezes as imagens podem ter significados universais, mas sempre mantêm relação com o contexto cultural local.

Nesse âmbito, ao usar o LD, o professor deve ter um olhar crítico diante das ideias dominantes que não condizem com a realidade do aluno, que oprimem, excluem e discriminam, para assim propor uma intervenção consciente e libertadora da realidade de modo a alterar a ordem social. No entanto, o indivíduo só será capaz de perceber e intervir nessas práticas por meio do letramento ‘crítico’ visual. Ao tratar sobre o que é letramento visual e as vantagens dessa prática, Silvino (2014) afirma que essa:

[...] permite que o indivíduo reúna as informações e ideias contidas em um espaço imagético colocando-as no seu contexto, determinando se são válidas ou não para a construção do seu significado. (SILVINO, 2014, p. 3).

Para favorecer o letramento visual, Silvino (2014) pondera que todas as informações contidas em um texto imagético devem ser contextualizadas de acordo com a compreensão e visão de mundo do aluno, para assim obter um sentido. Desta forma, o imagético, dotado de significado, contribui significativamente para a construção do sentido e, sobretudo, para a formatação do aparato ideológico do indivíduo.

## **IDENTIDADES DE RAÇAS NO LIVRO**

A história da humanidade tem mostrado a constante luta entre grupos étnicos considerados hegemônicos e outros estigmatizados. Por muito tempo se acreditou que a cor da pele de uma pessoa era suficiente para determinar sua importância na sociedade e a condição de ser humano. No entanto, ainda vivemos uma sociedade que adota padrões de legitimidade e modelos que os membros devem seguir ou ser, fazendo imperar de algum modo alguns estereótipos negativos que se estendem até aos materiais didáticos. Sendo assim, o LD, objeto de estudo desta pesquisa, é o material didático mais acessível aos professores LI, que muitas vezes determina como o ensino deve ser.

Nessa perspectiva, o livro de LI por ser bastante comum entre os professores da rede pública, porquanto requer muita atenção no momento de avaliação e escolha do LD mais adequado. Almeida Filho (1994) defende a ideia que o LD deve ser escolhido com cautela, reflexão e estudo. A análise de coleções didáticas de línguas estrangeiras indicadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) se tornou foco de muitos estudiosos a partir de 2010, quando o PNLD passou a distribuir livros para aprendizagem de inglês a alunos do Ensino Médio.

As análises do LD são de extrema relevância, pois nos permitem verificar as adequações aos documentos oficiais e reforçar a necessidade de considerar as questões de raça no currículo, por exemplo. As atividades, textos escritos e visuais do LD devem contribuir para formação crítica e libertadora do aluno, para que esse seja agente transformador da sua realidade e das injustiças sociais.

De acordo com Masrella-de-Andrade e Rodrigues (2014) citando Souza (1999), o LD tem sido uma ferramenta indispensável nas aulas de línguas estrangeiras, também é tido por muitos professores como autoridade máxima que determina verdades sobre o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o livro traz a voz do autor e sua visão de mundo, embora ele seja entendido do assunto, o professor deve se preocupar com a abordagem dos conteúdos e como isso pode afetar negativamente a formação do aluno. Sendo assim, o LD não é apenas um instrumento facilitador do processo de aprendizagem, além disso é um suporte de discursos que pode influenciar negativamente ou positivamente a vida do estudante.

Por esse viés referente à influência do autor, o LD de língua estrangeira tem o poder de privilegiar e legitimar identidades de raça, nesse caso a branquidade, enquanto criminaliza e ilegitima outros grupos, no caso, a negritude como mencionado por Pennycook (2001). A invisibilidade e estereotipação da negritude nos livros didáticos de LI ainda é recorrente, mesmo com diretrizes que falam explicitamente sobre a elaboração dos materiais didáticos das escolas públicas conforme encontramos nos estudos de Ferreira (2014).

Silva (2011) aponta os estereótipos e preconceitos em relação ao negro no LD. Para autora a ideologia do embranquecimento é intrínseca às instituições e ao Estado, que de várias formas se difunde através dos materiais didáticos mostrando uma imagem estereotipada negativa do negro e uma imagem estereotipada positiva do branco, sendo assim, fazendo com que o branco seja tido como bom, perfeito e modelo, por outro lado, fazendo com que o negro fuja de si próprio, dos valores e de seus semelhantes. Assim, a raça negra é apagada em grande medida das páginas do livro, divergindo da realidade da vida social brasileira, já que o IBGE divulgou em 2019 que 56,1% da população do Brasil se declara negra.

Portanto, é possível a partir das reflexões feitas enfatizar que o LD seja submetido a um processo de avaliação crítica para apontar divergências com os princípios de uma educação libertadora e inclusiva. As discussões apresentadas sobre as identidades de raça em livros didáticos no campo de LI abordam a necessidade do engajamento do professor e do aluno no desenvolvimento de uma postura crítica frente aos discursos presentes nos textos visuais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os fatos históricos da formação da sociedade brasileira, observamos heterogeneidade de raças no processo intenso de miscigenação entre indígenas, brancos e negros. Sendo assim, desde a Brasil colônia a estrutura social era marcada profundamente por categorias de discriminação que se estendia a todas as camadas sociais nas quais as pessoas negras eram consideradas social e juridicamente como ‘coisas’, como afirma Fausto (2015). Ainda segundo esse autor, a população brasileira no fim do período colonial tinha significativa presença de africanos e afro-brasileiros. Assim, naquela época, as quatro maiores regiões - Minas Gerais, Pernambuco, Bahia e Rio de Janeiro apresentavam respectivamente 75%, 68%, 79% e 64% de pessoas negras.

Diante desse contexto, os negros tiveram sua importância minimizada, direitos essenciais negados, foram marginalizados e impedidos de qualquer ascensão social. Isso somente começou a ser alterado por meio de lutas dos movimentos sociais e conseqüentemente por leis, tais como Diretrizes e acordos internacionais. No âmbito educacional existem decretos e emendas que orientam mudanças referentes às questões étnico-raciais. Para esse fim, uma das leis mais importantes é a Lei 10.639/2003 que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas públicas ou privadas da educação básica. Com isso, é possível reparar perdas históricas, valorizar a identidade negra e promover políticas de antirracismo.

Como vimos, este trabalho deu ênfase aos textos visuais do LD de LI, pois sabemos que as imagens são extremamente importantes nas atividades dos livros didáticos e na comunicação humana. Além disso, como ponderam Kress e van Leeuwen na proposta da Gramática do Design Visual (GDV), as imagens não são veículos neutros desprovidos de seu contexto social, político e cultural, mas enquanto códigos são dotados de significados.

Dessa maneira, um texto visual pode expressar a realidade cultural e histórica de uma sociedade, possibilitando promover discursos estereotipados em desfavor das pessoas negras. Nesse sentido, a GDV permite analisar imagens nos aspectos estrutural e composicional, e assim discutir questões raciais pertinentes à educação das relações étnico-raciais.

Dessa forma, as imagens do LD podem ratificar preconceitos e estereótipos que são comumente encontrados nos discursos do dia a dia das pessoas. Sobre isso, Santos (2013) afirma que os discursos se materializam nos textos e carregam significados dentro de um contexto social. Sendo assim, o aprendizado da LI também deve provocar raciocínio crítico quanto às estruturas sociais estabelecidas e possibilitar o aluno repensar os seus valores e conhecimentos, pois a língua está vinculada ao contexto social e essa é capaz de promover e modificar os discursos sociais que constroem a representação do negro.

Sabemos que as mudanças sugeridas pelas diretrizes dos editais do PNLD colaboram para as novidades nos textos visuais dos livros didáticos, embora haja presença de formas hierarquizadas, como sub-representação de negros, mas também conta consideravelmente com formas discursivas que valorizam as personagens negras. Podemos considerar isso como um avanço, mas ainda precisamos de personagens que ocupem vários lugares de prestígio social e comuniquem discursos de diversidade.

Tendo em conta as considerações de caráter teórico apresentadas nesse trabalho, ressaltamos a importância de explorar a produção de sentidos que o texto visual possibilita dentro de um contexto social. Dada a importância dos recursos imagéticos na sociedade atual, ‘o letramento visual’ consiste em exercer a cidadania, possibilitando aos indivíduos inclusão e participação social, capacidade de dialogar com várias produções semióticas de maneira crítica e transformadora da realidade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P. *Escolha e produção de material didático para o ensino de línguas comunicativo*. Contexturas, Vol. 2., 1994, APLIESP, SP.

ALMEIDA, D. B. L. (org.). *Perspectivas em análise visual: do fotojornalismo ao blog*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008.

AQUINO, Lucélio Dantas de; SOUZA, Medianeira. A multimodalidade no gênero blog. In: ALMEIDA, Danielle Barbosa Lins (Organizadora). *Perspectivas em análise visual: do fotojornalismo ao blog*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BAKHTIN, M. *O problema do texto* (1959-1961). In.: *Estética da criação verbal*. Trad. Maria.

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

COSTA, Cristina. *Educação, imagem e mídias*. São Paulo: Cortez: 2005.

COSTA, W. P. de A. *Percorrendo as imagens do livro didático de língua inglesa com vistas para além dos territórios nativos da anglofonia: uma análise de suas páginas de abertura*. 2016. João Pessoa 2016. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba.

FAUSTO, Bóris. *História concisa do Brasil*. São Paulo: Edusp, 2015.

FRANKENBERG, Ruth. A miragem de uma branquidade não-marcada. In: WARE, Vron (org.). *Branquidade: identidade branca e multiculturalismo*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004, p. 307 – 338.

GIL, Antonio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4º ed. São Paulo. Atlas, 2009.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomas Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 11ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALLIDAY, M. *An introduction to functional grammar*. 3ªed. London: Hodder Education, 2004.

LOPES, Moita. Gênero, sexualidade, raça em contextos de letramentos escolares. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). *Linguística Aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 227-247.

LYONS, John. *Lingua(gem) e lingüística: uma introdução*. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

- NASCIMENTO, G.; MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. Lazer no livro didático de inglês: identidades de classe social. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 16, n. 1, 7 jul. 2017.
- PENNYCOOK, A. English in the world/The world in English. In: BURNS, A.; COFFIN, C. (Org.). *Analyzing English in a global context*. Sidney: Routledge, 2001.
- PENNYCOOK, A. *English and the discourses of colonialism*. London: Routledge, 2006.
- PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada (in)disciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.
- ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SANTOS, L. I. S. & SILVA, K. (Orgs.) *Linguagem, ciência e ensino: desafios regionais e globais*. Campinas: Pontes: 2013. p. 57-76.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2017.
- SILVA, A. C. *A representação social do negro no livro didático: o que mudou? por que mudou?*. Salvador: EDUFBA, 2011.
- SILVINO, Flávia Felipe. *Letramento Visual*. Texto Livre, v. 7, n. 1, 2014, p. 167-170.
- SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. *Revista Pátio.*, n.29, 2004.
- STOKES, S. *Visual literacy in teaching and learning: A literature perspective*. Electronic Journal for the Integration of Technology in Education, v.1, n.1, 2002.
- STREET, B.V. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014 [1995].
- TILIO, R. Linguística (Aplicada), contemporaneidade e materiais didáticos: diálogos. In: TOMLINSON, B. (ed). *Materials development in language teaching*. [1998] Sétima impressão. Cambridge: CUP, 2004a.
- TULIO, R; JUNIOR, E.M.S. Gênero e sexualidade em livros didáticos: impactos da avaliação do PNLD?. In: FERREIRA, A.J.(Org.) *As políticas do livro didático e identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em livros didáticos*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

# Índice Remissivo

## A

Aluno 6, 9, 10, 57, 59, 62, 63, 64  
Análise interpretativa 9, 10  
Atividades pedagógicas 9, 19

## C

Censura 24, 25, 29  
Chega, cheguei e chegou 34  
Coloquialismo 24, 25, 30  
Competência 9  
Conhecimento prévio 9  
Conjunção consecutiva 34, 40, 41  
Cotidiano 23, 24, 25  
Cultura afro 55, 60, 64  
Cultura branca 55

## D

Ditadura militar 24, 25, 28

## E

Ensino de línguas 55, 65  
Escritora ana cristina cesar 24, 26  
Estética confessional 24  
Experiência humana 9, 10

## F

Feminismo 24  
Função adverbial 34, 40, 41

## G

Geração mimeógrafo 24, 25, 26, 32  
Gramática 34, 35, 36, 41, 42, 64  
Gramática de construções 34, 35, 36, 41

## H

Habilidade 9

## I

Imagético 56

## J

Jogo de linguagem 24, 26

## L

Língua(gem) como instrumento 55, 56  
Linguagens não verbais 55, 56  
Língua inglesa 6, 55, 58, 65  
Literatura brasileira 24, 25, 26, 28, 31  
Livro didático 6, 55, 57, 58, 65, 66

## M

Manchetes 34, 35, 38  
Modernidade líquida 43, 50, 53  
Modernidade sólida 43  
Momento político 24, 25, 28, 31, 32  
Movimento literário 24, 25, 28, 29

## N

Negro 56

## O

Observação qualitativa 9, 10  
O dito e o escrito 55, 56  
Organizar e registrar conhecimentos 55, 56

## P

Pedagogo 9  
Pediasuit® 9, 10, 12, 13, 14, 18, 19, 23  
Pesquisa 9, 10, 24, 25, 26, 28, 34, 35, 38, 41, 55, 57, 58, 60, 62  
Pesquisa bibliográfica 24, 55, 57, 58  
Poesia marginal 24, 25, 28, 30, 32, 33  
Poetisa 24, 25, 26, 29  
Polissemia 34, 35, 36, 37, 38  
Processo de ensino e aprendizagem 55  
Professor 6, 9, 37, 57, 61, 62, 63  
Protocolos 9

## R

Raça 55, 58, 59, 63, 65, 66  
Relacionamentos sociais 6, 55, 56  
Representação do negro nos livros didáticos 55, 58

## S

Site de notícias 34  
Site gl 34, 35, 38  
Sociologia 43, 44, 45, 46, 50, 54  
Suithery history 9, 14

## T

Textos imagéticos 55, 57, 58, 62

Trabalho 10, 43, 53

Trabalho de campo 9, 10

Trabalho na modernidade 6, 43, 44, 45, 48, 52

Tradições da sociedade 24, 25

## V

Varição polissêmica 34

Verbo chegar 34, 35, 37, 38, 39, 41

Verbo de movimento chegar 34, 37

Viés da variação 34



**editoraomnisscientia@gmail.com** ✉

**<https://editoraomnisscientia.com.br/>** 🌐

**@editora\_omnis\_scientia** 📷

**<https://www.facebook.com/omnis.scientia.9>** 📘

**+55 (87) 9656-3565** 📞



[editoraomnisscientia@gmail.com](mailto:editoraomnisscientia@gmail.com) 

<https://editoraomnisscientia.com.br/> 

[@editora\\_omnis\\_scientia](https://www.instagram.com/editora_omnis_scientia) 

<https://www.facebook.com/omnis.scientia.9> 

+55 (87) 9656-3565 