

VOL. III

Estudos Bakhtinianos do GELPEA

o ato ético e estético nas práticas amazônicas

Josane Daniela Freitas Pinto
José Anchieta de Oliveira Bentes
Miguel Costa Silva
Sueli Pinheiro da Silva
[Orgs.]

Pedro & João editores

ESTUDOS BAKHTINIANOS DO GELPEA:
o ato ético e estético nas práticas amazônicas

Vol. III

Pedro & João
editores

Josane Daniela Freitas Pinto
José Anchieta de Oliveira Bentes
Miguel Costa Silva
Sueli Pinheiro da Silva
(Orgs.)

ESTUDOS BAKHTINIANOS DO GELPEA:
o ato ético e estético nas práticas amazônicas

Vol. III

Pedro e João
editores

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Josane Daniela Freitas Pinto; José Anchieta de Oliveira Bentes; Miguel Costa Silva; Sueli Pinheiro da Silva [Orgs.]

Estudos Bakhtinianos do GELPEA: o ato ético e estético nas práticas amazônicas. Vol. III. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. 391p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-2479-4 [Digital]

1. Ética. 2. Estética. 3. Linguagem. 4. Educação. 5. Mudanças Climáticas. I. Título.

CDD – 410

Capa: Marcos Della Porta
Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB – 8-8828
Diagramação: Nicole Cavalcante Duque Gredilha Coelho
Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:
Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).

Pedro & João Editores
www.pedroejoaoeditores.com.br
13568-878 – São Carlos – SP
2025

Ética e estética não se separam: a forma estética é a resposta responsável do eu ao mundo, orientada para o outro.
(Bakhtin).

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO **11**
Josane Daniela Freitas Pinto
José Anchieta de Oliveira Bentes
Miguel Costa Silva
Sueli Pinheiro da Silva

PREFÁCIO – O gesto ético e estético da linguagem bakhtiniana na Amazônia: o ato de dizer no GELPEA **13**
Urbano Cavalcante Filho

ENTRE O ATO RESPONSÁVEL E RESPONSÍVEL:a responsibilidade ético-política à luz do Círculo de Bakhtin **25**
Urbano Cavalcante Filho
Maria Elia Santos Teixeira Carvalho

O ATO ÉTICO NO ACORDO DE PESCA, NO LIMOEIRO DO AJURU: o viver-agir dos(as) pescadores(as) para preservação e manutenção do pescado **47**
Maria Catarina Wanzeler Carvalho
Dilma Costa Nogueira Dias

O ATO ÉTICO NA ESCRITA DE GRADUANDOS DE LETRAS PORTUGUÊS **67**
Dinair Barbosa de Freitas
Sueli Pinheiro da Silva

CONTRADIÇÃO ÉTICA E ESTÉTICA NAS POLÍTICAS AMBIENTAIS: uma análise dialógica de entrevista acerca da Cop-30 **87**
Paulo Everton Fernandes da Silva
José Anchieta de Oliveira Bentes

O OLHAR ÉTICO-ESTÉTICO NO COTIDIANO: entre extremos climáticos, diálogos e a urgência de compreender o mundo vivível 109
Rita de Nazareth Souza Bentes
Oriani Maia da Silva de Oliveira

O DISCURSO DO AUTOR/*AUTEUR* E O DISCURSO DO NARRADOR: O Olhar Ético do Narrador-Gato em Machado de Assis e Makoto Shinkai 131
Sandra Mina Takakura

A ESTÉTICA E A ARTE NA DENÚNCIA DOS INCÊNDIOS FLORESTAIS: uma reflexão à luz da teoria bakhtiniana da animação *Flores e árvores*, de Walt Disney 155
Jessiléia Guimarães Eiró
Josane Daniela Freitas Pinto

A TEMÁTICA DA AMAZÔNIA EM UM ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA: o discurso alheio em análise 169
José Anchieta de Oliveira Bentes
Fábio Augusto Teixeira Rodrigues
Felipe Andrei dos Santos Dias

OS DESAFIOS NA APROPRIAÇÃO DE SINAIS-TERMOS E O CONTEXTO DAS MUDANÇAS CLIMÁTICAS: percepções necessárias 193
Nathiele Martins Macêdo
Anna Paula de Souza Peres de Alcântara
Isabelle Ramos da Silva

O IGARAPÉ TAIASSUÍ DA COMUNIDADE SANTO ANTÔNIO EM BENEVIDES/PARÁ: dos encontros de vozes às mudanças climáticas 213
Maryella Ostende Bulcão da Natividade Ganzer
Rita de Nazareth Souza Bentes
Anna Paula de Souza Peres de Alcântara

CONCEPÇÕES BAKHTINIANAS À LUZ DA TEORIA LITERÁRIA: uma análise discursiva do conto machadiano "O enfermeiro" como proposta de atividade bilíngue (Português/LIBRAS) 233
Claudia Catarina Oliveira da Paz
Sueanne do Socorro Freitas da Silva
Vanesa Maria Paulino Ribeiro

RELAÇÕES DE ALTERIDADE ESTABELECIDAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: o ensino da Libras 259
Sissa Nazaré Brito dos Santos
José Anchieta de Oliveira Bentes

MEMÓRIA, RESSIGNIFICAÇÃO E PRODUÇÃO DE SENTIDOS: possibilidades de compreensão do texto literário 279
Rita de Cássia Almeida Silva

UMA LEITURA HISTÓRICO-CULTURAL SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR INTERCULTURAL INDÍGENA E A EXPERIÊNCIA DO POVO XIKRIN 299
Antônio Sérgio Darwich

MEDIAÇÃO DE LEITURA E A EXPRESSÃO DO *EU* EM DIÁRIOS DE CRIANÇAS DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL 325
Lorena Bischoff Trescastro
Simone de Jesus da Fonseca Loureiro
Vania Maria Batista Sarmanho

GÊNERO NOTÍCIA DIGITAL EM SALA DE AULA: mídia, discurso e letramento crítico 349
Lucas Roberto Corrêa de Nazaré
Naira Jaques de Almeida Kamekran
Cristiane Dominiqui Vieira Burlamaqui

AUTORAS E AUTORES 375

APRESENTAÇÃO

Josane Daniela Freitas Pinto
José Anchieta de Oliveira Bentes
Miguel Costa Silva
Sueli Pinheiro da Silva

Recebemos com satisfação a tarefa de organizar esta publicação do Grupo de pesquisa em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA), que chega às mãos dos leitores e das leitoras.

Imbuídos dessa tarefa, gostaríamos de assinalar que o propósito deste nosso grupo bakhtiniano é com a pesquisa, é com a sala de aula, mas também é com uma prática revolucionária que se propõe a mudar a sociedade. Essa prática, não é com palavrórios, mas com mobilizações de pessoas para as questões que envolvem as lutas contra as injustiças sociais. Destacamos: o apoio ao sindicato dos(as) trabalhadores(as) da educação, a participação nas passeatas, a mobilização pelas causas dos povos tradicionais da Amazônia – dos povos do campo, da floresta e das águas –, a defesa das causas ecológicas, contra os latifúndios, pela paralisação dos grandes projetos de exploração dos recursos naturais, em defesa das lutas dos movimentos LGBTQIAPN+[1], de pessoas em situação de deficiência, na luta pelos direitos das mulheres, das pessoas que vivem nas periferias das grandes cidades.

A justificativa para esses nossos apoios e posicionamentos advém dos discursos avassaladores dos povos indígenas:

> Sem xamãs, a floresta é frágil e não consegue ficar de pé sozinha. As águas do mundo subterrâneo amolecem seu solo e sempre ameaçam

[1] Representação das identidades Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais/Travestis, Queer, Interssexuais, Assexuais, Pansexuais, Não-binárias e o sinal de (+) que representa todas as outras identidades que não estão especificamente listadas.

> irromper e rasgá-lo. Seu centro, firmado pelo peso das montanhas, é estável. [...] Chorarão a morte dos xamãs e a floresta vai virar outra. O céu ficará coberto de nuvens escuras e não haverá mais dia (Kopenawa; Albert, 2015, p. 492).

> Nós, a humanidade, vamos viver em ambientes artificiais produzidos pelas mesmas corporações que devoram florestas, montanhas e rios. Eles inventam kits superinteressantes para nos manter nesse local, alienados de tudo, e se possível tomando muito remédio. Porque, afinal, é preciso fazer alguma coisa com o que sobra do lixo que produzem, e eles vão fazer remédio e um monte de parafernálias para nos entreter (Krenak, 2020, p. 20-21).

Precisamos impedir a morte dos xamãs, das florestas, dos rios, das comunidades ribeirinhas, dos povos quilombolas, dos povos indígenas, das comunidades que vivem nas periferias das cidades, das pessoas com deficiências, das pessoas LGBTQIAPN+ e isso só é possível com uma práxis libertadora e revolucionária a qual se propõe o GELPEA contribuir.

Este livro reflete essa contribuição com pesquisas, práticas em sala de aula e militância dos autores e autoras nos movimentos sociais.

REFERÊNCIAS

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**. Tradução: Beatriz Perrone-Moisés. Prefácio: Eduardo Viveiros de Castro. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

PREFÁCIO

O gesto ético e estético da linguagem bakhtiniana na Amazônia: o ato de dizer no GELPEA

Urbano Cavalcante Filho
Professor Titular do IFBA – *Campus* Ilhéus
Professor do PPGL e Profletras da UESC
GT *Estudos Bakhtinianos* da ANPOLL

O **Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA)** constitui-se, ao longo de sua trajetória, como um espaço de reflexão, criação e importante trabalho intelectual no Norte do nosso país. Suas ações englobam atividades de ensino, pesquisa e extensão, demonstrando o compromisso em estabelecer um fértil diálogo ético, estético e político sobre questões que não interessam apenas a Amazônia, mas o Brasil inteiro. Assim, entre as variadas atividades desenvolvidas ao longo de sua trajetória, o GELPEA entrega, neste projeto, um produto de inestimável relevância científica e social: trata-se do Volume III da coletânea ***Estudos Bakhtinianos do GELPEA: o ato ético e estético nas práticas amazônicas,*** uma obra que reafirma o compromisso do grupo com a reflexão crítica e com a potência transformadora da linguagem, na qual a palavra acaba ganhando novas ressonâncias amazônicas. De modo contínuo e produtivo, observamos o GELPEA trazendo para a sociedade importantes contribuições para os estudos da linguagem, bem como para a compreensão das práticas educativas situadas em contextos amazônicos.

Neste terceiro volume, o grupo reafirma o seu compromisso com a produção de conhecimento situada, plural e dialógica. Reunindo textos oriundos do *V Colóquio de Estudos Bakhtinianos* e de atividades desenvolvidas pelo grupo em 2024, a obra constitui um verdadeiro mosaico de reflexões que entrelaçam linguagem, ética,

estética e alteridade em diferentes esferas da vida social e educacional. O pensamento de Mikhail Bakhtin e do Círculo se mostra, aqui, como força viva que inspira análises sobre o discurso, a arte, a ciência, a educação, o meio ambiente e as práticas culturais da Amazônia, instaurando um diálogo entre o local e o universal, o singular e o coletivo, o humano e o planetário.

Assim, os textos que compõem esta obra nascem da intenção maior de escuta, diálogo e partilha, percorrendo uma ampla variedade temática, ao trazer discussões sobre responsabilidade ética e política, alteridade e formação docente, educação bilíngue e inclusão surda, discurso ambiental e mudanças climáticas, análises verbo-visuais e literárias, memória, arte e resistência, entre outros eixos que expressam a riqueza dos estudos bakhtinianos em sua articulação com a realidade amazônica. Estou me referindo aos escritos que se entrecruzam e compartilham da seguinte premissa: reconhecer que o ato de dizer é sempre um ato ético e estético: ético porque implica uma posição diante do outro, e estético porque dá forma e sensibilidade ao pensamento. Cada reflexão trazida pelos autores desta edição reafirma a potência da perspectiva bakhtiniana para pensar a linguagem como lugar de encontro, de conflito e de transformação. Com essa heterogeneidade temática, metodológica e analítica, temos evidenciado a vitalidade do GELPEA como grupo que investe na formação humana e no diálogo interdisciplinar, enfim, o grupo é uma voz potente na cena acadêmica e intelectual do Norte do Brasil.

No capítulo "Entre o ato responsável e responsível: a responsibilidade ético-política à luz do Círculo de Bakhtin", Urbano Cavalcante Filho (UESC/IFBA) e Maria Elia Santos Teixeira Carvalho (IFBAIANO) investigam os fundamentos ético-políticos do agir humano à luz da filosofia da linguagem do Círculo de Bakhtin. Com base em uma abordagem bibliográfica e interpretativista, os autores propõem o conceito de "responsibilidade ético-política", entendido como a intersecção entre o ato de *responder por* e o ato de *responder a*, em uma perspectiva que valoriza a alteridade, a participação social e o

compromisso com a justiça. O estudo ancora-se nas obras de Mikhail Bakhtin e Valentin Volóchinov, bem como nos desdobramentos teóricos de pensadores de vertente decolonial, como Sueli Carneiro, Nilma Lino Gomes e Gayatri Spivak. Os resultados indicam que a responsibilidade ético-política se constitui como eixo teórico-metodológico capaz de revelar o caráter ético da linguagem e a atuação do sujeito como agente de transformação social. No campo educacional, o conceito se apresenta como horizonte crítico voltado à valorização de saberes marginalizados e à consolidação de uma ética da alteridade.

No capítulo "O ato ético no Acordo de Pesca, no Limoeiro do Ajuru: o viver-agir dos(as) pescadores(as) para preservação e manutenção do pescado, de autoria de Maria Catarina Wanzeler Carvalho (SEDUC-Pará) e Dilma Costa Nogueira Dias (SEDUC-Pará), analisa-se o ato ético e estético presente nas práticas dos(as) pescadores(as) vinculados ao Acordo de Pesca de Limoeiro do Ajuru (PA), tendo como *corpus* registros fotográficos da Abertura da Pesca, realizada em março de 2022, na Ilha Amorosa. A pesquisa, de natureza qualitativa, pauta-se nas elaborações conceituais de Bakhtin (2010), Sobral (1993) e Krenak (2019). As imagens revelam as tensões e resistências de um modo de vida comprometido com a preservação do meio ambiente e a sobrevivência coletiva frente aos impactos da hidrelétrica de Tucuruí/Pará. A análise demonstra que o acordo de pesca configura um ato ético de resistência e convivência harmônica com a natureza**,** articulando saberes ancestrais, práticas solidárias e responsabilidade social. O estudo evidencia que, nas relações dialógicas entre os(as) pescadores(as), emergem princípios éticos e estéticos que reafirmam o compromisso com a vida, a memória e o equilíbrio ambiental.

De autoria de Dinair Barbosa de Freitas (UEPA) e Sueli Pinheiro da Silva (UEPA), o capítulo "O ato ético na escrita de graduandos de Letras Português" reflete sobre o ato ético na escrita acadêmica de graduandos do curso de Letras Português, com ênfase nas relações dialógicas e responsivas manifestas em seus textos. Fundamentado na

Análise Dialógica do Discurso e em autores como Bakhtin (2020), Amorim (2001; 2005) e Sobral (2005), o estudo adota uma abordagem qualitativa e interpretativa, com foco em três produções acadêmicas elaboradas entre 2022 e 2024. As análises evidenciam que os estudantes assumem uma postura responsiva diante das teorias estudadas: ora as incorporam explicitamente, citando os teóricos, ora as reelaboram em sua própria voz. Assim, a escrita é compreendida como ato ético e responsível, no qual o sujeito se posiciona diante do discurso alheio, construindo sentidos e assumindo responsabilidades pelo dizer. O trabalho reforça a importância de uma formação que articule ética, autoria e linguagem na constituição do sujeito pesquisador.

"Contradição ética e estética nas políticas ambientais: uma análise dialógica de entrevista acerca da COP-30" é o capítulo de autoria de Paulo Everton Fernandes da Silva (PPGED/UEPA) e José Anchieta de Oliveira Bentes (UEPA). Nesse estudo, os autores examinam as contradições entre o compromisso ético e a estetização do discurso ambiental em entrevista concedida por um candidato à prefeitura de Belém sobre a COP-30. Fundamentado na Filosofia da Linguagem de Mikhail Bakhtin (2010) e na Análise Dialógica do Discurso, o trabalho busca compreender como as estratégias retóricas do candidato revelam tensões entre política, ideologia e responsabilidade ética. A metodologia envolve a seleção de enunciados significativos, leitura responsiva e análise relacional dos conceitos de ato ético e ato estético. Os resultados indicam que o discurso analisado opera uma legitimação superficial das pautas ambientais, encobrindo contradições ideológicas e interesses partidários. Assim, conclui-se que o discurso ambiental, quando estetizado e desprovido de responsabilidade, torna-se instrumento de manipulação simbólica, distanciando-se do compromisso ético que deveria orientar as políticas públicas voltadas à sustentabilidade.

Rita de Nazareth Souza Bentes (UEPA) e Oriani Maia da Silva de Oliveira (UEPA/CCSE) assinam o capítulo "O olhar ético-estético no cotidiano: entre extremos climáticos, diálogos e a urgência de compreender o mundo vivível", dedicado a refletir

sobre os efeitos das mudanças climáticas no cotidiano e sobre a necessidade de um olhar ético-estético diante das crises ambientais contemporâneas. A pesquisa parte de duas materialidades do campo midiático (uma charge de Luiz Fernando Cazo e a polêmica das "árvores artificiais" instaladas em Belém/PA), analisadas sob a perspectiva teórica de Mikhail Bakhtin e do Círculo. A partir dos conceitos de *ato responsável* e *memória do futuro*, o estudo examina como discursos e valorações sociais se entrecruzam na arena pública, revelando tensões entre o ético e o estético, o real e o simbólico. O olhar das autoras evidencia a urgência de repensar o modo de habitar o mundo, propondo uma reconfiguração ética e ecológica das práticas sociais. A análise aponta para o diálogo como via de resistência e de construção de um "mundo vivível", em que o agir humano se funde à responsabilidade coletiva pela Terra.

No capítulo intitulado "O discurso do autor/*auteur* e o discurso do narrador: o olhar ético do narrador-gato em Machado de Assis e Makoto Shinkai", Sandra Mina Takakura (UEPA) analisa o olhar ético do narrador-gato nas obras *Carta do Gato Preto*, de Machado de Assis, e nas animações de Makoto Shinkai (1999 e 2016), comparando as formas de expressão do narrador felino em contextos literários e audiovisuais distintos. A pesquisa, de natureza bibliográfica e qualitativa, ancora-se na teoria bakhtiniana da arquitetônica e no conceito de cronotopo, que permite compreender a relação entre tempo, espaço e ética na composição narrativa. O estudo evidencia como a voz do gato funciona como espelho do autor e do narrador, criando um campo dialógico que reflete sobre a condição humana, a alteridade e a estética da narrativa. A análise revela convergências entre as produções de Machado e Shinkai na constituição de um narrador ético, sensível e reflexivo, cujas vozes encarnam, na arte, a responsabilidade e a consciência de existir no e com o outro.

Em "A estética e a arte na denúncia dos incêndios florestais: uma reflexão à luz da teoria bakhtiniana da animação ***Flores e árvores***, de Walt Disney", Jessiléia Guimarães Eiró (UEPA) e Josane Daniela Freitas Pinto (UEPA) analisam a animação *Flores e Árvores*

(Walt Disney, 1932), primeira produção premiada com o Oscar, como um discurso verbo-visual de denúncia dos incêndios florestais. Ancoradas nos conceitos de estética, dialogismo e responsividade em Bakhtin e no Círculo, as autoras examinam seis cenas da animação para compreender como a arte expressa, há mais de noventa anos, uma crítica ambiental ainda atual. O trabalho se insere no contexto da realização da COP-30, em Belém (2025), e discute a arte como forma de resistência ética e estética diante da destruição ambiental. A pesquisa, de natureza qualitativa e interpretativa, destaca a potência educativa das linguagens artísticas e sua relevância como instrumento de conscientização. Ao evidenciar a atualidade do gesto estético de Walt Disney, o texto reafirma a arte como forma de denúncia e de sensibilização coletiva frente à urgência climática.

José Anchieta de Oliveira Bentes (UEPA), Fábio Augusto Teixeira Rodrigues (UEPA) e Felipe Andrei dos Santos Dias (UEPA) são os autores do capítulo "A **temática da Amazônia em um artigo de divulgação científica: o discurso alheio em análise". Nesse estudo, os autores** investigam as formas de transmissão do discurso alheio (discurso direto e indireto) em um artigo de divulgação científica publicado na revista da Fundação Amazônia de Amparo à Pesquisa (FAPESPA). A partir da análise dialógica do discurso, os autores buscam compreender **quais marcas do discurso alheio** emergem na materialidade analisada e como elas revelam tensões ideológicas entre os discursos de progresso e de preservação. O estudo evidencia o conflito entre a defesa do desenvolvimento da Amazônia e a permanência de um ideal exploratório que ignora saberes ancestrais e a diversidade ecológica. Fundamentado em Bakhtin e no conceito de discurso reportado, o texto mostra que a divulgação científica pode funcionar como espaço de disputa de sentidos, em que se refletem as contradições entre ciência, política e economia. O trabalho contribui para a compreensão da linguagem como lugar de embate ideológico e de construção social da realidade amazônica.

No capítulo "Os desafios na apropriação de sinais-termos e o contexto das mudanças climáticas: percepções necessárias", as autoras Nathiele Martins Macêdo (PPGED/UEPA), Anna Paula de Souza Peres de Alcântara (UEPA/CCSE) e Isabelle Ramos da Silva (UEPA/CCSE) discutem os desafios enfrentados pela comunidade surda na criação e compreensão de sinais-termos em Libras relacionados às mudanças climáticas, especialmente diante da realização da COP-30, em Belém (2025). A pesquisa, de abordagem qualitativa e ética, fundamenta-se em Bakhtin (1992), Buber (2001) e Krenak (2019), articulando as noções de ato ético e estético, relação eu-tu e responsabilidade ambiental. O *corpus* é composto por dois vídeos disponíveis no *YouTube* que apresentam variações do sinal "mudanças climáticas". A análise busca compreender como a Libras pode ser meio de inclusão e de participação ativa da comunidade surda nas discussões globais sobre o clima. O estudo destaca a importância da construção de terminologias acessíveis e responsivas, que expressem as experiências dos sujeitos surdos e possibilitem o engajamento crítico nas pautas ambientais. A pesquisa reforça a urgência de uma linguagem inclusiva, dialógica e ecológica.

De autoria de Maryella Ostende Bulcão da Natividade Ganzer (PPGED/UEPA), Rita de Nazareth Souza Bentes (UEPA) e Anna Paula de Souza Peres de Alcântara (UEPA/CCSE), o capítulo "O Igarapé Taiassuí da comunidade Santo Antônio em Benevides, Pará: dos encontros de vozes às mudanças climáticas" reflete sobre os impactos das mudanças climáticas no igarapé Taiassuí, localizado na comunidade Santo Antônio, em Benevides (PA), a partir de registros fotográficos e das vozes dos moradores locais. As autoras analisam as transformações ambientais ocorridas entre maio e setembro de 2024, discutindo como a variação do nível das águas e os desníveis climáticos afetam a vida comunitária e simbólica da região. A pesquisa, de base qualitativa e dialógica, ancora-se nas reflexões de Bakhtin (2016, 2017), Volochínov (2017), Ponzio (2017), Miotello (2018) e Krenak (2019), articulando os conceitos de ato responsável, memória do futuro e escuta responsiva**.** A análise revela que os "encontros de vozes" entre

humanos e natureza configuram uma ética da convivência e da resistência, contrapondo-se ao antropocentrismo moderno. O estudo propõe uma leitura ecológica da linguagem como prática de amorosidade e cuidado com a Terra.

O capítulo "Concepções bakhtinianas à luz da teoria literária: uma análise discursiva do conto machadiano 'O enfermeiro' como proposta de atividade bilíngue (Português/Libras)", assinado por Claudia Catarina Oliveira da Paz (PPGELL/UEPA), Sueanne do Socorro Freitas da Silva (PPGELL/UEPA) e Vanesa Maria Paulino Ribeiro (PPGELL/UEPA) analisa o conto "O Enfermeiro", de Machado de Assis, a partir das concepções bakhtinianas de dialogismo e polifonia, com o objetivo de propor uma atividade didática bilíngue em Português e Libras. A pesquisa evidencia como a narrativa machadiana, marcada por ambivalências morais, ironias e múltiplas vozes, constitui um terreno fértil para a leitura dialógica do texto literário. A fundamentação teórica baseia-se em Mikhail Bakhtin e na teoria literária contemporânea, destacando a complexidade das relações interdiscursivas e a multiplicidade de sentidos que emergem do confronto entre enunciados. A proposta didática apresentada pelas autoras visa promover práticas inclusivas de leitura e letramento literário, valorizando a Libras como língua de mediação e interpretação. Assim, o capítulo articula teoria, análise e prática pedagógica, reafirmando a potência dos estudos bakhtinianos para o ensino bilíngue e para a formação leitora crítica e sensível.

Sissa Nazaré Brito dos Santos (UEPA) e José Anchieta de Oliveira Bentes (UEPA) assinam o capítulo "Relações de alteridade estabelecidas no estágio supervisionado: o ensino da Libras" dedicado a estudar as relações de alteridade no Estágio Supervisionado do curso de Letras Libras da Universidade Estadual do Pará (UEPA), desenvolvido na Escola Jarbas Passarinho, em Belém (PA). A pesquisa, de abordagem qualitativa, fundamenta-se na arquitetônica da alteridade proposta por Bakhtin (2017), especialmente nas relações *eu-para-mim*, *o outro-para-mim* e *eu-para-o-outro*. O objetivo é analisar as interações entre

os licenciandos e os alunos ouvintes durante as aulas de Libras, identificando situações de acolhimento, escuta e reconhecimento mútuo. Os resultados apontam que predominam relações de *eu-para-o-outro*, revelando a potência ética e pedagógica da convivência entre diferentes sujeitos de linguagem. O estudo reafirma o estágio supervisionado como espaço formativo e dialógico, no qual o ensino da Libras promove a construção de uma educação inclusiva pautada na alteridade, na empatia e na valorização da diferença.

No capítulo "Memória, ressignificação e produção de sentidos: possibilidades de compreensão do texto literário", Rita de Cássia Almeida Silva (UEPA) apresenta uma reflexão sobre memória, ressignificação e produção de sentidos a partir das discussões desenvolvidas na disciplina Literatura Amazônica, com foco na formação leitora de estudantes do curso de Letras Libras da Universidade do Estado do Pará (UEPA). O estudo dialoga com autores como Bosi (2023), Bergson, Halbwachs, De Souza (2021) e Cruz (2024), articulando essas referências com as concepções bakhtinianas de linguagem, memória e dialogismo. A análise do primeiro capítulo da obra *Chove nos Campos de Cachoeira*, de Dalcídio Jurandir, evidencia o entrecruzamento entre narrativas de si e narrativas literárias, mostrando como o texto literário potencializa a produção de sentidos e o desenvolvimento do letramento literário. O trabalho propõe uma leitura dialógica da literatura como espaço de rememoração, criação e formação estética, em que o ato de ler torna-se também um ato ético de encontro com o outro e de escuta da experiência humana.

Sérgio Darwich (UEPA) no texto "Uma leitura histórico-cultural sobre a educação escolar intercultural indígena e a experiência do povo Xikrin" propõe uma reflexão teórica sobre a educação escolar intercultural indígena a partir de uma leitura histórico-cultural que busca compreender como os saberes e práticas dos povos originários dialogam com o ensino formal. Com base em uma pesquisa bibliográfica, o estudo aborda aspectos das culturas Tupinambá, Kaxinawá, Amuêxa, Nabikwara e Xikrin,

destacando sua complexidade e originalidade. A análise revela que, embora a educação escolar intercultural apresente contradições e desafios, ela constitui um espaço fecundo de trocas simbólicas e de valorização da diversidade. Inspirado na perspectiva dialógica, o texto defende uma educação intercultural dialógica, que reconheça a voz e o conhecimento dos povos indígenas como contribuições essenciais à construção de uma sociedade plural e solidária. A pesquisa reafirma o valor da alteridade e da escuta ética como fundamentos de uma educação comprometida com o respeito, a cultura e a justiça social.

No capítulo "Mediação de leitura e a expressão do eu em diários escritos por crianças do 3º ano do ensino fundamental", Lorena Bischoff Trescastro (UFPA), Simone de Jesus da Fonseca Loureiro (SEMEC/Belém) e Vania Maria Batista Sarmanho (SEDUC/Pará) apresentam os resultados de uma pesquisa escolar que investigou a expressão do eu em diários escritos por crianças do 3º ano do ensino fundamental, mediada pela leitura da obra *Quarto de Despejo*, de Carolina Maria de Jesus. A metodologia, de base qualitativa, combinou mediação de leitura literária (Campos e Amarilha, 2022) e análise dialógica da escrita (Bakhtin, 2017; Ponzio, 2016). As produções das crianças revelaram um exercício de autoria e empatia, no qual o ato de escrever se torna espaço de construção de sentidos, memória e amorosidade. O estudo evidencia que a mediação afetiva e dialógica da leitura promove o reconhecimento de si e do outro, fortalecendo o vínculo entre experiência estética e formação humana. O diário, nesse contexto, ultrapassa o gênero textual para se constituir em gesto ético de escuta e expressão.

Encerrando a coletânea**,** o texto "Gênero notícia digital em sala de aula: mídia, discurso e letramento crítico", de autoria de Lucas Roberto Corrêa de Nazaré (UEPA), Naira Jaques de Almeida Kamekran (UEPA) e Cristiane Dominiqui Vieira Burlamaqui (UEPA), em que os autores discutem os desafios e potencialidades do ensino da leitura crítica no ambiente digital, com foco no gênero notícia como prática discursiva permeada por disputas ideológicas

entre diferentes mídias. A partir da Análise Dialógica do Discurso e dos estudos sobre multiletramentos, os autores propõem uma abordagem pedagógica que articula a leitura crítica e a consciência discursiva no ensino de Língua Portuguesa. O *corpus* analisa duas notícias, veiculadas por mídias distintas — uma tradicional e outra alternativa —, sobre o mesmo fato, buscando compreender como escolhas linguísticas e discursivas constroem sentidos e posicionamentos. O estudo, de natureza qualitativa e interpretativa, destaca a importância de trabalhar gêneros digitais de modo situado e dialógico, favorecendo a formação de leitores críticos e socialmente responsáveis. Conclui-se que o ensino do gênero notícia digital, em perspectiva bakhtiniana, promove o diálogo entre linguagem, ética e cidadania.

Assim, ao reunir vozes de diferentes autores, instituições e trajetórias, o livro amplia o horizonte dos estudos bakhtinianos no Brasil, constituindo como um gesto coletivo de afirmação da pesquisa na Amazônia, realizado por sujeitos que compreendem o saber como uma construção dialógica e historicamente situada. Cada um dos textos aqui apresentados, com sua singularidade, contribui para a consolidação de uma rede de pesquisadores que compreendem o ato ético e estético não apenas como objeto de análise, mas como princípio de existência.

Meu desejo é que esta coletânea possa ecoar para além das fronteiras geográficas, revelando a força da palavra e das reflexões propostas pelo GELPEA, enquanto grupo que aposta na linguagem como ponte entre mundos, saberes e afetos. E que o leitor, ao se lançar na leitura desses textos, sinta o mesmo impulso ético e estético que move o GELPEA: o de pensar e viver o diálogo como manifestação respeitosa de alteridade e existência.

Boa leitura a todos/as!

Belém-Pará-Amazônia, Primavera/2025.

ENTRE O ATO RESPONSÁVEL E RESPONSÍVEL:
a responsibilidade ético-política à luz do Círculo de Bakhtin

Urbano Cavalcante Filho[1]
Maria Elia Santos Teixeira Carvalho[2]

INTRODUÇÃO

O presente capítulo tem como objetivo refletir sobre os aspectos da responsabilidade, da responsividade, da ética e da política na constituição do sujeito, compreendido como ser dialógico e constituído pela alteridade. Ancoradas na filosofia da linguagem bakhtiniana, em especial nos escritos de Mikhail Bakhtin e de Valentin Volóchinov, as reflexões teóricas aqui propostas discutem o agir humano enquanto ato situado e valorado, que se realiza em contexto histórico, social e ideológico. A partir do conceito de responsabilidade ética e política (articulado à noção de responsividade), propomos um olhar para o sujeito enunciador como agente ativo que, ao interagir dialogicamente com o outro, se compromete com os sentidos produzidos e com os efeitos desses sentidos no mundo.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, com abordagem interpretativista, que dialoga com os fundamentos teóricos de pensadores do Círculo de Bakhtin, em especial o próprio Mikhail Bakhtin (2010, 2011, 2017), e Valentin Volóchinov (2018), além das releituras e desdobramentos feitos por autores contemporâneos como Adail Sobral, especialmente no que tange ao conceito de *responsibilidade*, entendido como a conjunção

[1] Professor Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA *Campus* Ilhéus) e dos Programas de Pós-Graduação em Letras: Linguagens e Representações e PROFLETRAS da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).
[2] Professora Doutora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IFBAIANO *Campus* Uruçuca).

entre o *responder por* (responsabilidade) e o *responder a* (responsividade). A partir disso, buscamos acentuar a dimensão ético-política do ato enunciativo como elemento central da vida social e educativa, em especial nos contextos em que a linguagem se apresenta como espaço de disputa simbólica, afirmação identitária e combate à exclusão.

As reflexões desenvolvidas no artigo estão organizadas em quatro seções principais: inicialmente, discutimos a relação entre responsabilidade e ética na constituição do ser; em seguida, apresentamos a filosofia do ato como fundamento para a noção de sujeito responsável e responsivo; posteriormente, argumentamos sobre a dimensão ético-política da linguagem; por fim, propomos o conceito de *responsibilidade ético-política***,** como eixo teórico capaz de sustentar uma práxis comprometida com a alteridade, a justiça social e a valorização das epistemologias subalternizadas, sobretudo no campo educacional.

RESPONSABILIDADE E ÉTICA: RELAÇÕES CONSTITUIDORAS DO SER

Responsabilidade, em sua acepção comum, de acordo com o *Dicionário Michaelis*[3], pode ser definida como "1. Qualidade de quem é responsável. 2. Obrigatoriedade de responder pelos próprios atos ou por aqueles praticados por outrem." Podemos perceber, desse modo, que a definição dada à responsabilidade fala sobre a qualidade de ser responsável e a obrigatoriedade de uma resposta pelos atos empreendidos – ao que preferimos denominar como compromisso. Por esse viés, há, em tal estado, um caráter de vinculação que estabelece elos de compromisso entre aquilo que o sujeito faz e as relações com outras pessoas e/ou normatividades sociais. Fato é que a responsabilidade, por essa concepção, exige o

[3] No *Dicionário Michaelis*, o verbete responsabilidade pode ser consultado em: https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/responsabilidade/. Acesso em: 13 dez. 2022.

comprometimento e a percepção em uma situação dialógica entre quem fala/age e quem ouve/recebe a ação – e vice-versa. Nesse ciclo interativo é que se constituem as relações sociais, efetivadas a partir da linguagem e do uso linguístico que fazemos, considerados ambos em seus aspectos políticos, históricos e biopsicossociais. Essa primeira caracterização, que ora apresentamos, antecipa ideias que encontramos na teoria bakhtiniana acerca da responsabilidade, da responsividade e da ética. Pensadores do Círculo de Bakhtin trouxeram aprofundamentos sobre esses princípios que regem as interações sociais, os quais entendemos que, ainda que tenham sido discutidos de modo separado, permitem aproximações que ensejam o compromisso ético no trato entre nós e os outros, em meio à sociedade.

O Círculo de Bakhtin considera importante o ato de *responder*. Dentre as discussões trazidas pelo grupo, um debate caro foi acerca da *responsabilidade*, da *responsividade* e da *ética*. A filosofia da linguagem desenvolvida pelo Círculo imprime, acentuadamente, um caráter ético e político à linguagem. Vale destacar que a *responsabilidade* reside no fato de o sujeito *responder* pelos seus próprios atos e este *responder* envolve sempre um ato político, visto que, mesmo a despeito do sujeito não responder por seus atos, ele está agindo politicamente.

Dada a base social e dialógica das interações sociais, o ato enunciativo produzido pelos sujeitos, ao constituir-se no e para o eu em relação a outrem, assume uma responsabilidade para com o seu interlocutor. No âmbito da teoria bakhtiniana, o sujeito é compreendido como um Ser, um evento único, que age e responde no/ao mundo, ao tempo em que realiza atos responsáveis:

> Historicamente a linguagem desenvolveu-se a serviço do pensamento participante do ato, e somente nos tempos recentes de sua história começou a servir o pensamento abstrato. A expressão do ato a partir do interior e a expressão do existir-evento único no qual se dá o ato exigem a inteira plenitude da palavra: isto é, tanto o seu aspecto de conteúdo-sentido (a palavra-conceito), quanto o emotivo-

> volitivo (a entonação da palavra), na sua unidade. E em todos esses momentos a palavra plena e única pode ser responsavelmente significativa: pode ser a verdade (*pravda*), e não somente qualquer coisa de subjetivo e fortuito. Não é necessário, obviamente, supervalorizar o poder da linguagem: o existir-evento irrepetível e singular e o ato de que participa são, fundamentalmente, exprimíveis, mas de fato se trata de uma tarefa muito difícil, e uma plena adequação está fora do alcance, mesmo que ela permaneça sempre como um fim (Bakhtin, 2010, p. 84).

Neste sentido, na compreensão de Bakhtin, dada a carga de responsabilidade que a palavra carrega, cabe ao sujeito, cuja existência é única, particular e individual, a responsabilidade sobre os seus atos. Ao pensarmos sobre esse plano que responsabiliza o sujeito, correlacionamos à responsabilidade de nós, docentes, em combater a práxis positivista-cartesiana que persiste em representar um modelo de educação hegemônico pautado em um currículo que favorece a difusão de dispositivos de poder a serviço da exclusão, do racismo e do preconceito aos/às sujeitos/as considerados/as dos grupos minoritários. Nessa vertente, Bakhtin nos chama a atenção sobre a responsabilidade enquanto ato político e ético de cada ser:

> É necessário reconduzir a teoria em direção não a construções teóricas e à vida pensada por meio destas, mas ao existir como evento moral, em seu cumprir-se real – à razão prática – o que, responsavelmente, faz quem quer que conheça, aceitando a responsabilidade de cada um dos atos de sua cognição em sua integralidade, isto é, na medida em que o ato cognitivo como meu ato faça parte, com todo o seu conteúdo, da unidade da minha responsabilidade, na qual e pela qual eu realmente vivo e realizo atos (Bakhtin, 2010, p. 58).

Em *Para uma filosofia do ato responsável*, Bakhtin (2010), complementando a inter-relação entre responsabilidade, ética e política, destaca que as relações se dão considerando tanto a pessoa em si (o eu para mim), o olhar/agir de outrem para a pessoa (o outro

para mim), bem como o inverso desta relação (a pessoa para outrem). Desse modo, o filósofo russo analisa:

> Todos os valores da vida e cultura reais estão dispostos em torno dos pontos básicos arquitetônicos do mundo real do ato realizado ou ação: valores científicos, valores estéticos, valores políticos (incluindo tanto os éticos como sociais), e, finalmente, valores religiosos. Todos os valores espacio-temporais e todos os valores de conteúdo são atraídos para e concentrados em torno desses momentos centrais emocionais-volitivos: eu, o outro, e eu para o outro (Bakhtin, 2010, p. 71-72).

Conforme podemos observar, para Bakhtin, a arquitetônica do mundo real de um ato/uma ação, compreende valores científicos, estéticos, políticos e religiosos, em constante inter-relação, em torno do eu, do outro e do eu para o outro. Ao delinear o valor político como um dos pontos fulcrais do ato, o pesquisador inclui no escopo da política a ética e o social, indicando como esses três pilares se inter-relacionam no que tange à materialização do ato.

Esse aspecto interrelacional entre política, ética e social nos interessa sobremaneira. Defendemos, neste estudo, que essa inter-relação é o elo de ligação entre *responsabilidade* e *responsividade*, resultando em um agir ético-político, que tenha como fundamento ser responsável e responsivo em sociedade, considerando o eu, o outro e o eu para o outro. Tal perspectiva também aparece quando Bakhtin aborda a concepção de responsabilidade e política, desvelando que a política, frequentemente, aproxima-se de um fazer técnico, de uma especialidade, na condição de representatividade política.

> Orientar o ato na totalidade do existir-evento singular não significa, de modo algum, traduzi-lo na língua dos valores mais altos como se aquele evento participativo concreto real, no qual o ato orienta diretamente, fosse apenas uma representação ou um reflexo de tais valores. Eu participo do evento pessoalmente, e também cada objeto ou pessoa com que eu tenha a ver na mina vida singular participam dele pessoalmente. Eu posso cumprir um ato político e um rito

> religioso na qualidade de representante, mas se trata já de uma ação especial que pressupõe que eu tenha a autorização para realizá-la; mas neste caso eu abdico definitivamente da minha responsabilidade pessoal; ao contrário, o meu papel representativo, o poder pelo qual fui autorizado, levam-no em conta. O pressuposto tácito do ritualismo da vida não é, de modo algum, a humildade, mas a arrogância. É necessário, ao contrário, tornar-se humilde pela participação e a responsabilidade pessoal (Bakhtin, 2010, p. 112).

Conforme observarmos, o teórico elucida que a representação política abrange a responsabilidade social, aludindo às ligações entre o ser responsável e o ser político. Para Bakhtin, o ato, inscrito no todo da sociedade, mesmo quando praticado na condição de uma representação política, não exime da responsabilidade pessoal, visto que o todo se constitui por momentos individuais.

> Cada representação não suprime, mas simplesmente especializa a minha responsabilidade pessoal. O reconhecimento-afirmação real de todo aquilo de que serei representante é um ato do meu pessoalmente responsável. Se esse ato fosse cancelado e eu permanecesse tão somente como portador de uma responsabilidade pessoal, eu me tornaria um possuído e as minhas ações, separadas das raízes ontológicas da minha participação pessoal, se tornariam fortuitas em relação à unidade singular última, na qual elas não estão enraizadas – assim como para mim não está enraizada aquele campo que especializa meu ato. Esse tipo de separação do contexto singular, a perda na especialização da participação pessoal singular ocorre particularmente de maneira frequente em casos de responsabilidade política. Esta mesma perda da unidade singular ocorre também como resultado da tentativa de ver em cada, um em cada objeto de um dado ato, não a concreta singularidade pessoalmente participante no existir, mas o representante de um determinado grande todo. [...] a participação pessoal de uma existência singular e de um objeto singular deve estar em primeiro plano, já que se você é representante de um grande todo, você o é, sobretudo pessoalmente. E este mesmo grande todo, por sua vez, não é composto de aspectos erais, mas de momentos individuais concretos (Bakhtin, 2010, p. 112-113).

Essa perspectiva apresentada se reforça também quando o autor afirma que a responsabilidade não se dissolve na política, dado que a inter-relação entre responsabilidade e política encaminha ao ato ético. Portanto, nessa perspectiva, responsabilidade, política e ética conformam o ato em sociedade.

> Na base do ato está a comunhão com a totalidade única, o responsável não se dissolve no especializado (política), porque de outra forma não estaríamos perante o ato ético, mas perante um ato técnico. Mas então um tal ato ético não deve opor-se à teoria e ao pensamento, mas deve incluí-los em si mesmo como momentos necessários e plenamente responsáveis (Bakhtin, 1997, p. 62, tradução nossa)[4].

Bakhtin apresenta, nesse sentido, uma abordagem fenomenológica da realidade, discutindo as relações da vida cotidiana e da arte em uma unidade do "ser responsável". Com base em seus primeiros escritos, em especial no artigo *Arte e responsabilidade* (Bakhtin, 2011a), podemos dizer que o autor destaca que a tríade *ciência*, *arte* e *vida* aponta caminhos para a compreensão da complexidade que envolve a ontologia do ser. Para o filósofo, o sujeito, enquanto ser diverso, múltiplo e heterogêneo, é também político, responsável e responsivo; na imbricação entre a arte e a vida, há uma convocação para a responsabilidade do ser, tanto a arte responde pela vida, quanto a vida responde pela arte. Para o autor,

> O que garante o nexo interno do indivíduo? Só a unidade da responsabilidade. Pelo que vivenciei e compreendi na arte, devo responder com a minha vida para que todo o vivenciado e compreendido nela não permaneçam inativos. No entanto, a culpa

[4] Texto-fonte: "En el fundamento del acto se encuentra la comunión con la totalidad única, lo responsable no se disuelve en lo especializado (la política), porque en el caso contrario no estaríamos frente al acto ético, sino frente a un hacer técnico. Pero entonces un acto ético semejante no debe contraponerse a la teoría y el pensamiento, sino incluirlos dentro de sí en cuanto momentos necesarios, plenamente responsables" (Bakhtin, 1997, p. 62).

> também está vinculada à reponsabilidade. A vida e a arte não devem só arcar com a responsabilidade mútua mas também coma culpa mútua. O poeta deve compreender que a sua poesia tem culpa pela prosa trivial da vida, e é bom que o homem da vida saiba que a sua falta de exigência e a falta de seriedade das suas questões vitais respondam pela esterilidade da arte. O indivíduo deve tornar-se inteiramente responsável: todos os seus momentos devem não só estar lado a lado da série temporal de sua vida mas também penetrar uns os outros na unidade da culpa e da responsabilidade (Bakhtin, 2011a, p. XXXIII-IV).

Nessa perspectiva, do ponto de vista filosófico da linguagem, pensar a vida requer pensar também na inter-relação ou indissociabilidade entre vida, arte e ciência, que são representadas por e a partir de linguagens diversas, nos atos/eventos comunicativos que se estabelecem cotidianamente. Ao inter-relacionarem-se, indiciam que, na condição de seres sociais, nossa comunicação se dá de modo interativo, permitindo que, através das práticas sociais de linguagem, possamos perceber tanto a nós quanto aos outros. Essa percepção encaminha também à noção de responsabilidade, de compromisso ético-político estabelecido entre os seres, visto que Bakhtin destaca o caráter da responsabilidade do sujeito, tendo em vista os momentos que compõem a série temporal da vida do indivíduo, correlacionados aos atos de fala.

Em relação aos estudos sobre a filosofia do ato, o pesquisador brasileiro Adail Sobral delineia que o estudo dos atos humanos se dá em dois planos: há aqueles atos praticados por sujeitos que são definidos concretamente, vistos como os atos irrepetíveis; e há os que são lidos como os atos comuns, que se repetem dentro de uma dada atividade. Para o autor, é desafiante, nessa perspectiva, que não sejam apagadas as singularidades de cada ato específico, bem como que seja estabelecida a possibilidade de distinção entre o que existe de comum quando considerados os diversos atos humanos. A partir da análise da filosofia do ato nos escritos bakhtinianos, ele destaca:

> Em Bakhtin, ato/atividade e evento não se confundem com a ação física *per se*, ainda que a englobem, sendo sempre entendidos como agir humano, ou seja, ação física praticada por sujeitos humanos, ação situada a que é atribuído ativamente um sentido no momento mesmo em que é realizada (Sobral, 2012, p. 13).

Para o autor, essa distinção abordada por Bakhtin relaciona-se à diferenciação entre o "*dado* (físico) e o *postulado* (proposto pelo sujeito), a que se adiciona, para dar conta da atividade estética, o *criado*" (Sobral, 2012, p. 13, grifos do autor). Nesse sentido, Sobral desenvolve seus estudos buscando demonstrar como a filosofia do ato bakhtiniana dialoga com pressupostos aristotélicos, platônicos, kantianos, neokantianos, schellingnianos e marxistas, ainda que assuma características próprias, frente às reformulações que empreende. Essas reformulações dizem respeito, especialmente, à distinção entre o dado, o postulado e o criado, observados a partir de uma conjuntura sócio-histórica, ética e política, não sendo discutidos de modo isolado, e sim com a inter-relação desses aspectos.

Sobral (2012) elucida, no tocante ao ato, que um sujeito, ao dizer algo, de determinado modo a alguém, apresenta-se como um mediador entre o sistema formal da língua e os enunciados que profere em situação real de uso da língua. Por isso, podemos compreender que o ato, na filosofia bakhtiniana, apresenta-se como um ato de criação, a partir do qual há a concretização do pensamento, tanto em termos teóricos quanto culturais. Uma caracterização primordial do ato está no fato de constituir-se como assinatura, de apresentar um posicionamento, o que, por sua vez, acentua o caráter dialógico e alteritário, dado que o sujeito tanto precisa pensar e se posicionar, quanto assume seu pensamento perante o outro. Isso vincula o ato a um compromisso ético-político, à responsabilidade do posicionar-se e do reconhecer esse outro frente ao qual apresenta seu pensamento.

Conforme indica Bakhtin,

> Do interior do ato mesmo, tomado em sua integridade, não existe nada de subjetivo e de psicológico; na sua responsabilidade, o ato coloca diante de si sua própria verdade como verdade que une ambos os seus aspectos, assim como une o aspecto do universal (a validade universal) e do individual (o real) (Bakhtin, 2010, p. 81).

Podemos compreender, desse modo, que a responsabilidade incide sobre e a partir da existência singular de cada pessoa, dado o caráter único que recai sobre os sujeitos. Dessa forma, frente à sua existência, o sujeito não pode recusar ou se eximir da responsabilidade originada por sua própria existência no mundo, como um sujeito da linguagem que vive em interação social. Na filosofia bakhtiniana, a condição histórica exercida pelo sujeito, situado em sua posição no mundo, frente ao tempo e ao espaço no qual se encontra, lhe confere responsabilidade. Não é possível, nessa perspectiva, que se abstenha do ato, visto que, quando não assume a sua responsabilidade sociodiscursiva, abstém-se de sentido, abstém-se da criação do ato, tal como a representação política alienada da responsabilidade torna-se uma especificidade técnica esvaziada.

SER RESPONSÁVEL E RESPONSÍVEL: EM DIREÇÃO À RESPONSIBILIDADE

"Para uma filosofia do ato responsável" do filósofo russo Mikhail Bakhtin (2010) pode ser visto como um programa de estudos que envolve quatro questões filosóficas complexas. A primeira diz respeito aos "atos humanos no mundo concreto (ou 'a arquitetônica do mundo vivido')" (Sobral, 2008, p. 221). A segunda contempla o agir estético na condição de agir ético, considerando "como as obras de arte literária envolvem uma dimensão ética que impõe ao criador uma responsabilidade pela junção entre a vida concreta (o mundo vivido) e a criação artística (o mundo representado)" (Sobral, 2008, p. 221). Por sua vez, a terceira contempla a ética na política, discutida de modo esparso e

inconcluso na obra do filósofo russo; e a quarta refere-se à ética da religião, na via discursiva e estética da empatia e do amor.

Ainda que essas questões estejam abordadas na obra bakhtiniana de modo descentrado, elas se inter-relacionam em razão da coerência ético-política, estética e responsável-responsiva que apresentam, direcionando o ato como agir concreto a partir da linguagem no mundo sensível. Como explicitado por Sobral,

> Destaca-se, em toda essa diversidade, e mesmo fragmentação, a unidade não das obras em si, mas da perspectiva a partir da qual se desenvolveram. [...] Assim, em meio a todos os percalços, variações, reestruturações e fragmentações, a obra como um todo, ainda que não exiba uma elaboração sistemática, é marcada por uma unidade de sentido, unidade configurada na ideia de que o mundo humano é um mundo de sentido, não um mundo material puro e simples, um mundo relacional, não um mundo de indivíduos autárquicos, um mundo de processos que envolvem sujeitos ímpares em interação e, portanto, um mundo que passa por constantes mudanças [...] (Sobral, 2008, p. 222).

É justamente em meio a essas mudanças que as interações sociais se concretizam no ato dos sujeitos, que constroem, sócio-discursivamente, os sentidos de seu agir a partir da língua(gem). Nessa conjuntura, importa o agir de modo *responsável* e *responsível*. Enquanto na responsabilidade o Ser responde pelos seus próprios atos, a *responsividade* diz respeito ao sujeito responder a alguém, ou seja, responder por seus atos e responder socialmente aos atos de outrem, dado o caráter político do agir. Vale destacar que, nem sempre, a responsividade é ética, visto que uma não-reposta ao seu interlocutor, uma ação às vezes antiética, se configura, implicitamente, em uma resposta. Sobral, a partir do pensamento bakhtiniano, analisa:

> Bakhtin destaca o caráter da responsabilidade e da participatividade do agente. O termo 'responsabilidade' une o responder pelos próprios atos, o responder por, e a responsividade, o responder a alguém ou a

> alguma coisa, sendo fiel à palavra russa *otvetstvennost*, que designa o aspecto responsivo e o da assunção de responsabilidade do agente pelo seu ato. O ato 'responsável' envolve o conteúdo do ato, seu processo, e, unindo-os, a valoração/ avaliação do agente com respeito a seu próprio ato (Sobral, 2009, p. 124, grifos do autor).

É preciso considerar, com relação à responsividade, que o diálogo tem como característica primeira uma atitude responsiva entre os interlocutores, a partir da expressão linguística, tendo por base as relações constituintes do mundo da vida. Não se ignora, dessa forma, o contexto em que tal interação se passa, muito menos o caráter ético que deve ser assumido pelos sujeitos. É preciso desenvolver, assim, a responsividade aliada à ética dos indivíduos frente à coletividade, visto que é tanto uma responsabilidade proveniente do caráter político da comunicação quanto a necessidade de uma resposta exigida pelo ato enunciativo na interação, concernente a sujeitos historicamente situados. Em consonância a essa visão, Sobral analisa que,

> Em *Para uma filosofia do ato*, Bakhtin emprega, para designar ato, o termo russo *postupok*, entendido como 'ato/feito', num sentido ativo e durativo próximo de façanha, *ato concretamente em realização,* em vez de ato tornado apenas *post-factum*. Trata-se da ação concreta (ou seja, inserida no mundo vivido) intencional (isto é, não involuntária) praticada por alguém situado, não transcendente (Sobral, 2012, p. 20, grifos do autor).

Dessa forma, o ato é uma ação concreta que se dá nas experiências desenvolvidas pelo indivíduo de modo intencional, concernente a uma prática localizada social e historicamente, frente ao espaço e tempo de uma era. Isso implica que o ato apresenta, de forma imbricada, a responsabilidade e a responsividade, bem como um direcionamento ético-político, dado que exige um compromisso e uma resposta frente às interações sociais que se estabelecem. Ou, nas palavras de Sobral, o ato acentua "o caráter de 'responsibilidade' e da 'participatividade' do agente." (Sobral, 2012, p. 20). Interessa-

nos, de forma particular, o termo *responsibilidade*. Conforme postulado por Sobral, é um neologismo que envolve, concomitantemente, responsabilidade e responsividade. O pesquisador explica de forma mais específica o seu conceito:

> Trata-se de um neologismo em língua portuguesa que proponho com o objetivo de traduzir o termo russo, não neológico, *otveststvennost*, que une responsabilidade, o responder *pelos* próprios atos, a responsividade, o responder *a* alguém ou a alguma coisa (Sobral, 2012, p. 20).

Podemos entender, nesse sentido, que a responsibilidade, como proposta por Sobral a partir da filosofia bakhtiniana, envolve, ao mesmo tempo, o ato de *responder por*, o que imprime o caráter responsável do indivíduo; e *responder a*, denotando a responsividade do ato, que é a resposta ao outro. Desse modo, o termo *responsibilidade* engloba essa dupla condição, a qual exige, ainda, o compromisso ético-político do sujeito. Com o uso do termo *responsibilidade*, o autor indica que "o objetivo é designar por meio de uma só palavra tanto o aspecto responsivo como o da assunção de responsabilidade do agente pelo seu ato, um responder responsável que envolve necessariamente um compromisso ético do agente" (Sobral, 2012, p. 21).

Com base na noção de responsabilidade imbricada aos atos do agente, a partir dos estudos bakhtinianos, Sobral desenvolve a concepção de *ato responsível*. Neste, é fundamental considerar a centralidade do agente e a sua consequente responsabilidade e responsividade. Conforme o autor,

> O que mais merece destaque nessa concepção é justamente o papel ativo do sujeito, seu caráter de agente, dado ser essa sua condição, que une pessoal e social, cognitivo e empírico, universal e singular, em atos que apresentam um conteúdo (ou produto) que remete aos de outros atos, mas cujo processo é sempre único, ímpar, singular. Portanto, no sujeito está o mundo, do mesmo modo como o sujeito está no mundo: o ato do sujeito altera o mundo em que o sujeito está

> e esse sujeito também é alterado por esse mundo. Claro que isso envolve diferentes proporções: nem todo sujeito pode dizer/fazer determinadas coisas, pois isso depende de seu lugar social, seu papel na sociedade, em seu grupo social, em seu ambiente familiar e profissional etc., em que ele ocupa diferentes 'posições-sujeito', suas possibilidades sócio-históricas de ação como sujeito, que mudam ao longo da vida e das circunstâncias (Sobral, 2008, p. 232).

Como postulado por Sobral, o *ato responsível* diz respeito ao estar no mundo e, ao mesmo tempo, ter o mundo em si – condições a partir das quais o agente exerce sua centralidade e, de modo intencional, executa os seus atos, como forma de fazer e construir sentido no mundo. Destacamos, assim, que vislumbramos no gesto interpretativo e conceitual de Sobral uma perspectiva decolonial. Isso porque, a partir da teoria bakhtiniana, o pesquisador brasileiro imprime elaborações teóricas próprias à filosofia de Bakhtin, criando, com sua análise, uma releitura pertinente e adequada da teoria do filósofo russo e do Círculo.

EM BUSCA DE UMA RESPONSIBILIDADE ÉTICO-POLÍTICA: REFLEXÕES

Considerando o aspecto intencional que envolve o ato, bem como a dialogicidade das interações sociais e a alteridade necessária à percepção dos muitos outros que compõem a sociedade, compreendemos que é possível ampliar a noção apresenta por Sobral, citada anteriormente. Propomos, nesse sentido, o uso do conceito *responsibilidade ético-política*, como forma de reiterar e enfatizar a intencionalidade do ato, que é conformado pelos valores arquitetônicos, dentro os quais destacamos o valor político. A partir de tal valor, que comporta a ética e o social, buscamos acentuar que a inter-relação entre política, ética e o social funciona como um elo de ligação entre *responsabilidade* e *responsividade*. Como resultado desse processo, temos o agir ético-político, fundamentado em, na sociedade, ser responsável e

responsivo, considerando as relações entre o eu, o outro e um para com o outro. Dessa relação advém a nossa defesa pelo termo *responsibilidade ético-política*.

Acentuamos, assim, a perspectiva ética, a política e o compromisso social do indivíduo, que se apresenta no *responder por* e *responder a*, em inter-relação à dialogicidade e à alteridade. Aqui, pretendemos destacar o compromisso ético-político que, nas várias esferas ideológicas e, principalmente, na práxis educacional.

Entendemos, desse modo, que a responsibilidade ético-política evidencia, a um só tempo, o necessário caráter da responsabilidade, da responsividade, do viés político-social e da ética, imbricando-se à alteridade e à dialogicidade, na condição de princípios que devem reger o fazer humano no âmbito da educação. Referimo-nos, assim, aos atos que, intencionalmente construídos pelo agente, promovem sentidos de percepção e reconhecimento valorativo do outro, contribuindo para a criação e fomento de uma sociedade mais ética, dialógica e atenta à alteridade. No contexto educacional, a *responsibilidade ético-política* contempla um ensino responsável, ético e responsivo, politicamente demarcado pela atenção social, em busca de denunciar os processos de outridade (Carneiro, 2005) e de subalternidade (Spivak, 2010) impostos aos grupos dissidentes na sociedade.

Convocamos para essa reflexão as ideias da intelectual brasileira Sueli Carneiro que, em sua tese de doutorado, indica que "não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes" (Carneiro, 2005, p. 97). Dessa forma, tratarmos sobre responsibilidade ético-política envolve reconhecer que muitos dos nossos alunos nas escolas públicas, especialmente os negros, foram tratados como um não-ser, como sujeitos desprovidos de capacidade cognitiva, desqualificados em seus saberes, a fim de que houvesse o predomínio de um ser, dado que o ser constrói o não-ser, como indicado por essa autora. Podemos questionar, assim: quem exerce a função de ser e quem é construído como um não-ser? Para Carneiro (2005), os indivíduos tidos como o não-ser são postos,

pelo epistemicídio racista, na condição de outridades, abaixo da linha do ser. Reconhecer isso torna-se um passo fundamental para um agir direcionado pela responsibilidade ético-política, no intuito de promover oportunidades que, de modo decolonial, enfrentem e questionem esses saberes colonialistas e construam sentidos outros, dissidentes, junto à comunidade escolar.

A partir dessa proposição, argumentamos que a escola necessita dar conta de corpos outros e de suas epistemologias que foram escondidas no decurso da história. A partir desse agir com responsabilidade, ética, política e responsividade, nós vamos democratizar o acesso, por exemplo, aos nossos alunos e alunas às diversas estruturas sociais e de poder. A esse respeito, Gomes chama a atenção que:

> Não basta apenas o reconhecimento e a vontade política para descolonizar a mente, a política, a cultura, os currículos e o conhecimento. Essa descolonização tem de ser acompanhada por uma ruptura epistemológica, política e social que se realiza também pela presença negra nos espaços de poder e decisão; nas estruturas acadêmicas; na cultura; na gestão da educação; da saúde e da justiça: ou seja, a descolonização, para ser concretizada, precisa alcançar não somente o campo da produção do conhecimento, como também as estruturas sociais e de poder (Gomes, 2019, p. 225-226).

Destacamos, ainda, que a responsibilidade ético-política se atém ao reconhecimento da identidade de si e do outro, implicando em uma postura de respeito e valoração propositiva das diferenças. Desse modo, ações de apagamento, negação, indiferença exclusão e dominação, por exemplo, assumem uma via contrária à responsibilidade ético-política, posto que o agir responsível, responsável e ético-político se acentua como espaço de reconhecimento das alteridades, sem gradações hierárquicas de valor. Ao ser orientado para o outro, o ato enunciativo responsível, como indicado por Sobral (2009), deve considerar a representação que tem de seu destinatário, assim como a ressonância dialógica que seu discurso produzirá, pois "o direcionamento, o

endereçamento do enunciado, é sua peculiaridade constitutiva sem a qual não há nem pode haver enunciado" (Bakhtin, 2016, p. 68).

Nesse sentido, a responsibilidade ético-política constitui-se de forma dialógica, a partir da interação social, concretizando-se em meio à sociedade pelos discursos produzidos. O sujeito precisa, portanto, construir um discurso direcionado em função do ouvinte, de sua compreensão e resposta, como modo de desenvolver os jogos enunciativos de poder imbricados pela linguagem na sociedade. É, desse modo, tanto uma tomada de posição, quanto a assunção de uma responsabilidade frente à materialidade histórica e à ideologia em que os sujeitos se situam. De acordo com Volóchinov,

> A importância da orientação da palavra para o interlocutor é extremamente grande. Em sua essência, a palavra é *um ato bilateral.* Ela é determinada tanto por aquele de *quem* fala ela procede quanto por aquele *para quem* se dirige. Enquanto palavra, ela é justamente *o produto das inter-relações do falante com o ouvinte*. Toda palavra serve de expressão ao 'um' em relação ao 'outro'. Na palavra, eu dou forma a mim mesmo do ponto de vista do outro e, por fim, da perspectiva da minha coletividade (Volóchinov, 2017, p. 205).

As palavras, na condição de signos, por essa perspectiva, são campos plurissignificativos, aos quais a atribuição de sentidos é direcionada por uma ideologia e pelas circunstâncias sociais. Desse modo, Bakhtin (2017, p. 41), destaca que "a índole responsiva do sentido. O sentido sempre responde a certas perguntas. Aquilo que a nada responde se afigura sem sentido para nós, afastado do diálogo". Daí advém a responsabilidade com o que se diz, ou o que não se diz e para quem se diz ou deixa de dizer, como postulamos a partir da noção de responsibilidade ético-política. Podemos dizer, nesse sentido, em conformidade com os pressupostos bakhtinianos, que "a palavra é o *médium* mais apurado e sensível da comunicação social" (Volóchinov, 2017, p. 99, grifos do autor). Isso porque é por meio da linguagem que as palavras expressam o modo como percebemos as relações identitárias sociais, a partir da cultura e da sociedade em que são utilizadas, como ponto

propulsor da alteridade e da dialogicidade. Ou, dito de outro modo, como impulso à percepção e constatação da humanidade que há em nós e nos outros, sem gradações hierárquicas valorativas entre os sujeitos.

Desse modo, ao tratarmos sobre responsibilidade ético-política, buscamos também nos fortalecermos para o enfrentamento dos desafios da atualidade. Cumpre observarmos, assim, nosso compromisso com as mais variadas questões que atravessam os sujeitos, especialmente no sentido de ouvir o que esses corpos têm a nos dizer, possibilitando, dessa forma, espaços para grupos que tradicionalmente foram impedidos de se manifestar discursivamente. Sendo assim, ao reteorizar o sujeito, é imprescindível trazer o olhar do pensador russo Mikhail Bakhtin, quando ele afirma que o sujeito "não pode ser percebido e estudado como coisa porque, como sujeito e permanecendo sujeito, não pode tornar-se mudo; consequentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser *dialógico*" (Bakhtin, 2011b, p. 400, grifos do autor). Tendo como ponto de partida a dialogicidade do sujeito, Bakhtin destaca que o sujeito não deve ser pensado fora dos campos da cultura humana.

Para esse autor, embora a arte e a vida "[...] não sejam a mesma coisa, [...] devem tornar-se algo singular [...]" (Bakhtin, 2011a, p. XXXIII), e quando há uma cisão entre a ciência, a arte e a vida, estas passam a ser entendidas de forma compartimentada, separada, mecanizada, o que acaba corroborando para se pensar o outro de forma una, isolada, individual, distante das suas práticas sociais. Para o autor, é inconcebível pensar o homem apenas como um ser biológico, abstrato, dissociado da vida social. Esta, por sua vez, envolve a arte, a produção do conhecimento, a ciência, a linguagem, enfim, as multiformas de se relacionar com o outro através da arena social arquitetonicamente imbricada das possibilidades de interação com o outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender o sujeito como ser dialógico implica reconhecê-lo como constituído pela alteridade, atravessado pela linguagem e, portanto, indissociável das dimensões ética e política que permeiam o dizer e o agir. A partir das contribuições do Círculo de Bakhtin, evidencia-se que toda enunciação é situada, histórica e axiologicamente marcada, o que confere ao sujeito a exigência de responder — não apenas como reação, mas como posicionamento ético diante do outro e do mundo. A noção de responsividade, nesse contexto, ultrapassa o âmbito formal da linguagem e alcança o campo da responsabilidade, compreendida como o compromisso do sujeito com o que diz, faz e cala. Essa resposta, consciente ou não, é sempre atravessada por valores, sendo, portanto, um ato político.

Ao propormos o conceito de *responsibilidade ético-política*, destacamos a necessidade de enfatizar a intencionalidade presente nos atos de linguagem e de ação, sob a perspectiva dos valores arquitetônicos que os estruturam — especialmente o valor político, entendido aqui em sua dimensão relacional, coletiva e transformadora. Assim, ética, política e social não se dissociam; ao contrário, entrelaçam-se na constituição de um sujeito que é permanentemente chamado a agir responsiva e responsavelmente. O agir ético-político emerge, então, como resultado da escuta e da resposta ao outro, da consciência de si na relação e da assunção de um lugar de fala que se compromete com o mundo e com os sentidos que nele se constroem.

Nesse sentido, pensar a formação do sujeito, sobretudo no campo educacional e social, exige reconhecer a linguagem como espaço de negociação de sentidos e de disputas simbólicas, em que se constituem identidades, posições e responsabilidades. A alteridade, ao não permitir a neutralidade, convoca o sujeito à ação situada, implicada e sensível às condições concretas de existência. A responsibilidade ético-política, nesse panorama, torna-se uma chave interpretativa e operatória para compreendermos que não há formação humana alheia ao outro, nem há discurso sem

consequências. Por isso, a responsabilidade e a responsividade devem ser compreendidas como fundamentos de uma ética comprometida com o diálogo, a escuta e a transformação social.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. Arte e responsabilidade. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011a. p.XXXIII-XXXIV.

BAKHTIN, Mikhail. Metodologia das ciências humanas. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011b. p.393-410.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016. p. 11-69.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do Outro como Não-ser como fundamento do Ser**. 2005. 339 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Doutorado em Educação, Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2005.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. *In*: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFOGUEL, Ramón (org.) **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019, p. 223-246.

SOBRAL, Adail. O conceito do ato ético de Bakhtin e a responsabilidade moral do sujeito. **Revista Centro Universitário São Camilo**. São Paulo, v. 1, n. 3, p. 121-126, 2009. Disponível em: http://www.saocamilo-sp.br/pdf/bioethikos/68/121a126.pdf. Acesso em: 08 jun. 2022.

SOBRAL, Adail. O Ato "Responsível", ou Ato Ético, em Bakhtin, e a Centralidade do Agente. **SIGNUM**: Estudos Linguísticos, Londrina, n. 11, v. 1, p. 219-235, jul. 2008. DOI: https://doi.org/10.5433/2237-4876.2008v11n1p219.

SOBRAL, Adail. Ato/atividade e evento. *In*: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2012. p. 11-32.

SPIVAK, Gayatril Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Trad. Sandra Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

VOLÓCHINOV, Valetin. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

O ATO ÉTICO NO ACORDO DE PESCA, NO LIMOEIRO DO AJURU: o viver-agir dos(as) pescadores(as) para preservação e manutenção do pescado

Maria Catarina Wanzeler Carvalho[1]
Dilma Costa Nogueira Dias[2]

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A temática do V Colóquio do GELPEA – O ato ético e estético: eu-outro e mudanças climáticas é tão relevante, com questões ambientais que se tornam cada vez mais urgentes e que necessitam de nossa reflexão sobre os impactos das ações humanas na natureza, os quais se tornam cada vez mais visíveis e devastadores. O ato ético "eu-outro", que faz refletir sobre a responsabilidade que temos uns pelos outros e pelo mundo ao nosso redor, algo que parece ter sido negligenciado e tem provocado um desencadeamento climático no Brasil e em vários países do mundo. Percebemos no incêndio no Sul da Califórnia, nos Estados Unidos, que devastou a região, e nas inundações e no (des)enterramentos no Rio Grande do Sul. Nas regiões sudeste, centro-oeste e norte houve a intensificação das queimadas. Não podemos deixar de citar as secas dos rios da região norte.

[1] Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade do Estado do Pará. Professora efetiva de Educação Especial, da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC - PARÁ). Integrante do Grupo de Estudos em Linguagem e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA).
[2] Doutoranda e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade do Estado do Pará. Professora efetiva de Educação Especial, da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC- PARÁ). Integrante do Grupo de Estudos em Linguagem e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA).

Isso revela que a relação entre ações humanas e o meio ambiente tem provocado consequências drásticas e maléficas ao planeta. O aquecimento global, provocado por ações humanas, tem provocado e intensificado esses desequilíbrios climáticos extremos. As queimadas que vêm ocorrendo com frequência no Brasil, um exemplo, são resultados de práticas insustentáveis, como o desmatamento ilegal para expansão da agropecuária, que contribuem para a destruição dos ecossistemas e intensificam os efeitos das mudanças climáticas.

A seca nos rios da região Norte, que baixou os níveis de água na região, provocando morte e extinção de pescados, também reflete esse cenário. Esse é um exemplo claro de como as mudanças climáticas não afetam apenas o meio ambiente, mas têm um impacto direto nas comunidades ribeirinhas que dependem desses recursos hídricos para sobreviver, gerando um ciclo de pobreza, migração forçada e perda de biodiversidade. Esse ato ético é uma reflexão não apenas sobre o que está acontecendo com o planeta, mas também sobre as escolhas que estamos fazendo enquanto sociedade, em um nível tanto individual quanto coletivo. Precisamos de uma mudança significativa na forma como entendemos nossa relação com o ambiente, e isso inclui uma estética que não apenas aprecia a natureza, mas também a respeita, a cuida e a preserva. Isso nos leva a um questionamento profundo: até que ponto estamos dispostos a mudar nossas práticas e nosso modo de vida para mitigar os danos que causamos? É difícil não perceber que estamos em um ponto de inflexão, onde nossa ética em relação ao planeta precisa ser repensada, se não quisermos ver mais tragédias como essas se repetindo. Como você vê essa mudança acontecendo? O que você acredita que seria um passo importante para conscientizar mais pessoas sobre a gravidade da situação.

Esses desequilíbrios estão interligados com os atos éticos de cada sujeito social, de como pode contribuir ou afetar a sua realidade, contudo, a sua realidade não é apenas sua, devido morarmos em uma sociedade, então, o entendimento de coletividade climática também deve ser respeitado.

Um outro exemplo que, para muitos, é uma falácia, é a separação de resíduos, o jogar o lixo no lugar adequado. Para alguns, é rotina, mas para outros é desnecessário; todavia todos desejam estar em ambientes limpos. De acordo com Bakhtin (2010, p.323): "(...) não posso me tornar eu mesmo sem o outro; eu devo encontrar a mim mesmo no outro, encontrar o outro em mim".

Sendo assim, acrescenta-se a importância da relação com o outro em sua constituição, em que o eu não se incorpora ao outro, porque a individualidade na relação não desaparece, mas entrecruzam-se por meio de palavras, que são marcadas de tensões entre o eu e o outro, a partir de suas singularidades e da diferença. Logo, cada relação estabelecida é um ato único e repetitivo que deixa um pouco do eu no outro e do outro no eu. Desse ato único e irrepetível, ambos saem alterados, sendo que o eu não deixa de existir, mas agrega o que vivencia na relação dialógica.

Dessa forma, o eu e o outro são fundamentais para compreendermos que cada ato que acontece na organização social por meio de tensões, lutas e conflitos coletivos são importantes na constituição do eu e do outro, como cita Volóchinov:

> Toda palavra serve de expressão ao "um" em relação ao "outro". Na palavra, eu dou forma a mim mesmo do ponto de vista do outro e, por fim, da perspectiva da minha coletividade. A palavra é uma ponte que liga o eu ao outro. Ela apoia uma das extremidades em mim e outra no interlocutor. A palavra é o território comum entre o falante e o interlocutor (Volóchinov, 2018, p. 205).

Nessa perspectiva, fica evidente que cada sujeito social tem a sua palavra, ela é uma expressão em relação ao outro, serve de ponte para interligar o eu e o outro, e é um território comum entre falante e interlocutor. Nessa relação dialógica, permite-se identificar o ato ético e estético da prática de pesca com base na relação de alteridade do eu-para-mim, do eu-para-o-outro e do outro-para-mim, que é imprescindível na relação dialógica.

Nesse território entre falante e interlocutor, a palavra não é isolada, mas sim um veículo de comunicação que surge na interação entre pessoas. Então, nesse processo social e interativo que o ato ético pode ser moldado a partir da compreensão do eu através do olhar do outro, tendo como viés a coletividade. Cada ato traz sua singularidade e responsabilidade, como afirma Bakhtin:

> Cada um dos meus pensamentos, com o seu conteúdo é um ato singular responsável meu; é um dos atos que se compõe a minha vida singular inteira como agir ininterrupto, porque a vida inteira na sua totalidade pode ser considerada como uma espécie de ato complexo: eu ajo com toda minha vida, e cada ato singular e cada experiência que vivo são momentos do meu viver-agir. A tal pensamento, enquanto ato forma um todo integral: tanto o seu conteúdo-sentido quanto o fato de sua presença em minha consciência de um ser humano singular, precisamente determinado e em condições determinadas – ou seja, sua historicidade concreta de sua realização – esses dois momentos, portanto, seja no sentido, seja no histórico-individual (factual), são dois momentos unitários e inseparáveis na valoração deste pensamento como meu ato responsável (Bakhtin, 2020, p. 44).

Para a filosofia do cotidiano em Bakhtin compreende a vida dos seres humanos "como uma sequência de atos éticos, responsáveis e responsivos" (Sobral, 2013, p. 111).

Nessa perspectiva, entendemos que o sujeito em sua unicidade age em responsabilidade por algo/ou alguém e em responsividade por algo/ou alguém. Nessa premissa, Krenak (2019) aponta que a natureza é extremamente relevante, e o desrespeito a ela provoca o desequilíbrio, e afirma:

> Quando nós falamos que o nosso rio é sagrado, as pessoas dizem: “Isso é algum folclore deles”; quando dizemos que a montanha está mostrando que vai chover e que esse dia vai ser um dia próspero, um dia bom, eles dizem: “Não, uma montanha não fala nada”. Quando despersonalizamos o rio, a montanha, quando tiramos deles os seus sentidos, considerando que isso é atributo exclusivo dos

> humanos, nós liberamos esses lugares para que se tornem resíduos da atividade industrial e extrativista (Krenak, 2019, p. 24).

Essa citação reafirma a importância do esforço coletivo em compreender e respeitar a natureza. Para alguns estudiosos, compreender a natureza pode ser loucura, mas, para nós, entender o que o rio está nos ensinando é sinal de respeito e de sabedoria. Krenak (2022, p. 11) diz que: "há o futuro a ser cogitado, esse futuro é ancestral, porque já estava aqui". Essa frase é tão forte e explicita o quanto o cuidado com o rio, com a natureza precisa ser propagado por todos(as), além de evidenciar que os saberes ancestrais coadunam com a natureza, com os animais, com as criações, com a preservação dos rios.

Ao correlacionar a concepção bakhtiniana e a concepção de Krenak, podemos perceber que ambos nos convidam a uma postura ética e estética na relação com o meio ambiente. Pois, para a concepção bakhtiniana, o ato ético e estético envolve a valorização da beleza e da sensibilidade na relação com o mundo e destaca a importância do diálogo, da escuta e do respeito às vozes diferentes, o que pode ser aplicado à nossa relação com a natureza, promovendo uma convivência mais ética e sensível. Já o pensamento ancestral de Krenak reforça a ideia de que a natureza não é apenas um recurso, mas uma entidade viva com a qual temos uma relação de respeito e reciprocidade. Para o autor, preservar a natureza é uma questão ética, que envolve reconhecer nossa conexão com ela e agir de forma responsável. Isso significa agir com respeito, sensibilidade e diálogo com o outro, valorizando a beleza e a importância da natureza, e reconhecendo nossa responsabilidade de preservá-la para as futuras gerações. Assim, a preservação da natureza se torna um ato que une ética, estética e consciência ancestral, promovendo uma convivência mais harmoniosa com o planeta.

Desse modo, nosso objeto de estudo versa sobre o Acordo de Pesca da Ilha Amorosa, que iniciou a partir da organização coletiva dos(as) pescadores(as) para elaborar um documento comum, um acordo que regulamenta a prática da pesca nesse território e,

respectivamente, foi estendida às outras localidades para contribuir na manutenção e na conservação da espécie. Contou com a mobilização popular e participação do poder público, no município de Limoeiro do Ajuru, no estado do Pará.

Esse Acordo de Pesca, enquanto conjunto de orientação organizadora da pesca nas comunidades, traz, em seus corpos, medidas que incentivam práticas sustentáveis, que incluem a utilização de medidas seletivas e respeitosas aos períodos e reprodução das espécies, a captura de pescado em seu tamanho adequado. Além disso, direciona como será feita a partilha dos pescados entre o coletivo.

Conforme o Dicionário Aurélio (2002), o "acordo" é definido como um entendimento, uma convenção ou um compromisso entre duas ou mais partes, geralmente para resolver uma questão ou estabelecer uma relação. Já no Dicionário Michaelis (2025), o "acordo" costuma ser descrito como um entendimento mútuo, um compromisso ou uma convenção entre pessoas ou entidades. Ambos destacam a ideia de um entendimento ou compromisso entre partes. A junção da palavra acordo com a palavra pesca ganha um significado e valoração de grande relevância social, política, cultural e econômica para os(as) pescadores (as).

Para tanto, Carvalho (2024) afirma que esse Acordo de Pesca está amparado juridicamente pela Instrução Normativa do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente (IBAMA), nº 29 de 31/12/2002 (IBAMA, 2002) que legitimou os acordos como dispositivo de ordenamento pesqueiro, o qual definiu critérios para regulamentação destes em âmbito nacional.

O Acordo de Pesca aponta alguns artigos que explicitam como será o manejo e a partilha dos pescados, elencamos alguns desses artigos.

- Artigo 2º - especifica quais manejos ficam terminantemente proibidos;
- Artigo 3º - descreve o que é permitido (figura 1 - Amostragem dos manejos permitidos no Acordo de pesca);

● Artigo 5º - explicita a divisão de 50% do manejo do pescado entre as famílias, pescadores locais, e os outros 50% para a turma que realizar o manejo (figura 2 - Realização do manejo do pescado).

O acordo firmado tem como finalidade a preservação das espécies de pescado e também a resistência aos danos causados ao meio ambiente pela construção da hidroelétrica de Tucuruí, pois esses pescadores vêm sofrendo com os impactos ambientais em seus territórios e sofrem com as secas dos rios, escassez de pescado, falta de recursos na fabricação de seus utensílios de pesca.

Como forma de contextualizar as imagens, é necessário apontar que os acontecimentos referem-se à Abertura da Pesca, na Ilha Amorosa, que acontece todo dia 1º de março, em que os pescadores se reúnem para fazer o borqueio, que é a captura dos pescados. É importante pontuar que a abertura da pesca é um evento realizado no final do período defeso, quando a atividade da pesca é proibida e controlada para proteger a reprodução das espécies. Em Limoeiro do Ajuru, inicia-se no dia 1º de novembro e encerra-se no dia 1º de março, que marca o reinício da atividade pesqueira e celebra o resultado de um trabalho coletivo com fartura de pescado.

Esse evento foi considerado Patrimônio Cultural de Natureza Imaterial do estado do Pará pelo Projeto de Lei (PL) Nº 26/2017, por representar uma tradição enraizada na cultura local, transmitida de geração em geração, que une a comunidade em torno de um evento que valoriza a pesca e a relação do homem com a natureza.

Vale ressaltar que, nesse período, os pescadores que fazem parte do Acordo de Pesca se dividem por 120 dias para vigiar os rios. Essa vigília tem como foco o cumprimento das medidas asseguradas no Acordo de Pesca para a manutenção da preservação dos pescados. Eles se dividem em grupos, que se alternam para vigiar o rio, para que não seja quebrado o acordo estabelecido, pois, apesar da consciência, a maioria mantém o cumprimento às regras, contudo, têm pessoas que não querem respeitar e acabam entrando em conflito.

Os adeptos à prática predatória de captura do pescado são, em grande, maioria oriundos de municípios que fazem fronteira com Limoeiro do Ajuru. Dessa forma, a vigília é extremamente importante para assegurar a manutenção e a preservação dos pescados. A vigília é feita em embarcações e recursos próprios e, na maioria das vezes, sem condições adequadas. Com a ausência do Estado, eles tomam para si a responsabilidade e o trabalho, que deveria ser desenvolvido por órgãos competentes como a polícia ambiental. Nessa perspectiva, no período defeso, os peixes são direcionados apenas para alimentação, e a pesca é feita com alguns materiais específicos para manter a preservação da espécie.

Ao término do período defeso, é feita a captura do pescado. Parte do pescado capturado, 50% fica com o dono da rede, que faz a captura do pescado. A outra parte que é retirada, uma quantidade é dividida para a comunidade local e o restante é comercializado e dividido. O dinheiro arrecadado é dividido em partes iguais com todos que fazem parte do Acordo de Pesca.

A divisão do dinheiro é de responsabilidade das mulheres. Vale apontar que, no dia em que é feita a captura, elas pegam os cascos, a primeira retirada do pescado da rede, abastecem as suas embarcações com a quantidade suficiente para alimentar a comunidade. Assim, elas saem de casa em casa distribuindo os peixes. Já o dinheiro arrecadado com a comercialização do pescado é feita a contabilidade, o dinheiro é guardado e dividido em partes iguais para todos, que fazem parte do Acordo de Pesca possam receber.

A figura 1 – amostragem dos manejos permitidos no Acordo de Pesca clarifica como é realizada a captura dos pescados.

Figura 1 – Amostragem dos manejos permitidos no Acordo de pesca



Fonte: Registro fotográfico das pesquisadoras, 2022.

Como percebemos na figura 1, a captura dos peixes é feita por meio de redes de borqueio[3], quem participa desse momento são os homens. As mulheres têm o papel de assistir, de realizar a divisão dos produtos, do dinheiro. Sem falar que a abertura da pesca é o momento cultural, no qual há muitos turistas para assistirem à pesca.

Esse momento é atravessado por tensões e comprometimento ético-estético, que acontece a troca de experiência, esforço coletivo e a relação com o meio ambiente, mostra que a pesca é mais do que uma atividade, é uma expressão cultural, social, política e ética-ecológica-estética, revela um conhecimento outro. Sem falar que, os pescadores protagonizam um momento único e singular que evidencia o cuidado com a natureza, um entendimento mútuo e uma convivência amorosa e harmoniosa, então, refletir valores éticos- estéticos, além do respeito e cuidado com o outro.

[3] Trata-se de uma técnica de pesca tradicional utilizada pelos pescadores(as) na captura do pescado, onde a rede é jogada na água, fazendo um grande círculo que forma uma espécie de armadilha para os peixes, que são então capturados pelas redes.

Essa prática revela uma vivência nas águas, momento em que o(a)s pescadores(as) estão em mais um dia de pesca, que se organizam coletivamente para a captura do mapará, mostra também a relação entre pescadores e natureza, tanto relacionada ao trabalho como outras dinâmicas culturais que informam o cotidiano local.

Logo, compreender as formas de viver-agir dos povos pescadores(as) direciona para a compreensão da ancestralidade numa relação dialógica com o outro, sob a ótica bakhtiniana, em que promove a constituição do sujeito coletivo, mais ainda, a importância da dimensão ética que se materializa na relação entre o eu e o outro.

De tal modo, a conexão com a ancestralidade é construída na relação dialógica, que revela uma prática que vai desde como conduzir o borqueio, jogar a rede, na forma e como conduzir o casco (que se configurava como um encontro que vai além da construção do utensílio, mas se dava a partir das trocas e momentos que eles traziam suas experiências de vida), participação ativa no Acordo de Pesca, assim como no engajamento no movimento.

A partir disso, as outras pessoas que estavam nos barcos, cascos e rabudos assistindo ao borqueio se aproximaram e começaram a ajudar os pescadores, uns puxando as redes e outros batendo maponga[4]. Começa uma luta de aproximadamente uma hora, com movimentos de muita força e dedicação para que tudo ocorra bem. Nesse momento, já começa o grande espetáculo dos peixes se movimentando no bloqueio, uns pulando para escapar e outros apenas nadando em círculo. Nota-se no rosto dos pescadores a felicidade de verem que todo esforço valeu a pena, pois foi mais um bloqueio realizado com êxito, como pode ser observado na foto acima.

[4] É um tipo de técnica utilizada na hora do bloqueio pelos pescadores(as) que consiste em um modo de bater água que eles fazem na hora do bloqueio para que o peixe se assuste e corra para a rede.

Essa prática mostra o ato ético e estético que envolve uma responsabilidade na preservação do meio ambiente que através da comunicação, na criação de sentido e na valoração do outro, promove uma relação dialógica de respeito.

Nesse sentido, o Acordo de Pesca pode ser visto como uma expressão ética e estética, pois representa o respeito à natureza, à preservação das espécies e à responsabilidade com o outro, além de nos ensinar que o período defeso precisa ser respeitado para que a manutenção das espécies dos pescados possa continuar sendo preservada.

Mediante isso, o ato ético e estético que acontece na relação de alteridade, em que os pescadores tomam para si a responsabilidade na prática da pesca, enquanto atividade, pode revelar que o ato de buscar, captar ou compreender algo na relação dialógica, assim como na pesca, há uma interação com o outro e uma expectativa de uma excelente captura. Na perspectiva bakhtiniana, a pesca pode ser compreendida como esforço, e entender que as palavras e intenções precisam levar em consideração a postura ética e estética de respeito com o outro.

Tendo como viés a perspectiva bakhtiniana, o Acordo de Pesca acontece em um processo de interação, que resulta em um processo ético, estético, político e social com outro, que se encontra em um processo de luta, de resistência contra formas de exclusão, de opressão contra o capital, contra o Estado. Esse que, por sua vez, projetou a hidrelétrica de Tucuruí contra o atravessador, que enriquece e estabelece o preço do pescado.

Desse modo, o Acordo de Pesca estabelece normas de respeito, de responsabilidade com o outro, além da preservação e manutenção do pescado, e é nesse processo que acontece a relação de diálogo em que o eu e o outro passam a respeitar a natureza, o rio, a variedade de espécies de pescados, tendo uma relação harmônica entre natureza e sujeito social. Enquanto os pescadores predatórios visam, numa relação não dialógica, enriquecer e explorar a natureza de uma forma danosa e desrespeitosa.

Nessa arquitetônica, que se dá entrelaçamento de vozes, em que as narrativas vão se materializando numa construção tempo-espaço, marcada pela subjetividade por aspiração de lutas e resistências, sendo que as relações dialógicas de alteridade, ato ético e estético vão se consolidando.

Para evidenciar ainda mais a arquitetônica do Acordo de Pesca, a figura 2 - realização do manejo, mostra o manejo com os pescados.

Figura 2 – Realização do manejo do pescado



Fonte: Registro fotográfico das pesquisadoras, 2022.

Na imagem 2, mostra-se a fartura do pescado, que será distribuído: 50% entre os pescadores que fazem parte do acordo de pesca e os outros 50% para a turma que realiza o manejo.

Essa imagem mostra o modo viver-agir, em que, no ato da pesca, revela um modo singular de vivências coletivas herdadas de suas ancestralidades, que valoriza e faz sua existência enquanto um povo das margens de rios, igarapés, por ter sua vivência nas águas. Eles podem ser considerados o guardião da natureza, por se preocuparem com a manutenção das espécies dos pescados e, é nesses espaços de construção e formação que se constitui o ato ético-estético fortemente ligado à sua vida cultural, social e política.

Essa relação com a natureza é onde eles aprendem a aprimorar e fortalecer as pessoas através do ato ético e estético, que não existe só uma forma de fazer e agir. O falar, o sentir e o fazer é um processo que retoma o sentido real e concreto de vivências. Instaura-se na vivência o compromisso ético e estético, em que seu viver agir encontra concretude que se faz na responsabilidade com o outro.

De tal forma, a convivência, o ato ético e estético estabelecem na relação dialógica com o outro a importância do respeito e da harmonia com o mundo ao nosso redor, conceitos que refletem nas práticas do Acordo de Pesca e que podem ser observados na foto acima, onde o cuidado com a natureza é fundamental para a manutenção e conservação da espécie.

Esse momento de realização do manejo mostra a importância de escutar a natureza, que ecoa nas almas, de reconhecer o valor e todas as formas de vida, de entender onde passa cada movimento, cada sinal da maré, onde as vozes das águas ensinam, apontam caminho para realizar uma boa pescaria. Essa conexão com o saber ancestral é fundamental, o que nos constitui, a certeza de seguir em frente e de estarmos sempre em prol do movimento com a vida.

Nesse sentido, a foto acima mostra a dimensão viver-agir do(a)s pescadores(as) participante do Acordo de Pesca, em que podemos identificar a natureza como a principal relação de existência e

sobrevivência física, material e simbólica de manutenção das práticas culturais, tradição, ancestralidades e vividas coletivamente.

Essa prática nos chama a atenção para a importância de valorizar a relação harmoniosa com a natureza, reconhecendo a importância de escutar e de aprender com os saberes tradicionais e com o ambiente natural, de respeitar as forças da natureza e os coletivos como ato fundamental, na promoção de uma ética do cuidado e uma estética de conexão com o mundo natural.

Nessa relação estabelecida, que revela uma organização coletiva, uma parte do pescado é destinada para o coletivo e a outra parte é comercializada, depois dividida em partes iguais para todos que fazem parte do Acordo de Pesca. Essa prática de dividir o pescado, por exemplo, pode simbolizar um compromisso ético de partilha e respeito mútuo, além de refletir uma estética de convivência em harmonia com o outro.

Desse modo, o Acordo de Pesca é um importante modo de mobilização social em que a maioria da população se envolve em prol de um objetivo comum, como igrejas, escola e pescadores(as). Portanto, é na relação com a natureza que as vozes do(a)s pescadores(as) se entrelaçam e se constituem enquanto sujeitos na relação de alteridade que seus atos responsivos o tornam um ser ético. Pois, na vivência, podemos não apenas mostrar seu posicionamento ético, mas evidenciar que a concretude dos atos contribui para a preservação do meio ambiente.

Como forma de entendermos as duas imagens, construímos o quadro 1 - Ato Ético e Estético, para apresentarmos de forma visual as características que enxergamos nas fotografias, tiradas na Abertura da Pesca, no dia 1º de março, de 2022, na Ilha Amorosa.

Quadro 1: Ato Ético e Estético

Primeira fotografia	**Segunda fotografia**
Trabalho coletivo;	Organização coletiva;
Respeito com a natureza;	Trabalho coletivo;

Compromisso com o outro;	Compromisso com o outro;
Respeito ao outro;	Respeito ao outro;
A forma de fazer o borqueio;	A partilha o pescado;
A retirada do peixe da rede de pesca;	Padronização com uso de camisa;
Organização coletiva;	Conexão com saber ancestral;
Conexão com saber ancestral;	Compromisso político;
Compromisso político;	Compromisso social;
Compromisso social;	Harmonia com o mundo.
Harmonia com o mundo.	

Fonte: elaboração das pesquisadoras, 2025.

O quadro1 explicita a importância do ato ético em respeitar o período defeso, que é a proibição de pescar determinadas espécies de peixes, com a finalidade de respeitar e proteger a reprodução das espécies de peixes. Vale dizer que, nesse período, é a época da reprodução dos peixes, por isso é tão importante respeitar esse momento.

Nesse quadro, apresentam-se características que encontramos na primeira fotografia, como: o trabalho coletivo, respeito à natureza, respeito ao outro, a forma e como fazer o borqueio, a retirada do peixe, a rede de pesca, o compromisso político, social e a harmonia com o meio ambiente. Na segunda fotografia, fica clara a organização, o trabalho coletivo, o compromisso com o outro, o respeito ao outro, a partilha do pescado, a padronização do uso da camisa, conexão com saber ancestral, compromisso político, social e a harmonia com o meio ambiente. Em ambas as fotografias,

percebemos que a intenção ética de respeitar a natureza, realizar o trabalho coletivo e respeito mútuo se repetem, o que nos evidencia a importância do ato ético dos(as) pescadores(as).

Outro ponto, que precisa ser apontado é que, nas fotografias, tornam-se evidentes a estética, sob a perspectiva bakhtiniana, que está ligada à forma como o ser humano se relaciona com o outro, com o mundo por intermédio da linguagem e da arte. Diante disso,

> Sendo a unidade do mundo estético uma unidade não abstrata, mas concretamente arquitetônica e tendo no seu centro um valor da vida humana e seu mundo, esse é o argumento pelo qual Bakhtin propõe a interrelação entre a vida e a arte na proposição de um tipo novo de relação autor e herói, um tipo novo de posição do autor diante da vida e diante da arte (De Mello, 2023, p. 28).

Sendo assim, a estética não se restringe à forma ou à beleza, mas está interligada ao diálogo, à responsabilidade, à alteridade e à vida. O que mais percebemos entre os(as) pescadores(as) é a preocupação com o Ato Ético no Acordo de Pesca, em Limoeiro do Ajuru: o viver-agir dos(as) pescadores(as) para preservação e manutenção do pescado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos, neste trabalho, analisar o ato ético e o estético do Acordo de Pesca a partir de dois registros fotográficos realizados na Abertura da Pesca, no dia 1º de março de em 2022, na Ilha Amorosa. Esse Acordo de Pesca firmado entre pescadores tem o comprometimento de desenvolver uma prática de pesca comprometida com a manutenção e conservação das espécies, mas também evidencia e reafirma uma luta de resistência contra um processo de opressão a qual esses coletivos são submetidos, além de revelar que o seu ato ético está voltado para a preservação da natureza, da resistência, do respeito mútuo e de refletir acerca de uma estética de convivência em harmonia com a natureza.

Diante disso, compreendemos que a abertura da pesca, ao passar dos anos, se enriquece de novos significados, de novos sentidos, revela o contexto histórico, social e cultural de vida dos sujeitos sociais e isso permite a transformação permanente dos sentidos, significados e seus meios de realização.

Sendo assim, a luta pela preservação e conservação das espécies, do respeito às singularidades e à forma de viver-agir deve ser um ato ético-estético de todos(as) na sociedade. Para isso, todos(as) podem exercer o ato ético-estético do respeito, do aprender com a natureza, (re)pensar a forma e agir no mundo, e exercer seu ato responsável e escuta responsiva para com a natureza.

Logo, esse acordo revela o compromisso ético desses pescadores de resistência que, em sua luta contra a destruição e poluição da natureza, buscam soluções em suas práticas e tomam para si a responsabilidade na manutenção do pescado.

À vista disso, nessa relação que acontece no viver-agir desse coletivo, nos revela um modo de organização coletiva que trouxe para a localidade a preservação e manutenção do pescado. Portanto, esse Acordo de Pesca é uma expressão ética e estética de pescadores para proteger, preservar, manter a alimentação da população e reportar o uso controlado da pesca local.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. **Para uma filosofia do ato responsável.** Organizado por Augusto Ponzio e Grupos de Estudos dos Gênero do Discurso. GEGe-UFSCar. Trad. Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco, São Carlos: Pedro & João Editores, 3. ed., 2020.

BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. **Problemas da poética de Dostoiévski.** 5. ed. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

CARVALHO, Maria Catarina Wanzeler. **Arquitetônica dos Conhecimentos e o Processo Educativo da Pesca Artesanal na Ilha**

Saracá de Limoeiro do Ajuru-PA. 2024. 143 f. Dissertação, Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Pará, Belém, 2024.

DE MELLO, Marisol Barenco. O Amor estético em Bakhtin: notas sobre romance. In: PINTO, Josane Daniela Freitas; BENTES, Rita Nazareth Souza; FREITAS, Dinair Barbosa; BURLAMAQUI, Cristiane Dominiqui Vieira (Orgs.). **Estudos Bakhtinianos o GELPEA: alteridade e amorosidade nas relações dialógicas**. Vol. II. São Carlos: Pedro & João editores, 2023. p. 23-47.

FERREIRA, Aurélio Buarque Holanda. **Mini Aurélio:** o dicionário da língua portuguesa. 8 ed. Curitiba: Positivo, 2010.

IBAMA. Instrução Normativa Nº 29, de 31 de dezembro de 2002. Estabelece os critérios para a regulamentação, pelo IBAMA, de Acordos de Pesca definidos no âmbito de uma determinada comunidade pesqueira. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 de dezembro de 2002. Disponível em: https://www.ibama.gov.br/sophia/cnia/legislacao/IBAMA/IN0029-311202.PDF. Acesso em: 1 out. de 2025.

KRENAK, Ailton. **Futuro Ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MICHAELIS. **Michaelis online.** Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/. Acesso em: 27 de outubro de 2025.

PARÁ. **Projeto de Lei (PL) Nº 26/2017 considerado Patrimônio Cultural de Natureza. Imaterial**, Diário Oficial do Estado do Pará. Disponível em: https://www.alepa.pa.gov.br/Legislativo/DetalhesProposicao?IdProposicao=8024&tipo=PROJETO%20DE%20LEI&situacao=0&decisao=0&veto=-1 . Acesso em: 20/07/2025.

SOBRAL, Adail. Ético e estético - na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, Beth. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2013, p.103-121.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem:** Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018.

O ATO ÉTICO NA ESCRITA DE GRADUANDOS DE LETRAS PORTUGUÊS

Dinair Barbosa de Freitas[1]
Sueli Pinheiro da Silva[2]

PALAVRAS INTRODUTÓRIAS

O processo de produção acadêmica na universidade é um espaço no qual o graduando aprende a lidar com materiais e conceitos desconhecidos para produzir conhecimento consoante as diversas disciplinas e perspectivas teóricas. Esse processo envolve desenvolver competências de escrita acadêmica que lhe possibilitem construir sua postura escritural, e ainda se inserir na comunidade discursiva de seu curso, em um processo contínuo e nunca acabado.

Nesse contexto, a proposta de discussão deste capítulo é refletir sobre o ato ético (Bakhtin, 2020) na escrita do graduando de Letras Português, com ênfase na relação dialógica e responsiva/responsável manifestas na escrita acadêmica, a fim de compreender como as teorias estudadas nas disciplinas são discursivizadas pelos graduandos de Letras nos textos porque "não se pode conceber um texto científico que não explicite suas relações com outras teorias. Mais do que qualquer outro texto, encontra-se no texto científico o dialogismo no seu grau mais imediato" (Amorim, 2001, p. 177).

O trabalho assume como orientação teórico-metodológica a análise dialógica do discurso com base principalmente em *Para uma filosofia do ato responsável* (Bakhtin, 2020); no livro "*O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas"*, Amorim (2001) o qual

[1] Professora Adjunta do Curso de Letras-Português - UEPA.
[2] Professora Adjunta do Curso de Letras Língua Portuguesa- UEPA.

apresenta um construto teórico-metodológico, com base em Bakhtin, para analisar a relação do pesquisador com sua pesquisa; no livro *Bakhtin: conceitos chave* (2005), Amorim (2013), refletindo sobre o ato ético válido e inserido, e em Sobral (2005), sobre ato ético e estético.

Recortando a abordagem qualitativa e uma análise de natureza interpretativa, o trabalho apresenta o resultado da análise de 03 textos de graduandas de Letras Português. A materialidade de análise trata-se de textos resultados de avaliação em disciplinas no curso. O texto 1 foi produzido em 2022 na disciplina de Semântica Aplicada à Língua Portuguesa no curso regular. O segundo, elaborado na disciplina de Linguística II no ano de 2023, curso regular. E o terceiro, produzido na disciplina de Semiótica no ano de 2024, na modalidade modular (apenas este graduando é de uma cidade do interior do Pará, os anteriores, moram em Belém, Pará.

No plano organizacional, na primeira seção, 2.1, discutimos o conceito de sujeito, sem perder de vista as implicações na constituição do sujeito graduando. Desdobrando-se dessas reflexões, abordamos o conceito de alteridade. Na segunda seção, 2.2, trabalhamos com o conceito de ato responsável, em diálogo com o ato de ser escrevente em atitude responsiva e responsável. Na seção 3, apresentamos os resultados da análise e encerramos com as Considerações Finais.

SUJEITO PARA BAKHTIN E O CÍRCULO NO ATO ÉTICO RESPONSÁVEL E RESPONSÍVEL

Constituição do sujeito ético

Nos escritos do Círculo de Bakhtin, o sujeito é um ser social, constituído na relação que estabelece com o outro nas interações das quais participa. Não se trata de um sujeito centrado, estático, acabado, mas, ao contrário, é social, constituído dinamicamente pelas diferentes vozes sociais que lhe conferem o caráter de ser histórico e ideológico.

Ao participar das interações no mundo, além de imprimir em cada ato valorações, sentidos, crenças e ideologias, também, constitui-se pelos atos dos outros. Desse modo, a compreensão para a configuração do sujeito graduando de Letras, inclui a participação do graduando nas disciplinas por meio da relação que estabelece com seu professor e as diversas vozes teóricas, deixando-se afetar pela vida e pelas ações desses outros porque:

> Ao associarem a noção de constitutividade à de interação, escolhendo esta como o lugar de sua realização, as concepções bakhtinianas de linguagem e de sujeito trazem, ao mesmo tempo, para o processo de formação da subjetividade o outro, alteridade necessária, e o fluxo do movimento, cuja energia não está em extremos, mas no trabalho que se faz cotidianamente, movido por interesses contraditórios, por lutas, mas também por utopias, por sonhos (Geraldi, 2015, p. 32).

Admitir tal perspectiva, é aceitar a inconclusão, a incompletude do sujeito que se completa na relação com o outro. Todavia, esse sujeito, ao mesmo tempo, o transforma, imprimindo nele seus valores, suas ideologias, suas crenças. Produz um discurso não que é passivo, repetindo as ideias do outro, mas pode apresentar respostas que evidenciam adesão, concordância ou, contrariamente, objeção ao outro, de um lugar que somente ele pode estar.

Mas, o que faz com que o sujeito tenha consciência de si e de seu agir no mundo? Para responder a esse questionamento, situemos o sujeito no espaço sala de aula a fim de exemplificar com a interação que se faz necessária entre o graduando e o seu outro (o professor), por meio da qual se estabelece a alteridade de ambos.

Sujeito e alteridade

A alteridade, conforme Bakhtin (2003), envolve o sujeito ter consciência de si, de seu papel social no mundo, e também da importância que o outro tem na sua constituição, uma vez que

sujeito somente tem consciência de si por causa do outro, me torno eu mesmo unicamente me revelando para o outro, através do outro e com o auxílio do outro. É na relação com o outro –princípio da alteridade – que os sujeitos se constituem e, uma vez constituídos, se alteram constantemente.

Para Bakhtin (2003), o sujeito só adquire consciência de si mesmo no contato com outros sujeitos pois é dialógico por natureza. Na relação dialógica com os outros vai se reconhecendo como *ser* no mundo, capaz de agir, de pensar, de tomar atitudes, de decidir, de mudar o rumo das coisas, de transformar a sua realidade e, consequentemente, a realidade dos outros. Assim, o sujeito sendo social, todos os seus atos têm consequências não só para sua vida, mas também para a vida dos outros (Bakhtin, 2020). Nessa perspectiva, segundo Sobral (2009), um sujeito se:

> [...] define tanto na relação ***eu-para-mim***, isto é, na e pela subjetividade; e na relação ***eu-para-o-outro"***, o que corresponde à inserção desse sujeito "[...] no plano relacional responsável/ responsivo que lhe dá sentido: só me torno ***eu*** entre outros ***eu*** (Sobral, 2009, p. 123, grifos do autor)

O que envolve tal compreensão, quando a pensamos na sala de aula da universidade? Todas as decisões que tomamos como docentes, as escolhas das atividades, a maneira de conduzir a aula, o conteúdo trabalhado, as interações que provocamos, tudo tem reflexos tanto na relação do eu-para-mim quanto na relação do eu-para-o-outro, neste caso, no aluno que é nosso interlocutor direto. Nossos atos, nosso agir docente tem implicações na vida do graduando.

Para nosso trabalho, a constituição do graduando ocorre na relação eu-para-mim, eu-para-o-outro, e do outro-para mim. Esta, é fluida, é movediça porque assim como a minha identidade, a do aluno também se transforma e somente pode ocorrer nessa alteridade. A constituição dos sujeitos-graduandos/professores ocorre pelos encontros com outros no mundo da cultura e da vida que leva a diferentes outros que possibilitam o nosso

reconhecimento de sua posição na universidade, como também, o reconhecimento do outro. Na seção seguinte, abordamos o ato ético conforme Bakhtin (2020), Amorim (2013) e Sobral (2009, 2005).

O ATO ÉTICO RESPONSÁVEL DE SER GRADUANDO DE LETRAS

O ato ético responsável e responsível do ser graduando

Na graduação, a escrita costuma ser usada com a finalidade de ser o lugar para observar a compreensão ativa dos graduandos. É instrumento de aprendizagem e ao mesmo tempo lugar de revelar o conhecimento produzido durante o curso. Nesse contexto, é comum o graduando se apresentar como a voz de sua escrita para os textos lidos por meio de cópias de trechos ou citações longas, ou mesmo sem citações diretas. No entanto, espera-se que o graduando, ao longo do curso, se aproprie das formas linguístico-discursivas da sua área.

Ao serem convocados a se posicionar sobre as teorias estudadas nas disciplinas, podemos refletir sobre o modo como o mundo da ética e o mundo da cognição (Bakhtin, 2020) são discursivizados pelos graduandos de Letras em seus textos. Assim, procuramos neste momento, discutir o conceito de ato responsável, em diálogo com o ato de ser graduando de Letras e suas atitudes responsivas.

Para iniciar, partimos da reflexão acerca da ação altérica do ponto de vista de um "ato responsável", não indiferente e responsivo, ou seja, uma compreensão que responde, uma escuta que fala, não necessariamente imediata e diretamente), como aponta Bakhtin (2020) em *Para uma filosofia do ato responsável*. Nesta obra, Bakhtin apresenta uma reflexão filosófica sobre o ato, revela, a existência de dois mundos: o mundo da cultura e o mundo da vida.

O mundo da cultura é "o mundo no qual se objetiva o ato da atividade de cada um" (Bakhtin, 2020, p. 43), enquanto no mundo da vida, historicidade viva, os atos são únicos e irrepetíveis realizados por seres históricos. Na visão de Bakhtin, estes dois mundos se confrontam e são impenetráveis entre si devido à unicidade

irrepetível da vida, realmente vivida e "Somente o evento singular do existir no seu efetuar-se pode constituir esta unidade única; tudo o que é teórico ou estético deve ser determinado como momento do evento singular do existir, embora não mais, é claro, em termos teóricos ou estéticos" (Bakhtin, 2010, p. 43).

Nesse sentido, falar de ato/atividade e evento, "[...] é essencialmente a discussão sobre como pode o sujeito humano vir a "apreender" o mundo a partir de seus atos teóricos, cognitivos, práticos, estéticos etc" (Sobral, 2005, p.104). Por isso:

> [...] a filosofia do ato ético (ou ato "responsível" ou ato responsável) de Bakhtin é, em termos gerais, uma proposta de estudo do agir humano no mundo concreto, mundo social e histórico e, portanto, sujeito a mudanças, não apenas em termos de seu aspecto material, mas das maneiras de os seres humanos o conceberem simbolicamente, isto é, de o representarem por meio de alguma linguagem, e de agirem nesses termos em circunstâncias específicas (Sobral, 2009, p.105).

A proposição bakhtiniana sobre essa questão procura mostrar como generalizar acerca das singularidades que são os atos éticos, entretanto sem perder de vista sua singularidade nem a generalidade. O ato como conceito é o aspecto geral do agir humano, enquanto os atos são seu aspecto particular, concreto. Todos os atos têm em comum alguns elementos: um sujeito que age, um lugar em que esse sujeito age e um momento em que age. Isso se aplica tanto aos atos realizados na presença de outros sujeitos como aos atos realizados sem a presença de outros sujeitos e mesmo, aos atos cognitivos que não tenham expressão linguística (Sobral, 2005). Nesse sentido, Bakhtin (2020) afirma que:

> O ato deve encontrar um único plano unitário para refletir-se em ambas as direções, no seu sentido e em seu existir, deve encontrar a unidade de uma responsabilidade bidirecional, seja em relação ao seu conteúdo (responsabilidade especial), seja em relação ao seu existir (responsabilidade moral), de modo que a responsabilidade

> especial deve ser um momento incorporado de uma única e unitária responsabilidade moral (Bakhtin, 2020, p.43-44).

Esta é a forma de superar a separação, a "impenetrabilidade" entre o mundo da cultura e o mundo da vida. Assim, o ato é uma ação concreta no mundo, intencional, praticado por um sujeito situado que envolve a responsividade, isto é, responsabilidade, responder pelo próprio ato, que também é, resposta a alguém. No ato ético, temos o aspecto responsivo como o de responsabilidade do sujeito pelo seu ato, é um responder responsável que envolve necessariamente um compromisso ético do sujeito (Sobral, 2005). O ato deve pressupor a resposta, mas também a responsabilidade. Assim, o ato é responsável e participativo, envolve o conteúdo do ato, seu processo, e, unindo-os, a valoração/avaliação do sujeito com respeito a seu próprio ato, vinculada com o pensamento participativo (Sobral, 2005), quanto

> A avaliação, como aspecto arquitetônico do ato, e o caráter situado participativo do sujeito levam Bakhtin a transcender as filosofias da ação e do processo, pois o valor do ato é o valor que este tem para o agente, não um valor absoluto que viria impor-se a este último: o sentido nasce da diferença, mas não num sistema fechado de oposições. Assim, a experiência no mundo humano é sempre mediada pelo agir situado e avaliativo do sujeito, que lhe confere sentido a partir do mundo dado, o mundo com materialidade concreta. Como mostra Bakhtin, não se trata, porém, de propor a relatividade dos valores, mas pelo contrário, o fato de que o valor é sempre o valor para sujeitos, entre sujeitos, numa dada situação (Sobral, 2005, p. 21-22).

Deste modo, o modo de compreender do graduando não se separa do seu modo de avaliar, pois ambos, compreensão e avaliação, se constituem como momentos simultâneos de um ato integral único, irrepetível. Sobral (2005) diz que, enfatizar no aspecto ativo do sujeito e no caráter relacional de sua construção como sujeito, bem como na construção "negociada" do sentido,

leva Bakhtin a recusar tanto um sujeito indiferente à sua inserção social, fonte do sentido, sobreposto ao social, como um sujeito determinado pelo ambiente sócio-histórico, assujeitado. Destaca que a proposta de Bakhtin:

> [...] é a de conceber um sujeito que, sendo eu-para-si, condição de formação da identidade subjetiva, é também um eu-para-outro, condição de inserção dessa identidade no plano relacional responsável/responsivo, que lhe dá sentido (Sobral, 2005, p. 22).

Por essa via, a apreensão do mundo envolve a unidade do ato, ou seja, a junção entre o processo de realização concreta do ato em seu aqui e agora no mundo dado e a organização do conteúdo do ato. Essa organização, por conseguinte, só faz sentido à luz da realização concreta, mas constitui em contrapartida o plano de apreensão do resultado do ato que é o material por meio do qual o sujeito reconstitui o processo. Dá-se, dessa forma, que [...] cabe ao sujeito responder e responsabilizar-se por seu ato-resposta situado, sempre em processo, no paradoxo de ter aparentemente uma existência dada mas precisar sempre concretizá-la, postulá-la no *hic et nunc"* (Sobral, 2005, p. 129).

Amorim (2009), chama a atenção para o fato de que o significado de ato não estaria resumido ao fazer operacionalizado, mas no viés bakhtiniano, tem de haver a compreensão e deve ser caracterizada juntamente à reflexibilidade e à "responsividade", porque se utiliza do ato de pensar ou de criar. Entretanto, o que Amorim (2009, p. 22) considera importante é a distinção entre ato e ação: "ação é um comportamento qualquer que pode ser até mecânico ou impensado" já o ato "é responsável e assinado: o sujeito que pensa um pensamento assume que assim pensa face ao outro, o que quer dizer que ele responde por isso".

O que se destaca de Sobral (2005; 2009) e Amorim (2009) para nossa discussão, é que, compreender ato e ação, não se trata de uma diferenciação apenas vocabular, mas de implicação atitudinal, pois o ato traz o comprometimento do ser, algo pensado e construído, ao

passo em que uma ação pode ser uma dissimulação, uma não responsabilidade, a indiferença do sujeito. De modo que, pensar na produção de conhecimento percorrendo a escrita, pressupõe o graduando realizando uma ação concreta, um ato intencional de sujeito situado que envolve a responsividade, isto é, responsabilidade, responder pelo próprio ato e resposta a alguém.

Procedimentos metodológicos da pesquisa e análise dos dados

O capítulo se sustenta na orientação teórico-metodológica dialógica do discurso, com base principalmente, na obras *Para uma filosofia do ato responsável* (Bakhtin, 2020); "*O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas"*, Amorim (2001), que apresenta um construto teórico-metodológico do ato ético responsável e responsivo, baseada em Bakhtin para analisar a relação do pesquisador com sua pesquisa; *Bakhtin: conceitos chave (*2005*);* Amorin (2005), refletindo sobre o ato ético válido e inserido; e Sobral (2005), sobre ato ético e estético.

Ao se investir no texto do graduando, na perspectiva ética, o professor pode olhá-lo atravessado por julgamentos de valor e pela compreensão de que qualquer ato de fala não descarta as avaliações que inevitavelmente estão presentes nas interações sociais. Logo, pensar a escrita como um ato, implica considerar que a compreensão dos temas que os graduandos querem escrever se dão a partir de confrontos de ideias e negociação de sentidos possíveis, orientada por julgamentos de valor, entre o graduando e os referenciais teóricos de sua área de estudos.

Para isso, selecionamos a abordagem qualitativa e uma análise de natureza interpretativa. O trabalho apresenta o resultado da análise de 03 textos de graduandos de Letras Português. A materialidade da análise trata-se de textos resultados de avaliação em disciplinas no curso. O texto 1 foi produzido em 2022 na disciplina de Semântica Aplicada à Língua Portuguesa no curso regular por uma graduanda. O segundo foi elaborado na disciplina de Linguística II no ano de 2023, curso regular, produzido por 4

graduandas. E o terceiro, produzido na disciplina de Semiótica no ano de 2024 na modalidade modular por um graduando, o qual é de uma cidade do interior do Pará, os anteriores moram em Belém, Pará. No curso regular de Letras-Português, as disciplinas são anuais, enquanto que no sistema modular ocorrem no período de 09 dias consecutivos com até 10 horas-aula por dia.

O critério para a escolha dos textos deveu-se ao fato de os graduandos serem regularmente matriculados nas disciplinas ofertadas, e as terem cursado integralmente. O fato de ser individual ou em grupo não fez diferença na seleção, visto que o objetivo é refletir sobre o ato ético (Bakhtin, 2020) na escrita do graduando de Letras Português voltado para a relação dialógica e responsiva/responsável manifestas na escrita acadêmica, a fim de compreender como as teorias estudadas nas disciplinas são discursivizadas pelos graduandos de Letras.

RESULTADOS DA DISCUSSÃO: RECORTES DE ANÁLISES

O *corpus* de análise selecionado consta de três textos produzidos por acadêmicos de Letras Português da Uepa. Priorizamos as atividades das disciplinas por considerar que esta materialidade possibilitasse maior visibilidade ao leitor a fim de acompanhar o processo de produção de conhecimentos pelos graduandos. Os procedimentos de análise vão se constituindo ao longo do percurso analítico considerando que trabalhamos com uma abordagem interpretativa dos dados, destacando trechos linguístico-discursivos.

O primeiro texto é uma pesquisa realizada por uma acadêmica de Letras no ano de 2022, durante o seu quarto ano de Letras, para a atividade da disciplina de Semântica Aplicada ao Português. A atividade consistia na análise de textos escritos de alunos do Ensino Médio por meio de abordagem teórica semântico-pragmática. A finalidade da atividade era que a graduanda estabelecesse relação entre a disciplina Semântica e pragmática para trabalhar objetivos de ensino de língua portuguesa. A graduanda deveria selecionar

um total de 10 textos escritos para análise. A atividade foi realizada ao longo do segundo semestre de 2022, possui um total de 36 páginas, sem anexos.

A segunda atividade foi realizada por um grupo de quatro graduandas na disciplina de Linguística II, terceiro ano de Letras de 2023. A proposta consistiu de análise de 05 textos escritos e 05 orais, com base em conceitos da sociolinguística variacionista, controlando as variáveis sociolinguísticas: contexto da interação verbal, idade e escolaridade. O texto possui um total de 63 páginas, produzido durante todo o ano letivo de 2023 em quatro etapas.

O terceiro texto é de um graduando do interior do Pará. A atividade propunha a análise semiótica do filme Sorriso de Monalisa, lançado em 2003, do diretor e direção de Mike Newell.

A proposição das atividades nas disciplinas tem como eixo norteador a produção de conhecimento na constituição do graduando. Desse modo, prevê vários movimentos de ações pelos graduandos nos quais concentramos como percurso analítico da nossa discussão em: 1) temática e 2) análise dos dados, acompanhados ao longo do processo pela professora, nas várias idas e voltas do texto escrito nas ações de produzir conhecimento.

A análise voltou-se para os estudos dos referenciais teóricos dos textos. Durante a ministração das disciplinas, os graduandos fazem discussão de textos teóricos sobre os temas e, ao mesmo tempo, são orientados a buscarem outros referenciais norteadores dos conteúdos recortados para a disciplina. A proposição é de que os temas das pesquisas sejam os abordados nas disciplinas na sala de aula. Parte do pressuposto de que os graduandos devem construir uma base teórica comum, fundamental da área de Letras, e depois partir para um estudo individualizado por grupos, conforme o tema da pesquisa de cada grupo.

As práticas pedagógicas procuram assegurar o contato do graduando com o repertório comum estabelecido pela academia para a área, conteúdo instituído historicamente como relevante para a área, que seria a "teoria". Esse momento constitui de aulas em sala de aula onde são lidos e discutidos os textos fundamentais

da disciplina. Os graduandos são incentivados a organizar os textos, as gramáticas, os sites, etc na construção de um referencial teórico norteador dos estudos. Assim, levantamos a questão que pretendemos responder com esse estudo: Como os graduandos discursivizam esses atos de forma responsável e responsiva?

A análise acompanha as orientações propostas pela professora aos graduandos: recortar os critérios teóricos de análise, com a linguística de texto no que se refere aos critérios de textualidade. E, mais uma vez, questionamos: Como esses movimentos podem ser percebidos nas pesquisas? Para fins de identificação, organizamos os dados do seguinte modo: nomeamos 1SE para o exercício de 2022, 2LII para o de 2023 e 3SEMI para o de 2024.

O nosso primeiro dado é um trecho do primeiro parágrafo da pesquisa da graduanda. Nesse recorte, é possível perceber o ato responsável e responsivo na posição assumida pela graduanda. Os negritos são de sua autoria.

> **RECORTE1 SE**
> 1. **O objeto de estudo: redações estilo ENEM**
> **Assumindo uma postura investigativa** e evidenciando a necessidade de abordar textos com base em uma **visão pragmática**, resolveu-se tomar como ponto de partida para o estudo redações estilo Enem, ressaltando os conhecimentos que os alunos tem do texto segundo as inferências que fazem, seus **conhecimentos de mundo, enciclopédicos e sociointeracionais** como percurso metodológico-teórico para a discussão das dez redações estilo Enem (Anexo A) selecionadas para esta pesquisa.
> **1. As dificuldades relacionadas à abordagem pragmática na escrita**
> O fenômeno de produzir textos escritos envolve uma série de fatores que devem ser bem desenvolvidos para que o texto tenha sentido e assuma o papel que o foi designado.

O trecho demonstra como a graduanda recorta e relaciona a teoria com o propósito principal do ato de construir um referencial teórico. Considerando as declarações de Bakhtin (2020; 2003) sobre a relação entre sentido e situação de responsividade, observamos,

em momentos recorrentes, a relação entre sentido e resposta para o desenvolvimento do texto, foi marcado principalmente pela expressão "**Assumindo uma postura investigativa".**

Nesse recorte, podemos dizer que essa expressão marca o ato-resposta da graduanda e também a posição teórica. Existe aí uma aceitação/concordância com a teoria, revelada no próprio enunciado, que se vai fortalecendo na construção enunciativa ao longo da pesquisa. Assim, na construção discursiva desse texto podemos acompanhar as ações da graduanda em mobilizar a teoria da disciplina "**visão pragmática"** e os recortes próprios de análise "**conhecimentos de mundo, enciclopédicos e sociointeracionais",** discutidos na seção de 2 de seu texto. O ato revela que a graduanda se propõe a articular teoria e prática, conforme podemos constatar nos trechos 1. e 2., acima e por meio dos títulos das seções do texto: 2. As dificuldades relacionadas à abordagem pragmática na escrita, 3.O fenômeno pragmático a ser observado nas redações estilo ENEM, *3.1 Analisando a informatividade nas redações objetos de estudo, 4.* Desenvolvendo a competência de escrita nos alunos: os principais "pontos" relacionados ao fenômeno de aprendizagem.

No segundo dado, constituído de 2 recortes do texto de 2023, também presenciamos o estabelecimento do lugar de onde as graduandas vão discutir seu tema os pronomes demonstrativos. O ato-resposta das graduandas também demostra a uma aceitação/concordância com a teoria. Vale ressaltar que os grifos em negrito são nossos. Vejamos:

> **RECORTE2 LII**
> É válido salientar, que o fenômeno linguístico que analisaremos neste trabalho será o pronome demonstrativo. Destacamos que essa produção acadêmica tem os seguintes objetivos, descrever o pronome demonstrativo na escrita e na fala; estudar o pronome demonstrativo em uma abordagem normativa; estudar o pronome demonstrativo em uma abordagem linguística, e por fim, analisar o fenômeno em diferentes abordagens**.**

RECORTE3 LII

Nota-se na última fala do exemplo: **"***Essas* lisonjas", "que se a referência é feita às palavras da pessoa com quem se fala, o demonstrativo empregado é *esse* (e flexões)" (Bechara, 2015, p.197). **É recorrente confusões** quanto ao emprego do demonstrativo anafórico ou catafórico, ainda no discurso, a exemplo, "nas referências a enunciados anteriores...

O segundo recorte faz parte da análise da pesquisa. O excerto explicita um caso em que o acadêmico revela a compreensão da teoria, apresentando explicitamente a voz que usa para referenciar sua análise, no caso, Bechara. Esta é uma forma própria de textos acadêmicos, não há mais necessidade de trazer a teoria, mas mobilizá-la para analisar a realidade, no caso os textos orais e escritos selecionados de situações de interação verbal da sociedade.

É um procedimento que marca a postura analítica das graduandas que vai se construindo mediante um trabalho de retomada dos teóricos marcados pela citação dos nomes dos autores, conforme se pode ver no dado seguinte, constituído dos dois trechos:

RECORTE4 LII

3. Estudo e análise do fenômeno

Bechara (2015) prescreve o fenômeno, pronomes demonstrativos, a partir da organização da classe dos pronomes. Em primeiro movimento de apresentação, breve, ele o caracteriza como indicador da "posição dos seres em relação às três pessoas do discurso" (Bechara, 2015, p. 174), de maneira que a depender da localização o ser pode estar situado em dado espaço, tempo ou no discurso.

RECORTE 5 LII

Sujeito 1*:* Na dada situação o sujeito utiliza-se do pronome demonstrativo "este" na seguinte afirmação: "Percebe-se, aliás, que o recurso a ***este*** tipo de figura de linguagem (...)". A variável tem por objetivo de retomar, ou seja, fazer menção ao que já foi narrado (Bechara, 2015) situando a analogia feita por Saussure para explicar os estudos referente a língua, que é indicada no início do trecho:

> "Saussure (2006) faz uso da analogia entre a língua e uma partida de xadrez para ilustrar a distinção entre os planos sincrônico e diacrônico". Bechara (2015) caracteriza o demonstrativo "este" referido a nossas palavras, no qual nesta situação ocorre o movimento de anáfora.

Na materialidade textual, notamos duas orientações distintas: reafirmar o estudado e prolongar/desenvolver os argumentos de análise, relacionando-os, por exemplo, ao conceito estudado. Como se pode deduzir, o excerto pode ser compreendido como parte do trabalho das graduandas de evidenciar a compreensão da temática ao professor, seu interlocutor direto.

Assim, esse procedimento não pode ser entendido como repetição de ideias. É mais produtivo analisar que estão marcando sua posição, sinalizando sua posição responsável, enquanto graduandas em processo de formação acadêmica. Na discursivização da teoria, ainda, notamos que as graduandas também utilizam citação diretas, mas como reforço de suas afirmações com objetivo de prolongar/ desenvolver os argumentos de análise.

Essa parte do trabalho de análise é preenchida do ato de trazer o próprio teórico por meio da explicitação dos nomes, entremear com citações diretas para reforçar os argumentos sem, entretanto, dialogar com os autores, e, o discurso indireto falando pelos autores, apesar de referenciá-lo.

No que se refere ao texto 3, podemos dizer que houve compreensão da teoria, no entanto, o graduando não traz o autor para o texto explicitamente. O acadêmico escreve o todo texto, total de 5 páginas, sem se apoiar em autores, não usa citações diretas e nem indiretas. Aparece o procedimento de apropriação das palavras do outro sem creditar o sentido também ao autor. Os negritos são do graduando. Acompanhemos no dado:

> **RECORTE6 SEMI**
> 3. Personagens Principais:

- A professora de arte (Julia Roberts): Representa a figura central, desafiando as normas tradicionais e incentivando suas alunas a pensar por si mesmas.
Descrição: A professora de arte, interpretada por Julia Roberts, é a figura central do filme. Seu nome é Katherine Watson. Ela é uma mulher independente, com ideias progressistas e uma abordagem não convencional ao ensino. Katherine é contratada para lecionar na Wellesley College, uma instituição feminina tradicional, onde se depara com a resistência das alunas e as normas conservadoras da sociedade dos anos 1950.
Simbolismo: A professora simboliza a quebra de paradigmas e o desafio às normas tradicionais da época. Ela representa a busca pela independência, pelo pensamento crítico e pela realização pessoal, em um contexto social que limitava as oportunidades e expectativas das mulheres. Sua presença na escola é disruptiva, provocando questionamentos e reflexões nas alunas sobre seus próprios desejos e aspirações.

O texto é uma análise do filme Sorriso de Monalisa. Este excerto é modelo de construção apresentado pelo graduando. Como se pode observar, foi escrito entremeando parágrafos e tópicos e sem nenhum tipo de referência. Ele assume a terceira pessoa**, A professora simboliza,** e verbo na terceira pessoa **"nota-se".** Não há marca de sua enunciação no texto, é o texto que tem voz. A teoria vem marcada nos inícios dos tópicos-parágrafos: **simbolismo, "disruptiva".** A compreensão, então, pelo graduando, pode ser acompanhada pelas palavras que remetem à teoria.

O mesmo resultado pode ser constatado nas produções escritas das disciplinas, destacando que aqui priorizamos somente três para análise. O viés didático pedagógico do ensino dessas atividades na produção do conhecimento acadêmico pelo graduando, pode possibilitar estabelecer relação teoria e prática, de modo que seja uma escolha do acadêmico para compreender as teorias e construir um embasamento teórico, mas orientados pelas normas de dizer do curso de Letras.

Em resumo, a compreensão do ato ético se revela relevante para pensar os textos dos graduandos porque toma a alteridade como princípio das interações sociais, de igual modo, que se estabelecem entre professor e graduandos, nas quais o ato responsável é uma condição necessária ao ato de ensinar e de aprender. Nesse sentido, pensar o texto acadêmico significa considerar o graduando ao mesmo tempo como sujeito de conhecimento e enquanto produtor de conhecimento. Nesses movimentos, implica dar conta de uma singularidade acadêmica focando no modo como ocorre a relação eu-outro no âmbito da escrita e também no/do acontecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que discutimos o ato ético (Bakhtin, 2020) na escrita do graduandas de Letras Português, voltado para relação dialógica, responsiva/responsável manifestas na escrita acadêmica para compreender como as teorias estudadas nas disciplinas são discursivizadas pelos graduandos de Letras nos textos, podemos dizer que os graduandos se responsabilizam e respondem de diferentes modos.

Encontramos, de forma geral, três orientações responsivas: o graduando usa a teoria, explicitando o autor para reforçar seu discurso na construção argumentativa dos seus textos, conforme analisado nos textos 1 e 2 e também com a citação direta com esse propósito. Além disso, encontramos uma terceira orientação com base no texto 3. O acadêmico assume a terceira pessoa colocando o texto para falar, e uso do verbo na terceira pessoa "nota-se". Nesse sentido, não deixa marcas de posição na enunciação, sua escrita serve para se esconder, o texto é que tem voz. E a teoria vem marcada nos inícios dos tópicos-parágrafos por palavras que levam suporte teórico de sua escrita. O ato de compreensão do graduando deve ser acompanhado pelas palavras que remetem à teoria.

Entretanto, o modo bakhtiniano de conceber a vida, o sujeito, a consciência e a linguagem humana nos remete à ideia de

(in)conclusões, na medida em que assume que vivemos num mundo de relações dialógicas e no qual o outro e a palavra do outro nos constituem e definem quem somos e que nos dão acabamentos. De maneira que implica realizar o movimento de olhar para o texto acadêmico observando que o graduando deve ocupar a posição de estar "dentro da escrita sem possibilidade de estar fora", ou seja, sem álibi. O texto na graduação deve priorizar uma escrita que presentifique o sujeito do conhecimento e seu processo de conhecer nas relações com seu outro, dentro de uma posição de alteridade, parafraseando Amorim (2001).

Na escrita, a relação com o outro, com seu professor, com as várias vozes que circulam na academia que os sujeitos constituem e, uma vez constituídos, se alteram constantemente. Na relação dialógica com o(s) outro(s), o sujeito vai se reconhecendo como ser no mundo, desse modo, agindo, pensando e tomando e assumindo atitudes valorativas.

Disso, a sua ação dialógica a partir de um "ato responsável" é então, não indiferente e responsiva, ou seja, envolve a compreensão do graduando que responde, uma escuta que fala, apesar de não necessariamente imediata e diretamente (Bakhtin, 2020). E, a alteridade, constituída no momento da escrita do texto acadêmico, equivale a admitir a existência do interlocutor que comporta também o estranhamento e o pertencimento mútuos, isto é, relação de interação entre o graduando e o professor.

O dialogismo é um princípio constitutivo da linguagem e condição do sentido do discurso. Por isso, um discurso não é individual porque se constrói entre pelo menos dois interlocutores sociais, como um diálogo entre discursos que mantém relações com outros discursos. O diálogo apresenta-se, nestes termos, como caráter fundamental da linguagem de modo que compreender o dizer do outro e fazer-se compreender pelo outro têm a forma do diálogo instituído na interação verbal. No ato da escrita o interlocutor, que se revela em confronto com o graduando, provoca a busca pela compreensão, mas também, simultaneamente, instaura o lugar da incompletude e da provisoriedade de qualquer conhecimento.

Em resumo, o ato de compreensão responsiva se revela produtivo para procedermos ao estudo das vozes/palavras e das relações dialógicas porque nos permite acompanhar e desenvolver estratégias de ensino que contribuem com os graduandos na discursivização dos sentidos que constroem a sua posição responsiva e responsável na escrita de seus textos acadêmico, e, por conseguinte, para compreendermos movimentos de inserção do graduando no espaço acadêmico.

Esta perspectiva de análise sustenta o inacabamento do conhecimento renunciando a pretensão de apresentar as teorias de forma abstrata como a totalidade da experiência do homem no mundo. O mundo conhecido teoricamente não é o mundo inteiro, mas apenas um fragmento provisório da realidade que se pretende conhecer (Bakhtin, 2010). No plano do discurso, as relações dialógicas na linguagem evidenciam a relação com o outro; a presença de diferentes vozes sociais que dialogam ou se conflitam; a materialização do enunciado enquanto elo entre os já-ditos e a resposta; da adequação ao contexto enunciativo e construções valorativas do sujeito em relação ao objeto da enunciação.

Ao se investir no texto do lugar ético, o professor pode olhar o texto atravessado por julgamentos de valor e pela compreensão de que qualquer ato de fala não descarta as avaliações que inevitavelmente estão presentes nas interações sociais. Pensar a escrita como um ato ético implica levar em consideração que a compreensão dos temas que se quer escrever se dá a partir de confrontos de ideias e negociação de sentidos possíveis, atravessados por julgamentos de valor, entre o graduando e os referenciais teóricos de sua área de estudos. Assim, o modo de compreender não se separa do seu modo de avaliar, pois ambos, compreensão e avaliação, se constituem como momentos simultâneos de um ato integral único.

Em resumo, ao pensar na produção de conhecimento percorrendo a escrita, propomos perceber tanto o professor quanto o graduando realizando uma ação concreta no mundo, um ato

intencional de sujeitos situados que envolvem a responsividade, isto é, responsabilidade, responder pelo próprio ato.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro:** Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa Editora, 2001, p. 17-43.

AMORIM, Marília. Para uma filosofia do ato: "válido e inserido no contexto" In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin, dialogismo e polifonia**. São Paulo: Contexto, 2013.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. Valdemir Miotello e Carlos Faraco. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

GERALDI, João Wanderley. A linguagem e a constituição da subjetividade. In: **A aula como acontecimento**. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010, p. 29- 32.

SOBRAL, Adail. Ético e estético. Na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 103-121.

SOBRAL, Adail. **O ato "responsível", ou ato ético, em Bakhtin, e a centralidade do agente**. *Signum***,** Londrina, jul, 2009, n. 11, v. 1, p. 219-235.

CONTRADIÇÃO ÉTICA E ESTÉTICA NAS POLÍTICAS AMBIENTAIS: uma análise dialógica de entrevista acerca da Cop-30

Paulo Everton Fernandes da Silva[1]
José Anchieta de Oliveira Bentes[2]

INTRODUÇÃO

No atual cenário político brasileiro, o discurso ambiental tem sido ressignificado por diferentes sujeitos, revelando disputas de sentidos que extrapolam o mero compromisso político com as questões climáticas e ambientais. Em especial, quando inserido no campo da política partidária, tal discurso constitui um campo de tensão entre diferentes visões de mundo, projetos de poder e ideologias. Nesse sentido, a realização da 30ª Conferência das Partes da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima (UNFCCC), a COP-30, em Belém, prevista para novembro de 2025, não apenas insere a Amazônia no centro das discussões globais sobre as questões climáticas, mas também desafia as lideranças locais e nacionais a se posicionarem diante das contradições históricas e discursivas que envolvem temas como meio ambiente, desenvolvimento econômico e as propostas políticas que se forjam nesse entrecruzamento.

É nesse contexto que emerge a seguinte *questão-problema*: como as contradições éticas e estéticas presentes no discurso de um

[1] Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará (UEPA), na linha de pesquisa Saberes Culturais e Educação na Amazônia, com foco da pesquisa em Estudos dialógicos do discurso em práticas escolares e não escolares.

[2] Professor adjunto da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Atua no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) na linha de pesquisa Saberes Culturais e Educação na Amazônia.

candidato bolsonarista, em relação à COP-30 em Belém, revelam tensões entre políticas ambientais e ideologias político-partidárias, e de que forma essas contradições impactam a percepção pública sobre a seriedade do compromisso ambiental? Tal pergunta não busca apenas identificar incoerências, mas também compreender os efeitos de sentido produzidos por essas contradições e sua capacidade de mobilizar valorações, crenças e ideologias em torno de uma agenda político-ideológica marcadamente antiambientalista.

Para isso, este artigo tem como *objetivo geral* analisar, a partir da Análise Dialógica do Discurso, a entrevista de um candidato bolsonarista sobre a COP-30 em Belém, identificando as contradições éticas e estéticas que emergem de suas respostas, e como essas contradições se relacionam com as políticas ambientais e o contexto ideológico que marcam o bolsonarismo enquanto movimento político da extrema direita brasileira.

Nesse sentido, a fundamentação teórica ancora-se nos conceitos de *ato ético* e *ato estético* apresentados por Mikhail Bakhtin (2010), articulando-os à perspectiva da Análise Dialógica do Discurso (ADD), um procedimento analítico de base bakhtiniana, que parte do entendimento de que o sujeito é concreta e historicamente circunscrito, e (re)produz sentidos a partir dos enunciados. A ADD foi cunhada por Brait (2008), e relaciona-se às implicações ético-políticas que emergem das relações de alteridade. Interessa-nos, portanto, compreender o discurso político não apenas como enunciado ideológico, mas como *ato responsável* do sujeito que se posiciona diante do *outro* e do mundo, ora assumindo, ora mascarando seu posicionamento e seus compromissos. Ao longo da análise, evidenciaremos como tais discursos operam na esfera pública, produzindo imagens de si e dos outros que reforçam certas avaliações sociais, ao mesmo tempo em que silenciam ou estetizam a dor social provocada por ações antiambientais.

Quanto aos procedimentos metodológicos, este estudo ancora-se na Filosofia da Linguagem de Mikhail Bakhtin (2010) e na ADD, compreendendo que todo enunciado emerge de uma relação responsiva com as vozes que o antecedem, o atravessam e o

sucedem. Partindo dessa perspectiva, selecionamos como *corpus* um fragmento de uma entrevista concedida por um político bolsonarista ao Jornal Liberal, em que são discutidas questões relativas à COP-30 e ao discurso ambiental. A escolha do material justifica-se pela densidade discursiva e pela tensão entre as dimensões do dizer e do fazer, o que possibilita verificar processos de legitimação de um compromisso ambiental que se revela contraditório. Nesse ensejo, a análise foi conduzida com base nos conceitos de *ato ético* e *ato estético*, dialogismo e posicionamento valorativo, orientados pelos seguintes passos metodológicos: **a) seleção de enunciados significativos do corpus** – na qual priorizaram-se os momentos em que se explicitam posicionamentos sobre a COP-30, o meio ambiente, a cidade de Belém e a relação com a população. Esses recortes foram escolhidos por sua dimensão ideológica e por evidenciarem o conflito entre o discurso proferido e as valorações implicadas; **b) leitura responsiva e dialógica dos trechos selecionados** – aqui, cada trecho foi analisado enquanto enunciado concreto, situado em seu contexto sócio-histórico e político-discursivo, levando em consideração a voz do sujeito enunciador e as vozes alheias com as quais dialoga (ou silencia). A leitura buscou revelar as marcas de responsividade e os indícios de como o sujeito tenta legitimar seu lugar; **c) relação com os conceitos de ato ético e ato estético** – além disso, a análise foi conduzida a partir da distinção entre o *ato ético* e o *ato estético*, conforme formulada por Bakhtin em *Para uma filosofia do ato responsável*. Esse referencial permitiu interpretar como o sujeito enunciador estetiza seu discurso, ou seja, organiza o dizer de modo a produzir efeitos de engajamento, enquanto evita a responsabilidade ética; e **d) Elaboração de um quadro que sintetiza a análise** – propomos, ao final da seção de análise, um quadro que sistematiza os movimentos analíticos empregados, com foco principal na relação entre os conceitos de *ato ético* e *ato estético*, articulados a partir da noção de *ato responsável* enquanto conceito que abrange toda a arquitetônica bakhtiniana.

Assim, apresentamos a organização deste artigo: 1) Introdução, com a apresentação e contextualização do problema que discutimos neste trabalho; 2) Ato ético e ato estético na teoria bakhtiniana, seção em que apresentamos os dois principais conceitos mobilizados em nossas análises; 3) Análise dialógica do discurso, aqui, apresentamos os procedimentos analíticos que empreendemos em nossas análises; por fim, 4) Considerações finais, seção em que articulamos os conceitos bakhtinianos aos resultados encontrados nas análises da materialidade em questão.

ATO ÉTICO E ATO ESTÉTICO NA TEORIA BAKHTINIANA

Para discorrermos sobre os conceitos de *ato ético* e *ato estético*, recorremos, primeiramente, às palavras do próprio Bakhtin (2010), a fim de apreendermos os conceitos e, posteriormente, refletirmos sobre o modo como nos ajudam a analisar os nossos dados, especialmente neste trabalho.

Iniciemos pelo *ato ético*, que está intrinsecamente relacionado ao conceito de *ato responsável*. Vejamos o que diz Bakhtin:

> O ato responsável é, precisamente, o ato baseado no reconhecimento desta obrigatória singularidade. É essa afirmação do **meu não-álibi no existir** que constitui a base da existência sendo tanto dada como sendo também real e forçosamente projetada como algo ainda por ser alcançado. E apenas o não-álibi no existir que transforma a possibilidade vazia em ato responsável real (através da referência emotivo-volitiva a mim como aquele que é ativo). É o fato vivo de um ato primordial ao ato responsável, e a criá-lo, juntamente com seu peso real e sua obrigatoriedade; ele é o fundamento da vida como ato, porque ser realmente na vida significa agir, é ser não indiferente ao todo na sua singularidade (Bakhtin, 2010, p. 95, ênfase do autor).

Ao esboçarmos uma tentativa de definição do conceito, elencamos algumas questões importantes acerca do que Bakhtin denomina *ato responsável*, a saber:

a) Reconhecimento da singularidade: para Bakhtin (2010), é única e exclusivamente a partir do *ato responsável* que se tornam possíveis as relações éticas entre sujeitos. Ou seja, é por meio desse ato que somos levados a compreender e aceitar as diferenças que nos constituem enquanto humanos. Aqui, a singularidade refere-se às marcas de distinção e diferença que nos tornam seres únicos, e essa só é reconhecida quando assumimos responsabilidade nas relações interpessoais.

b) Participação responsavelmente ativa no existir: segundo o autor, todos os sujeitos estão inscritos em um mundo que exige consciência de sua participação ativa e responsável, no sentido do "não-álibi", ou seja, ninguém está isento da responsabilidade por seus atos. Pelo contrário, o simples fato de existir já implica o engajamento no *ato responsável* em todas as relações. Bakhtin, portanto, destaca uma postura puramente ética de participação ativa e sem álibis.

c) Transformação da possibilidade vazia em ato real: Bakhtin chama atenção para uma das potências centrais do ato responsável: transformar a possibilidade em realidade. Tal ato é tão potente que torna possível a transposição do abstrato[3] para o concreto, rompe as fronteiras das possibilidades vazias e alcança a materialidade, do ideal ao real.

d) O viver enquanto ato responsável: segundo o autor, "ser realmente na vida significa agir", ou seja, estar circunscrito como um ser que existe concretamente no mundo, sem poder escapar ao seu próprio *ato responsável*. Nesse sentido, o sujeito existe ativamente e cada um de seus atos – ético ou estético – é, fundamentalmente, um *ato responsável* seu.

Passemos, agora, ao *ato estético*. Neste ponto, evocamos inicialmente as palavras de Bakhtin (2010), para que,

[3] Não nos referimos aqui ao processo de abstração do outro – este está mais relacionado ao ato estético, propriamente dito – mas sim, ao campo das possibilidades que não se tornam reais a menos que sejam materializadas por meio do *ato responsável*.

posteriormente, possamos refletir com maior profundidade sobre os dados em análise.

> Todavia, o ser estético está mais próximo da unidade real do existir-como-vida do que está o mundo teórico; por isso mesmo é bastante convincente a tentação do esteticismo. No existir estético pode-se viver – e tem quem aí viva, mas vivem os outros e não eu – é a vida passada dos outros contemplada amorosamente, e tudo isso que se coloca fora de mim se correlaciona com essas pessoas; ali eu não encontrarei a mim mesmo, mas somente o meu duplo que se faz passar por mim; nessa vida eu não posso senão interpretar um papel, isto é, vestir, como uma máscara, a carne de um outro de um morto. Mas, na vida real, permanece a responsabilidade estética do ator e do indivíduo humano em relação à oportunidade da interpretação, dado que a interpretação na sua totalidade é, em geral, um ato responsável seu - do ator, do intérprete, e não da pessoa representada, do herói (Bakhtin, 2010, p. 62).

De igual modo, nos arriscamos a elencar algumas características do que Bakhtin chama de *ato estético*, a fim de nos aproximarmos de uma tentativa de definição do conceito. Vejamos as características que apreendemos desse conceito, a partir de Bakhtin (2010):

a) Tensão entre o estético e o teórico: para Bakhtin (2010), tanto a dimensão estética quanto o teoricismo estão distantes da singularidade da vida concreta, uma vez que a vida é constitutiva de atos responsáveis, não contemplativos e/ou representativos. Nesse ensejo, devemos deixar claro o uso dos termos. O *ato estético*, para Bakhtin, faz referência direta ao ato criador, ou seja, ao modo como criamos e/ou projetamos as imagens do *outro*, do mundo e de nós mesmos. A essa criação, Bakhtin chama de *ato estético*. Já o teoricismo equivale às propostas científicas, principalmente da época de Bakhtin, que concebiam um objeto mudo, inerte e acabado. Nesse sentido, o teoricismo se caracteriza enquanto movimento de abstração do sujeito, despojando-o de qualquer subjetividade e singularidade. Dito isso, o autor enfatiza que, apesar de o *ato estético*

e o teoricismo não coincidirem com a vida concreta, é o *ato estético* que mais se aproxima dela, pois parte da tentativa de emulação do existir como evento. Talvez por isso, Bakhtin considere também o *ato estético* como uma dimensão do *ato responsável*.

b) A relação *eu-outro* na existência estética: para Bakhtin, o *ato estético*, bem como outros conceitos bakhtinianos, está imbricado ao conceito de alteridade, ou seja, o *ato estético* implica, necessariamente, a relação *eu-outro* no existir como evento. Trata-se da consciência de que não estou no mundo sozinho, mas estou rodeado de muitos *outros*. Com isso, as imagens que crio, os preconceitos que produzo e a representação que faço desse *outro* dialógico são essencialmente estéticos, isto é, da ordem do *ato estético*, enquanto produção a partir de mim mesmo, enquanto criador dessas imagens a partir da ausência do *outro*. Isso não significa que se trata de um processo monológico, pois, ainda que na ausência, o *ato estético* me leva ao *outro* no ato criador. Daí a necessidade de o *ato estético* também ser um *ato responsável*, essa é a proposta de Bakhtin (2010). Assim, na relação de alteridade, temos as múltiplas possibilidades do *ato estético* enquanto produção do *eu* criador.

c) O problema da responsabilidade estética: o autor chama atenção também para a responsabilidade no *ato estético*, uma vez que não se trata de uma atividade que escape à relação *eu-outro*, ou seja, o estético sempre estará direcionado a um *outro* que está distante de mim. Nesse sentido, há uma estreita relação entre o *ato ético* e o *ato estético*, que os encaminha para o agir responsavelmente no mundo. Aqui residem não só as relações de alteridade que caracterizam toda a proposta teórica de Bakhtin, mas também o desenvolvimento de uma consciência que me obriga a olhar para o *outro* e contemplá-lo a partir dos traços que nos diferenciam. Esse movimento é, em si, um *ato ético, estético* e *responsável*, à medida que sou constrangido pela noção do *não-eu*, isto é, do *outro*. Contemplar esse *outro*, representá-lo esteticamente, é também um agir responsavelmente no mundo concreto.

Nesses termos, afirmamos que, de acordo com a teoria bakhtiniana, o *ato responsável* contempla tanto o *ato ético* quanto o

ato estético, uma vez que encontramos, no cerne das construções teóricas de Bakhtin, respaldo suficiente para relacionar a responsabilidade do existir com as dimensões éticas e estéticas das relações entre sujeitos. Assim, evidencia-se que estamos diante de uma teoria que não busca se enquadrar nos limites estritos da academia, mas que extrapola os campos do teoricismo abstrato e ganha dimensão prática e existencial. Trata-se de uma teoria do viver enquanto sujeito responsavelmente ativo.

A fim de apresentar a relação comparativa entre o *ato ético* e o *ato estético*, apresentamos o Quadro 1, com a síntese do que foi discutido até aqui:

Quadro 1 – Relação entre ato ético e ato estético

RELAÇÃO	ATO ESTÉTICO	ATO ÉTICO
Posição do sujeito	Observador de fora; mantém-se em segurança, fora da cena.	Envolvido na cena; implicado na relação, sem possibilidade de fuga.
Relação com o outro	Representa o sofrimento do outro a partir de uma exterioridade.	Assume a presença do outro como convocação para uma resposta singular.
Finalidade	Compor uma imagem, representar um drama, elaborar sentidos estéticos.	Responder ao chamado do outro, agir no mundo, implicar-se eticamente.
Responsabilidade	Estética: responde pela qualidade da representação.	Ética: responde por sua presença e por sua ação na situação concreta.
Tensões conceituais	Possível álibi existencial: dramatização sem vivência; risco de estetizar a dor do outro.	Implica responsabilização radical; estar em cena pode ser exigente e doloroso.

Fonte: Elaborado pelos autores.

DISCURSO ANTIAMBIENTALISTA DO BOLSONARISMO

Para compreender a construção discursiva do governo Bolsonaro, é fundamental observar os elementos que sustentaram sua agenda política ao longo da gestão. O discurso religioso

aparece como uma ferramenta central, consolidando a imagem de um governo guiado por "princípios divinos". Paralelamente, o negacionismo científico se manifestou de forma evidente, tanto na pandemia da Covid-19 quanto nas pautas ambientais, reforçando a rejeição ao conhecimento técnico e acadêmico. A defesa de um Estado centralizado na figura de um "líder forte" revela um projeto de poder autoritário, que se articula com uma política armamentista voltada para a facilitação do acesso a armas pela população civil. Soma-se a isso a postura de antagonismo frente aos movimentos sociais e pautas identitárias, bem como a adesão a políticas econômicas neoliberais que favoreceram a desregulamentação e o desmonte de políticas públicas. A articulação desses elementos discursivos aponta para um modelo de governança que se sustenta na polarização, no autoritarismo simbólico e na deslegitimação de instituições democráticas.

Essas posturas ficaram ainda mais cristalizadas a partir de falas como: "Você que está numa 'ongzinha' aí pegando grana de fora. Vocês sabem que as ONGs não têm vez comigo. A gente bota para quebrar em cima desse pessoal. Não consigo matar esse câncer, em grande parte chamado ONG, que tem na Amazônia" (Grandelle, 2021), uma declaração de Bolsonaro sobre o corte de verbas destinadas a ONGs envolvidas na pauta ambiental. No plano linguístico-discursivo, o uso do sufixo "-inha" cumpre o papel de conferir irrelevância e desprezo ao trabalho desempenhado por essas organizações. Além disso, a expressão "pegando grana de fora" constrói sentidos de irregularidades e fraudes, denunciadas pelo então presidente. Já em "A gente bota para quebrar em cima desse pessoal", há um incentivo à violência e à propagação de discurso de ódio. Por fim, em "Não consigo matar esse câncer", o ex-presidente estabelece uma relação ao chamar as ONGs de "câncer".

Em outro momento, Bolsonaro afirma: "Tinha ONGs, cheguei no BNDES: por que o BNDES tá dando dinheiro pra ONG? Ah, isso e aquilo, acabou a brincadeira. Tem boas ONGs? Que se exploda! Quando se faz uma quimioterapia, se mata células sadias também.

Acabou o dinheiro de ONG" (Uol, 2022). Aqui, novamente aparece a possível relação de irregularidade entre ONGs e dinheiro público, apontada por Bolsonaro, além da "quimioterapia" como uma solução metafórica para eliminar as ONGs ligadas à questão ambiental. Esse tipo de discurso reforça uma das pautas mais defendidas pelo governo bolsonarista: o antiambientalismo.

Podemos, então, a partir de alguns autores, caracterizar o governo Bolsonaro em relação à questão ambiental. Ascelrad *et al.* (2021), por exemplo, afirmam que "por essa via, a agenda antiambiental do governo eleito em 2018 intensificou os processos de extração de patrimônio natural e despossessão de territórios de povos indígenas e tradicionais" (p. 171). Aqui, os autores chamam atenção para a deterioração do patrimônio natural, além da proposta de desterramento contra os povos originários e tradicionais. Esse construto reflete muito bem o posicionamento ideológico bolsonarista, uma vez que se trata de "uma proposta anti-indígena, antiambiental e anticiência, apoiada por setores conservadores do agronegócio, da igreja evangélica, da mineração em larga escala e de grupos obscurantistas" (Bronz; Zhouri; Castro, 2020, p. 13). Nesse sentido, vemos um movimento que parte da tentativa de violação dos direitos básicos do ser humano. É exatamente esse o retrato do bolsonarismo: um ataque contra as instâncias básicas da existência do ser.

Paulo Ghiraldelli Júnior, com um tom irônico e sarcástico, típico de sua escrita, apresenta essa ideologia quando afirma que,

> [...] a direita bolsonarista é mais selvagem. Faz questão de trabalhar no sentido da liberação dos agrotóxicos em nosso país, em quantidades que não são condizentes com os padrões internacionais. [...] O agrotóxico no Brasil tende a tornar a terra improdutiva no futuro próximo e, ao mesmo tempo, um enorme aríete contra a possibilidade de o nosso país manter uma medicina gratuita para os mais pobres (Ghiraldelli-Júnior, 2019, p. 101).

Aqui, o autor critica severamente a postura desse governo ao vincular a "direita bolsonarista" ao qualificativo "selvagem", apontando sua proposta antiambientalista. Além disso, ele destaca alguns impactos dessa política, a saber: a) liberação de agrotóxicos – segundo Ghiraldelli-Júnior (2019), o governo Bolsonaro foi responsável pela ampla liberação de agrotóxicos no Brasil, o que diverge, inclusive, dos padrões aceitos internacionalmente; b) terra improdutiva – o autor também alerta para a preocupação futura com a falta de cuidado com a terra, visto que a massiva utilização de agrotóxicos pode infertilizar os solos brasileiros; e c) impossibilidade de atendimento médico – criticando que a relação com a terra se desdobra nas relações sociais, uma vez que, à medida que se utilizam mais agrotóxicos, aumentam as possibilidades de desenvolvimento de uma população adoentada, o que impacta diretamente a oferta de saúde pública de qualidade. Segundo o autor, essa política inviabiliza o atendimento, principalmente, da classe pobre da sociedade, pois seria a mais afetada. Assim, a proposta bolsonarista constitui um verdadeiro atentado contra os sujeitos vulnerabilizados.

Ainda Ghiraldelli-Júnior (2019), agora apontando os problemas do desmatamento na Amazônia:

> Os problemas de desmatamento também são percebidos pelos conservadores. Mas, dentre estes, o núcleo mais à direita, que aglutina interesses de pecuaristas, industriais da carne e ruralistas em geral, força seus deputados a votar leis que reduzam ainda mais as matas ciliares. Os rios viram canais de escoamento de agrotóxicos, matando peixes e contaminando as populações ribeirinhas. O desmatamento geral da Amazônia contribui para a emissão de gases no planeta e fere de morte o pulmão do mundo. Fortalecidos pela militância que afirma que não há aquecimento global, muitos conservadores fazem a defesa dessa tese para justificar o descuido predatório diante das nossas florestas (Ghiraldelli-Júnior, 2019, p. 102).

Aqui, o autor denuncia uma série de problemas, vejamos: a) relação de interesse político – na questão do desmatamento, há

claramente uma relação de interesse estabelecida, pois os principais beneficiários desse movimento são os grandes empresários da elite brasileira. Ou seja, trata-se de uma dinâmica em que o capital se torna o centro máximo das valorações e das relações sociais; b) redução das matas ciliares – essas matas são de suma importância para a vida no planeta, pois, entre tantos benefícios, auxiliam na proteção do solo, impedindo que ele seja levado pelas águas da chuva para os rios. Além disso, funcionam como um filtro natural, retendo poluentes que, caso contrário, reduziriam significativamente a qualidade da água. As matas ciliares também favorecem a infiltração da água no solo, o que contribui para a manutenção dos lençóis freáticos (Castro; Castro; Souza, 2013). O desaparecimento dessas matas provoca impactos ambientais graves e generalizados; c) os rios como canais – o desmatamento também pode transformar os rios em verdadeiros canais de escoamento de poluentes, comprometendo toda a biodiversidade dessas regiões; d) emissão de gases – o desmatamento intensifica significativamente a liberação de gases do efeito estufa. Ou seja, quando as árvores são retiradas, seja por queimadas ou por decomposição, liberam uma grande quantidade de gases que retornam à atmosfera, o que "fere de morte o pulmão do planeta"; e) discurso negacionista – por fim, Ghiraldelli-Júnior (2019) afirma que toda essa proposta se sustenta no discurso de que não há aquecimento global. Esse argumento é extremamente conveniente para os grandes empresários que exploram os recursos naturais como se fossem meras "matérias-primas", ignorando as consequências ambientais.

É nesse sentido, e em consonância com Agulló, entendemos que

> O bolsonarismo pousou naquele contexto e operou, ciente do potencial político que as áreas rurais, autênticas estruturas sociais em (re)construção, tinham para seus interesses. Para começar, assumiu, sem contestar, a agenda política da 'Concertação': desregulamentação ambiental, mas também redefinição da indústria alimentar, diversificação das rotas de exportação e uma política cambial alinhada

> com os interesses de exportação. Ao mesmo tempo, aprofundou uma retórica destinada a sustentar a agenda da 'Concertação' nos setores mais populares (Agulló, 2023, p. 327).

Aqui, vemos claramente um alinhamento estratégico: o governo não apenas absorve essa agenda sem questioná-la, como também a articula de maneira que dialogue diretamente com os setores populares. A forma como essa retórica se constrói evidencia um esforço de normalização das medidas tomadas, convertendo práticas que beneficiam grandes interesses econômicos em discursos aceitáveis para amplas camadas da população.

O antiambientalismo é mais uma das grandes doutrinas pregadas pelo bolsonarismo, trata-se de uma proposta de corrupção da própria terra, submetendo-a ao mais profundo assujeitamento opressor: entulhando seus rios, matando suas vegetações e sufocando suas riquezas naturais. Entendemos aqui natureza não no sentido distante, mas no sentido próximo e integral, no qual o sujeito também é a própria natureza, sendo constitutivo dela. Nesses termos, não há qualquer separação, mas sim uma unidade: ser-natureza. Com isso, compreendemos que as propostas antiambientais são, em sua essência, propostas contra a vida do planeta e dos sujeitos.

ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO

Antes de iniciarmos as análises propriamente ditas, é fundamental contextualizar o objeto de estudo. Trata-se de uma entrevista televisionada em TV aberta, transmitida pelo Jornal Liberal, emissora afiliada à Rede Globo. No centro da interação estão João, jornalista responsável pela condução da entrevista, e Éder Mauro, candidato à prefeitura de Belém. Essa programação do Jornal Liberal integra um ciclo de entrevistas com os candidatos ao cargo, promovendo um espaço de discussão sobre propostas e posicionamentos políticos. A entrevista, em questão, ocorreu em 15 de outubro de 2024, inserida nesse contexto de cobertura

jornalística das eleições municipais. Esse formato televisivo, amplamente acessível ao público belenense, proporciona visibilidade aos candidatos e seus discursos, ao mesmo tempo que evidencia estratégias discursivas e ideológicas em jogo.

Com o objetivo de apresentar a materialidade discursiva que servirá de base para a análise deste artigo, disponibilizamos, primeiramente, um print da entrevista e, em seguida, a transcrição da interação verbal entre entrevistador e entrevistado:

Figura 1 – Entrevista com Éder Mauro no JL2



Fonte: G1 (2024). Disponível em: https://g1.globo.com/pa/para/eleicoes/2024/noticia/2024/10/15/eder-mauro-candidato-a-prefeito-de-belem-defende-garimpo-e-diz-que-seu-partido-nao-vai-contra-questoes-ambientais.ghtml. Acesso em: 25 nov. 2024.

> **João (JL2):** Candidato, o seu partido foi muito criticado por apoiar uma agenda considerada antiambiental, principalmente durante a gestão do ex-presidente Jair Bolsonaro. Belém vai sediar em novembro do ano que vem o maior evento que trata sobre a questão ambiental no mundo. O senhor não vê uma contradição entre essa postura do seu partido e ser anfitrião da COP-30 em Belém?
>
> **Éder Mauro**: Bem, primeiro que eu não conheço nenhuma alegação por escrito em lugar nenhum de que o meu partido é contra as questões ambientais e muito menos eu, e muito menos o presidente

> Bolsonaro, pelo contrário, na época do Bolsonaro tinha menos queimadas do que se tem agora, então, eu quero dizer o seguinte: nós sabemos da importância da COP-30, nós sabemos que a COP-30 vai trazer pra cá 4 bilhões de reais que precisa ser investido dentro de Belém, esse legado tem que ficar em Belém, e nós precisamos fazer com que esse dinheiro seja cada centavo aplicado a cada homem e mulher de Belém, e que claro, todos nós de Belém sabemos se cair em mão errada vão pra outros lugares como vão os empréstimos que tão sido feito na ALEPA e ninguém sabe pra onde eles estão indo. Belém vai receber mais de 50 mil pessoas, vai aquecer com certeza o mercado, vai aquecer o setor (incompreensível), vai dá emprego, vai gerar...vai gerar é...é...renda pra nossa população. Então, não tenho dúvida que a COP-30 é de suma importância, nós vamos ter a oportunidade de como prefeito, João, de sentar junto com os cientistas, junto com as lideranças mundiais, com a...com a...sociedade organizada na questão do clima e do meio ambiente pra que a gente possa discutir os problemas, se possa discutir, inclusive, as soluções e, é claro, agora eu quero discutir problemas e soluções com uma forma equilibrada de que a gente não prejudique o progresso da nossa cidade do nosso Estado, não sacrifique aqueles que calejam a mão pra plantar o seu açaí, pra...pra agricultura, aí isso é importante a gente discutir.

Comecemos nossa análise pelas primeiras palavras do candidato: "não conheço nenhuma alegação por escrito, em lugar nenhum, de que meu partido seja contra as questões ambientais, muito menos eu e, muito menos, o presidente Bolsonaro". A declaração sugere que o candidato apenas reconhece ou legitima um posicionamento ideológico quando está formalizado por escrito. Dessa forma, qualquer manifestação oral ou em outras modalidades não seria considerada válida. Assim, temos a **negação do antiambientalismo**. Para construir esse posicionamento discursivo, o candidato recorre ao advérbio de negação "não", que indica ausência, e aos pronomes indefinidos "nenhuma" e "nenhum", que igualmente expressam a ideia de inexistência. Esses elementos linguístico-discursivos ajudam a construir sentidos que reforçam a negação do antiambientalismo. No plano discursivo, o

candidato parece se esforçar para ajustar sua imagem e a de seu partido, buscando demonstrar preocupação com a pauta ambiental. Esse esforço pode ser compreendido dentro do contexto da entrevista, realizada em um programa de televisão de grande alcance e em período eleitoral. Além disso, o candidato faz questão de marcar uma aproximação política e ideológica quando utiliza expressões como: "eu" e "o presidente Bolsonaro". A relação que está posta na escolha sintático-semântica desses termos é uma relação de filiação ideológica.

Uma outra afirmação do candidato: "pelo contrário, na época do Bolsonaro, havia menos queimadas do que se tem agora". Aqui, temos pelo menos duas questões importantes: **o alinhamento ideológico** e **a legitimação do governo Bolsonaro**. No campo linguístico-discursivo, o uso da locução adverbial de oposição "pelo contrário" introduz uma negação da ideia anterior para propor outra diametralmente oposta. Esse recurso não apenas marca o posicionamento contrário ao do interlocutor, mas também estabelece um alinhamento com os ideais políticos do governo Bolsonaro. Dessa forma, ocorre simultaneamente um movimento de aproximação de Bolsonaro e de afastamento das acusações de caráter antiambientalista. A evocação da "época do Bolsonaro" denuncia um processo de legitimação desse governo. Ou seja, ao enunciar um suposto fato histórico, o candidato não o faz desprovido de intencionalidade, uma vez que, na construção de sentidos, atribui ao governo Bolsonaro uma legitimidade enquanto gestão preocupada com as questões climáticas.

Agora, o candidato tenta articular **os "benefícios" da Cop-30**, quando diz:

> [...] nós sabemos da importância da COP-30, nós sabemos que a COP-30 vai trazer pra cá 4 bilhões de reais que precisa ser investido dentro de Belém, esse legado tem que ficar em Belém, e nós precisamos fazer com que esse dinheiro seja cada centavo aplicado a cada homem e mulher de Belém, [...] Belém vai receber mais de 50 mil pessoas, vai aquecer com certeza o mercado, vai aquecer o setor

(incompreensível), vai dá emprego, vai gerar...vai gerar é...é...renda pra nossa população.

A primeira questão que chama atenção neste enunciado é o uso do pronome "nós", que ocorre três vezes. Para além do aspecto linguístico, esse "nós" não apenas marca a tentativa de aproximação do público, dado que se trata de um ambiente televisionado com grande alcance de audiência no contexto belenense, mas também delimita o grupo social ao qual o candidato pertence, isto é, um partido político bolsonarista. Outra questão igualmente importante é o uso das palavras "importância" e "legado", que qualificam a COP-30 no enunciado do candidato, entretanto, ele logo traduz o que entende por esses conceitos: "4 bilhões de reais", "dinheiro", "cada centavo", "vai aquecer o mercado", "vai dar emprego" e "vai gerar renda". É perceptível que a noção de "importância" e "legado" expressa pelo candidato se vincula única e exclusivamente aos "benefícios" econômicos que podem ser gerados pela COP-30, sem qualquer reflexão crítica sobre a verdadeira intencionalidade e as supostas preocupações do evento. Tampouco há qualquer posicionamento que revela uma preocupação genuína com as mudanças e questões climáticas, ao contrário, parece haver um discurso que enaltece exclusivamente o aspecto econômico da COP-30 em Belém. Essas escolhas lexicais apenas sugerem o lugar político e ideológico do qual o candidato parte.

Um outro posicionamento do candidato, agora relacionado ao **"diálogo" com cientistas, lideranças e sociedade**: "nós vamos ter a oportunidade, como prefeito, João, de sentar junto com os cientistas, junto com as lideranças mundiais, com a...com a...sociedade organizada na questão do clima e do meio ambiente". Aqui, novamente, o uso do "nós" marca uma tentativa de aproximação com os telespectadores e delimita o lugar de fala do candidato. Além disso, ele deixa subentendido que só "sentará" com "cientistas", "lideranças mundiais" e "sociedade organizada" caso se torne prefeito. Esse posicionamento reforça o que já foi apontado: não há qualquer preocupação com os debates climáticos

e/ou ambientais por parte do candidato, pois o tema só se torna relevante a partir de seus cargos e interesses políticos. O adjunto adverbial de modo "como prefeito" passa a indicar o papel e a função que ele exercerá futuramente caso seja eleito, isto é, somente como prefeito discutirá questões de ordem ambiental. Assim, o "diálogo" ocorrerá apenas em função da conquista de um cargo político. Por fim, o uso da expressão "questão do clima e do meio ambiente" parece vago e esvaziado de qualquer reflexão, já que este é o único momento em que o candidato menciona o tema.

Por fim, encontramos o **discurso do "progresso"**: "eu quero discutir problemas e soluções de forma equilibrada, para que a gente não prejudique o progresso da nossa cidade e do nosso Estado". Em primeiro lugar, o candidato afirma um "equilíbrio" em suas propostas caso fosse eleito, entretanto, ele é amplamente conhecido em Belém por seus posicionamentos calorosos e nada equilibrados, algo recorrente, talvez, em função de seu histórico como Delegado – título que ainda carrega. Outra questão é o uso da palavra "progresso" no enunciado do candidato. Essa terminologia é frequentemente utilizada por integrantes e simpatizantes da ideologia bolsonarista. Na verdade, "progresso", aqui, está atravessado por muitos outros discursos que constituem esse campo ideológico: autoritarismo, militarismo e ordem são algumas das palavras que compõem o vocabulário ideológico da extrema-direita. Assim, ao recorrer ao discurso do progresso, o candidato marca, novamente, seu lugar de fala como membro do bolsonarismo.

Com o objetivo de sintetizar a análise que temos empreendido até aqui, apresentamos o Quadro 2, que expõe a relação entre *ato ético*, *ato estético*, os fragmentos da entrevista do referido candidato e seus possíveis efeitos. Vejamos a seguir:

Quadro 2 – Ato estético, ausência do ato ético e efeitos

FRAGMENTO	ATO ESTÉTICO	AUSÊNCIA DO ATO ÉTICO	EFEITOS
"Não conheço nenhuma alegação... muito menos o presidente Bolsonaro."	Negação genérica e defesa simbólica	Não responde à crítica; evita responsabilização	Silenciamento da crítica e esvaziamento do contraditório
"Na época do Bolsonaro tinha menos queimadas..."	Reversão da crítica em argumento de defesa	Ignora dados científicos; omite o histórico real	Redefinição ideológica dos fatos ambientais
"A COP-30 vai trazer 4 bilhões... cada centavo aplicado..."	Promessa de legado e apelo populista	Apaga impactos sociais e desigualdades locais	Estetização da gestão como espetáculo
"Não sacrifiquemos quem caleja a mão..."	Apelo emocional ao trabalhador	Omite conflitos entre economia e meio ambiente	Ambivalência que reforça discurso conservador

Fonte: Elaborado pelos autores.

Como síntese da análise que apresentamos até aqui, o Quadro 2 permite visualizar, de forma pontual e mais organizada, como os enunciados do candidato operam predominantemente no campo do ato estético, instaurando processos discursivos que buscam a legitimação a partir da negação, da generalização e da estetização da realidade. Em todos os trechos selecionados, observa-se a ausência do ato ético, entendido aqui como aquele que pressupõe a escuta do outro, o posicionamento valorativo e a assunção de responsabilidade frente às tensões do mundo. Ao se esquivar do enfrentamento das contradições e reposicionar ideologicamente os sentidos, o candidato silencia vozes, apaga conflitos e mobiliza valores conservadores sob a aparência de equilíbrio e progresso. Assim, o quadro evidencia que o discurso analisado atua como estratégia de preservação de uma imagem pública, deslocando o foco da responsabilidade ética para uma encenação estética de engajamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ADD, enquanto tratamento analítico da entrevista do candidato bolsonarista sobre a COP-30, revelou um conjunto significativo de contradições éticas e estéticas, que se articulam ao projeto ideológico de um bolsonarismo ainda muito presente no cenário político brasileiro. Embora a resposta do candidato pretenda alcançar certa neutralidade e tentativa de adesão à pauta das questões ambientais, o entrelaçamento dos sentidos produzidos evidencia um esforço de reconstrução de imagem, que tem por objetivo dissociar tanto a figura do candidato quanto a imagem do ex-presidente da República de uma agenda reconhecidamente antiambientalista.

A partir dos conceitos de ato ético e ato estético propostos por Bakhtin (2010), compreendemos que os discursos analisados operam predominantemente no campo da representação discursiva, ou seja, do estético, mas sem, necessariamente, assumir a responsabilidade ética pelas consequências concretas das políticas às quais se vinculam. Ao estetizar a COP-30 como evento de "progresso", "dinheiro" e "renda", o candidato ressignifica discursivamente o compromisso ambiental em termos mercadológicos, silenciando as questões urgentes da crise climática, bem como desresponsabilizando-se pelos impactos de políticas anteriormente defendidas por ele e seu partido político.

Tais contradições não são apenas discursivas, mas também materializam tensões que atravessam o campo ideológico do bolsonarismo: a negação da ciência, a supervalorização do agronegócio e o esvaziamento das pautas ambientais. Nesse sentido, é possível afirmar que estamos diante de uma espécie de performance discursiva que busca estetizar a responsabilidade, mascarando o lugar ético do sujeito por meio de uma retórica de comprometimento que, ao fim, se revela profundamente ideológica.

Por fim, é importante destacar que a teoria bakhtiniana nos oferece contribuições potentes para pensar a linguagem enquanto ato ético-estético-responsável, rompendo com leituras reducionistas que restringem o discurso à sua superfície formal. O sujeito que fala e enuncia está sempre implicado na materialidade de seu dizer, e é

precisamente a partir dessa implicação que podemos avaliar a dimensão ética de sua participação concreta no mundo. Assim, o bolsonarismo nos coloca diante do desafio de pensar não apenas o conteúdo dos enunciados, mas os modos como eles produzem efeitos de sentido, moldam percepções e (re)configuram práticas sociais, inclusive aquelas que colocam em risco a possibilidade de um futuro sustentável, em que as questões climáticas e ambientais não sejam ressignificadas e/ou negadas.

REFERÊNCIAS

AGULLÓ, Juan. Sociologia do bolsonarismo: genealogia de uma reação brasileira. In: **Sociology of Bolsonarism**: Genealogy of a Brazilian Reaction, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Juan-Agullo/publication/369261679_Sociologia_do_bolsonarismo_genealogia_de_uma_reacao_brasileira_Sociology_of_Bolsonarism_Genealogy_of_a_Brazilian_Reaction/links/64125b2c92cfd54f8401842f/Sociologia-do-bolsonarismo-genealogia-de-uma-reacao-brasileira-Sociology-of-Bolsonarism-Genealogy-of-a-Brazilian-Reaction.pdf. Acesso em: 26 maio 2025.

ASCELRAD, Henri *et al*. Neoextrativismo e autoritarismo: afinidades eletivas. **Revista Antropolítica**, Niterói, n. 53, p. 167-194, set.-dez. 2021. Disponível em: https://rima.ufrrj.br/jspui/handle/1235813/8725. Acesso em 26 de mai. 2025.

BAKHTIN, Mikhail M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Organização de Augusto Ponzio e Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGE. Trad. Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BRAIT, Beth. Análise e teoria do discurso. *In:* BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2008.

BRONZ, Deborah; ZHOURI, Andrea; CASTRO, Edna. Apresentação: Passando a boiada: violação de direitos,

desregulação e desmanche ambiental no Brasil. **Antropolítica: revista contemporânea de antropologia**, v. 49, p. 8-41, 2020. Disponível em: https://periodicos.uff.br/antropolitica/article/view/44533. Acesso em 26 de mai. 2025.

CASTRO, Martha N. CASTRO, Rodrigo M. SOUZA, Patrícia C. de. A importância da mata ciliar no contexto da conservação do solo. **Revista Eletrônica de Educação da Faculdade Araguaia**, v. 4, p. 230-241, 2013. Disponível em: https://sipe.uniaraguaia.edu.br/index.php/REVISTAUNIARAGUAIA/article/view/172. Acesso em 27 de mai. de 2025.

G1. Éder Mauro, candidato a prefeito de Belém, defende garimpo e diz que seu partido não vai contra questões ambientais. **G1**, Belém, 15 out. 2024. Disponível em: https://g1.globo.com/pa/para/eleicoes/2024/noticia/2024/10/15/eder-mauro-candidato-a-prefeito-de-belem-defende-garimpo-e-diz-que-seu-partido-nao-vai-contra-questoes-ambientais.ghtml. Acesso em: 25 nov. 2024.

GHIRALDELLI-JÚNIOR, Paulo. **A filosofia explica Bolsonaro**. São Paulo: LeYa, 2019.

GRANDELLE, Renato. **ONGs condenam discurso de Bolsonaro e falta de políticas para conter desmatamento e emissões**. O Globo, Rio de Janeiro, 22 abr. 2021. Disponível em: https://oglobo.globo.com/mundo/ongs-condenam-discurso-de-bolsonaro-falta-de-politicas-para-conter-desmatamento-emissoes-24983075. Acesso em: 27 maio 2025.

UOL. Bolsonaro fala em corte de verba e compara ONGs a câncer: 'quimioterapia mata células boas também'. YouTube, 18 de maio de 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Pms58QUYZu0&t=66s. Acesso em: 27 de mai. 2025.

O OLHAR ÉTICO-ESTÉTICO NO COTIDIANO: entre extremos climáticos, diálogos e a urgência de compreender o mundo vivível

Rita de Nazareth Souza Bentes[1]
Oriani Maia da Silva de Oliveira[2]

O "CLIMA DE EXTREMOS" E A URGÊNCIA DE UM OLHAR ÉTICO-ESTÉTICO

O cotidiano contemporâneo é assaltado por um inegável "clima de extremos", onde crises estético-ambientais se manifestam com urgência e plasticidade extraordinária. Da (des)esperança representada pela charge de Cazo “Clima de Extremos...”, - que clama por uma "restauração das configurações de fábrica" para um planeta em colapso – à polêmica concreta das "árvores artificiais" no cenário da COP30 em Belém, no coração da Amazônia, somos confrontados com a premente necessidade de reavaliar nossas abordagens e intervenções a Belém e ao mundo.

Este estudo propõe um olhar ético-estético nos acontecimentos do cotidiano, não como uma mera apreciação formal, mas como um campo dinâmico de reflexão e posicionamento, intrinsecamente ligado aos pressupostos teóricos de Mikhail Bakhtin e o Círculo, especificamente sobre o ato responsável e dialogia (Bakhtin, 2017)

[1] Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e Suas Respectivas Literaturas da Universidade do Estado do Pará (PPGELL/UEPA) e Professora Adjunta do Curso de Licenciatura Plena em Letras Libras da UEPA.
[2] Graduanda em Licenciatura Plena em Letras Libras pela Universidade do Estado do Pará (UEPA/CCSE). Participante da Linha 4: práticas de ensino de línguas e letramento do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA/UEPA). Integrante do Coral “Mãos em Melodia” do Curso de Letras Libras/UEPA.

correlacionado à postura ética de como dar um passo na construção da memória do futuro (Ponzio, 2017).

Nesse contexto, a problemática central que emerge é: Podemos nos transformar ou compreender de forma ativa e consciente os desafios impostos pelo "clima de extremos" e das soluções que por vezes resvalam para o campo das "gambiaras"? Esta pergunta não se restringe a uma análise de projetos isolados, mas se aprofunda na capacidade humana de construir (ou desconstruir) seu próprio futuro, mediado pelas vozes, pelos discursos e pelas valorações que permeiam o tempo-espaço social no presente e no passado.

Desdobrando essa inquietação, buscamos aqui não apenas diagnosticar a "desconfiguração" do presente, mas, precisamente, analisar as possibilidades de uma autêntica transformação. Ao mergulhar na materialidade dessas intervenções estético ambientais e nas vozes que as circundam, indagamos sobre o papel da responsabilidade ética na construção de um futuro que não seja mera fachada, mas sim um acontecimento genuíno de transformação e sustentabilidade.

Nosso objetivo é refletir criticamente sobre as propostas e as complexidades inerentes à COP30, utilizando a controvérsia das "árvores artificiais" no Pará como uma das materialidades emblemáticas neste estudo. Pretendemos desvendar como a relação desse projeto à palavra "gambiarra" – um termo carregado de significados sociais e culturais – revela as tensões entre o discurso oficial/cotidiano e a percepção popular, e como essas crises se manifestam na arena pública.

Adicionalmente, buscaremos explorar a relevância do conceito de "memória do futuro" na obra bakhtiniana para compreender como as projeções, as expectativas e as respostas antecipadas (ou esperadas) moldam as ações presentes e as construções do porvir. Ao articular a análise da charge de Cazo “Clima de Extremos...” com as críticas às intervenções estético-ambientais no Pará, e ao articulá-las com as noções de responsabilidade-respondibilidade e dialogismo de Bakhtin, este trabalho almeja instigar uma reflexão mais profunda com relação à autenticidade das soluções propostas

e à urgência de uma "nova reconfiguração" que transcenda o paliativo e promova uma compreensão ativa e genuína do nosso modo de habitar o planeta.

O PENSAMENTO BAKHTINIANO PELA LENTE DE AUGUSTO PONZIO E OUTREM

Para a presente pesquisa, que investiga o "clima de extremos" e as respostas humanas – sejam elas autênticas ou superficiais – sob uma perspectiva ética e estética, o referencial teórico do Círculo de Bakhtin mostra-se não apenas pertinente, mas indispensável. A profundidade e aplicabilidade dos conceitos bakhtinianos são intensificadas pela voz de Augusto Ponzio, um dos estudiosos do pensamento de Mikhail Bakhtin, cujas contribuições ajudam a solidificar o entendimento sobre o ato responsável e sobre a alteridade no campo da cultura e da existência.

Ponzio posiciona-se como um intérprete essencial para mergulhar nas ideias da teoria bakhtiniana, especialmente na compreensão da cultura como representação dos sujeitos em interação com seu outro sobretudo pelo ato responsável na realidade como resposta. Ele destaca que Bakhtin e o Círculo compreendem a cultura sob um caráter *sui generis*, priorizando a alteridade e as relações dialógicas como o espaço de vivência constituído pelo ato ético e pela consolidação da estética. Ponzio ressalta que, para Bakhtin, a cisão entre vida e cultura leva à objetificação desses domínios, tornando-os categoricamente fechados, o que impede a verdadeira compreensão da ação humana em seu horizonte social.

O ato responsável e a unicidade da existência são um dos pilares conceituais trazidos por Bakhtin e reiterados por Ponzio na obra "Para uma Filosofia do Ato Responsável" de Bakhtin (2017). Para Ponzio, a concepção bakhtiniana do ato é a de "dar um passo" no "acontecimento da existência" (Ponzio, 2017, p. 27), que com a sua voz nos diz: "o achar-se fora ou colocar-se fora de uma maneira única, absolutamente outra, não equiparável, singular. "Trangrediente", de

fato, significa também dar um passo, um passo fora de qualquer alinhamento, combinação, sincronia, semelhança, identificação" (Ponzio, 2017, p.10). Significa que:

> O ato responsável é o que arquiteta aquilo de mais absoluto na constituição da identidade do eu, pois ele garante a unicidade, a singularidade dos sujeitos que participam de um diálogo com outros sujeitos únicos, pelo qual exprimem em suas enunciações os feitios da alteridade e da palavra alheia. Essa unicidade não se refere a um sujeito […] mas a um sujeito ativo, sem álibis, cujo diálogo e as interações socioideológicas com seus outros funcionam como elementos que esboçam o encontro de palavras materializados na cultura, por meio dos mais variados gêneros do discurso que caracterizam as interações humanas (Pajeú; Miotello, 2018, p. 778).

Isso nos faz lembrar de que cada sujeito ocupa um "lugar único" e irrepetível nos acontecimentos, do qual decorre uma responsabilidade irrecusável por cada ato responsável. Diferentemente de uma ação teórica ou meramente prática, o ato responsável é singular, ético e valorativo, ligado à vida e ao outro no seu tempo-espaço. Desse modo, é:

> No contexto da interpretação. Problemas dos 'contextos distantes'. Renovação interminável dos sentidos em todos os contextos novos. O "pequeno tempo" – a atualidade, o passado imediato e o futuro previsível (desejado) – e o "grande tempo" – o diálogo infinito e inacabável em que nenhum sentido morre (Bakhtin, 2017b, p. 77-78).

Esta perspectiva é crucial para analisar as ações coletivas e as políticas públicas falhas no contexto das materialidades postadas aqui como a charge "clima de extremos..." (2025), de Cazo, e no meme "árvores artificiais" (2025). Além disso, a temporalidade mostra a resposta relâmpago enquanto resposta viva do acontecimento da vida. Os sujeitos sentem e a natureza muito mais, justamente por ser esta a nossa cápsula protetora de vida do

universo. As “gambiarras” para resolverem um problema vital “para adiar o fim do mundo”, nas palavras de Krenak (2019).

A irresponsabilidade, nesse sentido, manifesta-se quando o ato se descola de sua singularidade, de seu lugar único no acontecimento, e das consequências para o "outro" (sejam seres humanos, a natureza ou as futuras gerações). As "gambiarras" ambientais, como as "árvores artificiais" que representam a negação desse ato responsável, privilegiando a fachada em detrimento de uma intervenção autêntica e engajada na totalidade do ser.

Dialogismo, no que se refere a posicionamento dos sujeitos frentes a enunciados, o heterodiscurso é a palavra-chave, tendo a compreensão da cultura e das interações humanas a partir das diversas vozes, segundo Bakhtin. Nesse sentido, Ponzio interpreta que é inseparável o heterodiscurso da noção de dialogismo. Ele enfatiza que a palavra e o enunciado são sempre dialógicos, que são marcados pelo encontro e desencontro das vozes. Não existe um monólogo puro, pois o enunciado é uma resposta a enunciados, os que vem antes e os que se antecipam a respostas posteriores. O heterodiscurso, por sua vez, revela a multiplicidade de vozes, sotaques sociais e valorações que perpassam pela linguagem e, por extensão, às materialidades e aos discursos sobre as condições do meio ambiente em que vivemos.

Para o estudo, isso significa que tanto a charge de Cazo "clima de extremos...” quanto o meme "árvores artificiais" são enunciados concretos, os quais refletem e refratam discursos vivos, criando tensões em arenas dialógicas. A charge é uma voz que interroga e provoca com o tema “clima de extremos...”, já o meme instaura a "gambiarra" das “árvores artificiais” como ato-enunciado respondido e valorado pela voz popular.

A análise dessas materialidades, portanto, não se restringe à sua descrição, mas à compreensão de como elas se inserem em uma rede de vozes, contraditórias ou complementares, que buscam disputar sentidos sobre a crise ambiental e suas soluções.

A inter-relação ética e estética no ato em que Ponzio, ao explorar o pensamento bakhtiniano, reitera que a ética e a estética

são indissociáveis no ato e na vida. A valoração permeia tanto a criação quanto a percepção. A análise das "árvores artificiais" é um exemplo vívido dessa inter-relação: a falha do ato responsável para a posteridade por falta de um projeto ético-estético dada a apresentação dessas estruturas artificiais, que contrastam com a exuberância natural da Amazônia, traduz-se imediatamente em uma falha ética. O que é percebido como "feio" ou "inadequado" não ético-esteticamente, a artificialidade da "gambiara" é, simultaneamente, julgado como irresponsável e superficial, visto que estamos na cidade considerada o pulmão do mundo que pressupõe medidas sérias frentes às problemáticas expostas.

A charge de Cazo (Figura 1), por sua vez, utiliza uma proposta artística impactante para expressar um posicionamento ético-estético urgente sobre a necessidade de "restaurar as configurações de fábrica" do país, pois: tanto a atividade ética e a criação estética são indissoluvelmente unidas representando a vida concreta e única (Bakhtin, 2017a). Há um contraponto na escolha das materialidades quanto à temática e suas formas de serem enunciadas em esferas da comunicação que vão ao encontro no presente-passado em prol do futuro por suas tensões discursivas.

A memória do futuro e a não-finalizabilidade segundo as ideias de Ponzio, ao comentar Bakhtin, que destaca o pensamento de não-finalizabilidade com relação ao "grande tempo" ou à "memória do futuro". O futuro não é um horizonte vazio, mas ativamente construído no presente, a partir do passado de atos. "Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites)" (Bakhtin, 2017b, p.79), o que implica que os sentidos estão em constante renovação. As "gambiarras" ambientais, ao oferecerem soluções de curto prazo e superficiais, comprometem a solidez dessa proposta. Elas tentam finalizar ou maquiar um problema que exige um diálogo contínuo e transformador, impedindo que seja projetado ao futuro ações com base em atos verdadeiramente responsáveis e em soluções duradouras.

ANÁLISE NA PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM: REFLEXÃO E POSICIONAMENTO COM BASE EM MATERIALIDADES VERBO-VISUAIS

Este estudo está fundamentado na discussão dialógica da linguagem, com o objetivo de compreender como as materialidade-textos verbo-visuais selecionadas operam como enunciados em um campo de forças dialógicas, revelando valorações sociais e posicionamentos ético-estéticos frente à crise climática de Belém ao mundo, dispostas a seguir: a figura 1- **Charge "Clima de Extremos..." (2025)**, de Luiz Fernando Cazo (2025). Este enunciado discutido anteriormente, que representa uma crítica artística e social às soluções insuficientes para a crise ambiental global, que dialoga com o discurso do meme com foco do uso de árvores artificiais como solução para arrumar a cidade de Belém do Pará, para sediar a COP30; e, a figura 2 - **Meme "árvore artificial" (2025).** Este também discutido anteriormente dialoga com a charge de Cazo, por trazer no interior de seu discurso, sobre uma das soluções dada à COP30, com o enunciado "PATÉTICO - COP30: governo do Pará aposta em árvores artificiais para ampliar sombras".

Palavras e imagens postas à apreciação, serve como um ponto de materialização das tensões entre as percepções artístico e popular sobre as intervenções ambientais. Essa análise dos enunciados verbo-visuais do corpus segue as seguintes orientações, inspirados nos pressupostos filosóficos de Bakhtin e o Círculo:

Cada materialidade, a charge sobre a reconfiguração do Brasil e o meme sobre a árvore artificial postas aqui como texto, tomada como um enunciado concreto, situado em um contexto histórico-social específico, buscando identificar as diferentes "vozes" presentes, como a voz do artista, a voz do governo – implícita na ação –, a voz crítica popular expressa no enunciado sobreposto, na Figura 2, e como estas se relacionam dialogicamente. Vozes que:

> No texto verbo-visual, por exemplo, a imagem se constrói nas relações dialógicas, tecendo valores e estabelecendo tensão entre o

> leitor, o conteúdo e a forma. [...] O texto é, portanto, entendido como um acontecimento da ordem do humano, que nele interfere exatamente por ocupar um lugar posicionado no espaço e no tempo, assumindo a responsabilidade da assinatura (Campos, 2012, p. 254).

Demos uma atenção especial às entonações avaliativas e às valorações sociais implícitas e explícitas nos enunciados. A palavra "PATÉTICO", por exemplo, é analisada, por um lado, com o sentido de poder, de qualificar e desqualificar a ação governamental, e, por outro lado, com o sentido de revelar a indignação popular.

Investigamos como a dimensão ética e a dimensão estética se interligam e se influenciam nos atos e nas representações de vozes. A dissonância estética da "árvore artificial" em contraste com a árvores naturais da Amazônia é analisada não somente como projeto artístico, mas também como em projeto ético-estético-ambiental e suas diversas implicações ao Brasil e ao mundo. Por isso que: as "propostas de leitura em torno do texto verbo-visual enfatizam os aspectos linguísticos, discursivos e as dimensões ética e estética. Eis a formulação de arquitetônica bakhtiniana: descrever uma atividade e as relações que ela constrói na tensa relação dialógica" (Campos, 2012, p. 254).

Percebemos a manifestação do dialogismo, uma resposta de um enunciado a outros na interação de vozes diversas (heterodiscurso), com uma multiplicidade de sotaques sociais da linguagem, enriquecendo este corpus. A palavra "gambiarra", nesse sentido, é explorada por sua riqueza heterodiscursiva e de atrair múltiplas críticas advinda de vozes externas.

As ações e as valorações presentes foram relacionadas ao conceito de "memória do futuro", analisando como as escolhas e as possibilidades de alterar as situações atuais podem comprometer ou solidificar a construção de um porvir sustentável e vivível.

A metodologia visa, portanto, uma reflexão crítica dialógica dessas materialidades constituídas de uma linguagem híbrida, ou seja, uma dimensão verbal embricada à dimensão visual. "A expressão "verbo-visualidade" pode abranger quadros, desenhos,

esculturas, gestos, pinturas, fotografia, cinema, programas televisivos que combinem duas materialidades semióticas uma verbal e outra não verbal." (Bentes, 2017, p. 268), compreendendo-as não como objetos isolados, mas como participantes ativos de um grande diálogo social sobre a crise ambiental não somente do Brasil, como também uma crise mundial.

A charge de cazo e o chamado ético-estético a "restaurar as configurações de fábrica"

Figura 1 – "Clima de Extremos..."



Fonte: Disponível em: https://blogdoaftm.com.br/charge-clima-de-extremos-2/. Acesso em: 20 jun. 2025.

A charge de Luiz Fernando Cazo, intitulada "Clima de Extremos..." (11/maio/2024), posiciona-se como um ato discursivo de profunda reflexão e engajamento. A imagem de um homem desesperado que, com o mapa do Brasil nas mãos suplica por uma "restauração das configurações de fábrica" a um balconista de "Assistência Técnica" (Figura 1), transcende a mera ilustração para se

tornar um enunciado carregado de vozes e valorações. Sob a perspectiva bakhtiniana, essa representação artística não é um monólogo do autor, mas um convite aberto ao dialogismo, onde a fala do personagem ressoa a frustração coletiva diante da crise climática.

A metáfora tecnológica empregada por Cazo – a busca por um "reconfigurar" para um estado primordial de equilíbrio – é uma escolha estética potente que comunica, de forma acessível e contundente, a (des)esperança e a urgência. No entanto, essa estética está indissociavelmente ligada a uma dimensão ética: o pedido por "restaurar as configurações de fábrica" é um juízo de valor moral sobre a "desconfiguração" do planeta pelas ações humanas. A "Assistência Técnica" simboliza o dilema ético da nossa própria capacidade de intervir e corrigir, apontando para a responsabilidade singular de cada sujeito no "acontecimento da existência" (Bakhtin, 2017a). Essa charge, portanto, não apenas denuncia; ela posiciona-se ativamente ao convocar o espectador a uma "compreensão ativamente responsiva", instigando-o a um compromisso ético com o futuro. Ela clama por uma autêntica reconfiguração do meio ambiente para um mundo possível de se viver, uma que supere as soluções paliativas e se ancore na verdade coletiva “entre os homens, que juntos a procuram no processo de sua comunicação dialógica" (Bakhtin, 1997, p. 111).

Em face desse panorama alarmante, a proposta de "restaurar ou reconfigurar" que emana da charge de Cazo transcende o meramente técnico para abraçar uma dimensão existencial profunda. Não se trata apenas de ajustar parâmetros ou reverter processos, mas de uma reavaliação fundamental dos valores axiológicos e das práticas que emolduram nossa interação com o planeta. A urgência expressa no discurso do artista reside na constatação de que a "desconfiguração" atual não é um erro isolado, mas o resultado acumulado de uma cosmovisão que prioriza o consumo e o extrativismo em detrimento do equilíbrio ecológico. Assim, a "Assistência Técnica" não se refere a uma entidade externa, mas à nossa própria capacidade coletiva de autorreflexão e de agir de forma responsável, reformulando o

contrato social com a natureza e inaugurando uma era de maior consciência e sustentabilidade.

A charge de Cazo também estabelece uma conexão relevante com temas como o gás carbônico, problemas respiratórios, um futuro sem árvores, e, consequentemente, sem "ampliar sombras" pós-pandemia. A crise climática retratada está diretamente ligada ao aumento das emissões de gases do efeito estufa, como o CO2. O mapa do Brasil simboliza os impactos do aquecimento global, que intensificam eventos climáticos extremos e desastres naturais. A poluição do ar, agravada pela queima e desmatamento, causa diversos problemas respiratórios, visualmente sugeridos pelos narizes vermelhos dos personagens, que evocam a ideia de um ambiente contaminado e prejudicial à saúde.

O desmatamento, um dos principais causadores do aumento das emissões de CO2, leva à perda de biodiversidade e à desertificação, sugerindo um futuro em que a vegetação nativa pode ser drasticamente reduzida. A pandemia da COVID-19, por sua vez, trouxe à tona a importância da saúde pública e da relação intrínseca entre a saúde humana e o meio ambiente. A charge, ao abordar a crise climática, nos lembra que a busca por atos coletivos em prol de políticas públicas ambientais deve incluir a construção de um futuro mais sustentável e resiliente.

A charge de Cazo, em sua simplicidade visual, torna-se um poderoso catalisador para essa reflexão complexa, evocando a responsabilidade inerente à condição humana. Ela nos impele a reconhecer que a "Assistência Técnica" não se concretizará por uma intervenção externa ou milagrosa, mas pela ação concreta e ética de cada sujeito na sociedade. O "reset" almejado não é um retorno passivo ao passado, mas a construção ativa de um futuro de resistência, fundamentado em novas configurações de coexistência entre humanidade e natureza, onde o diálogo e a compreensão mútua sejam as verdadeiras ferramentas de "reconfiguração".

As "árvores artificiais": uma materialização da irresponsabilidade humana sem projeto ético-estético

Figura 2 – "Árvores artificiais"



Fonte: Disponível em: https://images.app.goo.gl/RpCAHdWuxE6HczNn6. Acesso em: 20 jun. 2025.

O cenário das crises ambientais contemporâneas, caracterizado por um inegável "clima de extremos", exige uma análise aprofundada não apenas dos fenômenos em si, mas, crucialmente, das respostas humanas a eles. Nesse contexto, a imagem das "árvores artificiais" (03/abril/2025), ou, como popularmente foram denominadas, "eco árvores" gambiarras – instaladas em Belém, no estado do Pará, em preparação para a COP30 (Figura 2), emerge como um ponto de partida emblemático. Essa intervenção, que rapidamente se tornou viral e objeto de intensos debates, não é meramente um elemento paisagístico; ela se configura como um

enunciado material que, sob a ótica dos pressupostos teóricos de Mikhail Bakhtin e do Círculo, desvela as embricadas relações entre ética, estética e a construção dialógica do futuro.

A perspectiva bakhtiniana se encaixa perfeitamente ao analisarmos os impactos climáticos que o mundo sofre, fruto de nossas ações coletivas e das políticas públicas falhas. A reflexão proposta nos leva a um planejamento que transcende o imediatismo. Filosoficamente, a existência humana nos ensina que não há futuro sem a constante construção no presente, que, por sua vez, é indissociável do passado. Se nosso pensamento se limitasse apenas a resultados imediatos, a meras fachadas para dizer que somos capazes de construir, perderíamos a essência de uma vida humana que deveria ter sua materialidade usada em função de uma comunidade real e concreta, ou seja, árvores robustas e bem grandes com sobras verdadeiras.

É nesse ponto que a "memória do futuro", um conceito do Círculo de Bakhtin, se torna crucial. Essa teoria nos adverte: o futuro não existe se não o construímos no presente, considerando a preservação de nosso passado. (Bakhtin, 2017b) A natureza, por exemplo, clama por cuidados há muito tempo, evocando essa necessidade de preservação. No entanto, continuamos a presenciar grandes áreas devastadas pelo agronegócio, ou transformadas em pastagens pela excessiva matança de animais para consumo de carne.

A imagem da "árvore artificial" instalada em Belém (Figura 2) não se limita à sua representação visual de uma estrutura metálica com elementos vegetais. Ela ganha uma camada adicional de significado, e um impacto discursivo avassalador, por meio do enunciado sobreposto: "PATÉTICO - COP30: governo do Pará aposta em árvores artificiais para ampliar sombras". Este texto não é uma descrição neutra, mas um enunciado avaliativo, um ato, um ponto de vista que se insere no complexo dialogismo que circunda as ações governamentais e a crise climática. Ele cristaliza a voz da crítica e se contrapõe diretamente a qualquer discurso oficial que porventura tentasse legitimar a intervenção.

A escolha do adjetivo "PATÉTICO" no início do enunciado é um claro marcador da avaliação social negativa que permeia a percepção dessa "solução". Em termos bakhtinianos, esse é um heterodiscurso que ressoa com a indignação popular. "Patético" aqui significa não apenas "triste" ou "lamentável", mas "ridículo" e "inadequado" diante da seriedade do problema. A própria palavra se torna um campo de arena de sentidos diversos, onde o despreparo e a superficialidade da proposta são expostos.

O restante do enunciado – "governo do Pará aposta em árvores artificiais para ampliar sombras" – aprofunda a crítica ao expor a suposta justificativa da ação e, simultaneamente, desqualificá-la. A "aposta em árvores artificiais" no coração da Amazônia já cria uma dissonância estética intrínseca. O que o enunciado adiciona é a finalidade declarada: "para ampliar sombras". Essa justificativa revela uma visão utilitária e minimalista, uma intervenção descompromissada. A "sombra" é um benefício primário e superficial, que em nada se compara aos complexos serviços ecossistêmicos oferecidos por uma árvore real ou por uma floresta saudável (como regulação térmica, biodiversidade, absorção de CO2 etc.). A estética da artificialidade combinada com a "patética" finalidade reforça a imagem de uma solução inadequada e desproporcional à crise.

O enunciado direciona a responsabilidade "governo do Pará aposta [...]". Ao focar na "aposta em árvores artificiais para ampliar sombras", o texto critica a falta de um ato responsável (Bakhtin, 2017a) por parte do poder público. Um ato responsável para Bakhtin está imerso na unicidade do acontecimento do ser e exige um compromisso com o outro e com o todo. A "aposta" em algo artificial e superficial para um objetivo tão básico como "sombras" é eticamente questionável, pois desvia recursos e atenção de soluções adequadas e de longo prazo. Ela demonstra uma profunda falta de compromisso com a complexidade da crise e com a necessidade de intervenções que realmente garantam a vida e a qualidade ambiental para as futuras gerações – Termos uma memória do futuro. É um ato que carece de profundidade

relacionada aos sujeitos, à natureza, à comunidade, não focando em algo morto com uma estrutura artificial, conforme apontado por Bakhtin (2017b).

A dissonância gerada pela gambiarra não ético-estético não é apenas uma questão de enfeitar rapidamente, mas de exotopia. A visão de quem observa de fora – seja o crítico, o artista, ou a população local com seu senso de autenticidade amazônica – possui um "excedente de visão" em relação àqueles que produziram a "árvore artificial". Esse excedente permite uma compreensão mais completa da inadequação e da irresponsabilidade do ato, revelando a futilidade da tentativa de impor uma solução artificial a um problema orgânico e complexo.

O comprometimento da "Memória do Futuro" em relação ao enunciado "PATÉTICO" sobre as "árvores artificiais para ampliar sombras" é um julgamento do presente que tem implicações diretas para a vivência em comunidades no futuro sempre construída de memória (Bakhtin, 2015). Se o que se constrói hoje são falsas árvores, gambiarras com propósitos tão limitados, a projeção de um futuro sustentável e vivível torna-se comprometida. Esse tipo de solução monologiza o discurso sobre a sustentabilidade, silenciando a necessidade de um diálogo aberto e responsivo sobre as verdadeiras prioridades. A gambiarra apresentada para um evento de escala global (COP30) funciona como um sinal de que a profundidade da crise ainda não foi compreendida e abordada com a seriedade necessária por parte dos representantes governamentais, afetando negativamente a construção de sentidos para o porvir. Como Bakhtin declara: "Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico[...]. Mesmo os sentidos 'do passado'[...], jamais podem ser estáveis [...] eles sempre hão de mudar (renovando-se) no processo do futuro desenvolvimento do diálogo" (Bakhtin, 2017, p. 79). A gambiarra, o arranjo artificial tenta fixar um sentido "PATÉTICO" no presente, que falha em se renovar e dialogar com as reais necessidades do futuro.

Pode-se ainda vislumbrar elementos de carnavalização na reação popular às "árvores artificiais". A ironia, o humor, o escárnio

e a desqualificação pública do projeto, ao rotulá-lo como "patético" e "gambiarra", funciona como uma subversão temporária da hierarquia oficial. O riso crítico serve para "destronar" a autoridade do discurso governamental, expondo sua fragilidade e inadequação, e abrindo espaço para vozes alternativas e mais autênticas sobre o que realmente significa "sustentabilidade" na Amazônia.

A contrapalavra à superficialidade dessas soluções paliativas, o que a imagem das "árvores artificiais" e a reação crítica a elas evocam, em última instância, é a irrenunciável necessidade de um agir ético-estético que não se furte à complexidade do real. A responsabilidade, aqui, não se limita ao governo, mas estende-se a cada cidadão que, ao participar do diálogo em torno dessas gambiarras de "árvores artificiais", contribui para moldar a "memória do futuro" que queremos edificar. É na recusa do patético e na busca por atos responsáveis e respondíveis, ancoradas na sabedoria da natureza e no compromisso com os ancestrais, que reside a verdadeira possibilidade de repensar a nossa relação com o planeta, transformando a indignação em diálogo para a construção de um porvir verdadeiramente sustentável ou habitável.

CONSIDERAÇÕES CONTÍNUAS: DIÁLOGOS SOBRE A NOSSA MEMÓRIA NO FUTURO E A URGÊNCIA DO ATO RESPONSÁVEL

A análise conjunta da charge de Cazo (Figura 1) e da controvérsia das "árvores artificiais" (Figura 2) em Belém, no estado do Pará – palco crucial para um evento internacional como a COP30 – oferece um campo fértil para uma reflexão crítica na perspectiva bakhtiniana. Essa discussão revela as múltiplas vozes e os complexos embates éticos e estéticos que permeiam o discurso sobre as políticas ambientais e a construção do futuro.

As "árvores artificiais" – estruturas de vergalhões com plantas – constituem uma materialidade concreta que se insere ativamente no "discurso como ato da língua" sobre a sustentabilidade. Para Bakhtin, toda palavra, assim como a imagem-objeto, funciona como

um enunciado, um campo de batalha onde diferentes vozes e avaliações sociais se encontram e se chocam. De um lado, manifesta-se o enunciado oficial, que presumivelmente busca transmitir uma imagem de modernidade, sustentabilidade e inovação, talvez justificando as estruturas como uma solução para o paisagismo urbano do evento. De outro, emerge a voz popular, contundente e avaliativa, que rotula essas estruturas como gambiarra, gerando consideráveis críticas. Essa dinâmica ilustra a essência do dialogismo: o enunciado da gambiarra das "árvores artificiais" configura uma "resposta ativa" – muitas vezes indignada – ao enunciado artístico de Cazo, contestando sua pretensa validade e eficácia.

A própria palavra "gambiarra" é rica por sua natureza heterodiscursiva, carregando consigo um universo de experiências culturais brasileiras ligadas ao improviso, ao "jeitinho", à falta de planejamento e à baixa qualidade de soluções temporárias. Quando aplicada às "árvores artificiais", essa polissemia é ativada, imbuindo o projeto de avaliações sociais negativas. A gambiarra revela uma multiplicidade de percepções: a de que a solução é inadequada para o contexto amazônico, a de que é meramente uma maquiagem para o evento, ou a de que representa um desperdício de recursos que poderiam ser aplicados em soluções mais genuínas. Essa riqueza de sentidos diversos marca essa multiplicidade de vozes, no discurso que é constitutivo do projeto ambiental.

O caso das "árvores artificiais" e de "restaurar as reconfigurações de fábrica" nos permitem, ademais, pela compreensão, consciência a percepção aprofundada da interrelação entre o ético e o estético nos termos bakhtinianos. Para o pensador russo, a estética não se dissocia da vida e dos valores; a valoração permeia tanto o ato criativo quanto a percepção do mundo. Esteticamente, a instalação de estruturas metálicas para simbolizar árvores em Belém, no coração da Amazônia, cria uma notável dissonância. A expectativa estética de quem visita ou vive na região é a da exuberância natural, da floresta densa e viva.

A gambiarra estética dessas "árvores" de vergalhões colide com essa expectativa, gerando uma percepção de artificialidade e inadequação. Não é uma beleza orgânica, mas uma estética "improvisada" que denuncia a ausência do "excedente de visão" (exotopia) que a natureza oferece. Neste “projeto discursivo”, essa falha estética não é neutra; ela funciona como um enunciado que provoca questionamentos.

Essa dissonância estética rapidamente se traduz em uma questão ética. A gambiarra transcende o meramente feio ou malfeito; ela é, eticamente, questionável. Aponta para uma falha de responsabilidade: a prioridade conferida à aparência (um cenário verde para a COP30) em detrimento da função ecológica original, desse modo, se constitui uma valoração negativa da política pública que, ao invés de promover o reflorestamento real e ações de preservação a longo prazo, opta por uma solução que se assemelha mais a um arranjo de festa, comemoração como um tapume visual. O juízo ético da gambiarra põe em xeque a autenticidade e a integridade da proposta governamental dentro do projeto discursivo sobre a sustentabilidade.

Concluindo, o "clima de extremos" que assola o cotidiano contemporâneo exige não apenas a compreensão dos fenômenos ambientais, mas também uma análise crítica das respostas humanas a eles. Tanto a obra de Cazo, com sua profunda crítica estética e ética, atua como um ato responsável de denúncia e um clamor por uma restauração do mundo vivível, quanto as “árvores artificiais", ao se apresentarem como "gambiarras", revelaram uma irresponsabilidade estética e ética que compromete a autenticidade das soluções propostas e a construção de uma genuína "memória do futuro" (Bakhtin, 2015).

A reflexão sobre a "memória do futuro" nos impulsiona a reconhecer que o porvir não é um dado, mas uma construção ativa, responsavelmente elaborada no presente a partir do legado do passado. É um convite a transcender o imediatismo e as soluções superficiais, que, como as gambiarras, mais maquiam do que resolvem. Para verdadeiramente enfrentar o "clima de extremos", é

imperativo que as ações, sejam elas artísticas ou políticas, se pautem por um compromisso ético inabalável com a preservação e por uma estética que celebre a autenticidade e a vitalidade de nossos ecossistemas.

A mudança e preservação ambiental que almejamos deve ser construída não por monólogos impositivos, mas por um diálogo contínuo e responsivo, onde as diversas vozes busquem, juntas, as verdades necessárias para a sobrevivência do nosso planeta habitável. A arte, a vida, a política e a sociedade precisam convergir para um esforço comum, compreendendo que a verdade e a capacidade de construir um futuro sustentável. (Bakhtin, 1997).

Na reflexão de pensar um novo mundo – um clamor tanto da charge de Cazo quanto da contundente crítica às "árvores artificiais" – não se restringe a uma mera reengenharia de sistemas ou à adoção de tecnologias paliativas. Ela demanda uma transformação radical na própria arquitetônica do "ato responsável" humano, onde a unicidade do acontecimento do ser se manifesta em cada escolha, em cada intervenção no ambiente e em cada diálogo travado. A "gambiarra", nesse sentido, não é apenas um símbolo de ineficácia, mas um convite irônico e urgente para que a sociedade e seus líderes se engajem em um diálogo autêntico e se comprometam com soluções que honrem a complexidade e a sacralidade da vida, assegurando que a "memória do futuro" seja construída sobre bases sólidas de respeito e integridade, e não sobre a fragilidade de improvisos estético-éticos.

Nessa encruzilhada de discursos e materialidades, a gambiarra das "árvores artificiais" emerge não só como um símbolo de inadequação, mas como um eloquente signo da distância entre a retórica da sustentabilidade e a prática efetiva. Ela sublinha, de forma incisiva, a urgência de transcender as soluções superficiais e abraçar uma responsabilidade ética que se manifesta em ações concretas e alinhadas com a complexidade dos desafios ambientais. A verdadeira "restauração" do mundo, portanto, exige uma profunda revisão de nossos paradigmas, convidando a um engajamento dialógico onde a arte, a ciência e a política se unam na

construção de um futuro que seja, de fato, reflexo de um ato responsável e comprometido com a vida em sua plenitude.

As implicações e recomendações para este estudo apontam para a necessidade urgente de uma comunicação ambiental mais transparente e dialógica. Governos e instituições devem buscar o engajamento altérico com a sociedade civil, reconhecendo a multiplicidade de vozes e a riqueza heterodiscusiva na formulação de soluções. As políticas públicas ambientais, especialmente em contextos de grandes eventos como a COP30, precisam transcender o superficial e o meramente "cosmético", priorizando intervenções autênticas, baseadas em evidências científicas e que garantam benefícios ecológicos e sociais a longo prazo. A gambiarra como resposta é uma forma de monologizar o discurso, ignorando a complexidade e a urgência do diálogo necessário para enfrentar a crise climática. O caso de Belém serve como um alerta para a importância de alinhar as ações com os discursos, sob pena de gerar desconfiança e descrédito nas iniciativas de sustentabilidade.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. **Para uma filosofia do ato responsável**. 3. Ed. Organizado por Augusto Ponzio e Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso GEGE/UFSCar. Trad. Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco, São Carlos: Pedro & João Editores, 2017a.

BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. Por uma metodologia das ciências humanas. *In:* BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017b, p. 57-79.

BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Forense Universitária, 2015.

BENTES, Rita de Nazareth Souza. A dimensão verbo-visual no livro didático de LP: uma análise dialógica da linguagem. *In*: Bentes, José Anchieta de Oliveira; Rodrigues, Isabel Cristina França dos Santos. (Orgs.). **Linguagens e práticas docentes**: relações Bakhtinianas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017, p. 267-288.

CAMPOS, Maria Inês Batista. A questão da arquitetônica em Bakhtin um olhar para materiais didáticos de língua portuguesa. **Filologia e Linguística Portuguesa**, *[S. l.]*, v. 14, n. 2, p. 247–263, 2012. DOI: 10.11606/issn.2176-9419.v14i2p247-263. Disponível em: https:// revistas.usp.br/flp/article/view/59913. Acesso em: 20 jun. 2025.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2019.

MELLO, Marisol Barenco. O amor estético em Bakhtin: notas sobre o romance. *In*: PINTO, Josane Daniela Freitas; BENTES, Rita de Nazareth Souza; FREITAS, Dinair Barbosa de; BURLAMAQUI, Cristiane Dominiqui Vieira (Orgs.). **Estudos Bakhtinianos do GELPEA**: alteridade e amorosidade nas relações dialógicas. Vol. II. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023, p. 23-45.

MELLO, Marisol Barenco; MIOTELLO, Valdemir. QUESTÕES BAKHTINIANAS PARA UMA HETEROCIÊNCIA HUMANA. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, p. 9, 2013. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24340. Acesso em: 20 jun. 2025.

PAJEÚ, Hélio Márcio; MIOTELLO, Valdemir. A compreensão da cultura pelo ato responsável e pela alteridade da palavra dialógica. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 60, n. 3, p. 775–794, 2018. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ ojs/index.php/cel/article/view/8652007. Acesso em: 20 jun. 2025.

PONZIO, Augusto. A concepção bakhtiniana do ato como dar um passo. *In:* BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. **Para uma filosofia do Ato Responsável**. 3. ed. Organizado por Augusto Ponzio e Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso - GEGE/UFSCar. Trad. Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017a, p. 9-40.

O DISCURSO DO AUTOR/*AUTEUR* E O DISCURSO DO NARRADOR: O Olhar Ético do Narrador-Gato em Machado de Assis e Makoto Shinkai

Sandra Mina Takakura[1]

INTRODUÇÃO

Em arte e responsabilidade, Mikhail Bakhtin já esboçava a noção de arquitetônica na relação entre o ato singular no qual arte e vida se convergem no sujeito, centrado no homem que produz uma determinada obra. Para o autor, o homem é o centro da unidade arquitetônica que o produz por meio de um ato responsável e responsível. Para Bakhtin (2017), um dos pontos arquitetônicos incluía entre outros aspectos a questão ética e social envolvidas na criação de uma determinada obra.

Aspectos sociais na atualidade envolvem a solidão e como as pessoas, especialmente idosas, lidam com tal fato estabelecendo relações afetivas com animais de estimação (Costa, 2006). Essa relação que ocorre no mundo real também tem sido representada no mundo artístico e literário. Temos a carta do gato preto assinada por Machado de Assis destinada à dona Alba, de quem havia recebido o felino. A carta é escrita por meio do personagem gato que é humanizado e participante do discurso social humano. O discurso humanizado do gato também inclui uma visão de mundo felina simples e quase infantil no relato de como este corresponde ao afeto do dono.

Temos também animações japonesas centradas em personagens gatos dirigidas pelo diretor Makoto Shinkai. O gato manifesta certa preocupação pela personagem central feminina

[1] Professora Adjunta do Curso de Língua Inglesa – UEPA.

solitária que pode transparecer o discurso paternal do diretor. Em tais produções, o gato adota um discurso permeado com temas da física incluídos lexias como temperaturas corporais, os corpos e os planetas. Pode-se afirmar que o discurso do diretor refrata no discurso do narrador-gato. Tais discursos contrastam com o discurso permeado pela visão de mundo felina que demonstra preocupação em tentar lidar com a dona. Nos discursos dos felinos nas obras, refratam o discurso do **autor** em Machado e o discurso do **diretor** em Shinkai.

Este artigo tem como objetivo estudar as relações estabelecidas entre os sujeitos, com os animais de estimação especificamente com o gato e com a natureza que constitui o mundo. Foca-se também no aspecto ético e estético da obra como um todo por meio da arquitetônica de Bakhtin (2002; 2013; 2017). Outro aspecto focado no artigo é o discurso do autor e do diretor presente no discurso do narrador-gato por meio do mapeamento do cronotopo, a relação espaço e tempo (Bakhtin, 2002). O trabalho de Haynes (2002) permitiu a aplicação dos conceitos de Bakhtin nas animações.

Este estudo foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica, uma vez que reuniu os textos de Bakhtin acerca da arquitetônica de uma obra em cujos nós são estabelecidas e as relações espaço-temporais que permitem mapear o diálogo entre o mundo real e o mundo representado de maneira ética, responsável e responsível. O estudo também envolveu a abordagem analítica que permitiu mapear os discursos dos narradores-gatos nos quais refratam de maneira sensível o olhar e o mundo do autor/ diretor/ *auteur*.

ARQUITETÔNICA E A ÉTICA

A noção de arquitetônica está presente desde os primeiros escritos de Mikhail Bakhtin, ainda que o termo não seja explicitamente mencionado. No ensaio "Arte e responsabilidade", Mikhail Bakhtin (2013, p. xxxiii), explica a unidade no indivíduo composto pela ciência, arte e a vida e a relação estreita entre o "indivíduo"/artista:

> Chama-se *mecânico* ao todo se alguns de seus elementos estão unificados apenas no espaço e no tempo por uma relação externa e não os penetra a unidade interna do sentido. As partes desse todo, ainda que estejam lado a lado e se toquem, em si mesma são estranhas umas às outras. Os três campos da cultura humana — a ciência, a arte e a vida — só adquirem unidade no indivíduo que os incorpora à sua própria unidade.

Tal unidade em cujo centro se encontra o ser humano é explicada pela arquitetônica em texto posterior como sendo a constituição do texto e as implicações para um estudo verdadeiramente metodológico (Bakhtin, 2002). Bakhtin (2013, p. xxxiii-xxxiv) relaciona "o artista" e o "homem"/indivíduo e detalha a relação estreita entre a arte e a vida: "Arte e vida não são a mesma coisa, mas devem tornar-se algo singular em mim, na unidade da minha responsabilidade". A vida cotidiana e a arte possuem qualidades distintas, no entanto, ambas se relacionam com o homem que assume o papel de autor da "unidade arquitetônica" que demanda a responsabilidade, assim como a responsividade (Bakhtin, 2017, p. 132). Bakhtin, rejeita o estudo estético tradicional que vê o objeto de arte como algo isolado. Para o autor, a obra resulta de um diálogo entre o autor/ criador e obra, sendo possível mapear esses discursos.

No ensaio "Para uma filosofia do Ato Responsável", Bakhtin detalha a forma arquitetônica que permite descrever e observar os eventos nos quais os indivíduos interagem uns com os outros, e de maneira reflexiva, emanando valores advindos de suas vidas cotidianas, da estética, das ciências, da política, da ética, da sociedade e da religião:

> E esta arquitetônica do mundo real do ato que a filosofia moral deve descrever, não como um esquema abstrato, mas como o plano concreto do mundo do ato unitário singular, os momentos concretos fundamentais da sua construção e da sua disposição recíproca. Estes momentos fundamentais são: eu-para-mim, o outro-para-mim e eu-para-o-outro; todos os valores da vida real e da cultura se dispõem

> ao redor destes pontos arquitetônicos fundamentais do mundo real do ato: valores científicos, estéticos, políticos (incluídos também os éticos e sociais) e, finalmente, religiosos. Todos os valores e as relações espaço-temporais e de conteúdo-sentido tendem a estes momentos emotivo-volitivos centrais: eu, o outro, e eu-para-o-outro (Bakhtin, 2017, p. 115-116).

Neste capítulo, foca-se na aplicação da arquitetônica na atividade estética "do ponto de vista do autor enquanto participante e responsável, e à ética da criação artística", no qual o autor produz a obra/ unidade arquitetônica, e o leitor se engaja em uma interação com o outro/a obra (Bakhtin, 2017, p. 116-117). Haynes (2002, p. 294) afirma que "os seres humanos engajam na atividade estética para se expressar e dar forma à percepção e a experiência", e o leitor por sua vez a recepciona. Bakhtin exemplifica seu estudo de arquitetônica a partir da leitura do poema de Pushkin intitulado "Separação", no qual se têm ao centro o herói lírico e a sua amada. No centro da obra, tem-se o herói lírico ou o "autor objetivado", segundo Bakhtin (2017, p. 132), a figura em torno da qual se constitui a arquitetônica ou a construção da obra. No poema, o herói lírico russo visita a Itália, longe de sua estimada Rússia, e lamenta a morte de sua amada italiana. Ao final, o herói espera reencontrá-la na eternidade.

Para Haynes (2002, p. 293), Bakhtin "estava preocupado em como os seres humanos dão forma a suas experiências: como percebem um objeto, texto, ou outra pessoa, e como dão forma a essa percepção em um todo sintetizado" ou arquitetônica. A arquitetônica de uma obra, portanto, está intimamente ligada com o modo por meio do qual o criador/ autor se relaciona com o mundo. O leitor em seu processo de apreensão de uma obra relaciona-se com a arquitetônica de uma obra.

A criação de uma obra é um ato responsável e responsível uma vez que o autor se engaja em uma interação do eu para o outro/herói, do outro/herói para mim e do "eu" para mim (Bakhtin, 2017). O leitor ou crítico em seu processo de apreciação estética

adentra no universo do outro, seja do personagem ou herói, e não deve carrear julgamentos externos à obra (Bakhtin, 2017). A valoração inserida na arquitetônica de uma obra é mapeada por sua vez, por meio da relação espaço-temporal em cujo centro se encontra o ser humano/indivíduo:

> Todas as relações espaciais e temporais se correlacionam somente a ele [o homem], e somente em relação a ele adquirem um sentido valorativo: alto, longe, acima, embaixo, abismo, infinidade – todas estas expressões refletem a vida e a tensão de um homem mortal, mas não em um sentido abstrato, matemático, mas em sentido valorativo, emotivo-volitivo (Bakhtin, 2017, p. 129).

Haynes (2002, p. 295) afirma que Bakhtin centra-se no homem "em torno do qual todos os atos no mundo real, inclusive as artes estão organizadas". Dessa maneira vida e arte encontram-se conectadas por meio do homem que cria uma obra, que apreende uma obra e que também se encontra no núcleo de uma obra.

Todorov (1997, p. 6) explica a natureza da arquitetônica de Bakhtin no prefácio da *Estética da Criação Verbal* como "A verdadeira noção central da pesquisa estética não deve ser o material, mas a arquitetônica, ou a construção, ou a estrutura da obra, entendida como um ponto de encontro e de interação entre material, forma e conteúdo." Portanto, o estudo estético de uma obra para Bakhtin implica no mapeamento das relações humanas de uma determinada obra. Tais relações entre autor / criador e herói, leitor/ crítico e herói passam a ser centrais na apreciação estética de uma determinada obra.

No estudo de Bakhtin (2017, p. 128-9), o ser humano está conectado à amorosidade, por meio do qual observa o mundo e recepciona uma obra constituída por uma seleção de eventos, embebidos em valores do sistema axiológico do centro valorativo do autor:

> Assim, o centro valorativo da arquitetônica do evento da visão estética é um ser humano, mas não como um qualquer, de conteúdo idêntico a si mesmo, mas como uma realidade concreta amorosamente afirmada. Nesta, a visão estética não faz absolutamente abstração dos possíveis pontos de vista de valores, não apaga a fronteira entre o bem e o mal, entre o bonito e o feio, entre a verdade e a mentira; a visão estética conhece e encontra todas estas diferenças no interior do mundo contemplado, mas estas diferenças não surgem dele como critérios últimos, como princípio de ver e formar o que é visto, mas elas permanecem no interior desse mundo como momentos constituintes da sua arquitetônica, e todavia são todos abarcados pela afirmação de um ser humano, uma afirmação amorosa que tolera tudo. A visão estética também conhece, é claro, "princípios de seleção", mas esses são todos arquitetonicamente subordinados ao centro valorativo soberano da contemplação – um ser humano.

O autor cria personagens, vilões, heróis com valores de seu sistema axiológico. A valoração de uma determinada obra, por sua vez, encontra-se subordinada ao todo da obra, ainda que no centro se encontre um herói ou um vilão. Cabe ao leitor/crítico acessar a hierarquização de valores na obra sem inserir os julgamentos valorativos de seu sistema axiológico, ao contrário, o leitor/crítico adentra no universo do outro/herói/vilão quando realiza a recepção de uma unidade arquitetônica com amorosidade.

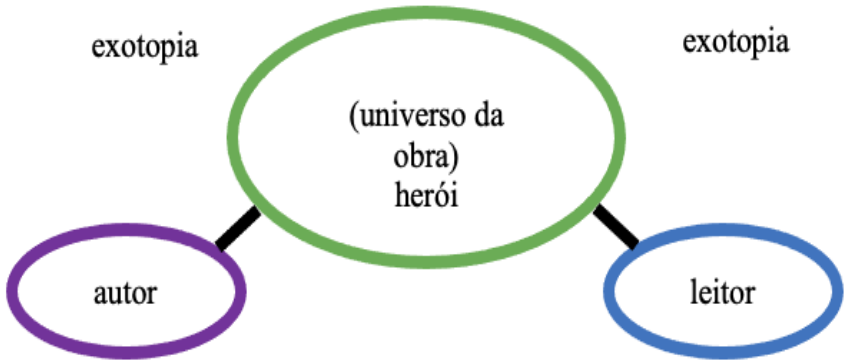
Bakhtin diferencia o autor-artista do herói/vilão ao apontar a unidade arquitetônica enquanto o centro/a unidade, em torno do qual o autor-artista e o leitor/crítico são posicionados:

> O lugar singular do sujeito estético (do autor, do contemplador) no existir, o ponto de irradiação da sua atividade estética – do seu amor objetivo por um certo homem – tem uma só definição: a sua exotopia [...] em relação a todos os momentos da unidade arquitetônica [...] da visão estética, que torna pela primeira vez possível abraçar a arquitetônica inteira, seja espacial ou temporal, com uma única atividade afirmativa dos valores. A empatia estética – a visão do herói, do objeto, a partir do interior – se realiza ativamente deste

> lugar singular Exotópico, e precisamente a partir daqui se realiza a recepção estética, afirmação e enformação da matéria da empatia na arquitetônica unificante da visão (Bakhtin, 2017, p. 132).

O processo criativo de uma obra ocorre na exotopia, onde o autor realiza a escolha pelo gênero, assim como pelos seus componentes constituintes como o estilo de linguagens, o tema e a estrutura composicional (Bakhtin, 2016). É também na exotopia que parte o processo de recepção de uma obra, em um movimento do eu para o outro/herói, do eu para mim e do outro para mim (Bakhtin, 2017). O diagrama abaixo ilustra a exotopia, ou o local que confere o excedente de visão ao autor e ao leitor em relação ao universo da obra, habitada pelo herói.

Figura 1 – A exotopia do autor e a exotopia do leitor



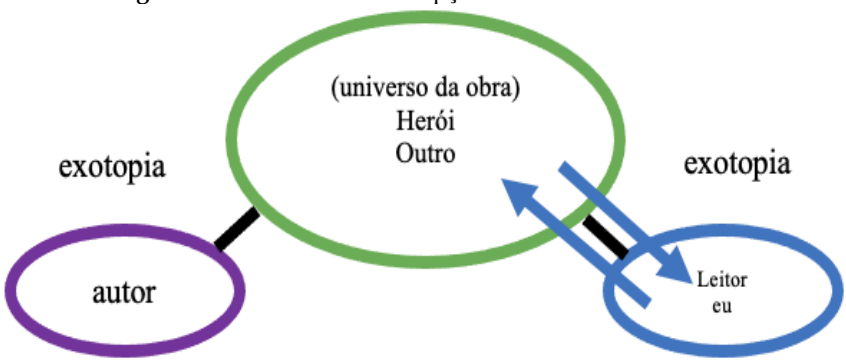
Fonte: Elaborada pela autora baseada em Bakhtin (2016) e Haynes (2002).

O posicionamento do autor e do leitor são distintos e imersos na cultura e na sociedade onde a obra é produzida, veiculada e recepcionada. A imagem abaixo ilustra essa relação do eu para o outro na exotopia: "o reflexo estético da vida viva não é por princípio autorreflexo da vida em movimento, da vida em sua real vitalidade: tal reflexo pressupõe um outro sujeito da empatia, que é extralocalizado" (Bakhtin, 2017, p. 61). Esse local externo conhecido como exotopia foi desenvolvido no ensaio "O autor e o Herói" como um local que confere um excedente de visão:

> Esse *excedente* constante de minha visão e de meu conhecimento a respeito do outro, é condicionado pelo lugar que sou o único a ocupar no mundo: neste lugar, neste instante preciso, num conjunto de dadas circunstâncias — todos os outros se situam fora de mim. A exotopia concreta que beneficia só a mim, e a de todos os outros a meu respeito, sem exceção, assim como o excedente de minha visão que ela condiciona, em comparação a cada um dos outros (e, correlativamente, uma certa carência — o que vejo do outro é precisamente o que só o outro vê quando se trata de mim, mas isso não é essencial para nosso propósito pois, em minha vida, a inter- relação *"eu-o outro"* é concretamente irreversível) [...] (Bakhtin, 1997a, p. 44-45).

O excedente de visão é crucial na relação entre o "eu" e o outro. Trazendo essa relação ao contexto do estudo abordado neste capítulo, podemos afirmar que o leitor se relaciona com a obra e adentra no universo do outro, para em seguida retornar para o seu local de exterioridade, na exotopia realizando o movimento eu para o outro, eu para mim, outro para mim.

Figura 2 – Movimento de recepção do leitor de uma obra



Fonte: Elaborada pela autora baseada em Bakhtin (2017) e Haynes (2002).

O leitor/público depara-se com o universo do outro, e por meio da relação espaço-temporal observada na obra, acessará o sentido e a valoração do universo da obra: "A arquitetônica do mundo da visão artística não organiza só o espaço e o tempo, organiza também o sentido; a forma não é só forma do *espaço* e do *tempo*, é

também forma do *sentido.*" (Bakhtin, 1997, p. 154). A questão espaço-temporal foi desenvolvida por Bakhtin posteriormente como cronotopo, que estabelece relação com o próprio enredo de uma obra cujo mapeamento permite o acesso ao sentido de uma determinada obra.

CRONOTOPO DA VIDA REAL E A CRONOTOPO DA OBRA

A relação entre o criador e sua obra sendo bastante complexa foi explorada no campo literário exaustivamente. Há uma tradição na literatura que celebra a ausência do autor na análise de uma determinada obra (Barthes, 1988) . No entanto, há obras nas quais ocorrem intromissões do autor notáveis no centro valorativo de uma obra. De acordo com Bakhtin (2010, p. 9) um autor relaciona-se com sua obra a partir do momento da gênese da obra:

> O objeto estético é uma criação que inclui em si um criador: nela o criador se encontra e sente intensamente a atividade criativa, ou ao contrário: é a criação tal qual aparece aos olhos do próprio criador, que a cria com amor e liberdade (é verdade que não é uma criação a partir do nada, ela pressupõe a realidade do conhecimento e do ato, que ela transfigura e formaliza).

Uma obra pressupõe um criador, que realiza o ato criativo de maneira consciente a partir de um mundo onde realiza suas experiências. De uma maneira geral a criação parte do homem por meio de seu ato responsável transfigura o seu mundo vivido em um mundo representado. Sendo o ato também responsível a obra se encontra aberta para estabelecer o diálogo com os leitores em seus processos de apreensão.

Na carta do gato preto, Machado é o criador de um mundo ficcional no qual um gato adotado relata o seu dia-a-dia. Na carta, o gato reconta a sua história, em ser doado por dona Alba ao escritor. O gato revela a sua experiência em se adaptar ao novo lar e relata sua vida "alegre", onde vive sendo alimentado com "leite,

caldo de feijão e, de sopa com arroz" e, até mesmo com "carne" (Machado, 2021, p. 78). O gato preto assume características psicológicas e afetivas humanas o que permite vê-lo como um recurso de narrativa no qual o próprio escritor revela a sua visão de mundo.

Um aspecto inovador na carta é a figuração da representação do autor como um personagem/ o dono do gato. E, por meio do gato preto, o discurso de Machado refrata no discurso do gato à dona Alba: "Quando virá ver-me? Eu não me canso de ouvir ao Machado que a senhora é muito bonita, muito meiga, muito graciosa, o encanto de seus pais" (Machado, 2021, p. 78).

Na carta, encontram-se as relações sociais entre Machado e seus vizinhos. A representação de Alba nas cartas pode ser uma referência à filha dos vizinhos Fanny Ribeiro de Araújo e Armando Ribeiro de Araújo (Machado, 2008). Aspectos do cotidiano do escritor refratam em sua obra por meio do discurso do narrador-gato.

Há uma tensão na carta de Machado, uma vez que a humanidade do gato e o olhar ético de mundo humano se contrastam por vezes com a visão de mundo singular do gato, o que pode provocar o riso do leitor: "Agora corro para ele sem receio, trepo-lhe aos joelhos e às costas, ele coça-me, diz-me graças, e, se não mia como eu, é porque lhe custa, mas espero que chegue até lá." Para o gato, seu dono Machado é um ser limitado que ainda não aprendeu a miar, ou se comunicar como gato. Tal cena inusitada cria uma tensão com o fato de o próprio gato ter sido capaz de escrever uma carta à sua antiga dona, o que demonstra uma capacidade humana do gato.

O cronotopo é descrito por Bakhtin (2002, p. 211) como: "À interligação fundamental das relações temporais e espaciais, artisticamente assimiladas em literatura, chamaremos cronotopo (que significa 'tempo-espaço')." A noção de cronotopo descrita por Bakhtin pode ser considerada ampla, que permite a Haynes (2002) fazer uso de tais conceitos no campo das artes visuais.

O cronotopo artístico-literário, segundo Bakhtin (2002, p. 211) é constituído pelo imbricamento do tempo e do espaço que ganha corpo na obra:

> o cronotopo artístico-literário ocorre a fusão dos indícios espaciais e temporais num todo compreensivo e concreto. Aqui o tempo condensa-se, comprime-se, torna-se artisticamente visível; o próprio espaço intensifica-se, penetra no movimento do tempo, do enredo e da história. Os índices do tempo transparecem no espaço, e o espaço reveste- se de sentido e é medido com o tempo. Esse cruzamento de seres e a fusão de sinais caracterizam o cronotopo artístico (Bakhtin, 2002, p. 211).

No cronotopo artístico, estão intimamente relacionadas à questão temporal e a questão espacial nas quais encontram-se imbricados o enredo de uma narrativa. Não é possível analisar um enredo sem que o cronotopo seja devidamente compreendido. Para Bakhtin (2002), o cronotopo explica tanto a relação tempo e espaço no mundo ficcional das obras, o mundo representado, quanto no mundo real. Têm-se dessa forma o cronotopo do autor, o cronotopo da obra e o cronotopo do leitor. Para Bakhtin (2002), o cronotopo do autor é considerado como sendo distinto da obra, no entanto, ambos os cronotopos se relacionam, pois ocorre um contínuo diálogo entre o mundo real do autor e o mundo ficcional da obra.

> A obra e o mundo nela representado penetram no mundo real enriquecendo-o, e o mundo real penetra na obra e no mundo representado, tanto no processo da sua criação como no processo subsequente da vida, numa constante renovação da obra e numa percepção criativa dos ouvintes-leitores. Esse processo de troca é sem dúvida cronotrópico por si só: ele se realiza principalmente num mundo social que se desenvolve historicamente, mas também sem se separar do espaço histórico em mutação" (Bakhtin, 2002, p. 357-8).

No curta monocromático intitulado "Ela e o Gato dela" *(Kanojo to Kanojo no Neko: Their standing point of view*) (1999) do diretor

Makoto Shinkai, tem-se o gato branco chamado Chobi que é encontrado por uma jovem que decide adotá-lo. O dia a dia de Chobi se resume em relatar o cotidiano de sua dona que sai para trabalhar todos os dias batendo a porta pesada de ferro. O ápice da narrativa é o telefonema do suposto namorado que rompe o relacionamento com ela e a consequente dor da perda. O próprio diretor Shinkai empresta a sua voz ao gato na animação com o recurso de narrativa extradiegética (*voice-over*) inserida na fase de pós-produção da obra.

Na produção de 1999 de "Ela e o Gato dela", o diretor imprime a tensão principal na ruptura de um relacionamento amoroso entre a personagem principal e seu parceiro. Na década de 1990, no cronotopo do Japão onde a obra foi produzida, as pessoas enfrentaram a depressão socioeconômica. Tal fato afetou o índice de casamento da população, sendo que muitas das mulheres começaram a se casar mais tarde (Lei, 2017). Na obra, o suposto rompimento da relação ocorre como explicação para a não realização do casamento. Tal fato pode ser visto com o cronotopo do mundo real sendo refratado no mundo ficcional.

Já a animação em episódios "Ela e o Gato dela: Tudo flui (*Kanojo to Kanojo no Neko: Everything Flows*)" (2016) também do diretor Makoto Shinkai, centra-se em torno da menina solitária Miyu que vive com a mãe que acabara de se divorciar. Sem a presença de uma figura paterna, Miyu se sente insegura e solitária. Sua mãe adota um gato preto chamado Daru para fazer companhia a ela. A princípio, Miyu acredita que o gato preto traz azar pois este esbarra e quebra a xícara que havia ganhado do pai. Ela leva o gato consigo para abandoná-lo, mas não consegue. No retorno para casa, senta-se no balanço com o gato no colo. Uma menina da vizinhança chamada Tomoka vem e pede para acariciá-lo. Por meio de Daru, Miyu consegue fazer sua única amizade verdadeira que a acompanharia até mesmo na universidade. Daru conta a história da menina solitária Miyu sob o seu ponto de vista de gato, sendo que o artista Shintaro Assanuma empresta a sua voz ao gato imprimindo-lhe uma identidade masculina e adulta.

Na produção de 2016, o diretor refrata na obra o cenário global da crise econômica. Assim como no resto do mundo, no cronotopo Japão, a tensão passa a ser a na enorme dificuldade que os universitários recém-formados enfrentam em adentrar no campo de trabalho (Sieg, 2010). A insegurança quanto ao futuro provoca uma crise emocional, chegando até mesmo à depressão. No contexto da animação, o casamento é visto como um porto seguro para a mulher que pode contar com o salário do marido para o seu sustento. Tais aspectos do cronotopo do mundo real são refratados na obra ficcional da animação.

Figura 3 – Narradores



Fonte: Shinkai (1999); Shinkai (2016).

No entanto, é preciso notar que cronologicamente as animações estão invertidas. A produção de 1999 narrada pelo gato branco Chobi, centra-se na personagem feminina adulta ao passo que a produção de 2016, narrada pelo gato preto Daru, centra-se na história dessa personagem feminina desde a sua infância até o período em que esta se forma na universidade. A produção posterior de 2016 permite ao público conhecer o passado e o nome da personagem feminina da produção de 1999. Dessa maneira,

ambas as produções se conectam, formando uma história coerente narrada pelos gatos.

O DISCURSO DO NARRADOR/DIRETOR/AUTOR

A recepção de uma obra é realizada quando de seu cronotopo, o leitor adentra no cronotopo da obra estabelecendo uma relação do eu para o outro, outro para mim e de mim para mim. Por meio desses pontos arquitetônicos, o leitor estabelece um diálogo amoroso com a obra (2002). Para Bakhtin (2017, p. 124), analisar uma obra esteticamente não implica em analisar um objeto isolado e acabado, mas, implica em mapear as relações humanas estabelecidas entre o autor e a obra e o leitor e a obra:

> A unidade do mundo da visão estética não é uma unidade de sentido, não é uma unidade sistemática, mas uma unidade concretamente arquitetônica, que se dispõe ao redor de um centro concreto de valores que é pensado, visto, amado. E um ser humano este centro, e tudo neste mundo adquire significado, sentido e valor somente em correlação com um ser humano, somente enquanto tomado desse modo um mundo humano" (Bakhtin, 2017, p. 124).

As relações humanas, por sua vez, se estabelecem por meio de discursos presentes em uma obra, como o discurso do narrador, o discurso do autor e o discurso do herói. Bakhtin em Problemas da Poéticas de Dostoiévski, aprofunda o entendimento da obra de Dostoievski, especialmente o papel do narrador. O narrador para Bakhtin, pode ser descrito como: "Em linhas gerais, a narração se desenvolve entre dois limites: entre o discurso secamente informativo, protocolar, de modo algum representativo, e o discurso do herói" (Bakhtin, 2010, p. 290). Em outras palavras, o narrador é aquele que se encontra entre o discurso que visa informar e o discurso do herói. No romance Dostoievskiano, o narrador não fala pelo herói, ao contrário, estabelece diálogo com o herói evitando o tom pedagógico moralizante.

Na literatura, a questão do autor pode ser vista de maneira clara. Machado é o autor da carta e, o gato preto é o narrador que relata a sua experiência de ser adotado por um ser humano. Nesse caso herói e narrador fundem-se na figura de gato preto. Nesse processo, é possível mapear o discurso do autor no aspecto humanizado do gato. A consciência do gato sendo humanizada permite afirmar que o narrador, na realidade, pode refratar o discurso do próprio autor Machado.

Nas animações, tem-se o diretor que assume a responsabilidade ética dos rumos de uma produção. No campo do cinema há o conceito de *auteur* usado por André Bazin (1957, p. 255)[2], que se refere àquele que fala em primeira pessoa em uma produção:

> Até certo ponto, pelo menos, o *auteur* é um sujeito de si mesmo. Seja qual for o cenário, ele sempre conta a mesma história, ou, caso a palavra 'história' seja confusa, digamos que ele tenha a mesma atitude e faça os mesmos julgamentos morais sobre a ação e os personagens. Jacques Rivette disse que um autor é alguém que fala na primeira pessoa. É uma boa definição; vamos adotá-lo.

Os estudos de Bazin remontam ao período em que as pesquisas acerca do cinema se faziam com os instrumentos da teoria da literatura, partindo-se da analogia entre o diretor e o autor que fala em primeira pessoa e que repassa seus mesmos valores para os personagens. Para se considerar um diretor um *auteur*/ autor, no entanto, é necessário: "escolher o fator pessoal na criação artística como um padrão de referência e então assumir que este entra em continuidade e até mesmo em progressão de um filme

[2] Original em inglês: To a certain extent at least, the auteur is a subject to himself; whatever the scenario, he always tells the same story, or, in case the word 'story' is confusing, let's say he has the same attitude and passes the same moral judgments on the action and on the characters. Jacques Rivette has said that an auteur is someone who speaks in the first person. It's a good definition; let's adopt it (Bazin, 1957, p. 155).

para outro." (Bazin, 1957, p. 255)[3]. Nesse sentido, é possível considerar Makoto Shinkai como um *auteur* que assina a sua obra em primeira pessoa sua obra e refrata valores de seu eixo axiológico e sua visão de mundo para a sua obra. O seu estilo é marcado pela presença de um gato como personagem nas obras, que entram em progressão de uma animação à outra.

Outro aspecto a ser notado é o uso de discursos do campo da física nas produções que se realizam como verdadeiras experimentações. Em Seu Nome (2016), o diretor é responsável em criar uma narrativa de dois personagens que vivem em dois tempos distintos, sendo que o local é ameaçado por um grande meteoro que pode destruir uma cidade. Contudo, é necessário considerar que os valores do eixo axiológico do diretor/*auteur* não são repassados na obra de maneira direta, mas na forma de refração, sendo adaptada ao contexto da obra. É ainda necessário apontar que o autor/*auteur* parte de um local externo à obra de seu espaço exotópico de onde adentram na obra. Dessa forma, o autor/*auteur* pode inserir discursos de outras esferas de comunicação, como as da física, em sua obra.

Na produção de 1999 é o próprio diretor que empresta voz ao gato branco Chobi que narra as agruras de uma personagem feminina sem nome. Dessa maneira, a presença do diretor/*auteur* na obra se faz de maneira muito marcante. Por um lado, Chobi possui uma visão de mundo felina que o permite compreender a complexidade dos problemas que a dona enfrenta no mundo humano:

> Um dia como este, após uma longa conversa ao telefone, ela chorou. Eu não compreendo o motivo, mas ela chorou por um longo tempo ao meu lado. Eu não acho que ele seja a culpada. Apenas eu tenho visto sempre. Ela é sempre a mais carinhosa do que todo mundo, a mais bela do que todo o mundo. Vive de maneira séria mais do que ninguém. Posso escutar a voz dela.

[3] Original em inglês: "choosing the personal factor in artistic creation as a standard of reference, and then assuming that it continues and even progresses from one film to the next" (Bazin, 1957, p. 255).

O público infere por meio da narrativa da animação que o telefonema envolveu a ruptura de um relacionamento, pois a deixara em completo desespero. Chobi faz o seu discurso em defesa de sua dona com o argumento de que ela é a mais carinhosa, bela e séria das pessoas. Trata-se de um discurso quase infantil e inocente acerca da dona, revelando, dessa forma, a consciência de um gato. Nesse momento a personagem feminina fala pela primeira vez na obra: "Alguém me ajude!" A personagem feminina sem nome, sendo despersonalizada, representa toda jovem que teve uma decepção amorosa e que se encontra desamparada e desesperada. A voz dela ecoa nos ouvidos do gato Chobi que compreende que sua dona precisa de ajuda.

Muda-se o cenário para o inverno, Chobi observa a sua dona com o olhar de um gato "Como as manhãs de inverno são tardes, o horário que ela sai de casa ainda está escuro lá fora. A visão dela envolta em um casaco grosso parece um grande gato." Para Chobi existe essa proximidade dele com a dona que, por vezes, pode parecer um gato, assim como ele.

O discurso do *auteur* se torna aparente no discurso seguinte de Chobi acerca do tempo, chegando a imprimir certo tom paternal e amoroso na obra:

> Ela vestida do cheiro de neve, e seus dedos finos e gelados, o som das nuvens escuras brilhando do alto do céu, seus sentimentos, meus sentimentos e nosso quarto. A neve absorve todos os sons, mas apenas o som do trem que ela subiu vem aos meus ouvidos esticados. Eu, e talvez ela, achamos que gostamos deste mundo.

A voz masculina de Shinkai imprime um aspecto autoral e paternal na obra. Ao final, as vozes de Chobi e a da jovem se convergem e demonstram a superação dos problemas ao afirmarem que gostam deste mundo. Esse discurso que se aproxima da esfera da física revela o estilo de Shinkai que realiza experimentações em suas produções como em Seu Nome (2016), no qual dois personagens que vivem temporalidades diferentes

conseguem evitar uma grande catástrofe que seria provocada pela queda de um meteoro em uma cidade.

Na produção de 2016, o gato Daru é dublado pelo artista Shintaro Assanuma, cuja voz masculina narra as dificuldades de uma jovem desde a infância até o início da vida adulta. O estudo estético da obra em Shinkai (2016) é centrado na questão do narrador, o gato preto Daru, que observa sua dona Miyu a quem se refere como "ela". A personagem feminina se vê diante da própria formatura na universidade e da indefinição acerca do futuro, pois não possui um trabalho em vista. Sua amiga e confidente Tomoka com quem divide o apartamento irá se casar e deixá-la. Portanto, Miyu necessita viver a vida só sem a sua amiga, o que implica em conseguir um trabalho e se mudar para um apartamento menor.

A recepção da obra ocorre em cronotopo distinto da obra. Em Belém do Pará, o público que assiste à animação também enfrenta a crise global e uma situação similar, uma vez que há a insegurança após a formatura da escola ou da universidade acerca do próprio futuro. Não há garantias de trabalho e a busca por um trabalho é árdua para tais jovens. A falta oportunidades de trabalho força muitos belenenses a se mudarem para as regiões do sul do país em busca por melhores vagas e ingresso no mercado de trabalho. A animação toca profundamente os corações dos jovens que enfrentam a incerteza acerca do futuro em meio a uma crescente crise global. Dessa maneira, o cronotopo do público belenense estabelece conexões com o cronotopo da obra.

Miyu começa a sofrer com a falta de oportunidade e necessita amadurecer para se confrontar com o mundo. Daru compreende as dores de sua dona. Tal aspecto humano revela o discurso paternal e amoroso do diretor/*auteur*.

> Eu não sei como cuidar das dores dela. No dia seguinte, ela tinha nos lábios o sorriso que mais amo e estava linda e carinhosa. Ela estica as costas e abre a porta de casa pesada. O mundo incompleto e cruel por trás da porta. Ela tenta amar esse mundo com todas as forças. E, por isso, gosto muito dela.

Em algumas cenas, o discurso do gato se revela na impossibilidade dele em auxiliar a personagem feminina que se sente cada vez mais isolada no mundo. "Ela é bonita e tem um cabelo bonito, mas ela carrega um vazio dentro dela. Eu não sei como vou poder preencher esse vazio dela." O cenário de isolamento social refrata o cronotopo do mundo real japonês no qual as pessoas confrontadas com a depressão socio-econômica passam a se isolar ainda mais.

Uma das características de Shinkai é a relação tempo e espaço na obra principalmente entre os personagens, que se torna aparente no seguinte discurso de Daru: "Eu vivo o meu tempo e ela vive o tempo dela. Por isso, o momento em que os dois tempos se interseccionam é mais precioso para mim do que qualquer outra coisa." Tal característica de estilo do diretor/*auteur* pode ser mapeada no discurso do narrador-gato.

Na animação de 2016, Miyu se desespera com a falta de oportunidade de trabalho e desabafa: "Por que eu não consigo avançar? Se eu fosse mais adulta, se eu fosse mais forte....". Nesse momento, Daru narra: "A dor e o sofrimento dela dilaceraram o meu coração. Eu sei que ela está lutando muito mais do que os outros. Eu quero ajudá-la. Só que eu já não consigo alcançá-la." O gato já idoso não consegue mais subir na cama para consolar a dona. O discurso do gato demonstra a sua impotência frente ao mundo humano cada vez mais complexo.

Daru descreve a dona machucada e escondida debaixo dos lençois: "As horas iluminadas pelo sol ficaram curtas, e o frio cobriu o mundo. Ela está machucada e está dormindo como se fosse um grande gato". O inverno se aproxima, assim como o fim do ano e a formatura que ocorre em fevereiro, o tempo passa a ser sombrio e a refletir o interior e o psicológico da personagem feminina. E, Daru enxerga sua dona como um grande gato escondido sob as cobertas que sofre frente a um mundo humano cada vez mais cruel.

Em meio ao quadro depressivo de Miyu, Daru , o gato preto aperta o botão de emergência e efetua uma ligação telefônica para a mãe da jovem. A mãe de Miyu vem ao seu encontro e mãe e filha

se encontram emocionadas e chegam à conclusão de que o gato apertara as teclas do telefone ligando acidentalmente para a mãe. As duas caem na gargalhada. E, o gato aliviado descreve a cena: "O mesmo riso daquela época [em que mãe e filha moravam juntas]. As duas já estão bem. Envolto no cheiro dela, cai no maior sono até agora. Um sono profundo, longo e pacífico." O gato preto Daru então falece nos braços de sua dona.

O diretor imprime na obra seleções de seu eixo axiológico e inserindo valores à obra. O Japão é um país onde o budismo predomina, e onde as pessoas acreditam em reencarnação. Na obra, o gato preto Daru reencarna como o gato branco Chobi, após uma longa jornada em busca de sua dona:

> Eu tive uma profunda admiração por este som [trilhos de trem]. Um som regular e forte. Um coração [som] que movimenta o mundo envia poder até os limites do mundo. O quarto em que eu e ela vivíamos. Meu tempo não irá mais se cruzar com o dela. Mas, o mundo se move e irá continuar nos carregando. Eu procurei por ela. Ao fim de uma jornada longa, muito longa. Pedi para que nos encontrássemos novamente. Minha vida foi repleta de felicidade. Mas estou um pouco preocupado porque você nunca foi uma pessoa forte. Por isso essa é a minha última promessa [...] [deita-se na cama dela e ela percebe] Por isso, talvez novamente[...].

O gato preto Daru, interpretada por Assanuma, renasce como gato branco Chobi, cuja voz é interpretada pelo diretor Shinkai. Chobi narra como foi encontrado por "ela" em um dia de chuva, na primavera. O tempo representa renascimento, reinício e celebração.

> A estação era o começo da primavera. Neste dia estava chovendo. Debaixo da chuva macia, estava pensado sobre a jornada que eu nunca irei me lembrar. Ao fim de uma jornada muito muito longa, cheguei aqui. Esqueci muitas coisas, mas há coisa que me lembro vagamente. O cheiro dela. O eixo da Terra gira silenciosamente. A temperatura corporal dela e minha estão no mundo, se perdendo silenciosamente. Como se nossas temperaturas, nossas respirações viajassem pelas estrelas, eu e ela viajamos para as estrelas para

> novamente nos encontrarmos aqui. [...] Nesse dia eu fui adotado por ela por isso eu sou o gato dela.

A cena final da produção de 2016 converge com o início da produção de 1999, onde o gato branco Chobi passa a narrar as agruras de sua dona. Sua dona agora trabalha duramente, e sai de casa cedo para enfrentar as dificuldades do dia a dia. Dessa vez a jovem teria ainda que superar uma ruptura no relacionamento e derramaria lágrimas ao lado de Chobi.

CONCLUSÃO

Este é uma breve amostra de como conceitos como a arquitetônica e o cronotopo podem auxiliar nos mapeamentos do discurso ético do narrador, do autor e do personagem em obras nas quais ocorre a convergência dos atores. Em Machado, o narrador e o herói convergem na figura do gato. O discurso do autor transparece no discurso humanizado do gato que escreve uma carta à sua antiga dona Alba, com o relato de sua atual situação, cumprindo os ritos sociais de comunicação. Tal fato contrasta com a linguagem simples do relato de um animal de estimação que tenta se adaptar ao novo dono.

Em Shinkai, o discurso do narrador-gato é entrecortado pelo discurso de autor que envolve elementos da esfera da física para relatar a sua relação com a personagem feminina. O discurso do gato se revela como sendo quase infantil e inocente em defesa de sua dona frente ao mundo cruel. Nas obras de Shinkai, o discurso do gato se torna mais aparente quando o narrador-gato compara a sua dona escondida debaixo das cobertas (2016) ou envolta em um casaco (1999) com um grande gato.

Na obra de Shinkai, as personagens femininas são solitárias sem a presença de figuras masculinas. O elemento masculino da obra está presente nas representações dos gatos, que tentam cuidar de suas donas em momentos de dificuldade. Os gatos passam a ser o meio por meio do qual os discursos do autor/ *auteur* são

refratados na obra. Mais estudos ainda são necessários para que conceitos como a arquitetônica e cronotopia sejam aplicados em objetos contemporâneos para que se demonstre o discurso do autor/diretor/*auteur* nos discursos de personagens não humanos em uma obra.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

BAKHTIN, Mikhail M. O problema e sua definição. In: BAKHTIN, Mikhail. **Os Gêneros do discurso**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Ed. 34, 2016. p. 11-22.

BAKHTIN, Mikhail M. **Para uma filosofia do Ato Responsável.** 3ª Edição. Organizado por Augusto Ponzio e Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso - GEGE/UFSCar. Trad. Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco, São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

BAKHTIN, Mikhail. Arte e Responsabilidade. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2013, p. xxxiii-xxxiv.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética**: A teoria do romance. Trad. Aurora Fornoni Bernardini et al. 5. ed. São Paulo: HUCITEC, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética**: A teoria do romance. Trad. Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: HUCITEC, 2002.

BARTHES, Roland. A Morte do Autor. In: **O Rumor da Língua**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BAZIN, André. On the politique des auteurs (1957). In: Ed. Hillier, J**. Cahiers du Cinéma, the 1950s**: Neo-Realism, Hollywood, New Wave. Massachusetts:Harvard UP, 1985.

COSTA, Edmara C. **Animais de estimação: uma abordagem psico-sociológica da concepção dos idosos**. 195 p. (Dissertação de Mestrado em Saúde Pública). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2006.

HAYNES, Deborah J. Bakhtin and the Visuals. In: SMITH, Paul; WILDE, Carolyn (Orgs.). **A companion to Art Theory**. Oxford, UK: Blackwell Publishing, 2002, p. 292-302.

LEI, Xiao. Japanese Single Women's Perceptions on Marriage, Childlessness & Being Single. **Journal of International and Advanced Japanese Studies** Vol. 9, February 2017, pp. 15–29.

MACHADO, Ubiratan**. Dicionário de Machado de Assis**. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2008.

SIEG, Linda. Japan may suffer second 'Lost Generation'. **Mail and Guardian**. Abril 2010. Disponível em: https://mg.co.za/article/2010-04-22-japan-may-suffer-second-lost-generation/. Acesso em 19/04/2025.

TODOROV, Tzvetan. Prefácio. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p.1-21.

A ESTÉTICA E A ARTE NA DENÚNCIA DOS INCÊNDIOS FLORESTAIS: uma reflexão à luz da teoria bakhtiniana da animação *Flores e árvores*, de Walt Disney

Jessiléia Guimarães Eiró[1]
Josane Daniela Freitas Pinto[2]

DISCUSSÕES PRELIMINARES

Com o advento da Conferência das Partes (COP 30) do ano de 2025 no Brasil, Belém, capital escolhida para sediar o evento, torna-se então o centro das atenções neste encontro que discute as mudanças climáticas que estão ocorrendo ao longo da história e quais as suas implicações em um futuro próximo. Nesta conjuntura, as partes representam os países-membros associados da Organização das Nações Unidas (ONU). Em 1992, foi realizada a primeira COP em Berlim na Alemanha, quando foi assinado um tratado com o compromisso da estabilização da emissão de gases de efeito estufa na atmosfera. Desde então, a cada ano, a ONU convoca a reunião para avaliar o cumprimento do acordo, além de trazer à discussão, a quantidade de poluentes lançados pelas grandes indústrias e a destruição sistemática de extensas áreas têm levado a um aquecimento global.

Além disso, de janeiro a setembro de 2024, quase 22,4 milhões de hectares foram destruídos no Brasil e a maior parte do bioma atingido foi o da Amazônia. Parte dos incêndios foi criminosa e está sendo investigada pela PF, outra parte ocorreu devido ao clima

[1] Professora Adjunta II no Curso Letras- Língua Inglesa, no Departamento de Língua e Literatura, no campus I, CCSE – Centro de Ciências Sociais e Educação.
[2] Professora Adjunta II no Curso Letras- Língua Inglesa, no Departamento de Língua e Literatura, no campus I, CCSE – Centro de Ciências Sociais e Educação.

seco, sem chuvas, que acelerou rapidamente a propagação dos focos de incêndio[3]. Considerando essa realidade, este artigo tem como objetivo realizar uma análise verbo-visual da primeira animação premiada com o Oscar, intitulada *Flores e árvores*, produzida pelo próprio Walt Disney em 1932. Com base nos conceitos de estética, dialogismo e responsividade, à luz de Bakhtin e do Círculo, analisamos seis cenas do desenho animado selecionadas, para destacarmos como uma denúncia dos incêndios florestais feita, através da arte, há mais de noventa anos, se conecta com a atualidade.

A relevância desta pesquisa se encontra no principal instrumento que é a arte, para além da estética, como uma forma de denúncia de um ato de destruição que ocorre em diferentes partes do mundo. Também, se faz necessário trazer essa discussão para as nossas práticas em sala de aula, motivados pela COP30, como possibilidade de implementação de ações contra a destruição do meio ambiente. Assim, organizamos a discussão começando pelo conceito de estética, por meio dos estudos de Haynes (2002), do dialogismo e responsividade com base em Bakhtin (2012).

A ESTÉTICA BAKHTINIANA

Bakhtin e o Círculo trazem contribuições para os estudos da linguagem nas dimensões verbal e visual, pois elas constituem um papel relevante na "produção de efeitos de sentido" (Brait, 2013, p. 44). Haynes (2002) e Brait (2013) destacam o interesse de Bakhtin, evitando o teoricismo, em trazer a estética do processo criativo, ou melhor, a ênfase na atividade do artista, do criador.

Em *Para uma filosofia do ato responsável*, Bakhtin (2012, p. 19) afirma: "[...] A atividade estética é também incapaz de tomar posse daquele momento do Ser que é constituído pela transitividade e aberta eventicidade do Ser". A eventicidade é um termo que se

[3] https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2024/10/21/em-9-meses-incendios-no-brasil-destruiram-area-quase-do-tamanho-do-estado-de-sp.ghtml.

relaciona com o potencial criador do indivíduo, pois é nele que a estética se faz presente, não como ênfase à beleza, mas sim centrada no processo criativo, em uma interrelação com as experiências do Ser em processo. O Ser, inserido em um contexto sócio-histórico e imerso na sua intuição estética, é capaz de criar um produto que revela sua singularidade e seu inacabamento.

Brait (2013, p. 48) discute sobre estética com base em Haynes e afirma que "segundo ela, Bakhtin trata a estética como uma esfera na qual o cognitivo-teórico e ético-prático estão articulados, mas cada um enfocando a realidade diferentemente, tratando a arte como dimensão estética da vida". Dessa forma, Bakhtin procura enfatizar a estética como o próprio processo criativo, ou seja, a atividade de criação do artista/autor.

Além disso, ele "estava preocupado em como os seres humanos dão forma a suas experiências, como percebem um objeto, texto ou outra pessoa, e como dão forma a essa percepção em um todo sintetizado" (Haynes, 2002, p. 7). Ao falar de estética, Bakhtin não se preocupou em enfatizar o conceito de beleza, como a maioria dos teóricos fazem, porque o valor maior está no processo de criação e como os indivíduos se expressam, trazendo a experiência, a percepção, a realidade e conectando-as com a arte em um processo dialógico de produção de sentidos (Haynes, 2002).

Bakhtin desenvolveu a discussão sobre estética de uma maneira singular e a considerou como uma subcategoria da arquitetônica, por entender que arquitetônica "descreve como os relacionamentos entre o eu e o outro, o eu e o objeto, o eu e o mundo estão estruturados", principalmente, porque o indivíduo pode ser entendido como "o centro em torno do qual todos os atos no mundo, inclusive as artes, estão organizados" (Haynes, 2002, p. 8, 11). Para entender a estética, é importante conceber a relação dinâmica entre o criador/autor, a obra/texto e o outro/público que reflete e refrata a realidade.

DIALOGISMO E RESPONSIVIDADE

Haynes (2002) ressalta o entendimento de Bakhtin da arte como uma dimensão estética da vida. Assim, o produto artístico pode ser concebido nesta relação que ocorre entre o artista e ele mesmo, entre o artista e o outro e entre o artista e sua criação. Essa relação se caracteriza por ser dialógica, pois traz a necessidade de olhar a si mesmo, mas, principalmente, o outro, em um processo de construção contínua que resulta em um produto inacabado, com possibilidade de permitir novas releituras, reinterpretações, a partir de novas experiências, vivências etc. É na construção da relação dialógica (através do verbo e do não-verbal) entre o artista, a criação e o meio social que as narrativas ganham consistência.

O conceito de dialogismo é central na proposta de Bakhtin (2012). A ideia é que a linguagem nunca é monológica (falada por uma única voz ou ponto de vista), mas está sempre em diálogo com outras vozes e pontos de vista. Cada palavra ou enunciado não é isolado, mas está inserido em um fluxo contínuo de outros discursos, e essas interações formam o significado. A fala e a escrita, portanto, são sempre uma resposta a algo que já foi dito ou escrito antes, o que implica que todos os discursos estão em constante interação uns com os outros.

Bakhtin (2012, p. 20) afirma que um ato de atividade, por exemplo, de criação, é um evento único, ou seja,

> [...] um ato deve adquirir um plano unitário singular para ser capaz de refletir em ambas as direções – no seu sentido ou significado e em seu ser; ele deve adquirir a unidade de dupla responsabilidade – tanto pelo seu conteúdo (responsabilidade especial) como pelo seu Ser (responsabilidade moral).

Esse evento único que se caracteriza por ser singular e inacabado traz a conexão dialógica entre o conteúdo e o Ser, como um ato estético responsivo que irmana a responsabilidade especial

com a responsabilidade moral. A relação dialógica entre o eu e o outro constitui-se na arquitetônica do ato responsável.

Dessa forma, considerando um artista, ele interage com o outro, que é o público, por meio da sua obra, que, por sua vez, é inacabada para permitir as interpretações, as diversas leituras que cada indivíduo pode ter a partir diálogo possibilitado como resposta ao produto, à obra de arte.

ANÁLISE DA ANIMAÇÃO *SINFONIAS INGÊNUAS: FLORES E ÁRVORES*

Na era clássica, os desenhos animados eram feitos à mão, quadro a quadro, para depois serem transferidos para folhas de acetato transparente, onde eram pintados. Inúmeros desenhos eram produzidos até chegar ao produto, que era chamado de animação 2D, tradicional ou celuloide. Alguns exemplos produzidos usando esta técnica foram *Gato Félix*, *Popeye*, *Mickey*, *Betty Boop* (Martins, 2022).

Nesta perspectiva, Walt Disney produziu uma série de 75 curtas metragens intitulada *Sinfonias ingênuas* no período de 1929 a 1939. A animação selecionada para o estudo foi o curta metragem intitulado *Sinfonias ingênuas: flores e árvores*, lançado em 1932[4]. Foi o primeiro curta animado colorido a ganhar o Oscar, considerado o maior prêmio do cinema. O desenho animado tem a duração de sete minutos e quarenta e oito segundos (7:48). A história é sobre o romance de duas árvores que ocorre em uma floresta verde, bela e cheia de animais felizes, mas ela é incendiada por um tronco em decomposição enciumado pela felicidade do casal de árvores. O incêndio destrói a vegetação e deixa os animais encurralados diante do perigo.

[4] Em inglês, o título é *Silly symphony: flowers and trees*.

Figura 1 – Flores e árvores (1:38)



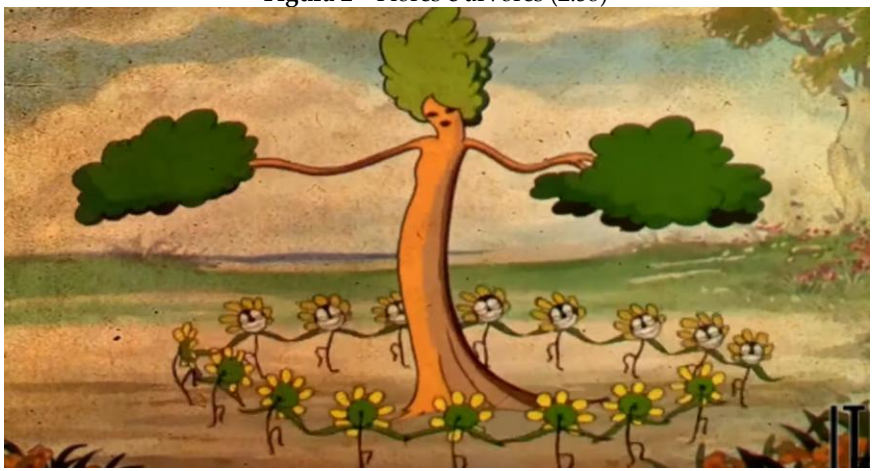
Fonte: https://www.animalsaroundtheglobe.com/pt/watch-first-oscar-winning-cartoon-was-about-a-wildfire-3-202523/.

Neste momento da narrativa, **Figura 1**, a floresta está viva e em completa harmonia. As árvores, antropomorfizadas, expressam sentimentos como o amor e a alegria, configurando um espaço de convivência pacífica entre os seres da natureza. A estética aqui se manifesta pela apresentação da floresta enquanto espaço de plenitude. À luz de Bakhtin (2012), essa cena corresponde à etapa inicial da arquitetônica da criação: o autor (Disney) estrutura um mundo ficcional sensível ao olhar do outro, ou seja, do espectador, convidando-o a entrar em diálogo com essa representação idealizada da natureza.

Na cena demonstrada na **Figura 2**, é introduzido o conflito: o tronco em decomposição, movido pela inveja, inicia um movimento de destruição. A composição da imagem, com tons mais escuros e traços agressivos, evidencia a ruptura da harmonia existente anteriormente. Com base em Haynes (2002), compreendemos que a estética deixa de ser apenas contemplativa e passa a ser crítica, ao colocar em tensão forças opostas: vida e morte, cuidado e destruição. Aqui, se instaura o que Bakhtin (2012)

chamaria de "responsividade criadora": o ato do personagem é carregado de valor e provoca uma reação no outro, no público.

Figura 2 – Flores e árvores (2:58)



Fonte: https://www.animalsaroundtheglobe.com/pt/watch-first-oscar-winning-cartoon-was-about-a-wildfire-3-202523/.

O incêndio toma grandes proporções e a floresta se torna agora um espaço de ameaça e devastação. A imagem evidencia visualmente o desequilíbrio ecológico. O fogo, elemento incontrolável, assume o protagonismo da cena. Esteticamente, há uma mudança drástica na paleta de cores e nos ritmos visuais. A cena se torna dialógica com a realidade contemporânea ao denunciar visualmente, mesmo que de forma simbólica, os desastres ambientais que ainda ocorrem. Com base em Brait (2013), observamos como a dimensão visual é relevante na produção de sentidos, com ênfase na atividade criativa do artista. O desenho torna-se denúncia e convida o espectador à reflexão ética-responsiva, conforme a **Figura 3** a seguir:

Figura 3 – Flores e árvores (5:42)



Fonte: https://www.animalsaroundtheglobe.com/pt/watch-first-oscar-winning-cartoon-was-about-a-wildfire-3-202523/.

Na **Figura 4,** observamos o desespero dos seres da floresta causado pelo fogo. As árvores tentam se salvar, correndo, demonstrando emoções humanas como medo e pânico. Essa personificação reforça o vínculo afetivo e dialógico entre o espectador e a floresta. Do ponto de vista da responsividade, é uma imagem que convoca o público a se colocar no lugar do outro, neste contexto, das árvores, e a experimentar os efeitos da destruição. Esse deslocamento de perspectiva é essencial na ética bakhtiniana (Haynes, 2002; Brait, 2013).

Figura 4 – Flores e árvores (5:45)



Fonte: https://www.animalsaroundtheglobe.com/pt/watch-first-oscar-winning-cartoon-was-about-a-wildfire-3-202523/.

Figura 5 – Flores e árvores (6:06)



Fonte: https://www.animalsaroundtheglobe.com/pt/watch-first-oscar-winning-cartoon-was-about-a-wildfire-3-202523/.

A destruição se intensifica na **Figura 5**. O contraste entre as cores vivas do fogo e os tons escuros da floresta queimada enfatiza a gravidade da destruição ambiental. A cena retrata visualmente o clímax dessa tragédia. Retomamos a afirmação de Bakhtin (2012) sobre o ato estético responsivo que realiza a comunhão entre a responsabilidade especial e moral, pois a estética se torna denúncia explícita da destruição ambiental. A arte, nesse momento, atua como um grito de alerta. O autor/criador, mesmo que implicitamente, responde ao seu tempo histórico, em plena era industrial, antecipando debates que hoje são centrais nas discussões ambientais, como o que será tratado na COP30.

Figura 6 – Flores e árvores (6:48)



Fonte: https://www.animalsaroundtheglobe.com/pt/watch-first-oscar-winning-cartoon-was-about-a-wildfire-3-202523/.

Na **Figura 6**, a cena final retrata a regeneração da floresta, a reconstrução do espaço natural, após o incêndio. A narrativa fecha com a restauração da harmonia, simbolizando a esperança e a possibilidade de mudança. No entanto, a memória da destruição permanece. Essa imagem encerra o evento dialógico da narrativa: há uma nova resposta do mundo à ação destrutiva, mas a experiência vivida passa a fazer parte da nova realidade. A estética da restauração, nesse caso, não anula a denúncia anterior, mas a complementa.

As imagens, enquanto linguagem verbo-visual, não apenas ilustram a narrativa, mas a potencializam em sentido ético, estético e dialógico. Elas encenam a tensão entre a destruição e o cuidado, entre o egoísmo e a convivência, fazendo com que o espectador se torne parte da rede de significações, de produção de sentidos. À luz da teoria bakhtiniana, cada imagem não é apenas representação, mas convite à coautoria, de forma ética e responsável, que pode se fazer presente nas nossas práticas em sala de aula, possibilitando uma reflexão crítica sobre a destruição do meio ambiente.

CONCLUSÃO

A análise do curta-metragem *Flores e árvores* (1932), à luz da teoria bakhtiniana, revela o potencial expressivo e ético da arte enquanto denúncia e forma de engajamento social. A estética transcende a simples apreciação do belo e se constitui como um processo criativo vinculado à vida, à alteridade e à responsabilidade do sujeito criador diante do mundo (Bakhtin, 2012). O desenho animado, mesmo com seu caráter aparentemente ingênuo, mobiliza afetos, sentidos e discursos, dialogicamente, em torno da destruição ambiental, possibilitando uma leitura crítica e atualizada do problema dos incêndios florestais.

No contexto da animação analisada, a produção artística não apenas retrata um conflito entre personagens antropomorfizadas, mas encena, simbolicamente, a tensão entre a vida e a destruição, entre a convivência harmônica com a natureza e a violência cometida contra ela. As imagens verbo-visuais reforçam, de forma sensível, a gravidade da devastação provocada pelo fogo, suscitando no espectador uma resposta ética, coerente com a noção de responsividade bakhtiniana: somos interpelados pela obra e convocados a uma tomada de posição.

Ao relacionarmos a obra de Walt Disney com os princípios do dialogismo e da arquitetônica do ato responsável, evidenciamos que a arte cumpre uma função social que vai além do entretenimento. Ela configura um espaço de encontro entre sujeitos, tempo e discursos, permitindo que temas urgentes, como a preservação ambiental, sejam revisitados sob novas perspectivas. Nesse sentido, a escolha por utilizar esse curta como objeto de análise em uma abordagem crítica no espaço educativo, especialmente no contexto da COP30, amplia as possibilidades de trabalho com linguagem, ética, estética e cidadania em sala de aula.

Assim, reafirmamos o papel formativo da arte, que, ao provocar sentidos e afetos, torna-se também meio de denúncia, reflexão e transformação. A obra *Flores e árvores*, mesmo com mais de noventa anos desde sua criação, ainda ressoa como um chamado

à responsabilidade diante das práticas que comprometem o futuro do planeta.

REFERÊNCIAS

ANIMALS AROUND THE GLOBE. **O primeiro desenho animado vencedor do Oscar foi sobre um incêndio florestal**. Disponível em: https://www.animalsaroundtheglobe.com/pt/watch-first-oscar-winning-cartoon-was-about-a-wildfire-3-202523/. Acesso em 16 nov. 2024.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. de Wladimir Miotello e Carlos Alberto Faraco. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.

BRAIT, Beth. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana**, São Paulo, 8 (2): 43-66, Jul./Dez. 2013.

G1. Em 9 meses, incêndios no Brasil destruíram área quase do tamanho do estado de SP. **G1. Jornal Nacional**. Disponível em: https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2024/10/21/em-9-meses-incendios-no-brasil-destruiram-area-quase-do-tamanho-do-estado-de-sp.ghtml. Acesso em 17 nov. 2024.

HAYNES, Deborah J. Bakhtin and the visual arts. In: SMITH, Paul; WILDE, Carolyn (Ed.). **A Companion to Art Theory**. Oxford: Blackwell, 2002.

MARTINS, Maura. A centenária história dos desenhos animados. **Mega Curioso.** Março, 2022. Disponível em: https://www.megacurioso.com.br/artes-cultura/121388-a-centenaria-historia-dos-desenhos-animados.htm. Acesso em 24 nov. 2024.

OLIBERAL. **Cop30**: entenda o que é o evento internacional que Belém vai sediar em 2025. Disponível em: https://www.oliberal.com/cop-30/entenda-o-que-e-a-cop-30-belem-sedia-o-evento-internacional-em-2025-1.685881. Acesso em 16 nov. 2024.

RENAN, Lucas. História da animação: conheça a sua origem e influência. **Proddigital Pop**. Maio, 2024. Disponível em https://pop.proddigital.com.br/curiosidades/curiosidades-de-animacoes/historia-da-animacao. Acesso em 24 nov. 2024.

A TEMÁTICA DA AMAZÔNIA EM UM ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA: discurso alheio em análise

José Anchieta de Oliveira Bentes[1]
Fábio Augusto Teixeira Rodrigues[2]
Felipe Andrei dos Santos Dias[3]

INTRODUÇÃO

A Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (FAPESPA) é o órgão responsável pelo fomento à pesquisa em ciência, tecnologia e inovação dentro do estado do Pará" (FAPESPA, 2022, p. 8-9). Criada em 2007, tem um papel importante de disseminação do conhecimento científico, na Amazônia paraense, constituindo o principal órgão público de fomento à pesquisa, o que a projeta como uma instituição com bastante responsabilidade e respeito.

Em razão da constituição sócio-histórica do Estado do Pará, marcada por muitos conflitos, principalmente na área que compreende a região da floresta amazônica – com destaque para o desmatamento, as queimadas, a poluição dos rios com a garimpagem, o agronegócio, a construção de hidrelétricas e rodovias – em que os órgãos do Estado estiveram sempre pautados na exploração do território como uma forma de prover matéria-prima, e, em decorrência disso, pressupõe-se a sua interferência no imaginário da população, soluções para os grandes problemas decorrentes da colonização e da ação das empresas capitalistas nas

[1] Professor adjunto da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Atua no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) na linha de pesquisa Saberes Culturais e Educação na Amazônia.
[2] Doutorando em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPA.
[3] Licenciado Pleno em Letras - Libras pela UEPA.

comunidades ribeirinhas, quilombolas e indígenas no Pará. Soluções estas que podem vir de agências que atuam no fomento à pesquisa, como a FAPESPA, e que divulga os resultados destas em revistas de divulgação científica.

Sobre o que se compreende por divulgação científica, Grillo (2013) argumenta:

> [...] interpretamos a divulgação científica como uma modalidade de relação dialógica promotora de um elo orgânico vivo entre a ciência, entendida como uma esfera ideológica constituída, e os estratos superiores da ideologia do cotidiano, que operam uma avaliação crítica viva dos produtos da ciência (Grillo, 2013, p. 79).

Dessa forma, a divulgação científica se caracteriza por sua relação, ativa, junto a esfera da vida concreta, que responde, responsavelmente, aos produtos elaborados pelo fazer científico. Assim, não há como pensarmos em uma divulgação científica sem diálogo com a vida, pois é justamente nessa interação com as outras esferas que ocorrem as sínteses, avaliações sociais resultantes de uma responsividade expressa por grupos outros.

À medida que os processo de industrialização ocorrem, os processos de produção do conhecimento se atualizam, sendo essa atualização inserida nas relações sociais, por isso, é pertinente pensarmos como o progresso da científico e a própria noção de ciência sempre estiveram em estreita relação com os interesses, sejam estatais, sejam das iniciativas privadas. Ou seja, das diferentes esferas ideológicas, que segundo Grillo (2013), interagem para a construção de uma relação dialógica singular, sendo notabilizada pela concretude da vida.

Essa perspectiva pode ser observada na forma como a divulgação científica, subordinada por interesses do capital do mercado, concebeu a Amazônia, com uma visão neoliberal, tal divulgação, quando orientada pelo interesse capitalista, tende a selecionar e promover conhecimentos que se alinham aos objetivos do mercado, moldando percepções públicas e políticas conforme

lógicas de rentabilidade. Nesse contexto, a Amazônia é frequentemente concebida sob a perspectiva do neoliberalismo, no qual seu valor é traduzido em termos de recursos exploráveis e serviços ecossistêmicos mercantilizáveis. Essa lógica transforma a floresta em ativo econômico, assim a torna esvaziada de saberes tradicionais e resistências locais. Então, constituída por um ideal de desenvolvimento, em que as áreas eram e são vistas como vastos campos de obtenção de matéria-prima, sem nenhum cuidado com os desequilíbrios que isso causaria e sem se preocupar com a existência de povos ancestrais que vivem há séculos na região.

A lógica norteadora sempre foi, pelo estímulo do capital estrangeiro, adentrar a Amazônia e promover uma série de ações extrativistas e industriais, que terão como consequências um alarmante quadro de desmatamento, um alto índice de queimadas, a poluição dos rios com a garimpagem, a monocultura promovida pelo agronegócio e um grande números de conflitos por terras.

Nesse contexto está inserido o fazer científico. Diante disso, julgamos pertinente analisarmos de que forma a divulgação científica está ocorrendo no Estado do Pará, tendo como foco a sua principal instituição: a FAPESPA, agência que fomenta pesquisas nas mais variadas áreas, embora haja um recurso maior destinado às Ciências Biológicas, Engenharia, Tecnologia, Ciências da Saúde e Ciências Agrárias, principalmente com o viés do agronegócio, até em função da relevância que a temática tem recebido por conta do agravamento da crise climática no mundo.

A FAPESPA publica o primeiro número de sua revista, "revista FAPESPA", volume de número um, no ano de 2022. Por considerarmos esse contexto de tensões na região amazônica paraense, surgiu a seguinte questão de pesquisa: quais são as marcas do discurso alheio presentes em um artigo de divulgação científica da revista FAPESPA? Assim, o objetivo deste artigo consiste em analisar as marcas do discurso alheio presentes no volume um da revista FAPESPA, especificamente em um artigo que compõe o número, intitulado "passado, presente e futuro".

A seguir, apresentamos os princípios teórico-metodológicos para se trabalhar com o discurso alheio, apontando os procedimentos de uma análise dialógica orientada para analisar o artigo de divulgação científica da revista FAPESPA, para em seguida, identificar as marcas do discurso alheio no texto, trazendo à tona os problemas sociais e a relevância destes para o país e para a região focalizada.

O DISCURSO ALHEIO

O filósofo russo Valentin Volóchinov, na sua obra **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem ([1929]; 2018), conceitua **discurso alheio** como, "o discurso dentro do discurso, o enunciado dentro do enunciado, mas ao mesmo tempo é também o discurso sobre o discurso, o enunciado sobre o enunciado" (Volóchinov, [1929] 2018, p. 249). Compreendemos, a partir desse conceito, que o discurso alheio excede o tema, pois está incorporado no discurso que o assimilou de maneira que se faz presente mantendo sua autonomia, sem, no entanto, alterar o tecido do discurso o qual está inserido.

Dito de outra maneira, o discurso alheio é como um enunciado constituído por outro enunciado, já com seu relativo acabamento e em circulação por alguma esfera ou campo da atividade humana. Justamente por conta do seu relativo acabamento, o enunciado ou discurso alheio, tem sua independência, produz sentido de maneira autônoma. Assim, ao ser assimilado em algum enunciado autoral, ele é redimensionado de modo a se enquadrar no enunciado que o assimilou. Ou seja, será inserido em uma nova estilística, será introduzido, de formas diversas e a depender dos objetivos do autor, nas formas sintáticas do enunciado autoral.

Nessa acepção,

> O discurso alheio é concebido pelo falante como um enunciado de outro sujeito, em princípio totalmente autônomo, finalizado do ponto de vista da construção e fora do contexto em questão. É

> justamente dessa existência independente que o discurso alheio é transferido para o contexto autoral, mantendo ao mesmo tempo o seu conteúdo objetivo e ao menos rudimentos da sua integralidade linguística e da independência construtiva inicial (Volóchinov, [1929] 2018, p. 250).

A partir dessas construções conceituais, deduzimos dois modelos do discurso alheio: 1) o discurso direto: excertos colocados pelo autor e 2) discursos indiretos.

Apesar de ser assimilado por um enunciado autoral, o autor destaca o relativo acabamento, o inicial, que é mantido, sendo essa demarcação estabelecida por questões de ordem estilísticas, principalmente as questões sintáticas, pois, mesmo que haja um movimento do enunciado autoral, ainda assim, haverá "rudimentos", o vestígio de algo do enunciado incorporado.

Com isso, entendemos como o discurso alheio é elaborado com base em um dinâmica que extrapola a imanência da palavra, tendo em vista que, no fluxo discursivo da palavra sempre haverá um enunciado falando sobre outro enunciado. É como que uma relação da palavra de um autor com uma palavra outra, uma comunicação que se efetiva mediante relações ativas de enunciado com o enunciado outro/alheio. Sobre isso, Volóchinov ([1929] 2018, p. 251) argumentou que "as formas de transmissão do discurso alheio expressam a relação ativa de um enunciado com outro, não no plano temático, mas nas formas construtivas estáveis da própria língua".

Nesse sentido, o discurso alheio se apresenta como importante aspecto para a instauração de uma comunicação viva, porque é na relação de uma palavra com a outra, de maneira tensa, que irá se construir um enunciado autoral, sempre na interação com um enunciado outro. Essa relação vai se ordenar pelo plano da língua, sendo, então, a sintaxe um fator preponderante, uma vez que a organização sintática de um autor irá se organizar de modo a inserir uma outra sintaxe, a do enunciado outro.

Dessa forma, a unidade real da comunicação discursiva se faz de modo concreto pela interação de, pelo menos, dois enunciados que,

de forma ativa e tensa, para então construir um enunciado com uma marca de um autor, mas constituído por outro enunciado. Assim, há o estabelecimento de uma relação dialógica, não no sentido comum, de acordo, mas na compreensão de que os enunciados são concretos justamente por circularem na vida de forma a produzirem acabamentos diversos e serem inseridos, produzindo, assim, novos acabamentos, portanto, novas construções de sentidos, avaliações, a depender de cada sujeito autor.

Uma diferenciação demonstrada diz respeito a relação discurso alheio com o diálogo. Essa distinção está presente na organização linguística, a partir de pelo menos três formas básicas: o discurso direto, o discurso indireto e o indireto livre, todos estes representando réplicas do discurso alheio, ora com a cópia da fala de um outro autor, ora com a expressão do autor, com as suas palavras a fala do outro autor e, com uma espécie de mescla da fala entre os dois autores.

Desse modo, o autor argumenta, mais uma vez, para a relevância do plano linguístico, já que são nas marcas da língua que são materializados o discurso alheio.

Outro ponto, é a sistematização do diálogo, sobretudo em obras literárias, em que os contextos não se cruzam justamente porque os personagens são situados de forma peculiar, o que os demarca como consciências singulares, portanto, marcadas pela diferença, o que recai nas formas da língua, que estratificam essas diferenciações, sendo, então, necessário a separação linguística.

Dessa forma, as marcas da língua se constituem como a superfície a qual o discurso alheio irá se materializar, visto que o contexto autoral se relaciona, de formas diversas, com o enunciado alheio, logo, se pensa em avaliações sociais, as quais irão resultar na compreensão responsiva, quando haverá a inserção, de alguma maneira, desse enunciado alheio, que terá preservado, minimamente com seu relativo acabamento, mas estará disposto de modo a construir sentidos na direção desejada pelo contexto autoral que o assimilou.

Em todo caso, seja no estilo linear – próximo de um discurso monológico por seu caráter dogmático e autoritário –, seja no estilo pictórico – com possibilidades mais polifônicas uma vez que se ouve todas as vozes juntas, que podem ser vozes distintas, intermináveis, com tensão permanente, sem solução, sem acabamento, o que "significa interferir no discurso do outro com intuito de modificá-lo a partir de um molde e alterar seu enunciado" (Bezerra, 2015, p. 248).

Outro elemento é que além de interferir no discurso do outro há a necessidade de observar a que se destina o discurso, que também pode se constituir em outro autor do enunciado, um terceiro: o autor observou, "[...] a transmissão é voltada para um terceiro, isto é, aquele a quem são transmitidas as palavras alheias" (Volóchinov, ([1929] 2018, p. 252). Nessa dinâmica de enunciado autoral e enunciado alheio, há um terceiro, importante ator, responsável por compreender, responsivamente, o enunciado, sendo sua compreensão relacionada com o horizonte socioideológico. Assim, os sentidos serão desvelados a depender do repertório cultural desse que recebe, ativamente, o enunciado.

A partir disso, entendemos a linguagem por sua dinamicidade, o constante movimento se faz ocorrer a partir dos interlocutores que a mobilizam, para diferentes objetivos e em situação variadas. Em virtude desse uso, não há como pensar em enunciados estanques, pelo contrário, o relativo acabamento do enunciado se justifica por sua concretude, pautada na vida da palavra, com circulação nos diferentes campos da atividade humana.

Nesse sentido, a língua enquanto sistema não é capaz de penetrar no plano do sentido, pois só é possível mediante os enunciados, que se materializam por elementos linguísticos, mas se constituem não só por eles. O enunciado está para além da mera forma verbal, "a língua não reflete oscilações subjetivo-psicológicas, mas inter-relações sociais estáveis dos falantes" (Volóchinov [1929] 2018, p. 253). Essas expressões da língua são dialógicas, estão orientadas por sentidos e por sujeitos que as usam em diferentes respostas.

METODOLOGIA

A respeito do processo de análise da materialidade, utilizamos os princípios metodológicos esboçados por Volóchinov ([1929], 2018) no marxismo e filosofia da linguagem, os quais apresentam as seguintes exigências:

> 1) Não se pode isolar a ideologia da realidade material do signo (ao inseri-la "consciência" ou em outros campos instáveis e imprecisos). 2) Não se pode isolar o signo das formas concretas da comunicação social (pois o signo é uma parte da comunicação social organizada e não existe, como tal, fora dela, pois se torna um simples objeto físico). 3) Não se pode isolar a comunicação e suas formas da base material (Volóchinov, 2018, p. 110).

Com base nessas proposições, organizamos os nossos procedimentos: o nosso ponto de partida é o artigo de divulgação científica: "o passado, o presente e o futuro". Para isso, realizamos uma breve descrição da primeira página do artigo, que consiste de uma foto e informações em forma de texto verbal. Em seguida, fazemos um movimento de identificação das falas alheias – dos discursos diretos e indiretos – a respeito dos problemas seculares da Amazônia, materializados nas formas verbais que constam na materialidade de análise. Já em um terceiro momento, há um movimento prospectivo, do ponto de vista discursivo, no sentido de resgatar, por meio dos elementos linguístico-discursivos, as lutas sociais dos povos originários contra o financiamento prioritário para as ciências exatas e naturais e, por conseguinte, para fomentar pesquisas que favoreçam o agronegócio.

AS MARCAS DO DISCURSO ALHEIO NA REVISTA FAPESPA: "O PASSADO, O PRESENTE E O FUTURO"

No ano de 2022, mais precisamente em 31/05/2022[4] a Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (FAPESPA), órgão que financia a pesquisa em ciência, tecnologia e inovação no Estado do Pará, lança uma primeira edição de uma revista que tem por objetivo, conforme a matéria[5] de capa, detalhar a quantidade de investimento que a atual gestão fez ao investir em financiamento de projetos, com concessão de bolsas para pesquisadores – da graduação e da pós-graduação – e apoio para realização de eventos, produção de coletâneas e livros e recursos para equipamentos nas universidades do Estado.

Esta primeira edição, portanto, parece-nos ser de prestação de contas de uma gestão, o que está demonstrado no título da capa: "PASSADO, PRESENTE E FUTURO" e no lide[6]: Mais de 100 milhões de reais de investimento em ciência, tecnologia e inovação.

Nosso interesse aqui é de analisar por meio dessa materialidade – a primeira página e de seus elementos discursivos – para identificar representações sobre a Amazônia e seus povos, os quais têm projetos financiados pelo órgão. A título de delimitação do trabalho, foi escolhido um enunciado, expresso na primeira página do artigo, com uma imagem da floresta Amazônica, vista de cima e um texto introdutório, sobre o conteúdo da matéria ou reportagem da capa.

Destacamos a relevância dessa materialidade, pois aponta para o estilo do gênero e para o estilo do autor, assim, sendo um elemento válido para as análises.

---

[4] Conforme informação do site https://agenciapara.com.br/pauta/6139/fapespa-lanca-primeira-edicao-da-revista-da-fundacao-amazonia.

[5] A designação "matéria" é utilizada no jornalismo em substituição a notícia, artigo ou reportagem.

[6] Lide, termo o jornalismo que designa a primeira afirmação, geralmente de duas linhas, da notícia. Tem a função de atrair o leitor para o conteúdo da matéria.

A primeira página da matéria, “FAPESPA: PASSADO, PRESENTE E FUTURO” está no próximo fac símile:

Imagem 1 – Revista FAPESPA: “Passado, Presente e Futuro”



Fonte:

A primeira página do artigo, “FAPESPA: PASSADO, PRESENTE E FUTURO”. A imagem em destaque foi registrada por via aérea, por essa razão, um enquadramento específico. Isso para dialogar com a perspectiva assumida na matéria de capa e já anunciada na primeira página: a sustentabilidade, a agroecologia e a inovação tecnológica na Amazônia paraense. Diante disso, essa foto faz uma referência importante ao título, pois o passado está na floresta, o território, o presente nas pesquisas realizadas e o futuro em um aparato tecnológico direcionado para a exploração da Amazônia como um meio de recursos.

A seguir os enunciados contidos na imagem:

(1) Título da matéria:
FAPESPA: PASSADO, PRESENTE E FUTURO
(2) Lide:

> Mais de 100 milhões de reais de investimento em ciência, tecnologia e inovação
> (2) Autores da matéria:
> Rosane Linhares, Myckael Portugal e Lorena Coelho
> (3) Informações da fotografia:
> Amazônia paraense, vista aérea
> (4) Resumo da matéria:
> Criatividade, dedicação, inovação e ética são alguns dos fatores essenciais para uma ciência de qualidade em prol do avanço da sociedade, por meio dos esforços de centenas de cientistas em torno de temas estratégicos para o desenvolvimento do Pará, a Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (FAPESPA) vem elaborando projetos em diferentes áreas do conhecimento, os quais irão ajudar na solução de grandes e complexos problemas (Linhares; Portugal; Coelho, 2022, p. 24).

Nesses trechos, com exceção da autoria, podemos deduzir um contexto histórico: uma concepção de Amazônia referida como fonte de matéria-prima, como elemento propulsor de um desenvolvimento nacional o que já retoma o momento de ocupação dessa região pelos governos militares a partir da década de 1960, e a partir daí, em seus diferentes momentos, tendo uma só tônica: a implementação de ações em prol do avanço da infraestrutura na região.

Como está no excerto, a noção de uma ciência pautada por "criatividade, dedicação, inovação e ética" estão subordinadas por ações de exploração da Amazônia, tendo em vista que o progresso da nação está orientado na exploração das florestas, sendo concebida pela entrada de grandes empresas a partir dos incentivos fiscais, por exemplo.

No trecho "[...] uma ciência de qualidade em prol do avanço da sociedade [...]", podemos observar como há a articulação de enunciados que se complementam, visto que o termo "avanço" remete a crescimento, que só se efetivará – conforme o ponto de vista do agronegócio – quando a área da floresta amazônica for ocupada por grandes investimentos. Isso irá propiciar empregos e trará uma suposta modernização para um lugar tão remoto.

Constatamos como há o fenômeno do discurso alheio sendo materializado nesse enunciado, porque existe um discurso de ordem autoral, o da revista da FAPESPA, sendo orientado a partir de um discurso outro: o discurso da ocupação, marcado por uma ideologia desenvolvimentista, a qual acarretou em muitos danos socioambientais aos povos da região. Com relação ao terceiro, podemos destacar os interlocutores, pesquisadores/as, para quem a instituição expressa uma perspectiva ideológica de conceber a Amazônia: sob o olhar da exploração, o que pode ser interpretado como uma forma de estimular, nos leitores/as, a produção de pesquisas semelhantes, as quais compreendem a Amazônia como fonte de matéria-prima.

Para Volóchinov ([1929], 2018), o discurso incorporado é inserido em um tom autoral, no entanto, sem apagar, ainda que minimamente, a memória do discurso que o constitui. Assim, podemos compreender como o discurso, assumido historicamente desde os governos militares, de enxergar a Amazônia como um lugar de "vazio demográfico" ainda está sendo assumido para justificar a invasão do agronegócio na região para produzir monoculturas, como a pimenta do reino, desta vez com melhoramento genético. Então, segundo esse discurso ideológico, é necessário, e urgente, a ocupação desse espaço, seja pela defesa de uma suposta segurança nacional, seja pela necessidade de incluir a região ao movimento de desenvolvimento do país.

Sobre os interlocutores, podemos observar como há a consideração desse "terceiro", visto que os militares sempre construíram essa representação da Amazônia para a população com a finalidade de justificar a invasão e obter o apoio das massas. Assim como a FAPESPA faz na atualidade, pois, ao apresentar uma área amazônica fértil para a exploração de recursos naturais, além de justificar sua atuação junto à esfera científica, expande a ideia de apropriação da Amazônia, via pesquisas exploratórias.

Essa iniciativa foi implantada como uma forma dos governos militares manterem o controle do território nacional, pois a região amazônica sempre esteve "deslocada" do país – não

acompanhando o desenvolvimento da região sul e sudeste –, seja pela questão de ordem espacial, seja pela questão cultural, como uma área a ser ocupada. Embora já tivessem muitos povos ancestrais habitando esse espaço, mas desconsiderado. Em virtude do contexto de guerras, havia uma preocupação, pelos militares – conforme argumento que é recorrente –, em relação a uma possível invasão desse território por outros países.

Por isso, os governos ditatoriais começaram a efetivar medidas de integração da Amazônia, dentre as várias ações, tivemos: a demografia, com a facilitação de um grande fluxo migratório de nordestinos e sulistas; os transportes, a escoação da produção, portanto, a prioridade na construção de rodovias, como a transamazônica, a Belém-Brasília, a Cuiabá-Santarém, entre outras.

Ademais, a pauta energética também foi mobilizada, como a construção de hidrelétricas, o caso da hidrelétrica de Tucuruí, destinada a produção de energia no centro-Sul, além da construção de cidades planejadas. A culminância dessas ações traz danos socioambientais, a inundação de áreas – como é o caso das hidrelétricas –, com a saída compulsória de comunidades ribeirinhas para as cidades, resultando em mudanças severas nas dinâmicas de vidas, assim como na alteração nas dinâmicas de fluxos dos rios.

Diante dessas medidas, as consequências são os inúmeros conflitos instaurados, como é o caso do fluxo migratório, em que sulistas e nordestinos chegam na Amazônia com suas formas de vida, em estrito diálogo com o espaço em que viviam, logo, trarão as práticas de uso do solo, outro em relação ao solo amazônico. Como resultante, a implantação da pecuária, criação de gado que vai provocar conflitos, porque são modos de vida que não são pensados, originariamente, para um território como o amazônico.

Um aspecto a ser analisado é o uso do verbo "avançar", no sentido de expandir, portanto, uma ação de assimilar as florestas. Isso retoma o momento de ocupação da região nos anos anteriores. Com a expressão "avanço da sociedade", visualizamos como o linguístico está ordenado por um conteúdo ideológico que o

precede, no sentido de materializar a valoração dos autores. Diante disso, observamos como a sociedade pode ser compreendida como a chamada "civilização ocidental", se for além, ou mesmo a "modernidade" sendo levada até as regiões mais rudimentares, como é o caso da Amazônia, vista, na maioria das vezes, sob uma ótica extrativista e em defasagem.

Com isso, podemos observar como a concretude da linguagem está para além apenas da forma, como argumentou Volóchinov:

> A mais simples expressão de fome – "Quero comer" – pode ser falada (expressa) somente em uma determinada língua (mesmo que ela seja linear, ou manual), e será falada com uma determinada entonação e gesticulação. Entretanto, por meio disso nossa expressão elementar da necessidade fisiológica e natural inevitavelmente obterá um colorido sociológico e histórico: da época, do meio social, da posição de classe do falante e daquele ambiente real e concreto no qual ocorre o enunciado (Volóchinov, 2019, p. 255).

Nessa direção, destacamos a dimensão concreta do enunciado, o qual está ligado com o ideológico, pois o signo está para além de sua parte apenas sistêmica, é sígnico. Compreendermos o signo, explicitado por Volóchinov, é compreendermos na sua integralidade: matéria da língua com uma carga sígnica, logo, assume sua instância de sentido – discursiva.

Portanto, a escolha pelo verbo em discussão está relacionada com a valoração do que se pretende dizer, o discurso legitimado pela revista da FAPESPA, assumido na matéria de capa: a Amazônia como uma área a ser explorada. Já com relação ao sintagma, aponta para o caminhar de um projeto de sociedade, pautada no capital, em direção à região da Amazônia, sendo compreendida pela ótica das invasões das terras dos povos ancestrais: indígenas, quilombolas, como uma medida responsável pela inclusão desses povos em dinâmicas da vida moderna já naturalizadas nos centros urbanos.

No que tange a compreensão do enunciado, há uma constituição e retroalimentação, pois há um enunciado visual, a

foto, de uma vista área, da floresta amazônica, mais alguns enunciados como o que foi discutido anteriormente, que trata de um projeto de sociedade. Entendemos o avanço pelas ações e projetos financiados pela instituição. Além disso, há um outro enunciado o qual diz sobre um repasse de cem milhões de reais em investimentos em ciência, inovação e tecnologia. Há, também, o título, em letras brancas e maiúsculas, "PASSADO, PRESENTE E FUTURO", sendo a última grafada em tamanho maior, dando mais destaque, criando um projeto de futuro, que na perspectiva da revista da FAPESPA será com sustentabilidade, agroecologia e inovação tecnológica a serviço do agronegócio.

A partir disso, observamos como o discurso alheio é materializado pela sua concretude, a qual articula uma ressonância de sentidos por semioses diversas, nesse caso, há um enunciado da capa, constituído por outros enunciados que remontam a um discurso de desenvolvimento, de progresso, calcado na exploração da Amazônia como fonte de matéria-prima e espaço de baixa densidade demográfica. Dessa forma, podemos visualizar o fenômeno do discurso alheio, pois há um enunciado autoral, da FAPESPA, o qual tem em sua constituição um enunciado outro, o discurso de apropriação da Amazônia, utilizado pelos militares, direcionados há um terceiro: o público, formado por pesquisadores, os quais podem se inspirar nas propostas já realizadas para elaborarem suas propostas de investigações sobre a região, o que interfere na forma como as pesquisas irão conceber a região amazônica, no entanto, a Amazônia concebida pela perspectiva da revista: como uma área a ser explorada.

Pela mobilização de termos como "avanço", "investimentos", "desenvolvimento", com um sentido bastante situado em uma esfera mercadológica, visualizamos o aspecto ideológico dos autores, em diálogo com o projeto editorial da revista, ao promoverem, para os leitores, uma compreensão da Amazônia como uma área carente de projetos e ações a serem realizadas para o desenvolvimento do país.

Assim, há a recuperação, discursiva, da ideologia desenvolvimentista, da época dos governantes militares e até bem antes com Juscelino Kubitschek – que governou o Brasil de 1956 a 1961 – em que havia entrada do capital estrangeiro, a qualquer custo, em prol do desenvolvimento econômico do Brasil. Logo, a construção de sentidos está na relação, indissociável, dos enunciados, com seus signos, que ultrapassam o viés linguístico, com outro signo: a foto da floresta. Assim, há a constituição de um enunciado concreto.

Com essa compreensão, visualizamos como há a retomada de um discurso de exploração da região amazônica, a partir do uso de alguns elementos linguísticos, que inseridos no fluxo da cadeia discursiva, retomam o discurso dos governos militares: "integra para não entregar".

Como efeito, já sabemos, a partir da política desenvolvimentista, ocorreu o estímulo em ações de povoamentos e em projetos de monoculturas, de mineradoras, de hidrelétricas e de entrada do agronegócio, tendo como resultados desequilíbrios socioambientais e socioeconômicos. Mais tarde, a consequência é uma série de conflitos, com várias lideranças indígenas, campesinas e quilombolas mortas.

Vale ressaltar que o território ainda traz de forma viva os efeitos dessa política demográfica preocupada apenas com o lucro, com as migrações com a finalidade de atrair a massa trabalhadora, explorada e exposta a uma série de desafios cotidianos em uma região habitada por povos que vivem da floresta em harmonia com esta, e como diz Krenak (2020), em seu ensaio **Ideias para adiar o fim do mundo**: é preciso combater a ideia de que o rio, a floresta, uma montanha são recursos. A ideia de que um rio, uma floresta ou uma montanha devem ser uma matéria prima – para a indústria ou para a mineração ou para o turismo –, um objeto de consumo para obtenção de riquezas.

Em contraponto a perspectiva do Krenak (2020), de conceber a natureza como uma forma de vida: "Quando despersonalizamos o rio, a montanha, quando tiramos deles os seus sentidos, considerando que isso é atributo exclusivo dos humanos, nós

liberamos esses lugares para que se tornem resíduos da atividade industrial e extrativista" (Krenak, 2020, p. 49).

A perspectiva assumida pelo agronegócio – de consumo desenfreado e de não considerar que os recursos da natureza são finitos – foram esboçados nos governos militares, criados para o estímulo ao capital privado, com a intenção de povoar a Amazônia para garantir a segurança nacional. A seguir, alguns dos mecanismos jurídicos desenvolvidos, pelos governos militares, para o controle das terras: a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA), no ano de 1953, por Getúlio Vargas, em um período anterior ao golpe de 1964, que pode ser compreendido como um princípio do que, mais tarde, os governos militares viriam a continuar.

Vale ressaltar que o período Vargas se caracterizou por uma concepção de Amazônia como um estímulo para a vinda de investimentos para o país, sendo oferecido uma série de incentivos fiscais para a entrada de empresas estrangeiras, ainda seguindo a lógica de povoar uma área "de vazio demográfico", além do argumento de uma suposta proteção da soberania nacional.

Sobre os anos posteriores, Boeing (2022) observou:

> Para governar, o regime militar de 1964 criou o Estatuto da Terra (Lei Nº 4.504, de 30 novembro de 1964), com o objetivo de frear a luta pela reforma agrária, eliminando toda e qualquer luta social pela democracia, como era a "Liga" (Movimento Agricultor do Nordeste do Brasil). As lideranças dos agricultores foram perseguidas. O governo militar, em 1966, criou a Sudam, por meio da Lei Nº 5.173, de 27 de outubro de 1966, e o Plano Quinquenal da Amazônia (1967-1971) (Boeing, 2022, p. 49).

Como o autor menciona, foram criados alguns dispositivos no campo jurídico com a finalidade de promover, legalmente, o projeto de colonização da Amazônia, vista enquanto um espaço vazio destinado a ser distribuído, pelo governo, para os empresários estabelecerem seus empreendimentos e, assim, promoverem o bem-estar, incluírem aquele espaço remoto no

processo de industrialização do país. Com isso, visualizamos como o agronegócio tem seu surgimento, enquanto um projeto amparado legalmente, nos governos militares-ditatoriais.

Apesar do surgimento da SPVEA ter sido no governo Vargas, marcado pela abertura ao capital estrangeiro, salientamos que outros mecanismos jurídicos foram elaborados anos depois, nos conhecidos anos de chumbo, em que os militares assumem o poder e põem em prática um projeto, pautado no capitalismo estadunidense, de área de livre comércio.

Já em um movimento de recuperar o discurso do Krenak (2020), observamos como essa despersonalização das florestas se constitui como um projeto de sociedade, bem como o excerto da revista traz, calcado em explorar a Amazônia a todo e qualquer custo, tendo como consequência a questão dos latifúndios, o que irá desenvolver uma quantidade imensurável de conflitos por terra, com os campesinos em situação de risco frente a entrada das grandes empresas, bem como a tomada de terras por poucos.

Assim como os povos indígenas, cada vez mais, sendo retirados e vivendo em constante risco de invasão, por causa desse projeto de sociedade, que hoje se compreende por agronegócio, com origem no governo Vargas e sistematizado pelos militares, com uma visão da floresta contrária as cosmovisões indígenas, que como argumentou Krenak (2020), compreendem as florestas, a natureza, de uma maneira geral, como um organismo vivo. Em contraste, o agronegócio compreende a terra pelos seus hectares, por sua produtividade, pela possibilidade de explorar seus recursos, em uma lógica de saqueamento ininterrupto, supondo, como já dissemos, de os recursos desta serem supostamente infindáveis. Desta forma, reafirmamos, a partir dos argumentos postos que a pecuária em grandes extensões de terra, as grandes obras de infraestrutura como as hidrelétricas, a exploração indiscriminada de madeira, a grilagem de terras e o garimpo são atividades que acabam com a vida na/da Amazônia.

E também reafirmamos que a centralidade posta na sustentabilidade, na agroecologia e na inovação tecnológica, todos

a serviço do agronegócio, que deduzimos como norteador da revista, nas ações da instituição de fomento, FAPESPA, também acabam com a vida dos povos ancestrais da Amazônia.

Diante disso, salientamos o argumento de Volóchinov "Com efeito, de todas as formas da língua, as sintáticas são as que mais se aproximam das formas concretas do enunciado" ([1929] 2018, p. 242). Desse modo, o argumento do linguista russo nos mostra que pela forma como é organizado o enunciado, podemos visualizar a valoração atribuída ao que se quer dizer, como deduzimos dos enunciados presentes na revista. Com isso, compreendemos como as formas linguísticas estão orientadas por um plano ideológico, que as precede, sendo as marcas da língua a concretização dessas perspectivas de se compreender o mundo, aqui, o posicionamento ideológico manifesto pela agência de fomento.

A propósito de alguns trechos de discursos diretos e indiretos – indicadores explícitos de discurso alheio –, podemos destacar na matéria os seguintes:

1) A fala, pautada em um discurso de exaltação de um ideal desenvolvimentista, do presidente do Presidente da Fundação Marcel Botelho:

> "Ao longo dos anos a FAPESPA vem ganhando cada vez mais destaque nas áreas da pesquisa, tecnologia e inovação, **com projetos viáveis para o desenvolvimento da nossa sociedade**, os quais possam contribuir para o aprimoramento e elaboração de políticas públicas mais eficazes nos municípios paraenses. Além disso, temos buscado, por meio de bolsas de pesquisa, investir na formação qualificada de recursos humanos do nosso Estado", ressaltou o presidente da FAPESPA, Marcel Botelho (Linhares; Portugal; Coelho, 2022, p. 24).

2) A referência ao presidente da instituição, pela conjunção, do montante de investimento de pesquisa da FAPESPA e suas respectivas áreas:

> **De acordo com o presidente**, de 2018 a 2021, a FAPESPA disponibilizou mais de R$100 milhões de reais em recursos no fomento de pesquisas em diferentes áreas, como Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra; Engenharias, Ciências Humanas e no caráter Multidisciplinar, das quais contribuem diretamente para temáticas de apelo mundial e principalmente àquelas voltadas para a Região Amazônica, com a sustentabilidade (Linhares; Portugal; Coelho, 2022, p. 24, ênfase adicionada).

3) A referência institucional, validação da voz, da Diretoria Científica (Dicet) da FAPESPA:

> **Segundo a Diretoria Científica (Dicet)** da FAPESPA, é de extrema importância o apoio na formação de recursos humanos na região Amazônica [...]
> "Esses programas contribuem com assuntos de demandas específicas da nossa sociedade e assuntos latentes aos quais o Governo do estado, por meio da FAPESPA e da SECTET, tem como política de indução de projetos que fomentem as ações com bolsas para pesquisadores que precisam conduzir suas pesquisas, precisam de custeio de atividades e de equipamentos, e a bolsa é um estímulo, um incentivo para essas atividades", **disse a Dicet**. (Linhares; Portugal; Coelho, 2022, p. 25, ênfase adicionada).

4) O título de cinco projetos de destaques em cinco áreas de estudo – a Saúde Pública, a Biodiversidade, a Economia, a tecnologia e a Educação Profissional Qualificada – que são:

> **Saúde Pública**: "Ferramentas Bioinformáticas Inteligentes para Análises de Genômica Populacional e Diagnóstico por Imagem: aplicações em câncer gástrico".
> **Biodiversidade**: "Efeito das mudanças climáticas na conservação dos primatas brasileiros ameaçados de extinção" e "Biomassa e carbono acima do solo em florestas naturais no estado do Pará: suporte ao projeto Tropical Biomass & Carbon e geração de equações alométricas".
> **Economia**: "PIB trimestral do Estado do Pará".

> **Tecnologia**: "Melhorando a Qualidade do Processo de Desenvolvimento de Software Através de Práticas de Engenharia de Software Contínua".
> **Educação Profissional Qualificada**: "A pesquisa e a inovação como ferramenta para o desenvolvimento regional" (Linhares; Portugal; Coelho, 2022, p. 25, 26 e 27, ênfase adicionada).

A dedução que fazemos é a de títulos de projetos destacados na matéria dizem respeito a produção a) de modelos computacionais para a prática clínica; b) para produção de dados sobre mudanças climáticas e efeitos em primatas ameaçados de extinção; c) a dados sobre o bioma arbóreo para neutralizar a emissão de gases de efeito estufa na atmosfera; d) a criação de metodologia para análise da economia no Estado do Pará; e e) A seleção de planos de trabalho de iniciação científica de alunos da universidade e do ensino médio.

Podemos destacar a quase ausência do campo das ciências humanas nos projetos que possuem destaque na revista. Perguntamos: será que a ciências humanas não trazem resultados concretos? De fato, parece que esta não traz como resultados o incentivo à produção de mercadorias, nem fornece dados sobre o Genoma populacional, as mudanças climáticas, as doenças humanas, mas produz informações úteis sobre a situação da população Ribeirinha, quilombola, indígena, LGBTQIAPN+, de pessoas com deficiência na região amazônica.

Também fornece análises rigorosas a respeito da avaliação institucional da aprendizagem, da utilização de currículos e de práticas interdisciplinares; fornece relatos e análises sobre a docência e a formação de professores; descreve etnograficamente realidades locais e destaca projetos exitosos na educação do Campo, na educação infantil, na educação intercultural; produz subsídios para discussões aprofundadas e subsidiadas sobre gênero, diversidade e linguagem; analisa os avanços e retrocesso da aplicação de novas tecnologias em sala de aula; faz reflexões e apresenta avaliações sobre as práticas de docentes, os diversos

modos de falar e aprender e as políticas educacionais que são aplicadas nos municípios e localidades.

Tais possibilidades de abordagens, de descrição, de interpretação das realidades, todos estes temas estão ainda invisibilizados na revista da FAPESPA, o que confirma nossos argumentos de que o interesse maior é pelas pesquisas que vão fornecer informações que beneficiam o mercado, o lucro, o capital, não exatamente os povos ancestrais, que vivem na região e combatem a ideia de que a humanidade é algo dissociado de natureza, como discute Krenak (2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de analisar as marcas do discurso alheio na revista FAPESPA, realizamos uma pesquisa orientada para desvelar os sentidos contidos nos enunciados presentes na revista, especificamente no artigo "passado, presente e futuro", destinados a expor a prestação de contas de uma gestão, que se interessou por liberar recursos para vários projetos, em especial, ações de pesquisas direcionadas para a intervenção na biodiversidade amazônica, com ênfase na área contemplada pelo Estado do Pará, onde a agência de fomento exerce suas atividades.

Constatamos a compreensão de ciência bastante relacionada com os discursos das iniciativas privadas, no sentido de que a as Ciências Biológicas, Engenharia/Tecnologia, Ciências da Saúde e Ciências Agrárias são concebidas como campos propícios para a intervenção das grandes empresas, que seguem em atuação, de maneira voraz, na derrubada das matas, extração de minérios e construção de hidrelétricas.

Portanto, a revista da FAPESPA materializa esses discursos, constituídos por uma tensão: o desenvolvimento da região por ações de pesquisa, ao mesmo tempo que, de forma implícita, segue a concretização de um projeto de tomada do território amazônico, com recuperação de lemas antigos como o de "integrar para não entregar", "terras sem homens para homens sem terras".

Por isso, concluímos com a afirmação de que a divulgação científica no Pará está dialogizada por todos os eventos que ocorreram anteriormente, sendo estes atualizados em todas ações que não compreendem a Amazônia como um cosmo, um organismo vivo, que também carece de cuidados para sua existência. Bem como o não reconhecimento dos povos ancestrais e suas formas, singulares, de lidarem com a natureza.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Paulo. Breve glossário de alguns conceitos-chave. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do romance I:** a estilística. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015. p. 243-249.

BOEING, José. **Amazônia e o modelo desenvolvimentista:** resistência e participação comunitária na transamazônica e na BR-163- Santarém – Cuiabá. Belém: NAEA, 2022. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/15YeF2Hd_6vyqcFqZ4-VpfuZochYfNZkn/view. Acesso em: 22 dez. 2023.

GRILLO, Scheila V. C. **Divulgação científica**: linguagens, esferas e gêneros. Livre-docência (tese) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/8/tde-04112015-181038/publico//2013_SheilaVieiraDeCamargoGrillo.pdf. Acesso em: 26 dez. 2023.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

REVISTA FAPESPA. Belém, edição 1, ano 2022, n.1, 31 mai. 2022. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1t-FOBuc_w4dE7wx51Jg9QmNSIj4Qd0J9/view. Acesso em: 20 dez. 2023.

VOLÓCHINOV, Valentin. **A palavra na vida e na poesia**. Ensaios, artigos, resenhas e poemas. Trad.Sheila Grillo; Ekaterina Américo. São Paulo: Editora 34, 2019.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 2. ed. Trad. Sheila Grillo; Ekaterina Américo. São Paulo: Editora 34, 2018.

OS DESAFIOS NA APROPRIAÇÃO DE SINAIS-TERMOS E O CONTEXTO DAS MUDANÇAS CLIMÁTICAS: percepções necessárias

Nathiele Martins Macêdo[1]
Anna Paula de Souza Peres de Alcântara[2]
Isabelle Ramos da Silva[3]

"A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor"
(Bakhtin, 1992, p. 291).

PERCEPÇÕES INICIAIS

O Estado do Pará, em novembro de 2025, sediará um importante evento, conhecido como COP 30, o qual abordará discussões no viés das questões climáticas que perpassam a esfera mundial. Este evento proporcionará o encontro de diversos países que irão dialogar e criar estratégias com o intuito de fomentar a manutenção da qualidade de vida e sustentabilidade do ecossistema.

A 30ª Conferência da ONU sobre Mudanças Climáticas ocorrerá em Belém, a capital do Estado. Em virtude desta visibilidade que advém deste encontro internacional e dos

[1] Mestranda em Educação da Linha de Saberes Culturais e Educação na Amazônia do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED/UEPA).
[2] Professora Licenciada em Letras Libras pela Universidade do Estado do Pará (UEPA/CCSE).
[3] Professora Licenciada em Letras Libras pela Universidade do Estado do Pará (UEPA/CCSE).

preparativos que o governo do Pará tem realizado para tornar possível este acontecimento, cabem ponderações acerca da percepção que Bakhtin (1992) aponta sobre o ato ético e estético. Essa percepção tem como finalidade transpor as limitações que as regras morais impõem, ratificando que o ato ético e estético são fatores que podem perpassar esses limites, e assim reconhecer o outro na sua singularidade.

As discussões no cenário de fenômenos sociais estão intimamente atreladas a uma esfera maior, isto é, a um grupo de pessoas que são afetadas diretamente por decisões e ações as quais causam consequências tanto positivas quanto negativas. Esses atos e como eles se entrelaçam são perceptíveis nas reflexões epistêmicas de Bakhtin (1992), em que o autor discorre sobre a compreensão da fala e do enunciado diante do que a sociedade impõe como regras que precisam ser seguidas e que, dificilmente, levam em consideração à singularidade do sujeito e a construção social que os atravessa tanto no tempo quanto no espaço dele.

Diante do exposto, pode-se considerar agora uma parte da sociedade que por anos se encontrou aquém de pertinentes discussões sociais, as pessoas surdas. Eles foram privados do livre usufruto social, impedidos de se apropriar dessas temáticas e de expressar suas opiniões. Por muito tempo, não tinham autorização para usar sua língua e para manifestar sua singularidade como seres competentes e capazes de interação social e de diálogos de cunhos diversos.

Assim, eles se organizaram para reivindicar direitos linguísticos e a partir de movimentos sociais, conseguiram reconhecimentos que foram marcos significativos para que a sociedade os visualizasse enquanto agentes protagonistas e detentores de direitos e deveres. Um dos feitos dessas lutas foi a Lei 10.436/2002[4], que em seu artigo 1º reza que "é reconhecida como

[4] BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm . Brasília, 24 de abril de 2002; 181° da Independência e 114° da República. Acesso em 23 de junho de 2025.

meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados", assim, com liberdade para usar seu idioma, os surdos agora têm a possibilidade de, por meio dessa língua, serem inseridos em contextos diversos.

Com essa grande conquista, a comunidade surda, que é formada por surdos, intérpretes de Libras/Português e pessoas associadas falantes da Língua Brasileira de Sinais (Libras), agora teriam chances para avançar e fortalecer as pesquisas relacionadas aos estudos surdos e contribuir para elevar a Libras a um patamar de relevância junto aos idiomas de modalidade oral. A partir disso, a materialidade do nosso estudo é o recorte de dois vídeos, que mostram duas variações do sinal de "Mudanças Climáticas", e que estão disponíveis na plataforma do *YouTube*.

Nesse viés, a problemática dessa pesquisa está relacionada com a seguinte pergunta: como os surdos podem ser incluídos de forma acessível nas discussões em torno da COP 30? Essa provocação nos fez pensar de que forma a Libras pode ser o meio pelo qual os surdos terão acesso a essa temática, e como a terminologia contribuirá na formação de sinais-termos para tornar as discussões acessíveis para os sujeitos surdos. A partir disso, o objetivo geral deste estudo é: pontuar a relevância de sinais-termos para a interpretação em Libras na COP 30. E o objetivo específico é: analisar os estudos terminológicos no auxílio da aquisição de novos sinais-termos.

Quanto à metodologia, a pesquisa em questão tem um teor qualitativo, além de estar baseada na teoria dialógica da linguagem, uma vez que a atitude responsiva que surgem dos enunciados, como sua característica é viva e esses diálogos tomam uma arquitetônica a qual pode influenciar os seus interlocutores. Dessa forma, correlacionamos com o momento da COP 30, que será palco de discussões das ações para o presente e o futuro.

No que diz respeito ao referencial teórico, nos baseamos nas ideias de Bakhtin (1992), Buber (2001) e Krenak (2019) os quais discutem sobre as temáticas relacionadas ao ato ético e estético, atrelado à relação eu-

outro e eu-isso, como esses fatores auxiliam na construção de meios linguísticos para inserção dos surdos, bem como reflexões críticas sobre os aspectos climáticos, respectivamente, além de outros autores que contribuíram para as discussões e análises deste estudo.

Este artigo é constituído por quatro seções. Na primeira, é exposta a arquitetônica deste ensaio, a qual contextualiza o foco principal. Já na segunda, aborda as percepções epistemológicas que fundamentam nosso estudo, isto é, nos baseamos nas ideias dos autores supracitados para direcionar a materialidade e o objeto de pesquisa. Na terceira, é explicada a relação do eu-outro como ato responsivo e a constituição de sinais-termos em Libras e a materialidade em foco. E por fim, na quarta seção, são expostas as possíveis percepções, ou seja, as percepções provisórias acerca da discussão desse estudo.

PERCEPÇÕES EPISTEMOLÓGICAS EM QUESTÃO

Nesta seção, discutimos as bases epistemológicas que fundamentam este estudo, as quais são essenciais para compreender os desafios e as possibilidades no constructo de sinais-termos adequados para discutir questões relacionadas às mudanças climáticas em Libras. A aproximação dessas questões com a resistência e singularidade linguística da comunidade surda evidencia a importância de uma abordagem epistemológica que valore essa discussão.

Os aprofundamentos epistêmicos deram suporte às pesquisas subsequentes que circundam os estudos surdos, uma vez que as investigações acerca da Libras foram cada vez mais incentivadas e com isso, se converteram como um dos interesses da comunidade surda. Desta forma, este artigo fomenta o diálogo entre a terminologia e as discussões atuais, para se pensar léxicos que sejam adequados e que se agreguem ao conjunto de termos já existentes na Língua Brasileira de Sinais.

Por conseguinte, os estudos do Léxico e da Terminologia na Língua Brasileira de Sinais (Libras) moldam novas perspectivas no

que diz respeito ao âmbito teórico e de organização linguística no espaço acadêmico, isto é, discussões acerca dos termos utilizados neste contexto geram estudos e pesquisas aprofundadas que agregam valorização da Libras. Em virtude dessas práticas, esse idioma é levado a ocupar seu *status* de língua tanto de comunicação, quanto de interação.

Quanto a terminologia, Santos (2017), em suas pesquisas sobre a Libras, afirma que há um registro na história das línguas antes mesmo de ser reconhecida como disciplina no âmbito acadêmico. Ela comenta que, desde quando as línguas foram organizadas em gramáticas e dicionários, este campo epistêmico já contribuía para os estudos linguísticos. Então, a Libras se valerá destes estudos terminológicos com a finalidade de fortalecer cada vez mais as pesquisas. Para tanto, a autora discorre sobre um conceito para a Terminologia, como forma de possibilitar o entendimento deste campo que tanto contribui para os estudos linguísticos:

> a terminologia é classificada como uma disciplina que descreve e analisa o léxico especializado em diversas áreas do conhecimento, dada a sua especificidade conceitual frente às palavras, quanto como uma nova interpretação teórica, formulada em 1931 e publicada na tese de doutorado do engenheiro Eugen Wuster que particulariza ainda mais essa qualificação e descreve o termo como uma unidade lexical concisa (Santos, 2017, p. 25).

Assim, a terminologia não se limitava mais a nomear um determinado objeto, ela tem a finalidade de descrever e analisar o léxico, no contexto social dos diversos idiomas. Este movimento científico contribuiu para construção e formulação de sinais, valorando a cultura surda e, consequentemente, várias áreas específicas se beneficiam desses estudos.

Nos estudos sobre o léxico, Santos (2017) ressalta que existem várias concepções sobre este termo e na maioria dos conceitos apontam o léxico atrelado ao usuário da língua em questão, e, nesta

conjuntura, são pensados e formados sinais que recebem a nomenclatura de sinal-termo:

> ele provém da necessidade de um sinal representar e conceituar os vocábulos na língua de sinais, imerso em contextos das áreas específicas e tecnológicas, com base em conceitos que são abstratos e de definições de determinado objeto da área dessa especialidade (Santos, 2017, p. 45).

Então, o acréscimo desses sinais ao conjunto já existente desse idioma advém das reivindicações por uma ampliação dos léxicos da Libras nas áreas específicas. Pensar e formar sinais-temos em áreas afins constitui uma necessidade urgente e atual. Diante desta perspectiva iminente, é necessário um despertar de uma percepção como a de Krenak (2019). Ele declara a urgência de reflexão e consciência sobre as ações do ser humano em relação ao planeta. Compreender essa exigência da preservação humana induz ao ato responsível, que responde com ações significativas para esse contexto atual.

Vale ressaltar que, em consonância com Santos (2017), as palavras são a base para a constituição da linguagem e um conjunto de palavras de uma dada língua constitui seu léxico na qual confere suporte para a construção da realidade, para troca de informações no mundo e para discussões em diversas áreas de conhecimento. O sinal-termo se configura relevante para dar acesso a pessoa surda a esse universo da palavra, dos conceitos e das amplas discussões em que a sociedade é imersa.

O sinal-termo constitui-se assim, como um fator que colabora para que o surdo se apodere dos diálogos das áreas específicas, para uma ponderação também da relevância do sinal-termo. Gomes (2021) diz que:

> a palavra "sinal-termo" faz parte da área especializada para necessidades especiais como a comunicação em áreas específicas. Esta palavra surge na área da terminologia em língua de sinais devido à necessidade de realizar estudos e pesquisas mais acurados

> sobre termos específicos das áreas do conhecimento com a necessidade de se entender o termo e a partir desse entendimento, criar sinais específicos para os termos (Gomes, 2021, p. 54).

As discussões acerca dos aspectos climáticos têm recebido destaque tanto no mundo (cenário internacional) quanto em nível nacional, veículos de comunicação, as redes sociais, os intelectuais reverberam fortemente as questões em torno dessas mudanças e os impactos que elas ocasionam na sociedade. Esses diálogos apresentam léxicos específicos, que discutidos nos estudos terminológicos podem ser agregados a Libras, para que os surdos compreendam o cenário atual e discutam também essa temática.

Pensar em termos adequados para esses diálogos é essencial para garantir a acessibilidade dos surdos às discussões. As demandas relacionadas à preocupação ambiental são o foco deste momento social, e a comunidade surda necessita de compreensão e participação nesses embates. Se é relevante considerar sinais-termos para esse tema, então a formulação de sinais coerentes e adequados, que agreguem novos léxicos à Libras, enriquecerá o idioma e permitirá a inclusão dos surdos nessas conversas.

A partir disso, Krenak (2019) ressalta de forma enfática os impactos que os humanos causam no que ele chamou de organismo vivo, a Terra, ele disse que em algumas culturas ela ainda é reconhecida como mãe provedora em amplos sentidos "não só na dimensão da substância e na manutenção das nossas vidas, mas também na dimensão transcendente que dá sentido à nossa existência" (Krenak, 2019, p. 43).

Entender essas palavras como ato de resistência de réplica, como aborda Bakhtin (1992), a alternância dos sujeitos falantes (dos locutores), para uma ação responsiva não somente do locutor. Neste caso, não apenas os que detêm o poder da palavra tenham a autoridade de fala, impondo suas ideias e normas que não contemplem o outro. A réplica precisa ser dada como ato responsivo que leve em consideração as necessidades do outro e o respeite em suas particularidades.

Atrelado a isso, o evento da COP 30 será a oportunidade para esse ato responsivo. Fazer com que os surdos possam ter acesso a esses esclarecimentos e termos específicos discutidos nesse encontro, o sinal-termo, neste contexto, é relevante para se entender a urgência de preservação do ambiente. Bakhtin (1992) ainda ressalta a valoração que comporta essa visão mais ampla do espaço de reconhecer o físico como um campo de experiência, que abarca a contemplação e a relação do indivíduo com mundo por meio dos fenômenos que o circundam.

Krenak (2019) ainda salienta que "estamos exaurindo as fontes da vida que nos possibilitaram prosperar e sentir que estávamos em casa, sentir até, em alguns períodos, que tínhamos uma casa comum que podia ser cuidada por todos" (Krenak, 2019, p. 46). Essas reflexões incentivam a sociedade a pensar em modos de agir que caminham para o bem comum, que despertem a consciência para um ato responsivo não somente para si, mas para o coletivo, para o outro. O indivíduo surdo terá competências para adentrar esse lugar de debate, terá oportunidade de ponderar para si e seus pares condições acessíveis que o insiram e oportunizem nesses espaços de reflexões e tomadas de decisões.

Nesse viés, a partir da fundamentação na teoria dialógica da linguagem e na ética do diálogo, a abordagem discorrida, aqui, propicia uma compreensão de que a construção de sinais-termos deve ser um processo vivo e responsivo, que valore a circulação de experiências e conhecimentos. O reconhecimento das singularidades epistemológicas e culturais possibilita que os sinais não apenas representem conceitos, mas também reflitam as dinâmicas sociais envolvendo o tema das mudanças climáticas, promovendo uma comunicação mais efetiva e inclusiva para a comunidade surda.

O EU E O OUTRO NA FORMAÇÃO DO SINAL-TERMO E A MATERIALIDADE EM FOCO

Neste momento da discussão, apresentamos reflexões sobre as relações eu-outro na formação do sinal-termo. Assim, a comunidade surda e os tradutores intérpretes do par linguístico Libras/Português também andam de mãos dadas com os estudos terminológicos, uma vez que esses sujeitos têm interesse nessas discussões.

Esse interesse ocorre porque a interpretação simultânea é um fator de utilização desses termos, bem como o ato interpretativo demanda a utilização de léxicos, e quanto menos perda lexical mais suporte interpretativo se consegue. Os estudos terminológicos auxiliam nessa aquisição de novos termos que se tornam facilitadores do uso na tradução e interpretação no contexto linguístico Libras/Português e são os intérpretes que fazem a ponte entre o surdo e a informação.

Assim, essa relação de interpretação e recepção é uma constante interação, a qual desenvolve muitos fatores conflitantes durante o processo de execução. A exemplo: de um lado, o profissional intérprete, que necessita aporte interpretativo para transpor a mensagem da língua fonte (LF) para a língua alvo (LA) com o compromisso de manter a intenção original do discurso da LF; e do outro lado, o agente receptor, a pessoa surda, que por vezes se agrada de componentes linguísticos que contemplem a singularidade da Libras.

Dessa forma, a relação tênue está imbricada ao uso da palavra. Buber (2001, p. 23) comenta que a "palavra proferida é uma atitude efetiva, eficaz e atualizadora do ser, do homem. Ela é um ato do homem através do qual ele se faz homem e se situa no mundo com os outros". O uso do sinal-termo pode ser pensado e associado ao que o autor chama de atitude efetiva, eficaz e atualizadora, a qual está intimamente relacionada à palavra.

Pensar nessa perspectiva, ao produzir o sinal-termo impacta diretamente ao contexto de uso da língua de sinais, pois, a comunicação entre os transmissores-receptores que transitam nos

dois idiomas (Libras-Português), se entrelaçam e além disso, há a partilha de significados que perpassam por esses dois idiomas. O ato de se situar no mundo com os outros, como Buber (2001) menciona, envolve diretamente este contexto comunicativo.

Quanto mais os interlocutores se apropriam dos conceitos, dos diálogos que discutem temáticas de cunho social relevantes para o momento atual, as relações interpessoais são fortalecidas e o entendimento quanto às ansiedades atuais se intensificam. No que tange a pessoa surda. Os sinais são preponderantes para essa inserção no mundo. Aspectos como fatores climáticos precisam chegar à pessoa surda, eles precisam se apropriar dessas informações.

Assim, nesse aspecto, falar sobre eixos climáticos que afetam a sociedade é relevante, principalmente por tornar esse tema acessível para as pessoas surdas. Este entrelace de ideias instaura o que Buber (2001) chama de relação eu-outro e eu-isso, essa dualidade entendida na dinâmica de criação sinal-termo e dos discursos específicos das diversas áreas de conhecimento, como as questões ambientais, por exemplo, que é importante para o processo de formulação de termos adequados. Quando o autor fala dessa relação eu-tu e eu-isso, ele comenta que:

> sendo originários, a relação eu-tu e o conceito de presença recebem seu sentido autêntico na doação originária do Tu. No encontro dialógico acontece uma recíproca presentificação do Eu e do Tu. No relacionamento eu-isso se o Isso está presente ao Eu não podemos dizer que o Eu está na presença do Isso. A alteridade essencial se instaura somente na relação eu-tu; no relacionamento Eu-Isso o outro não é encontrado como outro em sua alteridade. Na relação dialógica estão na "presença" o Eu como pessoa e o Tu como outro (Buber, 2001, p. 29).

Pensar em sinais-termos propostos para temáticas específicas permeia a relação de alteridade do eu-tu. É entender o sentido de determinada expressão vindo da LA, no caso em questão a Língua Portuguesa, e perceber o sentido da mensagem auxilia no processo de construção do sinal.

Para mais, entender que o assunto pode ser levado ao surdo de uma maneira clara que ele compreenda e se aproprie do conceito implica também no reconhecimento do outro como merecedor de receber a informação e apreender o conteúdo em tempo hábil e com a mesma qualidade do enunciado proposto originalmente que procedeu da língua fonte.

Refletir na construção do sinal-termo vai além de uma formulação de palavras, de léxicos para fazerem parte de outro conjunto de léxicos. Essa dinâmica é atravessada pela relação de alteridade. Ponderar as necessidades linguísticas do outro, considerando sua forma de lidar com a língua e com sua cultura, auxilia no processo de formação de termos que sejam significativos e condizentes com a perspectiva de reconhecer esse sujeito como capaz, dotado de competências linguísticas e condições de interagir nos diversos espaços sociais.

O fato de os surdos terem sido privados da comunicação por meio de seu idioma, após o Congresso de Milão, em 1880, exemplifica o que Buber (2001) denomina de relação tu-isso. Nessa relação, o outro não é valorizado nem reconhecido em sua plenitude; não lhe é permitido ser aquilo que suas potencialidades lhe permitem. Ele é objetificado por decisões tomadas sem consideração por suas reais necessidades.

Essa relação tu-isso acarretou para os surdos prejuízos educacionais. O Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), em compilado iconográfico, comenta que com a decisão de implementação do oralismo puro como metodologia de ensino aprendizagem para os surdos não teve resultados positivos. O dossiê relata que após a implementação por meio de um decreto logo "no ano seguinte, os professores organizaram novos programas para o ensino da Linguagem [...] já em 1914, [...] no terceiro ano de experiência com o método oral puro, os resultados não foram positivos" (Rocha, 2018, p. 75).

Deste modo, seria necessária uma educação que pautasse a perspectiva surda, que valorizasse seu idioma. A relação teria, assim, que se tornar eu-tu para aportar aos surdos condições de

aprendizado eficazes. Com uma proposição similar quanto a perspectiva de alteridade e ato responsivo, Bakhtin (1992) ressalta a valoração do outro nesta inter-relação, o pensar o outro, entender que os elementos cabíveis para ele contribuirão para um relacionamento pacífico e linear em que todos estejam no mesmo nível de relevância.

Santos (2017) diz que o centro organiza toda a enunciação e não parte do interno, mas sim, do externo. Outrossim, está intimamente relacionada ao meio social que envolve o indivíduo. Santos (2017) reflete sobre os conceitos bakhtinianos quando externa que "toda linguagem é dialógica, todo enunciado é sempre um enunciado de alguém para alguém, e que a enunciação enquanto tal é um puro produto da interação como outro" (Santos, 2017, p. 36).

Neste momento, os surdos têm a oportunidade de acessar a informação com mais amplitude do que outrora. Assim, podem partilhar suas experiências visuais, sua cultura, seu modo de agir no mundo e suas percepções, que os tornam indivíduos únicos. Esse compartilhamento de visão de mundo auxilia o intérprete na construção de pontes de significados para os enunciados que agora serão sinalizados. Na Libras, o termo "sinal" é utilizado em substituição à palavra oral. Portanto, quando se trata de léxicos nesse idioma, eles são chamados de sinais, esses são transmitidos aos surdos com a delicadeza de compreender e respeitar sua perspectiva.

Nesse cenário, a materialidade que norteia nossa pesquisa, que neste caso, são recortes de vídeos que estão disponíveis na plataforma do *YouTube,* os quais mostram a variação do sinal de "Mudanças Climáticas". Atrelado a isso, também discutimos sobre o ato ético e estético com o intuito de fomentar a compreensão e reconhecimento da singularidade do outro e suas experiências que elevam a discussão.

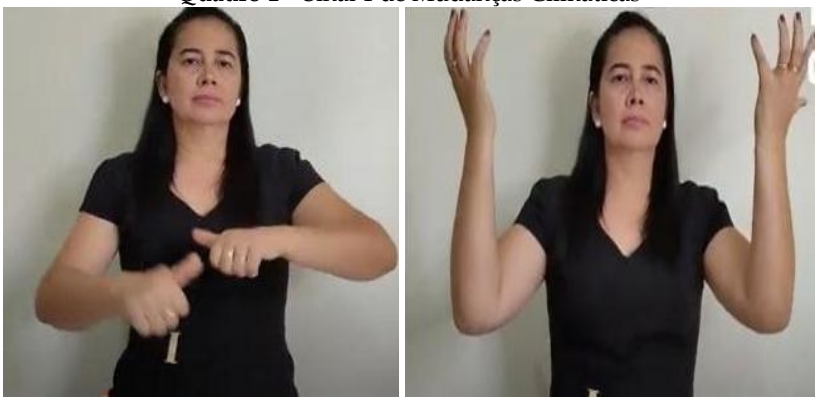
Essa postura nos coloca em uma posição mais responsiva e sensibilizada frente às questões ambientais, além de incentivar ações que respeitam a diversidade de perspectivas e necessidades, resultando, assim, na valorização ética do diálogo e na estética da

relação com o meio ambiente, promovendo uma abordagem mais inclusiva e colaborativa para a preservação do planeta.

A materialidade em questão evidencia a importância de refletirmos profundamente sobre a construção, a representação e o uso de sinais-termos específicos para abordar as questões relacionadas às mudanças climáticas, especialmente no contexto da comunidade surda. Bakhtin (1992) destaca que a compreensão de um enunciado ou de um fenômeno não é apenas uma questão de decodificação, mas envolve uma atitude responsiva e ativa por parte do indivíduo. Essa responsividade implica que a experiência de linguagem é dinâmica e dialógica, de modo que cada enunciado não apenas transmite uma ideia, mas solicita uma resposta, uma relação de troca que enriquece o entendimento e a ação social.

Nesse viés, escolhemos dois vídeos em Libras, que mostram como é feito o sinal de "Mudanças climáticas" por intermédio de duas variações, ou seja, o mesmo contexto, mesma palavra, mas sinais distintos. A seguir, iremos apresentar recortes da materialidade em questão e expor algumas de nossas percepções acerca da feitura desse sinal-termo.

Quadro 1 – Sinal 1 de Mudanças Climáticas

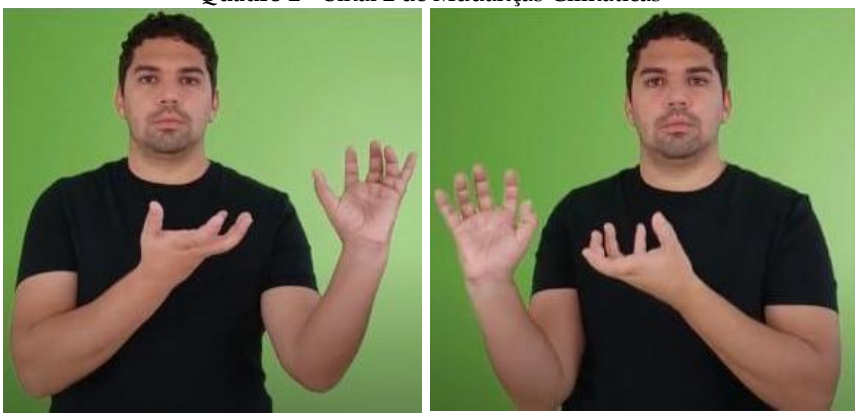


Fonte: Canal do *YouTube*. Disponível em: https://youtu.be/SbIQSDYu9pE?si=QYHU8gEcBVhOrAcJ.

A alternativa acima, realizada por Vera Lúcia Silva de Souza no ano de 2023, pela plataforma do YouTube, apresenta a expressão 'mudança climática' realizada com dois sinais e juntos formam o conceito da expressão. O primeiro sinal, habitualmente é usado como MUDAR e o segundo como CLIMA. Esse sinal composto sugere a ideia do vocábulo, no entanto, pode-se facilmente empregá-lo em outras frases e entendê-lo de maneira isolada, pois eles representam de maneira individual léxicos diferentes.

O primeiro MUDAR pode significar TROCAR, TRANSFORMAR, TORNAR, MODIFICAR e dentre outros. Assim, notamos que essa proposição de sinal pode ser confundida com outras discussões que expressam diversas ideias e talvez não alcancem o conceito de mudança climática. Por conta disso, um sinal termo específico que contemple de maneira adequada a compreensão para esse conceito tão abrangente é uma necessidade.

Quadro 2 – Sinal 2 de Mudanças Climáticas



Fonte: Canal do *YouTube*. Disponível em: https://youtu.be/oHi9e9R87uQ?si=QYYefZNIEPxXY05_.

A figura 2, por sua vez, apresenta o mesmo sinal-termo, mas com a configuração de mão de ambas as mãos abertas com dedos encurvados, a orientação de ambas as palmas para cima, com um dos braços acima do outro e o movimento é semicircular indo de um lado do corpo para outro sem mudar a orientação das palmas

das mãos. O vídeo está disponível no canal do *YouTube* do Sinalário de Ciências da Natureza – BIOLOGIA. Esse espaço é muito procurado por TILS, a fim de esclarecer a feitura de diversos sinais de acordo com a compreensão concreta.

Dessa forma, é importante compreender a necessidade de se pensar sinais-termos para os contextos específicos que atendam a necessidade linguística da comunidade surda. O sinal-termo pode ser agregado ao conjunto de vocabulário do sistema linguístico da Libras. Assim, essas ações contribuem para fortalecer o idioma. Com isso, ao refletirmos sobre o espaço físico e os fenômenos ambientais que nos cercam, torna-se evidente que essa compreensão deve ir além do intelecto, englobando uma relação sensível e ética com o mundo natural.

Em concordância com Bakhtin (1992), é importante enfatizar a dimensão estética da experiência, onde a percepção da realidade é mediada pelo reconhecimento do espaço, pelo contato sensorial e pela relação afetiva com o ambiente. Isto é fundamental para que o sujeito possa estabelecer uma conexão autêntica e responsiva diante de diversos contextos que possam ser abordados acerca da COP30 promovendo, desse modo, uma sensibilização que contribua para a ação coletiva.

Bakhtin (1997, p. 299) ressalta a importância de refletir e agir sobre a realidade, sobre os fenômenos e as experiências vivenciadas, ele diz que "o primeiro e mais importante dos critérios de acabamento do enunciado é a possibilidade de responder - mais exatamente, de adotar uma atitude responsiva para com ele [...]". Assim, os surdos, diante de possibilidades de inserção social, se movimentaram para dar uma resposta à opressão que sofreram. Atualmente, eles se fortaleceram para discutir sobre seu idioma, perspectivas educacionais e vários outros assuntos que impactam diretamente sua existência.

Krenak (2019) amplia ainda mais essa reflexão ao alertar que, atualmente, estamos vivendo uma crise de exaustão das fontes de vida que sustentam nossa existência. Segundo ele, estamos esgotando os recursos do planeta de maneira acelerada, o que

ameaça não apenas a sustentabilidade ecológica, mas também a nossa própria capacidade de sentir conexão com a casa comum que compartilhamos. Para ele, essa situação demanda uma mudança de paradigma, na qual a sociedade deve assumir uma postura de responsabilidade e cuidado coletivo, compreendendo que nossas ações têm implicações diretas na preservação do ambiente e na qualidade de vida de todas as espécies.

No contexto da comunicação, especialmente no que se refere ao uso de sinais em Libras para tratar de temas ambientais, essa compreensão reforça a necessidade de que esses sinais sejam construídos de forma viva, responsiva e sensível às realidades culturais e epistemológicas da comunidade surda. A criação de sinais-termos precisa refletir não apenas conceitos técnicos, mas também expressar experiências, saberes populares e valores culturais relacionados ao meio ambiente. Tal construção deve possibilitar uma participação ativa e efetiva dos surdos nas discussões, promovendo valorização das perspectivas.

A fundamentação na teoria dialógica da linguagem e na ética do diálogo sugere que essa construção de sinais não deve ser uma atividade unilateral, mas um processo colaborativo, no qual diferentes vozes e saberes possam convergir, enriquecendo o universo de questões ambientais acessíveis. Assim, ao reconhecer as diferenças culturais e epistemológicas, podemos criar uma linguagem que não seja apenas representacional, mas que também seja capaz de refletir as dinâmicas sociais e ambientais, tornando-se uma ferramenta poderosa para sensibilizar, educar e mobilizar a comunidade surda frente à urgência das questões climáticas.

Diante disso, a criação e o uso de sinais específicos podem possibilitar uma compreensão mais responsiva, fomentando uma comunicação que seja inclusiva, ética e que possa também corroborar de forma assertiva para a conscientização e a ação coletiva em prol não somente da preservação do planeta, mas também de uma reflexão crítica sobre a unidade da reação humano-natureza (humano-planeta).

Isto é, o reconhecimento de que a natureza não é um outro distante, nem algo que esteja à parte, mas enquanto constitutiva dessa mesma unidade. Essa compreensão ratifica a importância de que o estudo e o desenvolvimento no âmbito de sinais e termos em Libras seja um ato imprescindível, além de que possibilita o diálogo com diversas esferas do mundo natural e social, fortalecendo assim a participação da comunidade surda nas ações atreladas às mudanças climáticas.

PERCEPÇÕES PROVISÓRIAS

A construção dialógica é uma premissa, visto que entender o outro, respeitá-lo em sua singularidade resulta desse exercício de vivências que levam a compreensão do outro, que com o tempo edificam a relação eu e outro, com a devida responsabilidade ativa, com ética, amorosidade. Pensar nesta perspectiva contribuirá para o ato responsivo de refletir em meios de tornar acessível ao surdo estas relações tão intensas e cheias de sentidos.

Ponderar sobre a sutileza e a delicadeza desse encontro do eu e o outro proporciona o desenvolvimento de enunciados e que compreende uma particularidade das relações humanas destacada e pensada com base nas percepções de Bakhtin, segundo as autoras Bentes, Ganzer e Alcântara (2023), essa particularidade é a visão de que a "produção de cada enunciado é única e está inserida em um contexto social e histórico específico [...] composto por diferentes vozes sociais que interagem e se entrelaçam" (Bentes; Ganzer; Alcântara, 2023, p. 49). Essa concepção enriquece esse encontro do eu e do outro, bem como as relações que são manifestadas no cotidiano e que são experienciadas nos vários contextos sociais em que há interação humana.

Com isso, pode-se perceber com este estudo quão pertinente é se pensar e produzir sinais-termos para contextos específicos com a finalidade de produção lexical para compor o arcabouço da Língua Brasileira de Sinais. Possibilitar meios e/ou condições para o engajamento dos sujeitos surdos, sendo integrantes da vida em

sociedade e proprietário das discussões existentes no contexto presente e facilitador no ato interpretativo é de suma importância. Com a presença dos sinais-termos, o trabalho interpretativo se adequa de maneira eficiente por meio da relação dialógica.

Percebeu-se por meio desta pesquisa que a Libras é um idioma estruturado e complexo que demanda estudos aprofundados, pois seu uso é relevante para as pessoas surdas e fortalecer sua pesquisa se configura uma maneira de dignificar as pessoas surdas que tiveram sua liberdade de uso do idioma cerceado por anos, visto que pesquisa como essa aclara a importância dos estudos terminológicos no campo da Libras.

Santos (2017) reforça que o termo e o sinal termo são unidades que podem ser registradas, pois apresentam forma e organização na sua constituição. Assim, o sinal-termo incorpora na sua estrutura uma definição do objeto que ele representa. O acesso à realidade atual, é pertinente para o surdo entender as relações que são formadas. Ele necessita captar a essência das relações e entender o entorno. Dessa forma, a construção do seu entendimento sobre a realidade resultará na produção do sinal-termo da melhor maneira possível.

Um sinal não é criado sem uma fundamentação, sem um propósito. Há sempre algo que o faz ser pleiteado, habitualmente, haverá um estímulo. Para tanto, o momento social que se encontra o Pará e vários outros lugares, no qual as circunstâncias climáticas são o alvo das preocupações, essa demanda é um impulso para se pensar na formação de termos em Libras, para que os surdos sejam inseridos nas discussões relacionadas a essa problemática e, assim, pensar uma melhor qualidade de vida e existência no ecossistema.

Como salienta Krenak (2019), as interações existentes precisam ser pensadas em coletivo, para que surja uma proposição positiva, considerações que necessitam ser acessíveis à pessoa surda e, para se lograr êxito, é preponderante pensar a Libras como fator inclusivo para a pessoa surda.

Compreender que as pessoas com suas singularidades são dignas e merecedoras de acesso como todas as outras, entender que

a sociedade é composta de milhares de pessoas que vivem suas experiências e compartilham seus saberes todos os dias, são as mesmas que merecem ser reconhecidas e incluídas nas decisões e, no final das contas, repercutirão sobre elas como consequências. Valorizar esses saberes constitui um ato responsivo, precisamos desenvolver ações, atitudes e ímpeto para conseguir respeitar o outro e lhe conferir a devida dignidade.

Krenak (2019) ainda diz que ser parte de um todo, de um coletivo que entende as matrizes de se constituir um ser que tem responsabilidade por si e pelo outro, torna sua vivência com atitudes de bem viver e se preocupa com a repercussão de suas ações ante a sociedade, faz com que as relações desenvolvidas a partir dessa perspectiva resultem em situações favoráveis para o todo, em um contexto no qual todos poderão ter o mesmo nível de relevância perante a sociedade e, assim, possam usufruir a sua vida da melhor maneira possível.

As conversas acerca da COP 30 podem impactar diversos coletivos sociais de diversas maneiras, dependendo de como as estratégias e as ações adotadas levam em consideração as especificidades e as necessidades de cada comunidade. Para aqueles mais vulneráveis, como as comunidades indígenas, comunidades rurais e sujeitos que dependem diretamente dos recursos naturais, as políticas adotadas podem significar a proteção ou a ameaça às suas vivências, o acesso a recursos essenciais e a preservação de seus direitos ancestrais.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal.** Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Coleção Ensino Superior).

BAKHTIN. Mikhail Mikhailovitch. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN. Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**.

Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BENTES, Rita de Nazareth Souza; GANZER, Maryella Ostende Bulcão da Natividade; ALCÂNTARA, Anna Paula de Souza Peres de. Alteridade e amorosidade no cenário educacional brasileiro no período de pandemia: algumas reflexões. *In*: PINTO, Josane Daniela Freitas; BENTES, Rita de Nazareth Souza; FREITAS, Dinair Barbosa; BURLAMAQUI, Cristiane Dominiqui Vieira (Orgs.). **Estudos Bakhtinianos do GELPEA**: alteridade e amorosidade nas relações dialógicas. Vol. II. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023, p. 47-64.

BUBER, Martin. **Eu e tu**. Trad. Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Centauro, 2001.

GOMES, Uisis Paula da Silva. **A criação de sinais-termo do Ballet Vaganova em libras**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado do Pará, 2021.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROCHA, Solange Maria da. **Instituto Nacional de Educação de Surdos**: uma iconografia dos seus 160 anos. Rio de Janeiro: MEC/INES, 2018.

SANTOS, Patricia Tuxi. **A terminologia da Língua de Sinais Brasileira**: proposta de organização e de registro de termos técnicos e administrativos do meio acadêmico em glossário bilingue. Brasília, 2017.

SINALÁRIO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA – BIOLOGIA. Sinal Mudança Climática. Disponível em: https://youtu.be/oHi9e9R87uQ?si=QYYefZNIEPxXY05_. Acesso em: 22 set. 2025.

SOUZA, Vera Lúcia Silva. **Mudanças Climáticas – Libras**. Disponível em: https://youtu.be/SbIQSDYu9pE?si=QYHU8gEcBVhOrAcJ. Acesso em: 22 set. 2025.

O IGARAPÉ TAIASSUÍ DA COMUNIDADE SANTO ANTÔNIO EM BENEVIDES/PARÁ: dos encontros de vozes às mudanças climáticas

Maryella Ostende Bulcão da Natividade Ganzer[1]
Rita de Nazareth Souza Bentes[2]
Anna Paula de Souza Peres de Alcântara[3]

"Essa humanidade que não reconhece que aquele rio que está em coma é também o nosso avô, que a montanha explorada em algum lugar da África ou da América do Sul e transformada em mercadoria em algum outro lugar é também o avô, a avó, a mãe, o irmão de alguma constelação de seres que querem continuar compartilhando a vida nesta casa comum que chamamos Terra"
(Krenak, 2019, p. 47-48).

UMA CONVERSA INICIAL

Este estudo propõe um diálogo a partir das imagens do igarapé Taiassuí, que evidenciam dois planos de sua existência, atravessados por intempéries decorrentes das condições climáticas que afetam de forma significativa esse curso d'água em seu processo de tempo-ser-resistir. As tensões e reflexões acerca desse fenômeno resultaram de

[1] Mestranda em Educação da Linha de Saberes Culturais e Educação na Amazônia do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED/UEPA).
[2] Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e Suas Respectivas Literaturas da Universidade do Estado do Pará (PPGELL/UEPA) e Professora Adjunta do Curso de Licenciatura Plena em Letras Libras da UEPA.
[3] Tradutora e Intérprete de Libras da Universidade da Amazônia (UNAMA). Licenciada em Letras-Libras pela Universidade do Estado do Pará (UEPA/CCSE).

visitas realizadas à Comunidade Santo Antônio, no município de Benevides/PA, entre maio e novembro de 2024.

Observamos os contrastes em lócus como os atenuantes desníveis das águas que suscitam sentimentos ambíguos de tristeza e alegria entre os moradores da comunidade Santo Antônio, bem como as comunidades vizinhas, Santo Amaro e Divino Espírito Santo.

Afinal, o igarapé ou os igarapés, rios, mares e outros espaços são como avôs, avós, mães, irmãos, espaços outros que se fundem às nossas vidas e rememoram vidas ancestrais. Essa percepção quanto ao baixo nível de água do igarapé Taiassuí torna-se não somente como um fato, mas um acontecimento que suscita reflexão sobre as questões acerca da influência climática na comunidade e no mundo. A partir disso surge o questionamento: como os impactos das mudanças climáticas na região estão influenciando na vida doce e corrente do igarapé Taiassuí?

Com base na questão problema, o objetivo geral deste estudo é analisar as duas imagens escolhidas do igarapé Taiassuí, percebendo os efeitos dessas mudanças climáticas, sobretudo com a conversa da dona Marlene Passos, que representa os moradores da margem da Comunidade Santo Antônio e as demais comunidades do entorno. O objetivo específico é descrever como ocorrem os impactos das mudanças climáticas no igarapé, relacionando estes efeitos climáticos ao mundo.

A discussão deste estudo está fundamentada epistemologicamente nas reflexões de Mikhail Bakhtin (2016); (2017a) e (2017b), de Augusto Ponzio (2017), de Valentin Volochinov (2017), de Valdemir Miotello (2018) e de Ailton Krenak (2019), os quais abordam as concepções acerca do ato responsável, compreensão como consciência e vivência concreta do existir, a escuta como resposta e memória do futuro, estes pensamentos correlacionados à ideia de como adiar o fim do mundo, respectivamente. Quanto à metodologia, será baseada na teoria dialógica da linguagem e concentra-se no movimento dialógico (retrospectivo e prospectivo) por meio das materialidades que expressam as dores e as vozes da natureza.

A discussão é construída em quatro seções. A primeira consiste em uma conversa inicial, que contextualiza e direciona o foco deste ensaio. A segunda abordará a discussão teórico-metodológica sobre o encontro de vozes e uma epistemologia necessária sobre autores que dialogam também a respeito de compreensão como consciência, escuta, responsabilidade, mudanças climáticas e as possíveis consequências de atos não responsíveis.

A terceira seção apresenta a descrição e as apresenta a está presente a descrição e as imagens do igarapé Taiassuí em dois momentos distintos e inclui, sobretudo, as percepções e discursos de uma moradora da Comunidade Santo Antônio, que expõe a configuração arquitetônica do igarapé e as alterações provocadas pelos efeitos das mudanças climáticas. Esta voz soma-se às vozes dos autores convidados para uma análise dialógica e constitui um acabamento provisório para o estudo.

Por fim, a quarta seção é constituída por um acabamento provisório frente ao estudo discorrido, propondo e externando também um compromisso ético-estético, responsível e concreto com proposições orientadas pela escuta e pela resposta frente às catástrofes ambientais que ameaçam profundamente a vida na Terra. O pensamento filosófico e ambientalista que nos orientam a dar um passo para além da escuta é uma das possibilidades de mudanças para o equilíbrio global.

ENCONTRO DE VOZES: UMA EPISTEMOLOGIA NECESSÁRIA PARA A CONSTRUÇÃO DE RESPOSTAS POSSÍVEIS

Neste espaço, o diálogo está imbricado com os autores filósofos da área da linguagem, da natureza e dos povos originários, respectivamente Mikhail Bakhtin (2016); (2017a) e (2017b), Augusto Ponzio (2017), Valentin Volochinov (2017), Valdemir Miotello (2018) e Ailton Krenak (2019), que fortalecem as nossas vozes, nossas ideias, nossas percepções, nossas compreensões, nosso movimento de escuta, e sobretudo, nos impulsiona a refletir criticamente a situação do igarapé Taiassuí e

os extremos movimentos hídricos que ora enche e espelha o caminho d'água dos moradores; ora inutiliza e aparta totalmente o navegar pelo igarapé às margens das comunidades ao rio Guamá.

As imagens do igarapé Taiassuí representam não só os movimentos de enchente e vazante de suas águas, influenciada pelas marés, como também os movimentos dialógicos: retrospectivo e prospectivo (Bakhtin, 2017b). Considera-se, ainda, o tempo-espaço do acontecimento concreto das mudanças climáticas vivenciado pelos moradores na relação com o igarapé. Essa perspectiva dialógica nos ajudou no embasamento metodológico para a realização deste diálogo a partir dos conceitos dos autores que o fundamentam.

Compreender as realidades alheias na sua totalidade é dar sentido a sua própria realidade de existir-evento, tendo responsabilidade orientada pela compreensão em atos particulares que "[...] se fundem indissoluvelmente em um processo único de compreensão, porém cada ato particular tem uma autonomia semântica (de conteúdo) ideal e pode ser destacado do ato empírico concreto [...]" (Bakhtin, 2017b, p. 62-63). Isto é:

> Compreender um enunciado alheio significa orientar-se em relação a ele, encontrar para ele um lugar devido no contexto correspondente. Em cada palavra de um enunciado compreendido, acrescentamos como que uma camada de nossas palavras responsivas. Quanto maior for o seu número, quanto mais essenciais elas forem, tanto mais profunda e essencial será a compreensão. Desse modo, cada elemento semântico isolável do enunciado, assim como o enunciado em sua totalidade, é traduzido por nós para outro contexto ativo e responsivo. Toda compreensão é dialógica. A compreensão opõe-se ao enunciado, assim como uma réplica opõe-se a outra no diálogo. A compreensão busca uma antipalavra à palavra do falante (Volochinov, 2017, p. 232).

Sendo assim, é premente declarar fortemente às sociedades por meio de enunciados que retratam à realidade climática que estamos vivendo nos últimos tempos por falta de profunda

consciência da preservação do meio ambiente, além da falta de políticas públicas relacionadas às problemáticas em questão, como também a falta de escuta aos clamores da mãe-natureza, dos ativistas em favor de um mundo de qualidade vivível no planeta.

Tais vozes nos orienta à escuta e a dar os passos iniciais como ato responsável frente às situações climáticas ocorridas no contexto global, além de relacionar as nossas responsabilidades locais de estar, uma vez que:

> Estar à escuta é a atitude mais fundamental do ser humano. [...] Estar na escuta. Eu não sou quem falo, sou quem escuta. O outro é quem fala, não o eu. Eu sou um escutador. E disso emana um segundo procedimento. O primeiro é me colocar à escuta; levantar minha parabólica, botar a parabólica para funcionar; instalar pontos de contato com o mundo e com o outro; estar pronto para ouvir o outro. Mas disso decorre um segundo compromisso: e uma vez que eu escutei, uma vez que eu fui convocado, a minha segunda atitude é de resposta (Miotello, 2018, p. 25).

Com a compreensão do ato responsível como resposta, esse compromisso de estar à escuta, surge também a percepção da arquitetônica da vida do planeta. Se não a percebemos, não teremos condições de prever a memória do futuro, possibilidades outras de vida de todos os seres. Como salvar o planeta se não percebemos o mínimo, o local, os rios que navegamos, os igarapés da localidade, e da comunidade. O posicionamento ativo é a essência da interpretação-compreensão:

> [...] a interpretação-compreensão da arquitetônica pressupõe que ela se realize a partir de uma posição externa, extralocalizada, exotópica, outra, diferente e ao mesmo tempo não indiferente, mas participativa. Postam-se assim dois centros de valor, aquele do eu e aquele do outro, que são "os dois centros de valor da própria vida", em tomo dos quais se constitui a arquitetônica do ato responsável. E é preciso que estes dois centros de valor permaneçam reciprocamente outros, que se mantenham como o relacionamento

> arquitetônico de dois outros, por aquilo que diz respeito ao ponto de vista espaçotemporal e axiológico (Ponzio, 2017, p. 30).

O posicionamento ativo e responsável estabelecido na relação dialógica dos sujeitos no centro de valores que se unem por causas exotópicas, a exemplo das mudanças climáticas que movimentam as marés e que impactam a vida do igarapé Taiassuí, causando realidades díspares às vidas dos moradores das comunidades que fazem das margens suas pousadas e dos igarapés seus caminhos. Ambos clamam por escutas responsivas.

Miotello (2018) também ratifica que a arquitetônica não está só correlacionada com os movimentos de mudanças, nem do espaçotemporal, mas também com as relações dialógicas estabelecidas entre o eu e outro frente às situações concretas as quais exigem posicionamentos e respostas por meio de um projeto discursivo, para projetar de que forma deter o fim do mundo, melhorando os problemas locais, agora na perspectiva do futuro, do porvir e da arquitetônica da alteridade:

> Essa arquitetônica também se dá na relação das pessoas, e é isso que a que você botou no lugar da cronotopia. Que precisaria de um ambiente, um local geográfico, e ao mesmo tempo um tempo, um horizonte, um local histórico, então a geografia e a história, o tempo e o espaço se encontrariam, mas isso é discursivo, não é apenas o real, veja que a realidade, o tal dos cronotopos, o tempo e o espaço, eles são também habitados por outras perspectivas discursivas. Os sentidos que são colocados naquela relação. De um modo que, então, tem uma arquitetônica entre as pessoas [...] (Miotello, 2018, p. 52-23).

Miotello (2018) nos provoca a perceber uma arquitetônica discursiva, na qual tempo e espaço não são apenas vivências físicas, e sim movimentos valorosos que precedem das relações humanas estabelecidas também com a natureza. A temporalidade, o cronotopo, a arquitetônica dos seres viventes faz parte de um campo axiológico, constituído por vozes que valoram os

significados de saberes ancestrais e revelam como ocorrem as vivências no tempo-espaço.

Como podemos tornar o existir-evento senão pelo coletivo em suas ações no tempo-espaço, pela comunidade para dar sentido à nossa existência na natureza e tudo que nela habita? Como podemos ser o eu-outro se não pensamos onde estamos e como respiramos? Não podemos negar o ar vivível que respiramos nem nossas memórias e éticas ancestrais, o nosso espaço temporal é fundamental para a preservação de valores humanos engajados na natureza, senão não seremos nós na memória do presente e do futuro. Não seremos concretos. Não seremos vivos!

> Esta minha participação desde um ponto concreto-singular do existir cria o peso efetivo do tempo e o valor evidente e palpável do espaço, toma todas as fronteiras importantes, não casuais, válidas: o mundo como um todo unitário e singular, vivido de maneira real e responsável (Bakhtin, 2017a, p. 119).

Por isso a nossa responsabilidade é única e coletiva. O nosso mundo é singular e coletivo. Ele agrega unitariamente seres diversos os quais são indispensáveis para o seu existir-evento. O nosso planeta sofre profundamente e nós sentimos essa dor, que deve ser propagada com coragem e reexistência para que todos compreendam da necessidade de respostas urgentes. "A compreensão sempre é prenhe de resposta. Na palavra do falante há sempre um elemento de apelo ao ouvinte, uma diretriz voltada para a sua resposta. Isto se manifesta com maior clareza no discurso dialógico" (Bakhtin, 2016, p. 113). No intenso e contínuo diálogo construído com elos abertos para articular ideias, criando uma corrente viva da linguagem para dar sentido à discussão de como combater, resolver a problemática deste estudo.

O filósofo aqui se une a voz de Krenak quando se preocupa com o sentido das palavras, pois para ele palavras são pontes, são elos entre os seres existentes no mundo para dar sentido concreto do projeto discursivo na vida, Krenak (2019) não consegue pensar um

único ser separado da casa-terra por defender arduamente em seus discursos a ancestralidade, e sobretudo a dívida ética por nossos ancestrais. Essa percepção é concretizada quando ele afirma que:

> A civilização chamava aquela gente de bárbaros e imprimiu uma guerra sem fim contra eles, com o objetivo de transformá-los em civilizados que poderiam integrar o clube da humanidade. Muitas dessas pessoas não são indivíduos, mas "pessoas coletivas", células que conseguem transmitir através do tempo suas visões sobre o mundo. Às vezes, os antropólogos limitam a compreensão dessa experiência, que não é só cultural (Krenak, 2019, p. 28-29).

A resistência ancestral não se limita a uma cultura estática, mas também a uma reexistência concretamente profunda, uma vez que vinculada à mãe Terra e ao tempo, perpassa gerações, respeitando e transmitindo saberes dos nossos ancestrais. A antropologia, nesse caso, faz uma tentativa de mitigar saberes de povos originários e coletivos de percepções, além de reduzir essas as vivências a categorias ocidentais. Krenak (2019) ainda expõe argumentos relacionados ao tempo, que é proporcionalmente imbricado à ancestralidade. Para ele, o tempo é:

> [...] especialista em criar ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido da experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com relação a quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar. E está cheio de pequenas constelações de gente espalhada pelo mundo que dança, canta, faz chover (Krenak, 2019, p. 26).

Dessa forma, ainda na linha de compreensão de Krenak, é possível entender que o contexto supracitado, bem como a situação do igarapé Taiassuí, correlacionados, são como um alerta para as possíveis consequências futuras que consistem em percalços para a habitação humana, e o que está em torno, das comunidades como a de Santo Antônio. "A conclusão ou compreensão de que estamos vivendo uma

era que pode ser identificada como Antropoceno deveria soar como um alarme nas nossas cabeças" (Krenak, 2019, p. 46).

O nosso compromisso aumenta e solidifica-se diante de tantas irresponsabilidades da humanidade e falta de diálogo, não apenas com os sujeitos do nosso entorno, mas também com os nossos ancestrais, os povos originários, os parentes, bem como com a mãe Terra e, consequentemente, com a nossa morada que nos engaja no plano discursivo e espiritual, isto é, um engajamento com inteireza, com escuta e com responsibilidade. Assim, cuidar, amar sem interesses ambiciosos pelos nossos ancestrais vai além de cuidar apenas dos humanos, mas nos orienta à escuta e a "dar um passo" na e com a mãe Terra, com as nossas sobrevivências.

O IGARAPÉ TAIASSUÍ DA COMUNIDADE SANTO ANTÔNIO: ENCONTROS E DESENCONTROS

Já neste espaço, o diálogo está direcionado às questões problemáticas decorridas das mudanças climáticas que estão transformando o Igarapé Taiassuí da Comunidade Santo Antônio e das demais comunidades do município de Benevides. Este diálogo foi realizado por encontro de vozes para a compreensão sobre essas condições do curso da água do Igarapé não somente como um espaço, e sim, como um símbolo de identidade, cultura, resistência ambiental e responsabilidade.

A análise consiste na compreensão como consciência e vivência, a qual nos permitiu externar aspectos sobre os encontros e desencontros de vozes entre os moradores e o seu rio à luz dos autores convocados como: Mikhail Bakhtin (2016); (2017a) e (2017b), Augusto Ponzio (2017), Valentin Volochinov (2017), Valdemir Miotello (2018) e Ailton Krenak (2019). Além dessas vozes, usamos o conceito de memória do presente e de futuro como base epistemológica do movimento dialógico da retrospectiva e prospectiva (Bakhtin, 2017).

Dessa forma, foram analisadas as implicações das mudanças climáticas e como as ações humanas podem prejudicar esse

ecossistema vital, colocando em risco as memórias e apreensões das comunidades que foram reveladas sob a apreciação das duas fotos-imagens representativas que nos provocaram às percepções do quão está crítica a vida não só do igarapé Taiassuí como também, do sistema hídrico da região amazônica.

Os diálogos acerca das mudanças climáticas têm ganhado uma repercussão significativa nos últimos anos, visto que esse movimento está cada vez mais evidente com as práticas de consumo e exploração de riquezas ancestrais. Essa ação pode ser considerada um dos pilares do fim do mundo. Isto é evidente quando percebemos que as catástrofes ambientais estão acontecendo com mais frequência por intermédio de ações humanas. Krenak (2019) afirma que:

> O fim do mundo talvez seja uma breve interrupção de um estado de prazer extasiante que a gente não quer perder. Parece que todos os artifícios que foram buscados pelos nossos ancestrais e por nós têm a ver com essa sensação. Quando se transfere isso para a mercadoria, para os objetos, para as coisas exteriores, se materializa no que a técnica desenvolveu, no aparato todo que se foi sobrepondo ao corpo da mãe Terra (Krenak, 2019, p. 60).

Krenak nos faz refletir a partir da compreensão acerca da correlação entre a humanidade, o prazer, o consumo e a obliteração do planeta. A ideia do fim do mundo vem sendo discutida há anos, principalmente pelos povos originários, no entanto, a divergência entre a preservação da mãe Terra e o consumo de mercadoria é cada vez mais evidente, como um fator que sufoca o planeta. A (des)conexão entre o ser humano e a natureza enfatiza e externa que o fim do mundo, então, não é um evento iminente, e sim um processo atual, que já está sendo vivido.

Com isso, é possível analisar fatores emergenciais relacionados ao antropoceno, o que nos coloca à escuta para pensar em nossa relação/conexão com a mãe Terra, mas não com práticas

coloniais, e sim como participação e engajamento coletivo. Krenak (2019) ainda explica que:

> Assim como nós estamos hoje vivendo o desastre do nosso tempo, ao qual algumas seletas pessoas chamam Antropoceno. A grande maioria está chamando de caos social, desgoverno geral, perda de qualidade no cotidiano, nas relações, e estamos todos jogados nesse abismo (Krenak, 2019, p. 72).

Isto é, o Antropoceno é uma prática que coloca em evidência as ações nocivas humanas, bem como o ato de explorar as riquezas existentes no planeta sem preservá-lo. A partir disso, é pensada a ideia de encontros e desencontros no que diz respeito à mudança climática causada pelos feitos de sujeitos não responsíveis, que não possuem uma escuta ativa em relação à ancestralidade e muito menos respostas e proposições.

Dessa forma, relacionando ainda mais as percepções dos autores supracitados com o plano concreto da vida real, foi necessário um pouco da memória do presente da nossa materialidade - o igarapé Taiassuí, que está localizado no Distrito de Taiassuí, pertence ao município de Benevides, da Região Metropolitana de Belém, no Pará. Essa localidade é composta majoritariamente por três comunidades tradicionais: Divino Espírito Santo, Santo Antônio e Santo Amaro. Nessas comunidades, observamos uma estreita relação sociocultural e ambiental com o curso d'água, comumente denominado pelos moradores como "Rio Taiassuí", em razão de sua expressiva dimensão e relevância local.

Este espaço navegável constitui-se de oitenta e quatro curvas sinuosas, com águas escuras e frias, que desaguam no Rio Guamá, um dos principais cursos hídricos que integra a bacia hidrográfica paraense. O ecossistema associado ao igarapé Taiassuí revela-se complexo e diverso, uma vez que é composto por árvores altas as quais projetam sombras ao longo de quase toda sua extensão, além

da presença de espécies vegetais típicas da flora amazônica, como a vitória-régia (*Victoria amazônica*), orquídeas e bromélias.

O igarapé pode ter acesso a partir de diversos pontos situados tanto no distrito quanto nas comunidades locais. No entanto, destaca-se como principal via de acesso a ponte conhecida popularmente como "ponte do segundo igarapé" ou "ponte da orla". Esse ponto marca o início do trajeto em direção à comunidade de Santo Amaro, cujo deslocamento é possível apenas por meio de navegação fluvial.

O regime hídrico do igarapé é fortemente influenciado pelas marés e durante a estação chuvosa, o fluxo de água é intenso e volumoso, enquanto na estação de verão, caracterizada por maior estiagem, o volume hídrico torna-se significativamente reduzido, conforme ilustrado nas fotos-imagens 01 e 02 respectivamente, que estão expostas a seguir:

Figura 1 – Igarapé Taiassuí em seu fluxo de água intenso e volumoso



Fonte: Site da Prefeitura de Benevides, 2022.

Figura 2 – Igarapé Taiassuí em seu volume hídrico extremamente reduzido



Fonte: Produção própria, 2024.

As fotos-imagens apresentadas evidenciam alterações significativas no volume hídrico do igarapé Taiassuí, a figura (01) mostra o curso d'água em seu estado regular, com espelho d'água bem definido, presença de vegetação ciliar e interação com a infraestrutura construída pela comunidade, como escadarias e trapiches, conhecida como, a orla local. Já a figura (02) revela um cenário de escassez hídrica, onde o leito do igarapé encontra-se exposto, seco e coberto por sedimentos, o que aponta para um processo de estiagem severa.

Dessa forma, estas mudanças podem ser interpretadas como reflexo direto das variações climáticas extremas que têm se intensificado na região amazônica marcada pela intervenção humana em larga escala sobre os sistemas naturais, o que Krenak (2019), aponta como uma visão "antropocêntrica da humanidade": Os encontros e desencontros entre o fluxo natural do igarapé Taiassuí e os eventos climáticos extremos que o alteram não são isolados, são reflexos de um planeta em desequilíbrio, um chamado da "mãe Terra" a repensar ações.

A alternância entre períodos de cheia e seca, com maior frequência e intensidade, que compromete o equilíbrio ecológico

do igarapé e impacta diretamente a vida dos moradores da comunidade Santo Antônio e comunidades vizinhas como Divino Espírito Santo e principalmente a comunidade Santo Amaro onde o deslocamento dos moradores acontece exclusivamente por meio de barcos.

Esse comportamento é historicamente conhecido e monitorado de forma empírica pelos moradores ribeirinhos, que moldam suas práticas cotidianas conforme o ritmo das águas. Entretanto, no período intercalado entre o ano de 2022 e o ano de 2024, esse padrão foi alterado de forma preocupante. A seca registrada nesse período foi considerada a mais severa das últimas décadas, conforme o relato de Marlene Passos, moradora da comunidade há 50 anos.

Ela afirma: "nunca vi o igarapé tão seco como nesse ano", discurso que evidencia um episódio extremo fora dos limites do que tradicionalmente é experienciado pela comunidade local, ou seja, um desencontro histórico entre a natureza e sua própria memória. Esse fenômeno local dialoga com uma cena global marcada por extremos: em diferentes partes do mundo, rios secam, florestas queimam, geleiras derretem, cidades afundam.

Os efeitos da crise climática estão para além das fronteiras, e o que acontece à beira do Taiassuí encontra eco nas margens do Ganges, nos deltas do Mekong e do Nilo[4]. Cada um desses lugares, com suas culturas, histórias e modos de vida, sofrem os impactos de um planeta aquecido por ações humanas descompassadas da natureza, diante disso propõe, Bakhtin, que cada ser humano, diante de seu tempo e de seu lugar no mundo, seja chamado a agir com responsabilidade: "Eu sou aquele que deve responder por tudo o que acontece neste lugar singular e irremovível do ser" (Bakhtin, 2017a, p. 57).

[4] Rios ao redor do mundo que estão secando ou severamente ameaçados, conforme relatório "Os dez rios mais ameaçados do mundo". Disponível em: https://www.wwf.org.br/?6540. Acesso em 08 de julho de 2025.

No igarapé, a seca representa não só uma mudança ambiental, mas também um corte nas relações humanas com a água. Interrompe rotinas, desafia a pesca, desestrutura saberes ancestrais. Assim como no mundo, os efeitos climáticos não afetam apenas ecossistemas, mas atingem pessoas, comunidades e modos de vida inteiros, especialmente os mais vulneráveis.

Nesse encontro entre o local e o global que urge pensar na justiça climática. O que acontece no Taiassuí é ao mesmo tempo um sintoma e um aviso. Ele convida à escuta dos saberes locais, ao respeito pelos territórios e à construção de estratégias sustentáveis que articulem ciência, tradição e solidariedade planetária, como aponta Krenak (2019), "a ideia de humanidade está esgotada. Precisamos inventar outra", nos faz refletir sobre a coexistência com os rios, florestas e espíritos da mãe Terra e não apenas explorá-los.

Com isso, emerge urgentemente a necessidade de criarmos possibilidades para o porvir, precisamos compreender conscientemente que a construção da nossa memória do presente com base nos nossos ancestrais nos eleva a compreender e construir o nosso tempo futuro, a nossa memória do futuro.

Criarmos efetivamente o movimento de escuta, e sobretudo, de dar passos com relação à situação do igarapé Taiassuí sobre os extremos movimentos hídricos que ora enche os nossos olhos, na realidade o corpo inteiro de prazer, de alegria, espelhando o caminho d'água dos moradores; que ora inutiliza nossos corpos e nos aparta totalmente do navegar, do deslocamento pelo igarapé às travessias que vai das comunidades ao rio Guamá.

Esse movimento da escuta advém da compreensão, pois a compreensão é muito mais do que entender o sentido das palavras. Isto é, perpassa as relações que envolvem uma dimensão de consciência responsável a qual é possível perceber também nas respostas quanto ao outro e ao mundo. Esse constructo ressalta que se colocar na posição de escuta, perceber e entender o contexto são atos indissociáveis e valorosos que constituem uma postura ética, na qual a escuta ativa e concreta fomenta o reconhecimento de cada história ancestral.

Correlacionando com a nossa materialidade: as foto-imagens do igarapé Taiassuí, percebemos que elas não representam somente os movimentos da água em seu fluxo intenso e volumoso ou quando o igarapé está com seu fluxo hídrico, representam também uma relação responsiva frente às vozes das comunidades locais, que, por sua vez, destacam a ancestralidade e anseiam para que o espaço seja preservado. Com isso, as imagens tornam-se registros de uma compreensão, uma percepção e um ato responsivo e de escuta que exige um comprometimento ético-estético que nos conduz à pensar em conservar não apenas o igarapé, mas todo o seu itinerário de histórias e memórias que atravessam gerações.

UM ACABAMENTO PROVISÓRIO: COMPROMISSO RESPONSÍVEL, ÉTICO-ESTÉTICO E ANCESTRAL

Concluímos a partir deste acabamento provisório o qual externa e propõe um compromisso respondível, ético-estético e ancestral na orientação de Bakhtin, Krenak e os demais autores que a pesquisa pontua e ratifica a ideia de como os encontros de vozes fomentam a compreensão concreta por meio dos atos de como adiar o fim do mundo, uma vez que existe também as interações dessas percepções as quais precedem o constructo das relações dialógicas. Isso só pode ser possível a partir do momento que conseguimos compreender a pesquisa que envolve e agrega participantes/seres que podem corroborar com seus posicionamentos e práticas para a interpretação do objeto em foco.

Vale a pena retomarmos a orientação consciente que propõe a escuta como forma de transformação. Escutar os clamores dos nossos ancestrais é antes de tudo um posicionamento de reconhecimento de outrem, pois significa inteirar-se do outro e do mundo na sua essência com a sua unicidade plena que eleva às responsabilidades sem álibi, sem duplicidade nos atos.

Responsabilidade tomada da compreensão como consciência, que no primeiro momento "colocar-se na escuta não é ouvir, [...]

mas a gente escuta é com tudo: é com o olho, é com a alma, é com a posição do corpo, é o modo como a gente está voltado para o outro; escutar é um processo inteiro, não é só *ouvir*" (Miotello, 2018, p. 36). Na inteireza, nos colocamos na totalidade, pois a responsabilidade nos toma num processo contínuo e recíproco de aprendizagens respondendo a mim e aos outros simultaneamente; e, no segundo momento "você tem que se colocar na resposta, porque essa sua palavra é que justifica a sua existência, essa sua resposta, esse seu dizer, esse seu fazer, aquilo que você veio fazer, é isso que justifica a sua existência" (Miotello, 2018, p. 36).

A existência é a nossa resposta, nosso compromisso, o nosso "dar um passo" com os outros seres do planeta e com o mundo. A consciência nos leva não só à escuta como aos nossos compromissos com os alheios à interação, espelhos reais de nossas vidas. Por isso, o diálogo intenso com os tempos da memória, tanto a do presente quanto a do futuro, que é premente na realidade atual para mudarmos não só as questões climáticas que nos afoga ou nos queima para o final do mundo como também criarmos posicionamentos diante deste colapso socioambiental mundial.

Compreender as realidades alheias na sua totalidade é compreender com consciência que essas realidades de existência e (re)existência estão sendo ameaçadas, isso nos orienta à compreensão do contexto que nos ajuda a emoldurar a voz do outro por meio das nossas vozes - um encontro de consciências, de fronteiras, de horizontes - em um grande diálogo.

Logo, denunciar, divulgar, promover e responder ao que está acontecendo, são nossas diversas responsabilidades inalienáveis diante dessas problemáticas climáticas postas na ordem do dia como pautas necessárias para nos salvar com a "mãe Terra" e todos os seus seres pertencentes a ela.

O pensamento é muito mais que um simples movimento de tempo, são diversas camadas de respostas que se correlacionam como um projeto discursivo que arrebata e engaja vozes coletivas em prol de uma causa vital: a própria existência na resistência com luta e proposições responsáveis que se opunham aos que estão

destruindo o mundo. A compreensão responsiva é prenha de sentido de que este nosso mundo precisa da nossa solidariedade para sobrevivermos mais dignamente e respondíveis.

Krenak (2019), afirma que a crise climática é também uma crise de sentido pela falta de inteireza dos seres humanos na relação com os outros seres da "Terra". O não reconhecimento provoca a indiferença, a desigualdade e o caos. Somos parte constitutiva da "mãe Terra", como ele mesmo afirma, "Nós precisamos interromper essa ideia de que somos separados da natureza" (Krenak, 2019, p. 39), apontando a separação entre humanidade e natureza como uma das marcas mais destrutivas da modernidade da humanidade.

Neste sentido, retomamos a questão problema deste estudo-pesquisa: como os impactos das mudanças climáticas da região estão influenciando na vida doce e corrente do igarapé Taiassuí? Ele vai sobreviver e nós também, se não assumirmos nossos atos respondíveis a cada momento da maré? sem dúvida que NÃO.

O ato singular e responsável constrói-se nas escutas diversas e nas proposições enquanto respostas coletivas "para adiar o fim do mundo" e até mais, como compromisso, para preservar a "mãe-Terra" para que possamos compreender de vez que ela é o nosso mundo, nossa casa, a nossa vida e a nossa própria existência na resistência.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. Diálogo I. A questão do discurso dialógico. *In:* BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. **Os gêneros do discurso**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016, p. 113-124.

BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. **Para uma filosofia do Ato Responsável**. 3. edição. Trad. Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017a, p. 41-146.

BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. Por uma metodologia das ciências humanas. In: BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017b, p. 57-80.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MIOTELLO, Valdemir. **Por uma escuta responsiva**: a alteridade como ponto de partida. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

PONZIO, Augusto. A concepção bakhtiniana do ato como dar um passo. *In:* BAKHTIN, Mikhail Mikháilovitch. **Para uma filosofia do Ato Responsável**. 3. edição. Trad. Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017a, p. 9-40.

VOLÓCHINOV, Valentin. Tema e significação na língua. *In*: VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017. p. 227-238.

WWF-Brasil. **Correndo pra lugar nenhum**: os dez rios mais ameaçados do mundo. Disponível em: https://www.wwf.org.br/?6540. Acesso em: 08 jul. 2025.

CONCEPÇÕES BAKHTINIANAS À LUZ DA TEORIA LITERÁRIA: uma análise discursiva do conto machadiano "O enfermeiro" como proposta de atividade bilíngue (Português/LIBRAS)

Claudia Catarina Oliveira da Paz[1]
Sueanne do Socorro Freitas da Silva[2]
Vanesa Maria Paulino Ribeiro[3]

INTRODUÇÃO

As contribuições de Mikhail Bakhtin revolucionaram os estudos literários ao propor uma concepção dialógica da linguagem, na qual o sentido é construído na interação entre vozes sociais diversas, marcadas por seu contexto histórico, ideológico e discursivo. Em contraposição às abordagens formalistas centradas na estrutura interna do texto, Bakhtin desloca o foco para a natureza dinâmica e interativa da linguagem, destacando conceitos como dialogismo, polifonia e gêneros discursivos como elementos centrais na constituição do sentido.

No campo da literatura brasileira, destaca-se a obra de Machado de Assis, cuja escrita é marcada por uma refinada ironia, ambiguidade discursiva e profunda crítica social. Para Gledson (1986) sua literatura transita entre o psicológico e o filosófico, revelando personagens complexos e narrativas carregadas de múltiplos sentidos. Em especial, o conto "O Enfermeiro" sintetiza aspectos essenciais da estética machadiana: a ambivalência moral,

[1] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas-PPGELL/UEPA.
[2] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas PPGELL/UEPA.
[3] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas PPGELL/UEPA.

o questionamento da verdade narrativa e a presença de vozes contraditórias - características que dialogam diretamente com os pressupostos da teoria bakhtiniana. Assim, a obra machadiana se mostra um terreno fértil para análises que consideram o texto literário como espaço de interação discursiva.

Nesse panorama, o presente artigo tem como objetivo analisar o conto "O Enfermeiro" à luz da teoria dialógica bakhtiniana, investigando como os mecanismos do diálogo e da polifonia operam na construção de significados e na problematização dos discursos que atravessam a narrativa. Para tanto, adotamos como fundamentação teórica os principais conceitos propostos por Bakhtin, notadamente os de dialogismo, polifonia e gêneros do discurso, buscando evidenciar como esses elementos se manifestam na obra machadiana.

Além da análise teórica e discursiva, propomos uma aplicação pedagógica da obra em uma abordagem bilíngue - Português/Libras - com vistas ao ensino literário inclusivo. A proposta consiste em uma sequência didática voltada à leitura crítica do conto, articulando os pressupostos bakhtinianos à prática educativa e considerando as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda.

A estrutura do artigo se organiza da seguinte forma: na segunda seção, desenvolvemos os fundamentos teóricos bakhtinianos e sua relevância para a teoria literária contemporânea; na terceira, discutimos a importância de Machado de Assis para a literatura brasileira, situando o conto "O Enfermeiro" em sua produção; na quarta seção, realizamos a análise discursiva da obra, enfocando os efeitos da polifonia e a interação entre diferentes vozes; a quinta seção apresenta a proposta de sequência didática bilíngue, explorando o potencial formativo da leitura literária mediada por múltiplos códigos linguísticos; por fim, na sexta seção, apresentamos as considerações finais, seguidas das referências bibliográficas utilizadas.

CONCEPÇÕES BAKHTINIANAS EM TEORIA LITERÁRIA

Em se tratando de teoria literária, encontramos um campo fértil para análise aprofundada de expressividade linguística e complexidade humana traduzida pelo aspecto estilístico da palavra. Para tal, nada mais salutar que trazer para a discussão o dialogismo bakhtiniano inerente a composição estrutural de obras literárias que perpassam épocas, mas que carregam em si muitas das questões estruturais atuais.

Dialogismo: o eu e o outro no enunciado

> *Uma só voz nada termina e nada resolve. Duas vozes são o mínimo de vida, o mínimo de existência (Bakhtin, 2013).*

A concepção bakhtiniana de linguagem como interação pode ser claramente verificada na referência citada, uma vez que introduz um aspecto novo, fundamental na compreensão do que se passa quando utilizamos a linguagem: o dialogismo. Para Bakhtin, a linguagem não é uma entidade neutra e abstrata, mas um ambiente de interação social e ideológica, permeado por vozes. Todo enunciado é a resposta a um já dito, seja numa situação imediata, seja num contexto mais amplo. Não se trata aqui do diálogo entre falantes numa situação de conversação, mas da "corrente ininterrupta da comunicação verbal" (Bakhtin, 1997, p.123). A dimensão dialógica, responsável pela heterogeneidade discursiva, deve ser um dos focos principais na interpretação do texto considerando que não é simplesmente a sobreposição de vozes, mas sim uma interação intrincada na qual cada voz e cada discurso mencionado preserva sua individualidade e intenção, mesmo que inseridos em um contexto mais amplo. Assim, a responsabilidade do falante está na maneira como ele assimila e apresenta essas vozes externas. Ele não atua apenas como um

transmissor imparcial, mas sim como um participante ativo que, por meio de suas decisões linguísticas e de contexto, configura o sentido da interação entre as diferentes vozes contidas na obra.

Muitas pesquisas têm se dedicado ao dialogismo como é mostrado em Cunha (2010) seguindo, *a grosso modo*, duas tendências. A primeira, tende a tratar a presença do discurso do outro de modo bastante restrito, como discurso direto, direto livre, indireto, narrativizado, indireto livre e modelos livres. Outra tendência, formulada por Bakhtin, analisa a dinâmica da interação entre o discurso de outrem e o contexto no qual ele aparece para compreender as posições dos sujeitos, que podem ser aliados ideologicamente, adversários, portadores de verdade, de erro etc. Ao propor a análise dialógica dos aspectos inerentes à obra literária, verificamos a possibilidade de construir por meio de seus discursos sentidos múltiplos, a depender do contexto, de atitudes ou ambivalências as quais os sujeitos/personagens são portadores, além de seu caráter controverso ou não. A exemplo disso, quando observamos uma obra machadiana, notamos que os personagens perpassam por situações nos quais depreendemos sua personalidade e caráter bem mais pelo discurso do que pelas ações. Nesta concepção, a obra literária é o pano de fundo proporcionador de análises aprofundadas do comportamento humano representado em seus personagens no:

> [...] fenômeno bem mais amplo do que as relações entre as réplicas do diálogo expresso composicionalmente – são um fenômeno quase universal, que penetra toda a linguagem humana e todas as relações e manifestações da vida humana, em suma, tudo o que tem sentido e importância (Bakhtin, 1981, p. 34).

Cada expressividade construída é fruto de uma intencionalidade criada na estrutura composicional de cada universo da narrativa proposta. Para o dialogismo inerente à situação, cada resposta forjada propicia um argumento que possibilita o dinamismo de ações adequadas ao momento e ao

personagem. Mesmo em se tratando de uma estrutura de monólogo, como verificado no conto analisado neste artigo, há de maneira implícita um dialogismo ao se considerar que o narrador transmite suas memórias para um leitor intrigado com as facetas exploradas, ou ainda, um ouvinte cauteloso de um relato póstumo:

> Olhe, eu podia mesmo contar-lhe a minha vida inteira, em que há outras cousas interessantes, mas para isso era preciso tempo, ânimo e papel, e eu só tenho papel; o ânimo é frouxo, e o tempo assemelha-se à lamparina de madrugada. Não tarda o sol do outro dia, um sol dos diabos, impenetrável como a vida. Adeus, meu caro senhor, leia isto e queira-me bem; perdoe-me o que lhe parecer mau, e não maltrate muito a arruda, se lhe não cheira a rosas. Pediu-me um documento humano, ei-lo aqui (Assis, 1994, p. 43).

Cada momento em que o Procópio revela os acontecimentos resultantes de sua estadia cuidando do paciente, Coronel Felisberto - que por ironia machadiana, não demonstrava ser "feliz" como supunha o nome - percebemos mais uma vez o dialogismo ao propor o discurso direto quando há a rememoração das conversas obtidas com o então enfermo, e ainda, nuances de um diálogo implícito:

> Afinal, disse-me que nenhum dos enfermeiros que tivera, prestava para nada, dormiam muito, eram respondões e andavam ao faro das escravas; dous eram até gatunos!
> — Você é gatuno?
> — Não, senhor.
> Em seguida, perguntou-me pelo nome: disse-lho e ele fez um gesto de espanto.
> Colombo?
> Não, senhor: Procópio José Gomes Valongo.
> Valongo?
> Achou que não era nome de gente, e propôs chamar-me tão-somente Procópio, ao que respondi que estaria pelo que fosse de seu agrado. Conto-lhe esta particularidade, não só porque me parece pintá-lo bem, como porque a minha resposta deu de mim a melhor ideais

> ao coronel. Ele mesmo o declarou ao vigário, acrescentando que eu era o mais simpático dos enfermeiros que tivera. A verdade é que vivemos uma lua-de-mel de sete dias (Assis, 1994, p. 43).

A natureza social da fala comporta em si relações típicas da expressividade humana, dotada de raciocínio, intenções, contrapontos e posição valorativa. Em meio ao contexto enunciativo, o locutor é capaz de posicionar-se ao seu interlocutor de modo a colaborar com um momento único que não poderá ser repetido em sua integralidade, mas em nuances. Se no decorrer dessa atividade comunicativa muda-se os interlocutores ou o próprio contexto, certamente o discurso receberá uma nova interpretação. Suponha-se nesta composição uma possível testemunha ao momento em que ocorre o confronto entre o enfermeiro e o paciente no ápice do devaneio e luta corporal que ocasionou na morte do coronel. Mesmo em se tratando de um ponto comum, a luta corporal e morte, possivelmente teríamos um interlocutor que enfatizaria a tragédia como ápice da cena ao invés de remontar o histórico de desmandos e maus tratos sofridos por todos os que passaram pela função árdua de enfermeiro do coronel.

A análise da tensão entre contexto introdutor da citação e formas de representação de outro discurso vai além de uma classificação da citação com base em critérios tipográficos e linguísticos, isso se insere na esfera da polifonia discursiva. Entender essa dinâmica é essencial para examinar como o sentido do texto é formado, uma vez que a polifonia desafia a noção de uma voz singular e uniforme. Em seguida, iremos explorar mais a fundo a polifonia como um recurso analítico para a interpretação da construção textual.

Polifonia: a expressividade da linguagem no cenário da literatura

> *Em Dostoiévski a consciência nunca se basta por si mesma, mas está em tensa relação com outra consciência*
>
> *(Bakhtin, 2013).*

Partindo dos pressupostos bakhtinianos verificados na citação, a polifonia é um dos aspectos inerentes às obras literárias, especificamente nas obras de Dostoiévski, quando lembramos que um texto pode apresentar multiplicidade de vozes e consciência e ainda cada uma delas ser independente e autêntica. Nessa perspectiva, é possível encontrar no plano artístico do autor "multiplicidade de consciências" e seus universos que se combinam ou se contrapõem e que carregam em si não só o discurso, mas o próprio sujeito desse discurso significante (Takakura; Silva, 2017, p. 21). Mesmo que o conto machadiano perpasse por uma única voz ativa (narrador protagonista e onisciente), o caráter polifônico se configura a partir da individualidade de consciência trazida à tona pelo narrador no desenvolver das ações narradas de acordo com a conveniência de seu relato, buscando em suas atitudes e nas ações dos outros, parte elucidativa do contexto ao qual sua chegada e partida aconteceram no local da narrativa.

Ao trazer essa concepção para o plano da obra machadiana, consideremos, portanto, a fala do personagem Procópio no início da narrativa quando apresenta o momento em aceita o trabalho de enfermeiro de um coronel idoso e enfermo:

> Naquele mês de agosto de 1859, recebeu ele uma carta de um vigário de certa vila do interior, perguntando se conhecia pessoa entendida, discreta e paciente, que quisesse ir servir de enfermeiro ao coronel Felisberto, mediante um bom ordenado. O padre falou-me, aceitei com ambas as mãos, estava já enfadado de copiar citações latinas e fórmulas eclesiásticas. Vim à Corte despedir-me de um irmão, e segui para a vila. Chegando à vila, tive más notícias do coronel. Era homem insuportável, estúrdio, exigente, ninguém o aturava, nem os próprios amigos. Gastava mais enfermeiros que remédios. A dous deles quebrou a cara. Respondi que não tinha medo de gente sã, menos ainda de doentes; e depois de entender-me com o vigário, que me confirmou as notícias recebidas, e me recomendou mansidão e caridade, segui para a residência do coronel (Assis, 1994, p. 43).

Ao visitar suas memórias à época dos acontecidos, no trecho explicitado o personagem evidencia ao leitor sua postura controversa contrapondo as demais vozes que compunham o cenário da narrativa (a do padre) ao referir-se ao coronel como "homem insuportável, estúrdio, exigente, ninguém o aturava, nem os próprios amigos". Claramente contrariado com o comportamento do paciente irascível, ressalta ainda uma série de adjetivos que evidenciam sua postura mediante ao conjunto de ações ocorridas durante o período em que esteve com o coronel. Opondo-se a essa voz, temos o padre, o qual claramente se mostra diferenciado ao comportamento do então enfermeiro ao recomendar, ainda que não fora atendido, "mansidão e caridade". Cada vez que a narrativa se estende, depreende-se uma oportunidade de desvelar mais do comportamento dúbio do enfermeiro diante das ações desenvolvidas no cenário ao qual está vivenciando a experiência de cuidar de um homem doente.

Outro aspecto inerente ao caráter polifônico, o "personalismo", este é evidenciado pela presença de uma consciência concreta e materializada no qual o personagem se distancia do autor por meio de uma lógica inerente aos acontecimentos da narrativa, tal como verificado nas obras de Dostoievski, as personagens "são, em realidade, não apenas objetos do discurso do autor, mas os próprios sujeitos desse discurso diretamente significante" (Bakhtin, 2013, p. 5). Ao longo da narrativa, o perfil do personagem passa a ser construído na mente do leitor que acompanha sua trajetória em uma sequência de comportamento que legitima o caráter subversivo do então enfermeiro. Dentro dessa complexidade, se observa no princípio alguém que pouco se vale da instrução, mas que se aproveita das oportunidades para alçar seus interesses, como verificado no trecho: "Já sabe que foi em 1860. No ano anterior, ali pelo mês de agosto, tendo eu quarenta e dois anos, *fiz-me* teólogo, - quero dizer, copiava os estudos de teologia de um padre de Niterói, antigo companheiro de colégio, que assim me dava, delicadamente, casa, cama e mesa" (Assis, 1994, p. 43).

Ao utilizar o verbo fazer para referir-se à construção de sua carreira como teólogo, o personagem declara de forma pouco convencional a maneira como chegou ao seminário - uma troca de favores com um antigo colega do colégio - para relativizar sua história e pontos de vista estabelecidos em primeira mão. Nesta conjuntura, não se trata apenas de um personagem imaturo, pouco esclarecido de suas próprias concepções a respeito da prática eclesiástica; na verdade, verifica-se alguém que não só é ciente de suas decisões como é capaz de ascender a qualquer prática que lhe permita um grau de vantagem na situação que estiver vivenciando.

Em Todorov (2006), consideramos trazer à discussão as concepções de linguagem e literatura nas quais os termos se imbricam de modo a favorecer a ambientação e produção necessária ao discurso instituído. Desta forma, cabe reavaliar a matéria perceptível da construção de sentidos, a linguagem, em seus sistemas semióticos e abstrações para então retomar a composição do personagem e validar sua estrutura na literatura. A composição literária, por sua vez, nos proporciona essa possibilidade, uma vez que o texto literário possibilita a linguística uma projeção além do contexto da materialidade, pois

> [...] Ela afasta ou ignora provisoriamente certos traços da linguagem, a fim de estabelecer a homogeneidade dos outros e deixar transparecer sua lógica. procedimento sem dúvida justificado na evolução interna dessa ciência, mas do qual devem desconfiar aqueles que extrapolam seus resultados e seus métodos: os traços menosprezados são talvez precisamente aqueles que têm a maior importância num outro 'sistema semiótico' (Assis, 1994, p. 53).

Esta discussão se evidencia quando muito dos pensamentos do narrador são interpretados a partir de suas afirmações, contrapondo suas ações com o ambiente ao qual está vivenciando, desta maneira, a atmosfera literária transforma o relato em experiência que transcende o papel e toca no mais íntimo do seu leitor. Ao se deparar com a trajetória do personagem, quantos não

se identificaram com a saga de crueldade, frieza e desmandos aos quais Procópio se resignara (ainda que por interesse financeiro) para então absolvê-lo da culpa obtida pela tragédia que encerra o ciclo de abusos? Se no início o leitor capta um comportamento dúbio, calculista e que beira a sordidez, é no desenrolar dos acontecimentos que a opinião muda, pois se percebe que não se trata de um pobre moribundo indefeso, mas de um cruel e implacável paciente que havia levado tantos outros a demitirem-se por conta de seu comportamento, não obstante, foi capaz de atacar quem estava ali, o enfermeiro, a ponto de quase matá-lo.

É nesse jogo de cenas interpretadas pela linguagem e possibilitadas pelo pano de fundo da literatura que conseguimos tecer um pensamento conclusivo a respeito das personalidades, ações, consequências e conclusões vivenciadas pelo(s) personagem(ns). Para discorrer mais a respeito dos enunciados e linguagens abordadas, falaremos mais adiante dos gêneros discursivos e suas implicações.

Gêneros discursivos em contexto

A expressão "gênero" sempre esteve, na tradição ocidental, especialmente ligada aos gêneros literários, no entanto hoje já nem é mais assim, gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias. Os gêneros discursivos são eventos linguísticos que se caracterizam fenômenos sócio-históricos e culturalmente sensíveis.

Segundo Bronckart (1999), a apropriação dos gêneros é um mecanismo de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas, o que permite dizer que os gêneros textuais operam, em certos contextos, como forma de legitimação discursiva, já que se situam numa relação sócio-histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação muito além da justificativa individual.

Nesse sentido, esses eventos a que chamamos de gêneros discursivos são artefatos concretos, e desta forma se tornam fenômenos bastante heterogêneos e, por vezes, híbridos em relação à forma e aos usos. Daí dizer que os gêneros são modelos comunicativos e servem muitas vezes, para criar uma expectativa no interlocutor e prepará-lo para determinada reação e abrindo o caminho da compreensão, como frisou Bakhtin (1997).

Assim, a concepção bakhtiniana orienta que os gêneros têm uma forma relativamente estável, que os falantes reconhecem e usam, uma vez que a linguagem se realiza principalmente em gêneros. A quantidade e a diversidade de gêneros orais e escritos são, portanto, inesgotáveis, pois há sempre novos gêneros sendo criados e outros caindo em desuso em função das diferentes atividades e dinamicidade com que as coisas acontecem no mundo contemporâneo.

No Brasil, foi a partir da década de 90, sob orientação dos PCNs, que os gêneros discursivos começaram a ser utilizados para o aprendizado da língua materna, pois, segundo o documento, "Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam" (BRASIL, 1998, p. 21). Quando partimos para a BNCC, encontramos uma proposta bem mais amadurecida quanto aos gêneros, pois o documento propõe práticas discursivas mais amplas e contextualizadas de modo a possibilitar uma participação mais ativa inserida na oralidade e escrita das diferentes linguagens (BNCC, 2018).

Logo, a organização de um texto dentro de um gênero específico não é circunstancial, ela reflete uma série de escolhas feitas pelo autor que estão ligadas tanto pelas suas intenções quanto pelo contexto social e cultural em que ele está inserido. Quando se traz esta discussão para a literatura, é possível perceber essa tríade nos textos machadianos, os quais tratam da condição humana de forma a trazer reflexões atuais ainda que se trate de textos do século XIX, a exemplo temos o conto "O Enfermeiro", obra utilizada como objeto deste estudo. A escolha desse conto se fez por apresentar uma

história de compreensão acessível, mas que ao mesmo tempo retrata a imperfeição humana e valores éticos dispostos sob uma ótica de ceticismo, ironia e complexidade. No próximo tópico, abordaremos importantes aspectos relativos ao autor e suas características inerentes encontradas em suas obras literárias.

Sobre o Autor

Machado de Assis inovou a proposta da literatura realista - naturalista ao escrever romances baseados no "estudo das paixões humanas", expressão cunhada por ele próprio. Suas histórias não estão centradas em um conjunto de ações, mas sim nos próprios personagens, cuja interioridade ele focaliza profunda e criticamente. A sociedade é vista através do homem - e não ao contrário, como era comum nos romances e contos do século XIX. Candido (2004) discute essa perspectiva, enfatizando a singularidade da reflexão machadiana em oposição ao determinismo social das obras naturalistas. Schwarz (1990) destaca que a literatura de Machado de Assis retrata, de forma crítica, a ideologia do seu tempo, deslocando o foco da narrativa para o embate entre a individualidade e a estrutura social.

Desse modo, a prosa machadiana tem alcance universal porque constitui um mergulho na alma humana, desvendando seus segredos ligados ao egoísmo, à mesquinhez, à desonestidade, à infidelidade, ao amor e ao desejo de glória. Gledson (1986) observa que essa universalidade não é abstrata, mas construída a partir de situações cotidianas e verossímeis, o que confere à obra machadiana um caráter psicológico e ético profundo. Machado cria seres que ambicionam sobretudo mudar de classe social — uma temática amplamente discutida por Schwarz (1990), que analisa o desejo de ascensão social como um traço estrutural do comportamento dos personagens do autor, em consonância com a ideologia do Brasil imperial.

Diante das inúmeras possibilidades de assunto que a vida e a imaginação oferecem, cada escritor seleciona aqueles que lhe

despertam interesse e lhe parecem dignos de se transformar em literatura, desenvolvendo-o, cada qual, à sua maneira. Machado centrou seu interesse na sondagem psicológica, isto é, buscou compreender os mecanismos que comandam as ações humanas, sejam eles de natureza espiritual ou decorrentes da ação que o meio social exerce sobre cada indivíduo. Tudo enriquecido com profunda reflexão. Guimarães (2011) destaca essa dimensão analítica e crítica na obra de Machado, ressaltando o modo como o autor interliga investigação psicológica e ironia narrativa, construindo uma literatura que permanece atual em sua capacidade de questionar o humano.

O CONTO MACHADIANO: ANÁLISE SISTÊMICA E DISCURSIVA DE "O ENFERMEIRO"

Na construção de um conto, há o constante cuidado em conduzir uma narrativa menor que uma novela, mas rica em detalhes e contextos únicos que possibilitem ao leitor uma atmosfera de sedução que o instigue a continuar desvelando as ações com curiosidade aguçada e suspense na medida em que a história avança: "O texto que o senhor escreve tem que me dar prova de que ele me deseja. Essa prova existe: é a escritura. A escritura é isto: a ciência das fruições da linguagem" como bem posicionou Barthes (1987, p.10). O envolvimento do leitor na história é inerente para que a narrativa se torne enriquecida de complexidade capaz de despertar emoções diversas a ponto de causar reflexões, conjecturas ou levantar debates que posicionem opiniões favoráveis ou contrárias aos fatos expostos, e isto o texto machadiano faz com maestria, mesmo com séculos de distância da escrita original para a atualidade.

Analisar as obras machadianas pode significar então um desafio constante, uma vez que muitas delas advém de um leitor do mundo desprovido de esperança na condição humana e que transforma um pouco dessa realidade sofrível em narrativas

marcantes contextualizadas nas mazelas humanas. Nas palavras de Bosi (2006, p.176)

> O Machado que se indignara, quando jovem cronista liberal, ante os males de uma política obsoleta foi mudando nos anos de maturidade o sentido do combate, e acabou abraçando como fado eterno dos seres o convívio entre egoísmos, até assumir ares de sábio estoico na pele do Conselheiro Aires.
> Quer dizer, veio-lhe sempre do espírito atilado um não ao convencional, um não que o tempo foi sombreado de reservas, de *mas*, de *talvez*, embora permanecesse até o fim como espinha dorsal de sua relação com a existência.

Nesta conjuntura, é comum encontrar em suas obras o caráter subversivo, controverso, avesso às convenções sociais prezadas em sua época. Tal evidência é ainda mais marcante quando nos deparamos com personagens que fustigam a moralidade conservadora e desmascaram aparências condecorosas, tal como verificado em Procópio (O enfermeiro), Pilar, Raimundo e Curvelo (Conto de escola), Damião (O caso da vara), sem esquecer dos mais conhecidos Bentinho, Capitu (Dom Casmurro) e ainda outros de seu universo literário.

Cada personagem abre um "leque" composicional que desvela parte de uma natureza famigerada e pouco credível, tal qual se verifica no enfermeiro. Para tentar desfazer o remorso sentido ao receber a herança, manda rezar uma missa ao falecido, menos por gratidão e mais por sentimento de culpa ao acontecido: "Outro fenômeno interessante, e que talvez lhe possa aproveitar, é que, não sendo religioso, mandei dizer uma missa pelo eterno descanso do coronel, na igreja do Sacramento" (Assis, 2002, p. 190).

Nesta passagem talvez possamos identificar uma espécie de referência do personagem ao modelo cético instaurado pelo seu criador, já que posteriormente verificou-se por meio da historiografia que Machado não era apegado ao sentimento religioso, quase sempre se observa isso em suas composições; ou quando não, identificamos personagens ligados a religião, mas

contrários aos deveres mais básicos da cristandade como o amor, o perdão, a solidariedade e outros aspectos. Veja o exemplo de Sinhá Rita (O caso da vara): mulher com nome de santa, mas sem nenhuma empatia pelos desvalidos (Damião, o seminarista em fuga, e Lucrécia, a negrinha pequena e raquítica que não completara a tarefa e foi castigada sem piedade pela senhora).

Em seu plano de acobertar o acontecido, Procópio se utiliza da sagacidade furtiva ao descrever a forma como lidou com sua tentativa de encobrir vestígios de suas ações ao se referir ao homem que lhe ajudou amortalhar o cadáver como um "preto velho e míope" (Assis, 2002, p.189), ou seja, sem a visão necessária para perceber o que havia de fato acontecido. Por que ele não fez questão de buscar outro dos empregados do Coronel? Talvez um mais jovem, no vigor de suas forças, e enxergando perfeitamente? Implicitamente podemos perceber a intenção em esconder de quaisquer que fossem as pessoas e eliminar qualquer possibilidade de testemunha à sua conduta.

A propósito de suas controvérsias, o conto machadiano também explora o universo das sensações, do imaginativo e sensorial que convida o leitor a mergulhar no inconsciente no narrador e acompanhar suas divagações e angústias. Ao se dar conta do que havia feito, tudo o que envolve o narrador parece confuso, sombrio e assustador - "Tudo o mais estava calado, o mesmo som do relógio, lento, igual e seco, sublinhava o silêncio e a solidão [...] Como o silêncio acabasse por aterrar-me, abri uma das janelas, para escutar o som do vento se ventasse. Não ventava." (Assis, 2002, p.188) - Cada momento em que o tempo passa é possível visualizar um homem taciturno e aterrado nas próprias angústias, típico de alguém que sabe da própria culpa.

Outro ponto a ser destacado nesta narrativa diz respeito ao fato de que se nota uma certa perspicácia e frieza ao discorrer de temas diversos, como a morte, de forma a trazê-la como um "prêmio" para quem dela se beneficiaria. Quando se observa a (pouca) relutância de Procópio em receber a herança advinda do fatídico dia em que acidentalmente acabou tirando a vida de seu

paciente, uma clara cena de perturbação moral é verificada - "Cogitei em recusar a herança. Parecia-me odioso receber um vintém do tal espólio" (Assis, 2002, p.190) - mas não tarda para que o já herdeiro se convença de que assim estava porque vê tudo impassivelmente, quando não com impiedade, ao passo que se considera assim recompensado por tudo o que passou durante o período em que conviveu com o paciente. Ainda que não tenha sido o único a enfrentar os desmandos do coronel, sua atitude desvela certa soberba em relação aos demais que o sucederam.

A questão religiosa por vezes é mencionada também nas obras machadianas, quando em muitas situações é colocada como subterfúgio para evitar o confronto implícito entre consciência e dever moral. Por diversas vezes o autor nos traz exemplos em que a religiosidade nem sempre é capaz de proporcionar um comportamento digno e genuíno de uma pessoa exemplar, na verdade, em diversas vezes ela mascara a falta de caráter, encobre erros graves e até alimenta a promiscuidade e devassidão de personagens que são retratos humanos típicos e atemporais.

Vejamos a isso o exemplo novamente de Procópio, ao lembrar da passagem bíblica concernente ao homicídio de Abel por seu irmão Caim - "Caim, que fizeste de teu irmão?" (Assis, 2002, p. 189) - e no qual busca logo após assegurar-se de esconder de todos seu ato tal qual acontece no exemplo bíblico. Não obstante, tais prerrogativas são ainda evidenciadas nas demais narrativas machadianas como em Missa do Galo, quando um jovem pensionista, Nogueira, dialoga com a hospedeira Conceição em uma atmosfera de sensualidade implícita que o intriga, tudo isso na noite de natal, momentos antes da missa do galo a qual todos participaram.

O sofrimento, a dor, o desespero merecem destaque, por parte do escritor, pois quando há constatação da morte do paciente, a agonia perpassa sua mente de forma intensa e traumática que o faz arquitetar um plano para livrar-se da angústia sentida. Mais adiante, uma ironia ferina ou até o cinismo é observado por todos que de certa maneira acompanhavam o difícil paciente e seu trágico desfecho - "Deixa lá o outro que morreu - dizia-me. - Não é caso

para tanta melancolia" (Assis, 2002, p.190). Nessa fala, permeada de desapego e frieza, expõe-se a desumanização moral da sociedade a partir da visão crítica machadiana quanto à dissimulação e egocentrismo humano, os quais são acrescidos na análise do enfermeiro/assassino (mais uma clássica controvérsia nos escritos machadianos, uma vez que a mão que cuidou foi a mesma matou) e que busca em sua consciência algo que reverta a gravidade da situação.

Como já mencionado, a linguagem no conto é construída de modo a favorecer a aproximação mais intensa do leitor com a narrativa e daí ser um ponto de conexão ao universo imaginativo do autor/narrador e seus desdobramentos. Na oportunidade em que se desvela mais do caráter pertinente ao narrador, Todorov (2009) nos chama atenção ao fato de que "na escola não aprendemos mais do que falam as obras, mas sim, dos que falam os críticos" (p.27). Isto se confirma quando muitas vezes somos compelidos a observar bem mais o que os críticos nos deixam como análises do que as próprias obras em si, pois ao notarmos essas sugestões já preparadas para o leitor ou aluno que estuda a referida obra, nem sempre somos levados a fazer nossas próprias análises pertinentes ao enredo. Como explicar ao leitor, por exemplo, as sucessivas referências religiosas nas obras machadianas se o autor tinha pouco ou nenhuma ligação ao eclesiástico, segundo historiadores? Um ponto a se discutir em sala, sem dúvida, já que provocará inúmeras hipóteses pertinentes tanto quanto uma única crítica célebre.

No tópico a seguir, discorremos a respeito da importância da utilização de gêneros textuais em atividades bilíngues para surdos.

GÊNEROS TEXTUAIS EM LIBRAS: O CONTO "O ENFERMEIRO" COMO POSSIBILIDADE DE ATIVIDADE INCLUSIVA

A Libras foi legitimada como língua materna da comunidade surda brasileira através do Decreto 5.436 de 24 de abril de 2002 e a sua utilização é fundamental para facilitar o aprendizado da língua

portuguesa como segunda língua na modalidade escrita, haja vista que a língua de sinais é de modalidade visuo-motora. Diante disso, faz-se necessário considerar que o ensino-aprendizado da LP por alunos surdos precisa estar pautado em sua realidade linguística e cultural de modo que esses sujeitos sejam capazes de interagir nas relações sociais, de maneira satisfatória, por meio da linguagem como assegura Bagno et al. (2002, p.24) quando diz "[...] a língua é uma atividade de natureza sociocognitiva, histórica e situacionalmente desenvolvida para promover a interação humana".

De acordo com Peixoto (2006, p. 226):

> [...] por meio da língua de sinais, dos seus parâmetros de composição - especialmente configuração de mão - que essa predição torna-se possível. Em seu processo de re (construção) da escrita, a criança surda analisa, disseca o significante sinalizado, estabelecendo comparações como significante escrito e buscando elementos comuns entre eles.

Com base no exposto, a Libras tem um papel fundamental no avanço da leitura e escrita de forma significativa e útil no contexto das práticas sociais, indo além do simples domínio da alfabetização, contribuindo para a criação e entendimento de vários gêneros textuais. Peixoto (2006) argumenta que a escola e o professor devem examinar minuciosamente o processo de escrita do estudante surdo, com o objetivo de estabelecer práticas pedagógicas que considerem o bilinguismo e o processamento visual da escrita.

O aprendizado do português através dos gêneros textuais, auxiliado pela Libras, auxilia no aprimoramento de diversas competências, favorecendo tanto a compreensão quanto a criação de textos variados. Esta metodologia expande o repertório discursivo dos estudantes surdos, fomentando sua independência linguística e estimulando uma participação mais significativa na vida comunitária. Segundo Rojo (2012), é crucial identificar e

apreciar a variedade de culturas, idiomas e métodos de ensino existentes na atualidade.

Sob essa ótica, a conversão de obras literárias para Libras surge como uma ferramenta pedagógica eficaz, que possibilita ao estudante surdo o acesso a gêneros literários em seus contextos discursivos e intenções comunicativas. Um caso significativo é a adaptação para Libras do conto de Machado de Assis "O Enfermeiro". Através dos efeitos de sentido produzidos pelos parâmetros da Libras, é possível identificar a polifonia discursiva no texto, de acordo com a teoria enunciativa de Bakhtin. É importante levar em conta a diversidade linguística construída em sala de aula por meio do bilinguismo sugerido neste trabalho. Sabemos que as atividades propostas para os alunos precisam incluir a diversidade, por este motivo, trazemos sugestões possíveis de adaptações para o público surdo, uma vez que dos 47,3 milhões de alunos matriculados na educação básica, 61.594 possuem alguma deficiência relacionada a surdez [4], o que nos impele a ser mais atentos a questão do aluno PcD[5], neste caso, o aluno com deficiência auditiva. Assim, sugere-se a criação de uma sequência didática bilíngue, que una a Libras e o português escrito, como estratégia para fomentar uma educação mais inclusiva, crítica, honrando as particularidades linguísticas dos alunos surdos e garantindo seu direito integral ao letramento e à literatura.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO PROPOSTA DE ESTUDO BILÍNGUE PARA O CONTO MACHADIANO

A BNCC articula seis dimensões do conhecimento para abordar a linguagem, perpassando por conhecimentos como o teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Nesse sentido, faz-se necessário mencionar tais

[4] Fonte:https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/confira-o-panorama-dos-surdos-na-educacao-brasileira, acesso em 05 jun. 25.
[5] Pessoa com Deficiência (ONU, 2006).

dimensões brevemente: a Criação, que refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem; Crítica: refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas; a Estesia que refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais; a Expressão que refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo; a Fruição que refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais e à Reflexão: refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais.

Nessa perspectiva, essa proposta didática é sistematizada no gênero teatro para os alunos do 9º ano do ensino fundamental, entendendo que a arte precisa alcançar a experiência e a vivência artística como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores no processo de aprendizagem " Uma sequência didática tem , precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação [...] As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagens novas ou dificilmente domináveis" (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 97-98). Assim, detalharemos melhor a proposta a seguir:

Primeiro momento

Estudo do conceito de gêneros textuais e orais e exploração do conceito de teatro e sua história e discussão sobre o que é um texto dramático e como ele difere de outras formas de texto com leitura de trechos de peças teatrais para identificar características como

diálogos, rubricas e personagens e outras características para que os alunos comecem a se apropriar do gênero.

Segundo momento

A turma deverá ser dividida em grupos para que iniciem um estudo mais aprofundado do texto dramático bem como a leitura e análise do conto "O enfermeiro", de Machado de Assis. Paralelo a esse momento, os alunos poderão assistir o vídeo com sinalário em Libras para identificação do nome do autor, Machado de Assis[6]. Sugere-se a parceria do professor de educação física para que em suas aulas trabalhe dinâmicas teatrais a fim de estimular a expressão corporal e a improvisação com objetos, jogos de imitação etc.

Terceiro Momento

Os alunos assistirão o vídeo "O enfermeiro"[7] para então acompanhar o texto lido anteriormente com mais detalhes tais como performances de encenação, figurino, cenários e entre outros. Nesse momento, o tradutor/ intérprete também será necessário para fazer a tradução das cenas em Libras aos alunos surdos.

Organização da peça teatral: esse é o momento da organização interna dos grupos, onde serão reorganizados em equipes para ROTEIRO, DIREÇÃO, SONOPLASTIA, PERSONAGENS, CENÁRIO, SUPORTE, FIGURINO E MULTIMÍDIA. A orientação do professor deverá ser a de que façam a releitura do conto, para que os alunos criem seus próprios textos e façam suas adequações dentro de suas análises e interpretações.

Quarto momento

Ensaios e preparação para a apresentação.

Quinto momento

Apresentação das encenações para a turma ou para o público (comunidade escolar).

Último momento

---

[6] Disponível em: https://www.youtube.com/shorts/FEqqrxsTQKo`, acesso em 05 jun. 2025.

[7] Disponível em: https://youtu.be/YY8RNYkSM18?si=UXQ6V4K34R5ZkocD, acesso em 05 jun. 2025.

Edição do vídeo pela equipe de multimídia e exibição para a turma de cada vídeo produzido pelas equipes de multimídia de cada grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta proposta de trabalho foi construída a partir das discussões levantadas em formações e diálogos entre professores na busca em reelaborar´/repensar nossas estratégias pedagógicas a fim de atender os documentos oficiais, bem como as expectativas de nossos alunos de um ensino onde possam se sentir realmente partes do processo como protagonistas em seus aprendizados. Nesta perspectiva, convidamos os professores de língua portuguesa e suas respectivas linguagens a refletirem seu papel docente a partir das concepções bakhtinianas em análise do discurso dialógica, uma vez que ela parte da linguagem em sua complexidade, subjetivismo e interação com o outro.

No que tange às aplicações diretas em sala, optamos por trabalhar o universo machadiano o qual é rico em inferências sociais, análises comportamentais construídas, desapego a padrões morais e tantos assuntos capazes de provocar criticidade e reflexões pertinentes, sugestões necessárias para tornar as aulas momentos de debates e construção de saberes.

Ainda na análise discursiva bakhtiniana, sabemos que as palavras possibilitam importantes momentos discursivos, ainda que não sejam inéditas. Desta forma, ao ler ou revisitar narrativas, encontramos um acervo inerente ao contexto do autor, mas que concomitantemente não pertencem somente a quem escreve, pois muitas dessas obras, ou discursos, são facilmente identificadas em contextos outros que possibilitem assimilação e identificação. Nesta perspectiva, considerar a diversidade construída na literatura pela linguagem machadiana proporcionou momentos de reflexão capazes de nos possibilitar dinamicidade prática em sala de aula no contexto inclusivo.

Este estudo não tem pretensão de ser conclusivo a respeito da análise discursiva dialógica, bem como, em relação às possibilidades adaptáveis para aulas inclusivas. No entanto, esperamos contribuir para a reflexão e os debates promissores a respeito dos diferentes usos da linguagem inseridas nas propostas significativas de aprendizado. Como suporte para isso, encontramos no texto machadiano uma gama de valores e oportunidades tais que nos ampliam o horizonte das perspectivas literárias e favorecem significativamente o olhar crítico e emancipador de um leitor atento às questões não só de aprendizado conteudista, mas valores éticos e morais do ser humano.

Nesta abordagem, reafirmamos que as interfaces do discurso, segundo as concepções bakhtinianas, são possibilidades diversas de construção linguística que perpassam por diferentes vozes, as quais são construídas na subjetividade humana e consciências individualistas, mas que ao serem compartilhadas, ganham mais vivacidade e dinamicidade, tal como a vida se constrói em sociedade. Não obstante, as imperfeições morais, ironias ou subterfúgios também se compõem neste cenário refletido nas letras, como no caso do enfermeiro, o qual desvelou mais de si no decorrer de sua narrativa e, por conseguinte, sentiu-se consolado e finalmente recompensado com a tragédia que viveu quando na morte de seu paciente.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Machado. **Contos**. São Paulo: FTD, 2002.

ASSIS, Machado. **Obra completa [volume II]**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

BAGNO, Marcos; GAGNÉ, Gilles; STUBBS, Michael (Orgs.)**. Língua materna: variação e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas na Poética de Dostoiévski.** Rio de Janeiro: Forense, 2013.

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

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira.** 44. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http:// basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 02 jun. 25.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: EDUC. 1999.

CANDIDO, Antonio. **A personagem de ficção**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

COSTA, Jeisse Álvares da. Sinalário LSB. **Machado de Assis em LIBRAS [vídeo].** Youtube, 03 dez.19. Disponível em: https:// youtube.com/shorts/FEqqrxsTQKo?si=L_BpvoLuGdLgkKRh. Acesso em: 05 jun. 25.

FARIAS, Mauro. DIMANTAS, Melanie. **O enfermeiro**: média-metragem. [Brasil], 1999, 43 min. Disponível em: https://youtu.be/YY8RNYkSM18?si=-ShVOGYA4kQ1NRQb. Acesso em: 05 jun. 25.

GLEDSON, John. **Machado de Assis: impostura e realismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

GUIMARÃES, Hélio de Seixas. **Machado de Assis: o escritor que nos lê**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

PEIXOTO, Renata Castelo. **Algumas considerações sobre a interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda.** Cad. CEDES, Campinas, v. 26, n. 69, p. 205-229, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/XRLzhSvHfY6zB6JrL4DWJsF/?lang=pt. Acessado em 01 jun.2025

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

SCHWARZ, Roberto. **Ao vencedor as batatas: forma literária e processo social nos romances de Machado de Assis.** 2. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1990.

TODOROV, Tzvetan. **As Estruturas Narrativas.** Trad. Leyla Perrone-Moisés. 5. ed. São Paulo: Perspectivas, 2006.

RELAÇÕES DE ALTERIDADE ESTABELECIDAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: o ensino da Libras

Sissa Nazaré Brito dos Santos[1]
José Anchieta de Oliveira Bentes[2]

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O Estágio Supervisionado é um componente curricular interdisciplinar, um período obrigatório para a formação, no qual os graduandos que recebem a designação de "estagiários(as)" têm possibilidades de conhecer as escolas e as atividades práticas profissionais futuras, por meio do convívio no ambiente escolar (Pimenta; Lima, 2010). Consiste em um momento importante para estabelecer relações conceituais entre o acervo teórico aprendido durante a vivência acadêmica e as práticas educativas. Neste processo, o(a) estagiário(a) busca compreender a magnitude da profissão, fomentando a consciência crítica dos(as) discentes e destacando o papel do(a) docente na sociedade (Bentes; Lobato, 2020).

As contribuições do estágio supervisionado no âmbito da pesquisa foram analisadas por diferentes autores(as) conforme apresentado em Pimenta; Lima (2010). Este período proporciona relevantes contribuições para a formação da identidade profissional do(a) docente e para o desenvolvimento de práticas educacionais, visto que possibilita ao(a) estagiário(a) aprimorar seus conhecimentos, compreender as dinâmicas das relações existentes na comunidade e contribuir na formação científica que norteia as práticas pedagógicas. Em outros termos, proporciona

[1] Graduação em Medicina (UFPA) e em Letras- Libras (UEPA). Integrante do Grupo de Estudos em Linguagem e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA).
[2] Professor adjunto da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Atua no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) na linha de pesquisa Saberes Culturais e Educação na Amazônia. Instituição.

compartilhar experiências, estabelecer diálogos e discutir possíveis mudanças relativas aos aspectos sociais e políticos que refletem sobre a coletividade.

Neste estudo, apresentamos como objeto de pesquisa a experiência do estágio supervisionado do curso de Letras Libras da Universidade do Estado do Pará (UEPA) na Escola Jarbas Passarinho (EJP), bairro do Souza, na cidade de Belém, no período em que foram ministradas aulas de Língua Brasileira de Sinais (Libras), para turmas de discentes ouvintes do ensino fundamental II, no ano de 2023.

A motivação para realização desta pesquisa surgiu a partir da observação dos(as) discentes da escola quanto ao interesse em aprender Libras, destacando três atos ou situações percebidas pelas estagiárias durante a ação, que nos motivaram discutir sobre as relações de alteridade estabelecidas durante a prática de ensino de Libras. Os atos consideram alguns dos aspectos referentes ao ensino de Libras nas escolas públicas – o interesse pela Libras, a aprendizagem da Libras para a aquisição de conhecimentos e o uso da língua para ações concretas, os quais constituem etapa importante para o processo de inclusão de pessoas surdas no sistema educacional de ensino.

No que concerne aos fatores históricos envolvidos na educação de pessoas surdas, e no estudo da língua de sinais destacamos os métodos de ensino institucionalizados, incluindo a datilologia, a oralidade, a leitura labial e a escrita (Barbosa, 2020). A propósito, a aprovação de projetos de leis que garantem os direitos desse grupo, a exemplo da Lei nº 10.436/2002, contribuiu para o reconhecimento da língua de sinais como língua da comunidade surda no Brasil (Brasil, 2002). Essa política pública de reconhecimento da Libras está fundamentada nos princípios das políticas públicas educacionais – como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146/2015. A escola necessitou considerar as individualidades dos(as) discentes, respeitando as diferenças, adotando práticas educativas que contemplem suas

necessidades especiais, sejam estas, física, mental, intelectual ou sensorial (Brasil, 2015).

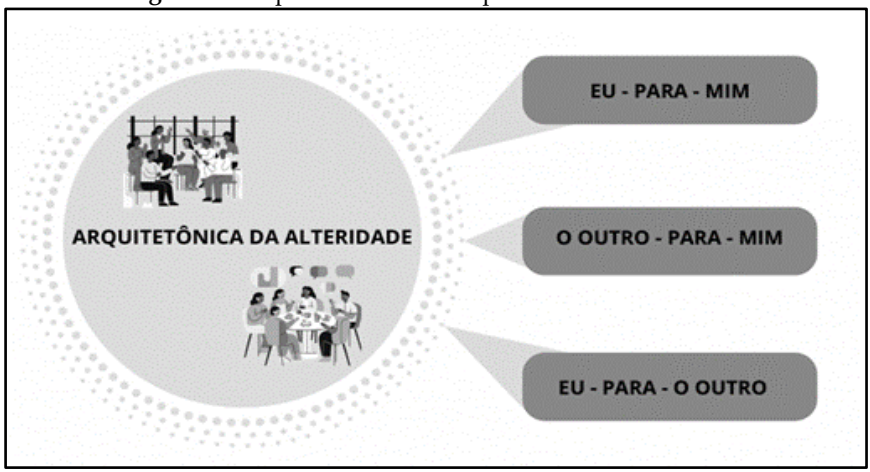
Dito isso, vamos tratar aqui de um período importante na experiência na formação de futuros docentes: o período de estágio supervisionado na Escola Jarbas Passarinho, que trouxe importante contribuição para os(as) discentes(as) ouvintes do sétimo ano, bem como, para a comunidade escolar a fim de promover a comunicação entre discentes surdos e ouvintes.

A partir desta experiência e da análise da repercussão do ensino de Libras na escola Jarbas Passarinho, em Belém do Pará. Pretendemos, neste estudo, relatar momentos relevantes e pontuais ocorridos entre os(as) discentes após o contato com a língua de sinais, buscando identificar as relações de alteridade estabelecidas dentro do contexto da educação inclusiva na comunidade escolar.

Especificamente esta pesquisa visa categorizar os tipos de relação de alteridade que ocorreram em alguns atos interativos selecionados, durante a disciplina do estágio supervisionado na escola. A pergunta de pesquisa é: quais relações de alteridade ocorreram em alguns atos interativos durante o ensino de Libras na escola?

As percepções destas relações, inspirados em Bakhtin (2017), são definidas pela arquitetônica das relações de alteridade bakhtiniana em três categorias: eu-para-mim, o-outro-para-mim e eu-para-o outro, que ocorrem por meio da linguagem, no convívio social. É a partir do reconhecimento dessa arquitetônica, que se estabelecem relações e singularidades do eu e do outro na sociedade. Na figura 1, é possível observar os elementos que compõem a arquitetônica das relações de alteridade, conforme construímos nesta seção.

Figura 1 – Mapa conceitual da arquitetônica da alteridade



Fonte: Autoria própria elaborado a partir da resenha de Bakhtin (2017).

Para Bakhtin (2017), a percepção do eu e do outro corresponde ao centro das relações arquitetônicas, atribuindo ao conceito de singularidade as características próprias de cada pessoa, às quais são estabelecidas a partir da consciência do eu e do outro dentro das relações sociais. Sendo assim, a consciência do eu deve acontecer de forma não indiferente e participativa às diversas singularidades existentes na sociedade. Associado à singularidade está o ato de responsabilidade sem álibi, o qual é inerente a cada sujeito no âmbito social do mundo do qual faz parte. De maneira que, segundo Ponzio (2017, p. 14), a singularidade do eu esteja "aberta às relações de alteridade consigo própria e com os outros".

A compreensão das relações arquitetônicas acontece a partir de uma posição exotópica em que as características singulares dos sujeitos são percebidas como diferentes, porém se constituem pelo ato participativo que ocorre entre os envolvidos dentro das relações altéricas (Bakhtin, 2017).

AS ATIVIDADES DO ESTÁGIO:

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Jarbas Passarinho (E.E.E.F.M.JP), ou simplesmente EJP (ver figura 2), está situada no bairro do Souza, em Belém, Capital do Estado do Pará. Esta instituição de ensino atende a comunidade do bairro e dispõe de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Este é um serviço oferecido pela Secretaria de Estado de Educação às crianças e aos adolescentes matriculados que possuem um laudo de deficiência física, intelectual ou sensorial, ou estão na situação do que é designado como transtornos do espectro autista (TEA) ou com altas habilidades e superdotação.

A equipe pedagógica dessa instituição dispõe de atividades que contribuem para práticas de educação inclusiva e de conscientização ambiental, a qual acolheu, no ano de 2023, no período compreendido entre 18 de maio a 7 de dezembro, a equipe de estagiários(as) e supervisores(as) da disciplina "Estágio Supervisionado" da UEPA, demonstrando sempre interesse na realização das oficinas de Libras para a comunidade escolar.

Figura 2 – E.E.E.F.M. Jarbas Passarinho, bairro Souza, Belém-Pará



Fonte: Autoria própria.

O planejamento das aulas e a seleção do material didático na época que ocorreu o estágio foram elaborados considerando os conteúdos de Libras básico e a idade dos (as) discentes do 7º ano do ensino fundamental II.

Conforme o grupo etário dos(as) discentes de 12 a 13 anos, iniciamos – o conjunto das estagiárias – nossas atividades por meio de diálogo sobre a Libras e sua importância para o sujeito surdo. Em seguida, foram utilizados durante as aulas jogos interativos como o Uno, um jogo da memória e a plataforma digital *Wordwall*, a fim de introduzir de maneira dinâmica o estudo de uma língua de sinais que era desconhecida para a maioria dos(as) discentes ouvintes no momento em que realizamos as atividades em sala (Figura 3 e figura 4).

Figura 3 – Material pedagógico: Jogos em Libras



Fonte: Autoria própria (2023).

Figura 4 – Material pedagógico: Alfabeto manual em Libras



Fonte: Autoria própria (2023).

As atividades do estágio supervisionado valorizavam cada etapa do processo de aprendizagem, considerando assim o interesse pelas aulas e a participação nas atividades. A seguir, apresentamos uma síntese de três momentos que ocorreram durante o estágio, na classe do sétimo ano do ensino fundamental, que nos fizeram refletir sobre as relações de alteridade vivenciadas neste período.

ANÁLISE DAS RELAÇÕES DE ALTERIDADE ESTABELECIDAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Como foi dito na introdução, utilizamos os dispositivos da arquitetônica da alteridade bakhtiniana com as três categorias: eu-para-mim, o outro-para-mim e eu-para-o outro no sentido de identificar os tipos de relações altéricas ocorridas nesta pesquisa. As percepções destas relações, inspirados em Bakhtin (2017) evidencia o papel fundamental do binômio eu-outro na dinâmica destas relações estabelecidas no convívio social. Para Bakhtin (2017), o eu e o outro ocupam o centro das relações altéricas que se constituem a partir do reconhecimento e consciência de sua singularidade e do ato participativo entre os sujeitos.

No primeiro contato com a classe do sétimo ano, após sermos apresentadas pela equipe pedagógica da escola, explicamos a respeito do objetivo das oficinas de Libras e sobre a importância de aprender Libras, em seguida ministramos aula de maneira interativa sobre os temas: datilologia e saudações em Libras. Observamos o interesse dos(as) discentes e que alguns conheciam alguns sinais como BOM DIA, OI e MEU NOME. Conforme o Ato 1:

> Ato 1:
> Após término da aula nos chamou atenção nos corredores da escola: o discente Rodrigo[3] iniciou um diálogo em Libras com a discente surda que tinha vindo para as aulas do AEE.

[3] Substituímos o nome de todos os(as) discentes por pseudônimos por questões éticas de pesquisa.

Rodrigo disse de longe: – OI, TUDO BEM?
Aluna respondeu: – OI, SIM
Rodrigo – MEU NOME R-O-D-R-I- G-O
(Diário de campo 25/05/2023, Escola Jarbas Passarinho).

A análise das relações estabelecidas a partir da apresentação e descoberta dos sentidos de uma nova língua para a turma nos fez refletir sobre quais repercussões poderiam trazer. Na condição de estagiárias, pensamos nestes objetivos que foram o de ensinar Libras e motivá-los a aprender uma língua gesto-visual.

Desde o início percebemos que o **acolhimento** das estagiárias pela equipe pedagógica ocorreu de forma bastante positiva o que tornou nosso primeiro contato com o estágio supervisionado mais encorajador. A relação de **acolhimento –** do outro-para-mim**–** em uma unidade de ensino era algo novo e desafiador para nossa prática e nossa futura profissão.

Nossa intenção, como já dissemos, foi ensinar língua de sinais para uma turma de ouvintes da escola Jarbas Passarinho. Seguidos dessa intencionalidade de ensinar, percebendo o ato de **consentimento** dos(as) discentes: ocorreu a troca dos saberes sobre língua de sinais de maneira contextualizada e lúdica para atrair atenção e auxiliar na compreensão do tema exposto – "datilologia" e "saudações em Libras". Atribuímos a este ato de **consentimento**, que pressupõe uma relação de ensino, a participação do sujeito Eu, na qualidade de estagiária, expondo aos(as) discentes – em uma relação Eu para os Outros – com conteúdos novos que auxiliarão em futuros contatos com as pessoas surdas.

Em um terceiro momento, presenciamos uma atitude inesperada de **reconhecimento** de Rodrigo para com uma aluna surda por meio dos saberes adquiridos por ele durante a aula. Rodrigo se interessou em realizar um diálogo de forma espontânea e foi correspondido. Identificamos dois pontos a serem refletidos a partir deste simples diálogo de grande significado – "Eu sou Rodrigo". Ele **se apresentou** para o outro para ser visto, além de o

mesmo **certificar-se** que a língua de sinais permite a quebra de barreiras de comunicação entre surdo e ouvinte.

Os sujeitos partícipes desta interação são notados pela observação de uma aluna surda, dentro da comunidade escolar, em que esta interage com um grupo menor, possivelmente é vista como diferente, devido sua limitação em interagir com os demais discentes que não conhecem a língua de sinais dentro da escola. Rodrigo então age pelo **reconhecimento** de que sua colega não ouve e estabelece relações interpessoais como meio deste ato, reconhecendo o que os faz diferente dentro da comunidade escolar, trazendo a percepção do que **eu** represento para o **outro**.

A propósito, Bakhtin sobre as relações sociais reafirma a respeito do **reconhecimento das diferenças** existentes entre os grupos como marca que o identificam como indivíduos íntegros cujas singularidades podem estar apagadas pelas relações socioculturais preponderantes (Ponzio, 2017).

A relação de alteridade sob a óptica bakhtiniana compreende a busca dos sentidos do eu e do outro. Este ato de estabelecer a comunicação entre sujeitos ávidos em expor suas ideias e reafirmar sua presença. O eu-para-mim – no caso o participante ouvinte – e o eu-para-o outro que é presença real em seus convívios sociais: o Eu, que sou surda – no caso da participante surda –, responde naturalmente a apresentação de Rodrigo – o Outro – em um momento de troca de saberes. A atitude de Rodrigo não foi ignorada trazendo sentido para os dois discentes que vão além de experimentar o meio de comunicação. Podemos atribuir a este fato o momento do início de uma ruptura de barreiras entre grupos de discentes que pertencem a situações singulares com características que os distinguem socialmente, no caso ser surda e ser ouvinte.

A seguir, no quadro 1, apresentamos a sumarização das discussões realizadas anteriormente, cujo sujeito de referência é sempre o primeiro com relação ao segundo, fato que ocorre também nas sumarizações subsequentes.

Quadro 1 – Sumarização do Ato 1

Partícipes	Trechos	Tipo de relação de alteridade
Sissa com relação à equipe pedagógica	"[...] acolhimento dos (as) estagiário (as)s pela equipe pedagógica ocorreu de forma bastante positiva [...]"	Acolhimento (O outro-para-mim)
Sissa (pesquisadora) com relação aos discentes do 7º ano	"[...] prática de ensinar aos discentes"; "consentimento dos discentes [...]"	Ensinamento e Consentimento[4] (Eu-para-o outro)
Rodrigo com relação à colega surda	"O discente Rodrigo iniciou um diálogo em Libras com uma aluna surda [...]"	Reconhecimento (Eu-para-o outro)

Fonte: Elaboração própria a partir da análise do Ato 1.

Passemos para o Ato 2:

> **Ato 2:** Momento da Renata na socialização dos saberes com a turma. Durante ministrar uma aula sobre revisão dos temas anteriores em Libras, percebi que a aluna Renata estava feliz por aprender a língua, demonstrava bastante interesse durante as aulas, aprendeu uma música em Libras na internet em casa e pediu-me para apresentar para a turma. Renata realizou a apresentação da música em Libras enquanto a turma acompanhou atentamente cantando e apreciou sua atitude com aplausos (Diário de campo 19/08/23, Escola Jarbas Passarinho).

Neste ato, destacamos a importância da divulgação nas redes sociais da Libras e a influência sobre a aprendizagem ou o ensino de língua de sinais, fato que vem promovendo o interesse dos(as) discentes da escola de estágio em aprender essa "nova" língua. Essa visibilidade da comunidade surda a partir do ato de divulgar incita o público ouvinte a aprender a Libras constituindo uma relação de alteridade por reconhecimento do Outro-para-mim.

Outro aspecto evidenciado no ato 2 é o fato da docente em sala de aula consentir ações oriundas dos(as) discentes, em que a aluna Renata que estava motivada para apresentar uma música em Libras

[4] Consentir (Verbo) "significados: 1. Permitir, 2. Concordar" (Ferreira, 2008, p. 121).

no momento da aula. Esta relação de **consentimento**, do Outro-para-mim entre a estagiária e a aluna tornou o ambiente de sala de aula interativo, considerando que a abordagem de temas conhecidos pela classe despertou a atenção, promoveu o ensino de novos sinais e, além disso, permitiu adentrar em particularidades da língua de sinais como a musicalidade, a qual foi transmitida aos discentes e às alunas por meio da tradução da música da língua portuguesa para Libras.

A aluna Renata com sua atitude demonstrou à turma de discentes(as) que a língua de sinais está bem viva e próxima dos(as) colegas ouvintes. Demonstrou ainda a afirmação de si mesma:

> Eu aluna aprendiz, o que Eu sei e busco por outros meios para conhecer a Libras (Diário de campo 19/08/23, Escola Jarbas Passarinho).

Isso denota uma atitude, um interesse de fazer parte de um mundo singular que utiliza a língua de sinais em sua totalidade para reafirmar-se culturalmente em uma relação de pertencimento de um Eu-para-mim.

Renata identifica-se com a cultura da comunidade surda e reconhece sua unicidade de ser ouvinte e conhecedora da música em Libras. Esta singularidade repercute sobre uma relação de pertencimento consigo mesma do Eu-para-mim e com os outros – colegas de turma – em uma relação ao eu-para-o outro, visto que a mesma se reafirma como aprendiz da língua de sinais ao olhar para si e ao demonstrar contentamento por seus atos perante seus colegas, ao aprofundar seus conhecimentos sobre a Libras. Neste momento lembramos o que destaca Bakhtin (2017), a respeito do reconhecimento da singularidade como parte integrante fundamental dentro das relações de alteridade.

A relação de alteridade por consentimento do outro-para-mim possibilitou que a aluna pudesse se reafirmar como conhecedora da música em Libras, além de tornar-se exemplo para seus colegas que ao apreciarem sua apresentação poderiam adotar práticas similares a fim de descobrir mais sobre a língua de sinais.

O papel da estagiária neste momento da aula, constatando sua dedicação, contribuiu para que os(as) discentes em sala experimentassem uma troca de saberes e reforçassem a necessidade de estar aberto às atividades pedagógicas interativas, a exemplo da música proposta pela aluna, que facilita a aprendizagem de todos(as), estabelecendo por meio desta prática a relação de alteridade por consentimento definida neste ato como o outro – do(a) discente – para com a estagiária.

Destacamos na discussão do ato 2 os tipos de relações de alteridade que influenciam na prática da educação inclusiva no ambiente escolar: as relações de pertencimento as quais põe em evidência o significado da arquitetônica "eu-para-mim, o outro-para-mim e eu-para-o outro" (Bakhtin, 2017, p. 114).

Os valores singulares da comunidade surda começam a ter visibilidade pelos sujeitos ouvintes. A relação de alteridade de pertencimento ocorre quando as diferenças singulares de determinado indivíduo ou grupo são relevantes para o meio social, e passam a ser respeitosamente vivenciadas, o que, no ato 2, colocou em destaque possíveis alteridades de uma comunidade, a qual promoveu aos discentes ouvintes experimentarem em sala uma diferente maneira de percepção de mundo – no caso, a musicalidade em Libras –, proporcionando aos mesmos estabelecer a relação de alteridade por pertencimento à um aspecto cultural.

A seguir, no quadro 2 apresentamos a sumarização das discussões realizadas anteriormente.

Quadro 2 – Sumarização do Ato 2

Partícipes	**Trecho**	**Tipo de relação de alteridade**
Redes sociais com relação à Renata	"[...] aprendeu uma música em Libras na internet em casa [...]"	Reconhecimento (O outro-para- mim)
Renata com relação à Sissa	"[...] pediu-me para apresentar para a turma."	Consentimento (O outro-para -mim)
Renata com relação à si mesma	"Renata estava feliz por aprender a língua,	Pertencimento (Eu-para-mim)

	demonstrava bastante interesse durante as aulas."	
Renata com relação aos colegas de classe do 7º ano	"Renata realizou a apresentação da música em Libras enquanto a turma acompanhou atentamente cantando e apreciou sua atitude com aplausos".	Pertencimento (Eu-para-o outro)

Fonte: Elaboração própria a partir da análise do Ato 2.

Em seguida, o terceiro e último ato da participação dos(as) discentes com Coral em Libras nas atividades culturais e religiosas do Círio de Nazaré[5].

> **Ato 3**: Durante a festividade do Círio de Nazaré a escola recepcionou os romeiros com café da manhã na praça nas proximidades da escola e alguns discentes aceitaram o convite de apresentar uma música temática do Círio em Libras para a comunidade (Diário de campo 05/10/2023, Escola Jarbas Passarinho).

No ato 3, observamos o interesse da equipe pedagógica da EJP em expor às pessoas que adentravam na cidade de Belém, para festividade religiosa e cultural do Círio de Nazaré. Naquela manhã, foi preparada uma mesa em uma praça nas proximidades da escola para oferecer café da manhã aos romeiros. No decorrer deste período, ocorreram apresentações pelos discentes e alguns integrantes de um grupo regional de dança, diversas músicas temáticas e um coral em Libras.

Observamos que a escola a cada dia almeja expandir o ensino de Libras e busca socializar este conhecimento para conscientizar as pessoas sobre a importância de saber língua de sinais, denotando

[5] Círio de Nazaré: Grande evento religioso que acontece em outubro em Belém do Pará, reunindo milhares de pessoas de diversas cidades, devotas de Nossa Senhora de Nazaré. Considerado "Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), ocorrida em 2013" (Coleny, 2025, p. 1).

uma relação de alteridade por **comprometimento** do ensino da Libras do Eu – da escola – para o Outro – da comunidade.

A apresentação da música em Libras por três discentes do sétimo ano foi bem marcante, pois reforçou a ideia de divulgar a língua de sinais na comunidade, e que os(as) surdos(as) precisam estar incluídos nos momentos culturais da cidade de Belém. Uma relação de alteridade por **pertencimento** em que marcas próprias dos ouvintes e surdos se integram dentro das atividades culturais em uma relação Eu – discentes ouvintes – e o Outro – discentes surdos(as) – com situações vivenciadas dentro e fora daquele ambiente escolar.

Abaixo no quadro 3 apresentamos a sumarização das discussões realizadas anteriormente:

Quadro 3 – Sumarização do Ato 3

Partícipes	**Trecho**	**Tipo de relação de alteridade**
Equipe pedagógica com relação à comunidade	"[...] a escola a cada dia almeja expandir o ensino de Libras."	Comprometimento (Eu-para-o outro)
Discentes ouvintes com relação aos discentes surdos	"[...] alguns discentes aceitaram o convite de apresentar uma música temática do Círio em Libras para a comunidade."	Pertencimento (Eu-para-o outro)

Fonte: Elaboração própria a partir da análise do Ato 3.

Ressaltamos que no momento de socialização em que escola e comunidade se integram, pela responsabilidade social, o eu como estagiária e pesquisadora observo atentamente cada detalhe, com olhos contemplativos as relações altéricas fluindo em cada ato singular: durante o ensaio com os discentes para as apresentações, quando os discentes ouvintes dançam e cantam satisfeitos, na preocupação de uma das estagiárias em interpretar as músicas para nossa amiga surda, no empenho dos(as) discentes em oferecer café aos romeiros, da alegria estampada no rosto da equipe pedagógica.

Percebemos que se concretizam todos os elementos da arquitetônica da alteridade Bakhtiniana a partir da observação e contemplação dos sujeitos cujas **percepções** estão além de sua visão.

Assim, fica evidente que o termo exotopia sob a óptica de Bakhtin (1997) cumpre seu papel dentro das relações humanas, possibilitando refletir sobre o outro e como nos constituímos pelos seus atos. Bakhtin (1997) afirma que a exotopia constitui a base das categorias das relações de alteridade e ainda, institui o termo **contemplação-ação** para exemplificar a dinâmica das relações, quando o sujeito Eu contempla e adentra no universo do Outro (Silva; Rodrigues, 2021), fato este oriundo da observação do outro, que ao experimentar sua vivência singular, posiciona-se sobre esta realidade e torna-se um sujeito completo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de ensino e aprendizagem da Libras na escola na perspectiva da educação inclusiva consiste em uma temática relevante e bastante discutida. Vivenciar e analisar as relações de alteridade dentro do ambiente escolar são fatores importantes que contribuem para formação acadêmica dos(as) discentes, que devem ser ressaltadas durante as atividades educativas para que ocorra a consciência dos valores sociais propostos nas escolas, que de forma ampla beneficiará todos envolvidos na comunidade escolar.

O estágio supervisionado contribuiu com estas relações ao instruir os(as) discentes ouvintes sobre o significado da língua de sinais para o(a) discente surdo(a). Contribuiu despertando nos mesmos a motivação e a necessidade de aprender Libras, bem como, oportunizou momentos de interação com os(as) discentes surdos.

No período do estágio supervisionado o processo de ensino-aprendizagem da Libras ocorreu por meio da abordagem de diferentes temáticas, as quais foram contextualizadas durante as aulas ministradas para sedimentação dos conteúdos. Práticas de ensino que corroboram com as perspectivas filosóficas bakhtinianas e dos pensadores do círculo, as quais põe em

evidência a contextualização dos significados para a construção dos sentidos.

O papel das estagiárias de Libras neste contexto foi essencial para ensinar os(as) discentes e, principalmente, para despertar o compromisso deles como participantes do processo de inclusão dos sujeitos surdos no ambiente escolar e na comunidade, visto que, ao aprender língua de sinais constituem parte fundamental para que o processo da educação inclusiva se solidifique a cada dia.

O processo de aprendizagem não ocorreu de maneira unânime e uniforme, porém perceber que a maioria dos(as) discentes estavam bastante envolvidos com as aulas de Libras, assíduos, participativos, pesquisando sinais na internet e músicas em língua de sinais, foram momentos de fato marcantes que nos levaram a refletir sobre as nossas práticas pedagógicas durante o ensino da Libras.

Durante o período do estágio foi possível refletir sobre os aspectos teórico-práticos dos conceitos referentes às práticas pedagógicas, que podem auxiliar no ensino da língua de sinais, atentando para diferentes construções de sentidos. Estas práticas permitiram auxiliar os(as) discentes a compreenderem através da abordagem histórica dos surdos e filosófica da linguagem, de que maneira ocorreram a estruturação da aprendizagem da língua de sinais ao longo do tempo.

Destacamos a linguagem como instrumento essencial provedor da comunicação entre indivíduos em sociedade, sendo essencial conhecer e analisar como se fundamentou a linguagem dos(as) surdos(as), favorecendo aplicar com proficiência métodos que irão colaborar com a aprendizagem da língua de sinais.

Neste estudo, observamos nos diferentes momentos os elementos que constituem a arquitetônica da alteridade. As relações de alteridade que categorizadas em eu-para-o-outro predominaram no ato 1 quando realizado o ato de ensinar e no diálogo entre o discente ouvinte e a discente surda. Enquanto que no ato dois predominou a relação o outro-para-mim e no ato 3, a relação eu-para-o outro foi predominante.

Não deixa de ser um desafio desenvolver um trabalho em uma turma de discentes ouvintes que priorize a necessidade do outro com a tentativa de estreitar a comunicação entre surdos e ouvintes pelo ensino de Libras, a fim de que os(as) discentes surdos matriculados na escola bem como aqueles do convívio social dos(as) discentes ouvintes pudessem interagir entre si.

A tentativa de diálogo de um dos(as) discentes ouvintes após a primeira oficina com uma aluna surda na escola foi um momento surpreendente para nós estagiários(as) da escola. A demonstração da percepção do outro, a necessidade de interação por meio de sinais com uma sutil saudação "OI" que trouxe importante significado para ambos.

A análise da concepção bakhtiniana sobre arquitetônica de alteridade (2017) evidenciadas neste estudo, revela que houve predomínio das relações eu-para-o outro e o outro-para-mim, cujos reflexos destas relações estabelecidas promoveram a interação entre todos os partícipes envolvidos no período do estágio, sendo estas relações estabelecidas fundamentais para o exercício das práticas de educação inclusiva no ambiente escolar (Bentes; Loureiro, 2017).

Destacamos neste estudo, o ensino de Libras para discentes ouvintes como meio essencial para prover a comunicação entre indivíduos surdos e ouvintes, dentro e fora do ambiente escolar. Visto que, observamos o interesse dos(as) discentes ouvintes em aprender Libras, prática que repercutirá sobre a educação do sujeito surdo contribuindo para a consolidação do processo da educação inclusiva, preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº [9394]1996).

O reconhecimento do **Eu** e do **Outro**, à luz dos preceitos bakhtinianos sobre relações de alteridade, pôde ser analisada no decorrer de todo processo do estágio supervisionado. Além disso, o acolhimento, o envolvimento da comunidade escolar, e o anseio dos(as) discentes ouvintes em aprender Libras nos permitiram refletir sobre as relações de alteridade preponderantes e o quão transformador pode se tornar o ensino de Libras nas escolas para discentes surdos e ouvintes, para que

a educação bilíngue para surdos se concretize de fato no Brasil e sobretudo na Amazônia Paraense.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Trad. Maria Emsantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo, Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do Ato Responsável.** 3. ed. Organizado por Augusto Ponzio e Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. GEGE/UFSCar. Trad. Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João Editores, 2017.

BARBOSA, Priscila Costa Lemos. **Análise do Discurso sobre educação dos surdos no século XIX**: Um gesto de leitura. Campinas: Pontes Editora, 2020.

BENTES, José Anchieta Oliveira; LOUREIRO, Simone de Jesus Fonseca Loureiro. Mikhail Bakhtin: incluindo o outro. In: BENTES, José Anchieta Oliveira; RODRIGUES, Isabel Cristina dos Santos (Orgs.). **Linguagens e práticas docentes**: Relações Bakhtinianas. São Carlos: Pedro e João Editores, 2017, p. 121-143.

BRASIL. **Lei nº 10.436** de 24 de abril de 2002. Lei de reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03. Acesso em: 10 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13146 de 6 de julho de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/cacessocivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9394/1996** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União,** Brasília. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03. Acesso em: 10 ago. 2024.

COLENY, Fabrício. **Histórias**. Disponível em: https://www.ciriodenazare.com.br/círio/historias. Acesso em: 02 fev 2025.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Ilustrado.** São Paulo: Positivo, 2008.

LOBATO, Huber Kline Guedes; BENTES, José Anchieta de Oliveira. **O estágio supervisionado de Libras**: o acontecimento inconcluso e a prática educativa intercultural crítica. Interfaces da Educação, p. 413 -439, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PONZIO, Augusto. A concepção bakhtiniana do ato como dar um passo. In: BAKHTIN, Mikahil. **Para uma filosofia do Ato Responsável.** 3. ed. Trad. Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

SILVA, Rita de Cássia Almeida; RODRIGUES, Fábio Augusto Teixeira. Os cronotopos na crônica "Tanta gente", de Eneida de Moraes: da literatura à vida. In: DIAS, Helen do Socorro Rodrigues; LOBATO, Huber Kline Guedes; BENTES, Rita de Nazareth Souza (Orgs.). **Estudos Bakhtinianos do GELPEA**: vozes e horizontes amazônicos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017, p 219- 243.

MEMÓRIA, RESSIGNIFICAÇÃO E PRODUÇÃO DE SENTIDOS: possibilidades de compreensão do texto literário

Rita de Cássia Almeida Silva[1]

A MEMÓRIA E A PRODUÇÃO DE SENTIDOS

A literatura é resultado das experiências humanas articuladas em narrativas ficcionais que, por conta dessa natureza, está em diálogo constante com aqueles que se dispõe à sua leitura. Este artigo traz o resultado das discussões sobre Memória e ressignificação realizadas na disciplina de Literatura Amazônica com os discentes do quarto ano do curso de Letras Libras da Universidade do Estado do Pará, com o intuito de ampliar a compreensão e a produção de sentidos dos textos literários.

A base teórica apresentada e discutida com os discentes do curso de Letras Libras da Universidade do Estado do Pará – UEPA, no decorrer da disciplina de Literatura Amazônica veio dos apontamentos sobre os estudos da memória em Bakhtin (De Souza, 2021), de Bosi (2023), por trazer uma releitura dos estudos de Bergson (2006) e Halbwachs (2004) e dos conceitos de Bakhtin (2018) sobre cronotopo e as formas como ele trata da memória enquanto história social e história individual.

O diálogo entre a narrativa literária escolhida e as narrativas produzidas pelos discentes teve como foco as memórias de infância e os objetos de apego (Moncayo, 2023, González, 2016) porque o protagonista da obra literária escolhida para leitura e análise, o menino Alfredo, tem como amigo e confidente o caroço de tucumã. Nessa fase da vida, as crianças escolhem algo que lhes chama a

[1] Professora de Literatura da Universidade do Estado do Pará – UEPA. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Pará – PPGED/UEPA.

atenção e humanizam esse objeto, conversando com ele, dividindo momentos de alegria, de medo ou tristeza com esse "amigo", e foi a partir desse contexto que busquei conduzir a leitura e a responsividade dos discentes.

O estudo é sobre uma obra do autor Dalcídio Jurandir. Ele nasceu em 1909 na Ilha do Marajó, município de Ponta de Pedras, ali viveu toda sua infância, mudando-se para Belém em 1922, para dar continuidade aos estudos. Com o desejo de se tornar escritor, mudou-se para o Rio de Janeiro em 1928, onde trabalhou em uma revista local e em 1929 concluiu seu primeiro livro "Chove nos Campos de Cachoeira", que será o início do "ciclo extremo norte", composto por dez livros do autor, atualmente traduzido e publicado em vários países. Retornou a Belém em 1931, passando a colaborar em vários jornais e revistas da época. Porém, antes do reconhecimento, Dalcídio enfrentou situações adversas. Militante comunista, foi preso por duas vezes nos anos de 1936 e 1937 por suas ideias em relação à política e à educação. Em 1939, assumiu o cargo de inspetor escolar que exerceu no arquipélago de Marajó. Somente em 1940, ao concorrer e ganhar um concurso literário com "Chove nos Campos de Cachoeira" é que Dalcídio conseguiu publicar seu livro em 1941, pela editora Vecchi. Em 1972, recebeu o prêmio Machado de Assis, da Academia Brasileira de Letras, entregue por Jorge Amado. Morreu em 1979, na cidade do Rio de Janeiro, e pelos anos de amizade, Jorge Amado escreveu uma saudação para homenageá-lo:

> Trabalhando o barro do princípio do mundo, do grande rio, a floresta e o povo das barrancas, dos povoados, das ilhas, da ilha de Marajó, ele o faz com a dignidade de um verdadeiro escritor, pleno de sutileza e de ternura na análise e no levantamento da humanidade paraense, amazônica, da criança e dos adultos, da vida por vezes quase tímida ante o mundo extraordinário onde ela se afirma.

O texto literário trazido como materialidade para análise foi o primeiro capítulo do livro "Chove nos Campos da Cachoeira", de

Dalcídio Jurandir (1991, p. 2-5). Sendo este livro o primeiro dos dez romances que compõem o Ciclo Extremo Norte, muitas das personagens que se farão presentes no decorrer da obra Dalcidiana aparecem nessa narrativa. Alfredo – protagonista deste e de vários outros romances do Ciclo Extremo Norte, D. Amélia e Major Alberto (pais de Alfredo), Nhá Lucíola e Eutanázio, irmão mais velho e personagem que fica à sombra, mas por diversas situações, conduz parte do destino de Alfredo e de sua família são algumas personagens que já aparecem logo no primeiro capítulo.

OS CAMINHOS DA MEMÓRIA

As apresentações dos textos de Bergson (2006), Halbwachs (2004) e Bosi (1994; 2023) possibilitaram entender esse processo de ativação da memória e seu papel na construção das narrativas pessoais, ou narrativas de si (Josso, 2010) e o quanto esse processo possibilita a ressignificação dos fatos vividos nesse momento de construção da narrativa pessoal, oportunizando apreender o passado com o olhar do presente e aprender com esse processo de conhecimento/reconhecimento de si.

O texto de Ecléia Bosi "*Memória e sociedade: lembranças de velhos*." (2023) foi perfeito para fechar o primeiro eixo de discussões sobre **memória, saberes e cultura**; **Processos mnemônicos individuais e coletivos**; **Esquecimento e processos de criação**; **Tradição e modernidade**. Bosi (2023) proporcionou uma espécie de revisão dos conceitos principais de Bergson e Halbwachs, discutidos em sala, e acrescentou outros teóricos que tratam dos processos de memória, como William Halse Rivers (1914, *apud* Bosi, 2023) e Bartlett (1932, *apud* Bosi, 2023) aplicados à sua pesquisa de livre-docência, apresentada à Universidade de São Paulo (USP). O livro de Bosi está organizado em quatro capítulos. O primeiro discute a constituição psíquica/social da memória; o segundo trata do valor e o papel das lembranças e a constituição do narrador e de suas narrativas; o terceiro apresenta as narrativas dos velhos que

participaram da pesquisa e o quarto faz a análise e discute a função social da memória.

Conforme Bosi (2023) a partir dos estudos de Bergson, os debates sobre tempo e memória se acirraram, a ponto de a Psicologia Social repensar posicionamentos sobre os binômios: Lembrança X consciência atual / Lembrança X corpo de ideias (atualmente denominado Ideologia). Uma das questões que guiaram os estudos de Bergson: "o que percebo em mim quando vejo as imagens do presente ou evoco as do passado? Para Bergson, "Na realidade, não há percepção que não esteja impregnada de memória" (2023, p. 6). "Aos dados imediatos e presentes dos nossos sentidos nós misturamos milhares de pormenores da nossa experiência passada" (2023, p. 7). "É do presente que parte o chamado ao qual a lembrança responde" (2023, p. 10).

Segundo Bergson (2006), imaginar é diferente de lembrar. Seus estudos trazem a subjetividade como possibilidade de interpretação de fenômenos, rompendo com a visão cartesiana de ciência e dá início ao processo da ciência sensível. Bosi ressalta que para ela importa, porém, reter o princípio central da teoria de Bergson: "da memória como conservação do passado; este sobrevive, quer chamada pelo presente sob as formas da lembrança, quer em si mesmo, em estado inconsciente." (Bosi, 2023, p. 15).

Para Halbwachs (2004), o tempo é sempre passado, uma vez que nos damos conta de algo, este já habita o campo da memória. Lembranças puras precisam de imagens, sons ou sensações, que serão despertadas no presente, evocando o passado. Os processos de rememoração colaboram no processo de letramento literário, a partir do momento em que a ativação das memórias pessoais corrobora para a ampliação do entendimento do texto literário, provocando o que se denomina produção de sentido.

A elaboração de uma narrativa pessoal tem como condição indispensável o uso de uma linguagem: "O instrumento decisivamente socializador da memória é a linguagem. Os dados coletivos que a língua sempre traz em si. Entram até mesmo no sonho. Situação limite da pureza individual" (Bosi, 2023, p. 58).

Dessa forma, todo sujeito ao narrar fatos de sua vida terá como intuito apresentar ao outro suas experiências; sentimentos; juízos de valor sobre determinada situação. Nenhuma narrativa, mesmo as tecidas durante o sono, se abstêm do que Halbwachs denominou de noções gerais, e que Bosi assim descreve:

> As noções gerais permanecem em nosso espírito durante o sono. Nós continuamos a fazer uso delas, a senti-las, ao nosso alcance. No quadro dessas "**noções gerais**", que não abandonam o homem sequer no sonho, destacam-se as **relações de espaço** (aqui, ali, dentro, fora, em cima, em baixo, esquerda, direita...), **as relações de tempo** (agora, já depois, sempre, nunca, ontem, amanhã...), **as relações de causa e consequência** (porque, para que, tal que, de modo que...). As categorias que a linguagem atualiza acompanha a nossa vida psíquica, tanto na vigília quanto no sonho. Na vigília, de modo coeso; no sonho de modo, frouxo e amortecido, mas identificável. **As convenções verbais** produzidas em sociedade constituem o quadro ao mesmo tempo mais elementar e mais estável da memória coletiva (Bosi, 2023, p. 59).

Não há sujeito sem narrativa, porque a vida é uma narrativa. Se a sociedade moderna não tivesse afastado tanto o sujeito de sua essência, a narração de histórias continuaria a ocupar seu espaço e sua importância na manutenção da cultura de cada grupo social, e as discussões sobre incentivo à leitura e letramento literário talvez não tivessem um destaque tão grande como o que estão recebendo nas últimas décadas. Discutir as narrativas literárias de forma a evocar em cada leitor lembranças pessoais tem sido um processo natural para despertar o interesse pela leitura. Rever a própria história é um processo catártico.

> A lembrança é a história da pessoa e seu mundo enquanto vivenciado. A função da lembrança é conservar o passado do indivíduo na forma que é mais apropriada a ele. O material indiferente é descartado, o desagradável alterado o corpo, claro ou confuso, simplifica se, por uma delimitação nítida. O trivial é elevado

> a ele, arqueou de insólito. E no fim, formou-se um quadro total novo, sem o menor desejo, consciente de falsificá-lo (Bosi, 2023, p. 71).

O tempo é o maior desafio para o ser humano. Ele é considerado invencível, porque marca o começo e o fim da existência. Surge então a tentativa de ludibriá-lo, e a experiência humana transforma em narrativas que tecem o imaginário universal inúmeras versões sobre o mesmo tema: a vida. Nas cavernas que abrigaram o Homem nos primórdios da humanidade, os desenhos rupestres transmitem como o homem percebia a passagem do tempo, registrando o ser humano em seu nascimento até a velhice, os ciclos da lua e das estações, as mudanças entre o dia e a noite e a posição das estrelas no céu. A percepção de tempo se mesclava, naquele momento da história humana, com a percepção do espaço, do ambiente em que o homem daquele período vivia.

Sevcenko (1988) aponta as raízes místicas das narrativas e seu papel na constituição da história, ficcional ou verídica, discutindo a Historiografia atual e a própria constituição cultural da humanidade a partir dessas considerações. O *homo herectus* já definia suas relações com o mundo pelo ritmo. "A mudança no padrão dos objetos [produzidos naqueles primórdios], simultânea a uma intervenção estética, revela crescente complexidade na ordenação social" (Sevcenko, 1988, p. 122). O desenvolvimento da capacidade linguística e a vida em comunidade traz outras necessidades para a vida e o convívio humano, e isso se traduziu em inúmeras narrativas, repetidas e modificadas a cada nova imersão da memória pessoal para alimentar a memória coletiva.

> É preciso reconhecer que muitas de nossas lembranças, ou mesmo de nossas ideias, não são originais. Foram inspiradas nas conversas com outros. Com o correr do tempo, elas passam a ter uma história dentro da gente, acompanham a nossa vida e são enriquecidas por experiências e embates." [...]Queremos apenas fazer pensar no lastro comunitário de que nos servimos para constituir o que é mais individual (Bosi, 2023, p.423).

A vida humana ganha ritmo. A preocupação com o passado e o futuro motivam as ações do presente, uma vez que se toma consciência da fragilidade temporal da vida. A memória dos feitos humanos ganha uma dimensão mágica, e o contador de histórias, aquele que domina o poder de narrar, sempre terá vantagem sobre o tempo, porque ao narrar consegue romper as barreiras temporais, presentificando o passado e colaborando para desvendar o futuro.

BAKHTIN E OS PROCESSOS DA MEMÓRIA

Em seus estudos sobre **as formas do tempo e do cronotopo**, Bakhtin (2018) trouxe questões sobre o espaço e o tempo em uma junção que resulta no ser – estar no mundo em conjunção com o lugar e as demais pessoas, tida por ele como um direito de todo ser humano, constatadas a partir dos estudos sobre a obra de Rabelais:

> [...] O universo espaçotemporal de Rabelais é um cosmo redescoberto na época do Renascimento. Trata-se, antes de tudo, do universo geograficamente preciso da cultura e da história. Depois, do cosmo astronomicamente elucidado. O homem pode e deve conquistar todo esse universo espaçotemporal. As imagens dessa conquista técnica do universo também são apresentadas em base folclórica. A planta mágica – Pantagruelion - é a árvore é a "erva-ruptura" do folclore universal.
> Em seu romance, é como se Rabelais nos desvelasse o ilimitado cronotopo universal da existência humana. E isso estava em plena consonância com a época dos grandes descobrimentos geográficos e cosmológicos que se iniciava (p. 215-216).

Bakhtin (2018) trabalha sob o ponto de vista social, porque trata do tema da memória contextualizando história social e história individual. Esse aspecto coaduna com os estudos de Halbwachs que, ao dedicar-se aos estudos da memória, classifica-a sob duas vertentes: memória coletiva e memória individual, sendo que a individual é moldada e constituída pelas interações entre indivíduos que compartilham de um mesmo grupo social.

As formas de Bakhtin teorizar sobre a memória estão refletidas e refratadas em sua teoria, em sua forma de ver e pensar o mundo, são uma continuidade de seus posicionamentos, de quando discute a questão da responsividade, do eu-para-mim, do eu-para- o outro e do outro-para-mim.

DE LEITOR A AUTOR

A partir do estudo e discussão dos conceitos de memória e cronotopo, tratou-se da análise do trecho escolhido do romance *Chove nos campos da Cachoeira*, acrescentando as observações sobre os objetos de apego na infância, e o que o caroço de tucumã significava para Alfredo, o protagonista da obra dalcidiana. O romance:

> [...] apresenta a vila de Cachoeira do Arari, na Ilha do Marajó, como cenário de miséria, abandono e decadência. A narrativa acompanha Alfredo, um menino que vive em meio às dificuldades da região, e Eutanázio, seu meio-irmão, que simboliza a decrepitude e a resignação diante da vida. A obra explora temas como fome, pobreza, doenças e exclusão social, destacando personagens que lutam para sobreviver em um ambiente marcado pela ausência de direitos e pela violência cotidiana. Alfredo, apesar de sua condição relativamente melhor, enfrenta dilemas sobre sua origem e busca escapar da realidade opressiva da vila. Já Eutanázio, com sua doença misteriosa e comportamento apático, representa a vida nua, uma existência despojada de dignidade. O romance constrói uma atmosfera grotesca e melancólica, com descrições de campos queimados e personagens que vivem à margem da sociedade. Dalcídio Jurandir utiliza a narrativa para denunciar as injustiças sociais e questionar a promessa de progresso, mostrando que a Amazônia, longe de ser um paraíso, é um espaço de sobrevivência e exclusão (Moraes, 2017, p. 20; 89; 138).

O desejo de Alfredo de escapar da vida opressiva que vive em sua primeira infância em Cachoeira do Arari reflete em sua forma de ver o mundo e de tentar compreendê-lo. Um caroço de tucumã

"aquele que soubera escolher entre muitos no tanque embaixo do chalé" (Jurandir, 1991, p.2) é seu companheiro, conselheiro e confidente, a tal ponto que, quando acontecia de perder o caroço, a tristeza e o cansaço invadiam seu corpo:

> Alfredo estava cansado, mais cansado ainda talvez porque perdera o caroço de tucumã no princípio dos campos queimados. O caroço saltara da mão e se escondeu num buraco de terra. Então não podia compreender, nem mesmo fazia grande esforço para isso, porque era que voltava mais fatigado, como que trazendo nos ombros a própria noite para o chalé [...] (Jurandir, 1991, p. 2).

Ao apresentar o conceito de cronotopo, Bakhtin trabalha com diversas categorias cronotópicas, ou, segundo o autor, "valores cronotópicos de diversos valores ou dimensões" (Bakhtin, 2018, p. 217). São estes: cronotopo idílico do romance; do encontro; da estrada; do castelo, do salão de visitas, do lugar da ação, do limiar, da crise e da mudança de vida, da escada, da ante-sala, do corredor, da rua, da praça, do estalo... . Bakhtin demonstra que o cronotopo é representação de um espaço-tempo que transforma, que conduz a personagem à alteridade. Ao trazer a teoria bakhtiniana para a leitura de *Chove nos Campos da Cachoeira* é possível afirmar que caroço de tucumã é um cronotopo do limiar para Alfredo. Segundo Bakhtin (2018):

> Na arte e na literatura, todas as determinações de espaço-tempo são inseparáveis e sempre tingidas de um matiz axiológico-emocional. O pensamento abstrato pode, sem dúvida, conceber o tempo e o espaço separados e abstrair seu elemento axiológico-emocional. Contudo, a contemplação artística viva (claro que também repleta de pensamento, mas não abstrato), nada separa e nada abstrai. Ela abrange o cronotopo em toda a sua integralidade e plenitude. A arte e a literatura estão impregnadas de valores cronotópicos de diferentes graus e dimensões. Cada motivo, cada elemento da obra ficcional a ser destacado é um valor (p. 217).

O caroço de tucumã, por ser parte da flora amazônica, por ser parte do cotidiano de Alfredo e de quem viver naquele espaço, carrega a força da cultura daquele grupo social, faz parte das lembranças, é alimento sempre disponível, um conforto porque sempre se pode recorrer a ele, não só como alimento para humanos e animais, mas como matéria para produção de anéis, colares e enfeites diversos que contribuem para a manutenção da cultura local. Para Alfredo, é o confidente, o amigo inseparável, que o faz desejar o novo, a mudança, o diferente:

> O caroço ficara nos campos queimados contando a história do faz-de-conta. Agora tem que ir ao tanque escolher outro caroço que fale como o outro, lhe mostre os campos da Holanda, o arranque daqueles campos mormacentos (Jurandir, 1991, p. 2).

Alfredo vê o mundo da Cachoeira como um espaço-tempo a ser superado, mas precisa do outro para que isso ocorra: A (in)decisão do pai, os esforços da mãe para que ele possa ter a oportunidade de estudar em Belém, o apoio do caroço de tucumã, com quem pode dividir suas angústias e desejos, sem ser repreendido, refletindo sobre acontecimentos passados e planejando futuros.

Aqui cabe-nos pensar: Como a minha forma de ver-rever a minha vida, a partir de mim e do outro, pode trazer uma ressignificação dos acontecimentos? Esse é o refletir e o refratar, em termos bakhtinianos. A dialogicidade que rompe a barreira espaço temporal é amplamente possibilitada a partir dos textos, em especial dos textos literários, que também foram a materialidade base das teorias bakhtinianas (Rabelais, Dostoiévski).

RESSIGNIFICAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

Toda disciplina é um processo de aprendizado e, como tal, apresenta momentos que se destacam, de diferentes formas, para cada participante. É preciso obter um conjunto de pressupostos

lógico-gnosiológicos e ontológicos que mantenham uma coerência epistemológica-filosófica, evitando incongruências na pesquisa desde a sua concepção inicial. Este é um ponto crucial para que se fomente a formação axiológica dos graduandos de cursos de licenciatura, daí a insistência das disciplinas em trabalhar estes elementos que constituem o arcabouço para garantir a compreensão e a aplicação desses conceitos, de forma que os futuros profissionais possam ser educadores e pesquisadores competentes e consigam transformar o espaço em que vivem e atuam.

Entre os conceitos estudados nas aulas de Literatura Amazônica, a discussão sobre os processos da memória, da ressignificação e produção de sentidos fomentou diversas discussões que possibilitaram aos discentes a oportunidade de se expressar e de se conectar com o protagonista da narrativa, por meio da emotividade, gerada pela exposição das narrativas pessoais que apontaram convergências com a narrativa literária estudada.

Ao se tratar a educação como mero instrumento de repasse de informações, silenciando o educando, inculca-se neste a submissão. Poder ouvir o outro e se expressar para o outro são fundamentais para que nesse processo dialógico os saberes se construam. A escola, em todos os níveis de ensino, não tem conseguido nem dar voz e nem se fazer ouvir e a impressão que se tem ao olhar com certo distanciamento é de um completo descompasso. Humanização, amorosidade, ética, diálogo e liberdade não estão presentes na pauta do dia e muito menos no currículo, a não ser em palavras frias, em letra morta escrita em papeis que ninguém lê, ou simplesmente finge ler. É preciso que cada um reveja seu papel nessa equação.

O trabalho com o texto literário propicia o "ouvir o outro", principalmente quando se trata de um contexto como a sala de aula de um curso universitário, em que todos são desconhecidos. A partir desse 'outro' presente no texto literário, que traz experiências ficcionais (ou não) que possuem verossimilhança com diversas situações reais, cria-se o ambiente para que cada um possa partilhar suas próprias narrativas, ou, para usar um termo corrente na

atualidade, criar as "narrativas de si". A literatura, o letramento literário e os saberes que constituem cada pessoa devem ser instigados durante a leitura de textos literários, para que as narrativas lidas e as narrativas de si se entrecruzem e produzam novos saberes, novos olhares sobre o vivido e o lido.

Esse processo necessita ativar a memória individual de acontecimentos que tenham relação com a narrativa literária. É um ato corrente. A partir do momento em que a atenção é capturada pela narrativa, e essa narrativa começa a produzir sentido, nosso cérebro passa a fazer conexões com memórias que tenham alguma correspondência com os fatos narrados. Conhecer os processos da memória, da ressignificação e da produção de sentidos se torna uma das possibilidades para o desenvolvimento da formação leitora.

Por se tratar de um curso de formação de professores, é importante que eles apreendam como as diversas teorias dialogam entre si, para que tenham inclusive a liberdade de escolha quando trabalharem com seus alunos, diante que cada situação ou texto que se proponham a analisar, nas situações de ensino-aprendizagem que estiverem vivenciando em seu papel de professor. Eu ressignifico e produzo sentido para a minha vida quando eu reflito sobre mim em responsividade ao outro, e assim refrato sobre as questões do tempo-espaço em que eu me encontro e do tempo-espaço em que eu já estive, para que eu possa pensar no tempo-espaço que eu quero para o futuro.

E O CAROÇO?

Ao trabalhar a leitura de textos literários de forma a criar empatia entre personagens-leitor, o que se espera é fomentar o desejo de ler mais, de entender o universo ficcional a partir do universo individual do leitor, estimular a busca de reciprocidades e diferenças que possibilitem uma ligação afetiva e responsiva perante as experiências das personagens, em diálogo com as vivências pessoais, de modo a valorizar essas vivências,

demonstrando o quão importantes são na construção da memória identitária de cada leitor.

Após as leituras e discussões, e a conclusão de que Alfredo tinha o caroço de tucumã como seu objeto de apego, tanto que o autor, dedicou um capítulo do livro inteiro a ele, ao qual deu o título de *Caroço de tucumã:*

> Ficava intrigado ao saber que o Mississipi era mais comprido que o Amazonas. E o Nilo? Não, não! Pois a sua bolinha ia fazer o Amazonas o mais comprido, o mais largo, o mais belo rio do mundo. Um trecho seu seria mais belo que toda a costa do Mediterrâneo. Comprava ou mandava fazer grandes couraçados, centenas de submarinos, palácios e parques. Tudo que via nas revistas de importante e que pertencia ao estrangeiro, a sua bolinha passava para o Brasil. Bolinha mágica e infatigável. Era mais poderosa que a lâmpada de Aladino, que ele não conhecia. Com ela desapareciam as feridas, a pomada de boião, as palmadas de Gualdina na cidade de seu Ulisses. E assim ia fazendo de conta. Cachoeira que ficava no inverno com os campos debaixo d'água tinha de ficar livre das inundações (Jurandir, 1991, p.77-78).

Percebe-se ainda mais a potencialidade desse objeto de apego como um cronotopo, na forma como foi valorizado no trecho acima. Partimos desse conceito para aproximar o eu e o outro. Objetos de apego que nos acompanham durante parte de nossa vida marcam e preenchem de sentido um tempo e lugar cotidiano, e com o passar dos anos, superada sua existência material, irá existir no espaço-tempo da subjetividade, da memória:

> O homem, como ser sócio-histórico, é ele no espaço-tempo, constituindo-se como tal a partir das experiências que vivencia em um processo construtivo delineado cronológica e topologicamente, cujo desenrolar vai deixando seus rastros e vestígios ao longo do percurso. A própria existência é, pois, permeada por marcações do tempo e lugar conformadores do ser humano, as quais vão eclodindo em meio às materialidades culturais que concebe (Cruz, 2024, p. 10).

Assim foi proposto aos discentes que pensassem sobre qual seria a interseccionalidade possível entre mim e o outro, nesse caso um outro ficcional, que é Alfredo, propondo um exercício de escrita a partir desse comando: "Alfredo tinha um caroço de tucumã como objeto de apego. Com esse caroço dividia suas tristezas, alegrias e angústias, e até recebia conselhos sobre algumas situações da vida. Quando crianças nós também temos nossos objetos de apego. Você lembra qual era o seu objeto? Tente lembrar as recordações sobre esse período de sua vida, use esse momento para ressignificar situações e experiências vividas naqueles momentos do passado, e observar a importância dessas memórias para sua vida agora".

Alguns discentes logo entenderam a proposta e passaram a produzir suas narrativas. Alguns, tanto surdos quanto ouvintes, tiveram alguma dificuldade em pensar sobre essas memórias. O interessante é que alguns resolveram mandar mensagem para as mães, perguntando. O processo de rememoração desse período da infância foi sendo vivenciado com emoção, reencontro de si, reencontro com as mães nesse exercício, a emoção das memórias ressurgindo:

> Stern concilia a suposição bergsoniana de que existe uma memória pura mantida no inconsciente, com a suposição de que as lembranças são refeitas pelos valores do presente. No que se aproxima de Halbwachs e Bartlett. Em termos experimentais, essa dualidade de pressupostos torna muito complexa a resposta à pergunta. Qual a forma predominante de memória de um dado indivíduo? O único modo correto de sabê-lo é levar o sujeito a fazer a sua autobiografia. A narração da própria vida é o testemunho mais eloquente dos modos que a pessoa tem de lembrar.
> É a sua memória (Bosi, 2023, p. 71).

O exercício de escrita proposto ajudou todos a recordar seus objetos de apelo e ver a teoria sendo aplicada na prática. Aos poucos, as memórias de infância vieram à tona, algumas reconstituídas em diálogo com as mães, outras surgindo ao ouvir outro discente relatando as próprias lembranças. Os objetos de apelo foram diversos: bonecas, bonecos de pano, bonecos de super-

heróis, animais de estimação, uma peça de roupa, um livro infantil, e até conchinhas:

> Minha vivência de criança, acredito eu, com sete anos de idade, passeando, brincando na beira do rio, encontrei três conchinhas que, a partir desse dia, se tornaram minhas amigas. Lembro que acordava já com elas no parapeito da parede ao lado de minha rede. Logo, alegre em vê-las ali, com um bom dia para as belas conchinhas, tomava banho, café, almoço, jantar e minhas tardes eram incríveis, pois fazia casinhas de papel ou de areia na beira do rio para elas. Minha mãe algumas vezes brigava para que eu fosse brincar com os meus irmãos e primos, mas ninguém me fazia mais feliz que minhas conchinhas. Guardei até os 14 anos de idade junto com minhas bonecas e sem cabelo e os demais brinquedos. Mas as conchinhas sempre foram as minhas companheiras preferidas (Trecho do relato discente R. P. Arquivo pessoal da pesquisadora, junho de 2025).

O diálogo ocorreu não só com o texto literário e as narrativas produzidas após a leitura e o estudo teórico. A troca de relatos foi autêntica, praticamente todos os discentes quiseram relatar, espontaneamente, suas recordações aos demais. Segundo González-González (2016):

> A medida que re-interpretamos nuestro pasado podríamos decir que vamos conformando infinitas narraciones del mismo, las cuales son básicamente múltiples versiones que ayudan a redefinir constantemente la identidad a partir del presente. Es para esta conformación de identidad que se hace indispensable el concepto de Continuidad en el tiempo, continuidad que otorga la memoria entre pasado, presente y futuro (p. 28-29).

Os conceitos de memória, objetos de apego, dialogismo, responsividade e ressignificação puderam ser compreendidos e vivenciados. Cada um, a partir dos próprios relatos perceberam a importância de estabelecer relações entre as suas vivências e as narrativas literárias, as possibilidades de produção de sentidos proporcionadas por essa pequena jornada.

Aproveitando o entusiasmo e a alegria que as memórias trouxeram à turma, aprofundamos um pouco mais a análise do texto de Dalcídio Jurandir, lendo outros capítulos do livro *Chove nos Campos da Cachoeira*, principalmente os que mostravam Alfredo e o caroço de tucumã.

Esse movimento dialógico, da leitura do texto literário, da escuta das narrativas pessoais dos colegas, o compartilhamento da própria escrita foi o ponto de partida para que se interessassem pela obra dalcidiana. Alguns dos títulos se encontram disponíveis para *download* em PDF, porque são livros que não receberam novas edições. Os discentes pediram para que eu compartilhasse com eles. Foi um ótimo resultado que provavelmente só foi alcançado devido ao preparo realizado para que eles estudassem os textos literários em sala, e pudessem perceber uma forma diferente de interagir com a narrativa literária.

PARA (NÃO) FINALIZAR...

Trabalhando com a formação de professores foi possível vislumbrar as possibilidades pedagógicas que o debruçar sobre a própria experiência enquanto aluno pode auxiliar o professor em seu trabalho. Como os sujeitos escolhidos para a pesquisa são discentes de um curso de formação de professores, torna-se profícuo o levantamento de dados que contemplem essa faceta. Afinal, o que nós podemos aprender ao relembrar nossas experiências?

A forma como reagimos perante nossos professores, junto aos colegas de sala, durante a apresentação de trabalhos escolares ou realização de provas, todas estas ações formam um conjunto que gerou em cada um de nós ações ou reações que colaboraram na construção de nosso ser/saber. Podemos tirar o melhor destes elementos que compõem nossa vivência em relação à escola, valorizando nossas histórias de vida por meio de uma autorreflexão, como forma de reelaboração consciente de nossas práticas e posicionamentos perante a vida.

O enfoque principal nas disciplinas de Literatura envolve o processo de letramento literário. É importante para a efetivação desse tipo de letramento que o leitor exerça o papel de escritor/narrador, que consiga colocar para os outros os seus próprios sentimentos, suas experiências da vida, suas dúvidas e possíveis certezas.

Assim, se formam os saberes do narrar e da cura a partir da escuta sensível e da possibilidade de cada leitor ou de um grupo de leitores para conseguir realizar leituras e escritas significativas, que tenha sentido para si, para sua vida e para o outro com quem queira compartilhar suas vivências.

A leitura literária vem sendo paulatinamente rechaçada dos currículos escolares, o que tem causado na formação dos alunos, em todos os níveis de ensino, lacunas que podem refletir desde um esvaziamento dos processos criativos, da valorização das memórias ancestrais/culturais de cada grupo humano, gerando perda da diversidade de saberes que tem, nas narrativas, um dos meios mais propícios para sua disseminação. É preciso rever as metodologias de formação de leitores e trazer a leitura literária, e, por conseguinte, as narrativas, de volta ao seu lugar de estruturação de nossos processos mnemônicos e possibilidades de produção de sentido.

Um texto literário só terá atingido sua plenitude quando o leitor se sentir envolvido o bastante para refletir sobre aspectos de sua vida a partir do que tomou conhecimento em contato com a história, que pode ter sido ouvida, lida, sinalizada ou representada em um filme ou teatro. É nessa vivência mais profunda que o letramento literário acontece.

O leitor que conseguir criar esse vínculo com a narrativa a que foi exposto, começa a sentir que não está sozinho com suas dores, não é o único a ter um amor imensurável por alguém, amor esse que muitas vezes não dura mais que alguns encontros, que a sociedade é injusta e precisa ser chacoalhada para ser mudada, que os problemas existem e podem ser enfrentados, resolvidos ou simplesmente suportados, entre tantas outras possibilidades que

um texto literário pode apresentar ao leitor e fazer com que este dialogue com este universo. É preciso realmente se entregar à leitura, vivenciá-la, por mais que existam contrassensos no mundo da leitura, já que a recompensa sempre (ou pelo menos assim deveria ser) é uma forma de crescimento, de melhor entendimento do mundo que nos cerca e a ampliação de conhecimentos, tanto de nós quanto do outro representado na narrativa.

REFERÊNCIAS

BERGSON, Henri. **Matéria e memória**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BERGSON, Henri. **Memória e Vida**: textos escolhidos por Gilles Deleuze. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2006. Cap. II Memória e os graus coexistentes da duração (p. 47 a 70).

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembrança de velhos. 20. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembrança de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. (Cap. 1, 2, 4).

CRUZ, Alex Sandro Teixeira da. Maria Marta Furlanetto e a cronotopia: um passo além de Bakhtin. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 24, p. 1-11, 2024. e-1982-4017-24-32.

DE SOUZA, Aguinaldo. G. **A MEMÓRIA NA DIALOGIA DE BAKHTIN**. *Revista Conexão Letras*, 2021, *16*(26). https://doi.org/10.22456/2594-8962.117268.

GONZÁLEZ-GONZÁLEZ, Gabriela Paz. **El Objeto y la Memoria: Un punto de partida para la construcción de narrativas visuales**. El Théâtre du Soleil como su lugar de encuentro. Universidad de Chile, 2016. Disponível em: https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/141473.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Trad. Lais Teles Benoir. São Paulo: Centauro, 2004. Cap. I Memória Coletiva e

Memória Individual (p. 29 a 56); Cap. III Memória Coletiva e o tempo (p. 95 a 136).

JOSSO, Marie-Christine. **Experiência de vida e formação**. 2. ed. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. (Coleção Pesquisa (auto)biográfica ∞ Educação. Clássicos das Histórias de Vida).

JURANDIR, Dalcídio. **Chove nos Campos da Cachoeira**. 3. ed. Belém Cejup, 1991. 294p.

MONCAYO, Emelin Yamilet Herrera. **Objeto de apego: el arte desde el recuerdo**. Trabalho de titulação, Universidad de Cuenca, Facultad de Artes, Carrera de Artes Visuales. Cuenca, Ecuador, 2023.

MORAES, Viviane Dantas. **A vida nua em Dalcídio Jurandir**: metamorfoses do estado de exceção. Tese. PPGEL/UFPA. Belém, 2017. 172p.

SEVCENKO, Nicolau. No Princípio era o Rítmo: as raízes xamânicas da narrativa. In: REIDEL, Dirce C. (Org.). **Narrativa**: Ficção e História. Rio de Janeiro: Imago, 1988. p. 120-136.

UMA LEITURA HISTÓRICO-CULTURAL SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR INTERCULTURAL INDÍGENA E A EXPERIÊNCIA DO POVO XIKRIN

Antônio Sérgio Darwich[1]

INTRODUÇÃO

Este artigo tem o objetivo de analisar a educação escolar indígena relacionando-a a um pequeno recorte da educação e cultura indígenas. Sabemos que a educação indígena é um fenômeno histórico mais antigo, pois inclui as histórias e as tradições culturais dos povos indígenas. Já a educação escolar indígena é um fenômeno mais recente e considera somente a relação dos povos indígenas com o modelo escolar da sociedade nacional.

As primeiras experiências com a educação escolar envolvendo indígenas ocorreram a partir de 1549 com a chegada do Pe. Manoel da Nóbrega até a expulsão dos jesuítas, em 1759. Neste período, só o manual de ensino, instituído por Inacio de Loyola, *O Ratio Studiorum*, circulava no país (Maciel; Neto, 2008, p. 169).

Outras experiências educacionais lhes sucederam. Na maioria das vezes, a sociedade nacional utilizou a experiência escolar para esvaziar cultural e politicamente as sociedades indígenas. Já os interesses dos indígenas pela escolaridade formal se pautaram pelo aprendizado de algumas ferramentas culturais da sociedade nacional, como a língua portuguesa falada e escrita, o cálculo matemático e a geografia, úteis aos indígenas em trocas comerciais e negociações de terras. Segundo os indígenas, dominando essas ferramentas, eles poderiam melhor se defender da expansão do capital, preservar suas terras, recursos naturais e suas próprias vidas.

[1] Professor Assistente da Universidade do Estado do Pará.

As décadas de 1970 e 1980 foram muito importantes para a organização do movimento indígena no Brasil e na América Latina. Neste contexto, surge o conceito de interculturalidade para responder à necessidade de uma escola que preserve a língua e a cultura indígenas e, ao mesmo tempo, permita acesso à língua portuguesa falada e escrita e a noções de contabilidade. Há, porém, muitas dificuldades práticas e teóricas para se organizar as escolas interculturais indígenas. Estes problemas vão desde o grande número de indígenas no país e a diversidade cultural entre seus povos. Há cerca de 1,7 milhão de indígenas no país, entre os quais 305 etnias e 150 línguas diferentes, segundo o Museu Emílio Goeldi - ou 274 línguas, segundo o IBGE/2010.

Além das dificuldades, o interesse do povo Xikrin pela escola indígena tem se modificado conforme se amplia a experiência dos Xikrin com a escola indígena intercultural:

> como repetem exaustivamente, precisam aprender a ler documentos, mapas e contabilidades para melhor se situar e defender na sociedade nacional". Estas palavras, se referem à experiência da antropóloga em relação ao povo Xikrin, mas pode se estender a inúmeras comunidades indígenas. Posteriormente, este interesse, entre os indígenas, ampliou-se para a formação de seus "próprios advogados, pedagogos e antropólogos, munindo-se para o embate com a sociedade mais ampla na busca de um lugar e papel justo no mundo contemporâneo (Cohn, 2005, p. 488).

O interesse pela escola intercultural indígena se estende, portanto, à formação de técnicos indígenas que defendam os interesses de seu próprio povo e de sua cultura.

A importância da a educação escolar intercultural indígena foi posta à prova, quando etnias Munduruku, Tembé, Xikrin, Borari e Arapium, entre outras, aderiram à greve dos professores do estado do Pará e ocuparam o prédio da Secretaria de Estado de Educação do Pará, agora, em 2025. Os indígenas protestaram contra a aprovação da lei 10.820/2024, proposta pelo governo do Estado do Pará, que cortava verbas da educação indígena, atacava direitos

dos professores e abria caminho para substituir o ensino presencial pelo ensino remoto, em comunidades distantes, como as comunidades indígenas, quilombolas e ribeirinhas. A lei foi barrada. Os indígenas disseram não!

A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL INDÍGENA

As reflexões sobre a educação indígena, suas práticas e concepções, levaram à elaboração do conceito de interculturalidade nas comunidades indígenas da América Latina, entre 1970 e 1980. A interculturalidade parte da relação dos indígenas com aqueles considerados não indígenas e foi utilizada de diversas formas, a depender do contexto específico. No Equador, a interculturalidade significou o enfrentamento com o poder colonial e o imperialismo, segundo Catherine Walsh citada por Souza (2021). Enquanto no Brasil, este conceito esteve, desde sua origem, relacionado aos processos educacionais e de gestão de projetos para a educação e cultura (Souza, 2021, p. 222).

Certamente a UNESCO teve influência significativa na educação indígena na América Latina por suas iniciativas e políticas. Segundo Faustino et al. (2022), alguns dos principais pontos de influência são a Convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino (1960) e a Convenção Internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial (1966), assim como durante os anos 1980. Mas estas iniciativas se limitaram à governabilidade. As lutas indígenas no continente foram as principais motivações para as conquistas mais importantes no terreno da educação intercultural indígena por parte dos povos originários e indígenas, em particular.

No Brasil, a educação intercultural indígena ganhou grande impulso graças aos movimentos indígenas da década de 1970 e obteve, na Constituição/1988, sua expressão jurídica. Criou-se uma *educação diferenciada*, que responde à especificidade indígena:

> tendo conquistado sua parte no direito universal à educação escolar – os índios, como todo cidadão brasileiro, passam a ter direito à educação escolar, enquanto, por outro lado, o Estado passa ater a obrigação de provê-lo –, conquistam também o direito de que a escola respeite sua cultura, língua e processos próprios de ensino e aprendizado (Cohen, 2005, p. 486).

A Constituição de 1988 foi o início apenas. Foi preciso efetivar a educação escolar indígena num contexto de centenas de milhares de indivíduos, mais de duas dezenas de línguas diferentes, numa heterogeneidade enorme de povos e etnias. Este processo poderia garantir o acesso, por parte dos povos indígenas, aos conhecimentos escolares (matemática, língua portuguesa, geografia, leis...) oriundos na sociedade nacional, mas que seriam importantes para a defesa de seus direitos.

Nove anos depois, criou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1997, que estabeleceu o uso das línguas indígenas no ensino fundamental e a recuperação das memórias históricas e das identidades étnicas. Além disso, a escola bilíngue e intercultural garantiu o acesso dos índios aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional (Cohen, 2005, p. 489).

Outras regras jurídicas foram criadas e destacamos as mais importantes como: o Parecer CNE/CEB 14/99 (BRASIL, 1999), a Resolução CEB 3/99 (BRASIL, 1999) e o Plano Nacional de Educação, Lei 10.172 de 09/01/01 (BRASIL, 2001), que definiram diretrizes e metas específicas para a escola indígena entre as quais: o reconhecimento administrativo da escola indígena no sistema de ensino, a ênfase na formação de professores indígenas, a produção de materiais didáticos específicos, o reconhecimento de programas, os currículos específicos, a adaptação do projeto escolar à realidade indígena e a autonomia e a autogestão dos projetos escolares (Cohen, 2005).

Segundo Faustino et al. (2022), os objetivos da educação escolar indígena só puderam ser minimamente efetivados depois que outras medidas efetivadas como a formação de professores indígenas com

foco na interculturalidade e no bilinguismo. Esta medida visa capacitar educadores que atuem em suas comunidades.

Para formar estes professores é importante atentar para: *a preferência por professores indígenas e pertencentes à mesma comunidade da escola; a formação bilingue e intercultural; a autonomia na elaboração de projetos pedagógicos; o apoio nos conhecimentos dos mais velhos; os Referenciais para a formação de professores indígenas nos documentos e diretrizes específicas.*

Desta forma, os professores indígenas devem estar integrados à sua comunidade, pois desempenham um papel crucial na educação escolar indígena, mas, também, em criar projetos pedagógicos, currículos e metodologias de ensino adequados às necessidades de aprendizagem de suas crianças e jovens. (Faustino et al., 2022, p. 186-187).

No entanto, a escola intercultural e bilíngue continua sendo desafiada pela realidade. A exemplo da língua escrita que pode ser uma ferramenta importante para a luta dos povos originários, mas, pode, também, tornar-se uma forma de opressão.

O fato é que as crianças indígenas vêm de uma cultura ágrafa e, nesta cultura, os mitos possuem várias interpretações e acumulam tradições milenares. Portanto, não estão "congelados em forma de textos, mas, ao contrário, são recriados continuamente na produção oral" (Cohen, 2005, p. 490). Quando estas narrativas mitológicas chegam à escola e colocadas frente a alfabetização há a possibilidade de que um só relato ou interpretação de determinado mito seja preservada e conhecida.

Como sabemos, as línguas faladas como escritas são construções históricas. Logo, por mais cuidados que sejam observados, os povos de culturas ágrafas sempre enfrentam problemas, quando sua cultura oral é transposta para a escrita. Este problema é observado no caráter do mito analisado por Lévi-Strauss (1973/1993, p. 74):

1) Um mito não deve ser jamais interpretado em um só nível. Não existe explicação privilegiada, pois todo mito consiste em relacionar vários níveis de explicação.
2) Um mito não deve jamais ser interpretado isoladamente, mas em sua relação com outros mitos, os quais, tomados conjuntamente, constituem um grupo de transformação.
3) Um grupo de mitos não deve jamais ser interpretado isoladamente, mas com referência: a) a outros grupos de mitos; b) à etnografia das sociedades donde provêm.

Como vemos, os mitos constituem-se na forma de complexos, segundo os quais não há hierarquias entre as diferentes interpretações. Ao contrário, para se compreender o mito é necessário relacionar essas diferentes interpretações. Os mitos formam grupos de mitos e só assim pode se completar. Ainda segundo Lévi-Strauss (1955, p. 242): "O mito provém da ordem da linguagem, e é parte integrante dela". Logo, só se chega ao mito pela linguagem. Por outro lado, o mito só pode ser compreendido na relação com outros mitos e com a etnografia das sociedades onde se originam. Em outras palavras, o mito só existe na multiplicidade de suas versões. Por isso, quando uma só versão é congelada pela escrita, corre-se o risco desta versão prevalecer sobre as demais e torná-la única. Assim, aquela visão múltipla de mundo é destruída junto com o próprio mito. Como a lenda Nambikwara sobre a menina que, depois de morta, metamorfoseou-se de borboleta, a uadedensu. (Pereira, 1974). É um exemplo muito delicado de pensamento sincrético facilmente modificado por nuances emocionais (Vigotski, 2001). Por isso, sugere-se não trazer à escola aspectos da cultura oral para registros escritos. Principalmente os da importância como os mitos, a não ser por exclusiva iniciativa dos indígenas (Cohen, 2005).

Estes paradoxos acompanham a escola indígena, por isso, esta precisa ser sempre repensada e ajustada às situações e necessidades históricas e sociais indígenas. No caso dos Kaxinawa, no Acre, houve uma evolução interessante, descrita por Santana (2010, p. 85). Este povo se apropriou da escola indígena, definiu limites entre

escola e aldeia e seus métodos didáticos. Logo, as práticas educacionais das escolas seguem os padrões sua cultura tradicional, como a tecelagem.

Por isso, a utilização da cópia, da decoreba, enquanto método de alfabetização na escola Kaxinawa, reflete a pedagogia da cultura Kaxinawa já anteriormente utilizada na tecelagem, não uma forma imposta pela sociedade nacional. Logo, o papel da educação escolar indígena parte, segundo Santana (2010, p. 96) "das demandas específicas de cada povo e, sobretudo, pensadas a partir da 'lógica da cultura' ou dos modos como os grupos indígenas traduzem para dentro da aldeia seus projetos de educação".

Assim, as características da educação escolar indígena surgem das necessidades e da história de cada povo e, desta forma, assume traços culturais específicos.

A CULTURA E EDUCAÇÃO INDÍGENAS

A educação indígena refere-se ao processo educativo tradicional das comunidades indígenas, onde a criança é educada na sua própria cultura, aprendendo de forma prática com todos os membros da comunidade, sem a necessidade de instituições especializadas como a escola. Esse tipo de educação valoriza a espontaneidade, a observação, a liberdade, e é transmitida através das práticas cotidianas e do convívio social.

Segundo Fernandes (1975, p. 37), a educação nas comunidades indígenas parte das "exigências da situação e em que medida elas são atendidas pelos comportamentos postos em prática". Daí as preocupações com o equilíbrio entre comunidade e indivíduo. Estes princípios foram observados por Fernandes (1975, p. 39) entre os Tupinambá, cujas objetivos de sua cultura eram:

> uma educação que tinha por base assimilar o indivíduo à ordem social tribal (ou ao «Nós coletivo») nos limites em que isso se torna possível, sem destruir o equilíbrio psicobiológico da pessoa, unidade e fundamento dinâmico da vida em sociedade. Embora a

> documentação disponível seja lacunosa, ela permite inferir· que os Tupinambá, como outros «povos primitivos», conseguiram certo êxito no respeito, na elaboração e no aproveitamento construtivo de aptidões diferenciais dos indivíduos, jogando com elas para atender às necessidades materiais ou morais decorrentes do sistema tribal de divisão do trabalho e de classificação social.

Em outras palavras, a cultura Tupinambá prepara a pessoa para viver em comunidade, sem perder a capacidade de se realizar como pessoa e ser útil à coletividade.

Como observamos, saberes e conhecimentos indígenas são produzidos coletivamente; o conhecimento é um todo que envolve inúmeros segmentos da vida social e da cultura e todos compartilham o que é produzido na cultura (Fernandes (1975).

No entanto, para que saberes e conhecimentos produzidos na comunidade sejam compartilhados é necessário que as tecnologias disponíveis, as práticas e os contatos interpessoais permitam este intercâmbio. É sobre estas relações que Faustino et al. (2022, p. 183) analisam quando comentam o acesso igualitário de participação na cultura:

> Estes elementos associados ao próprio nível sociocultural da tecnologia indígena permitiam que a transmissão da cultura se faça por meio de práticas cotidianas, por contatos pessoais e diretos, sem o recurso a técnicas de educação sistemática e a criação de situações sociais caracteristicamente pedagógicas.

Além desse compartilhamento, considera-se ainda, segundo Melià (1979), três etapas desse processo cultural e educativo: a socialização, a ritualização e a historização. A cultura sempre é compartilhada entre os membros da comunidade, mas respeitando etapas importantes para a socialização dos indivíduos.

A primeira etapa, *a socialização*, procura assimilar o indivíduo dentro das normas da vida tribal. A segunda etapa, *a ritualização*, integra o indivíduo numa ordem simbólica e religiosa mais específica. Essas duas etapas vêm alimentar-se do que é tradicional,

ao mesmo tempo que perpetuam essa tradição. A terceira etapa, *a historização*, vem a ser quando a pessoa assume inovações que permitem sua autorrealização e, às vezes, o exercício de funções específicas e singulares dentro do próprio grupo. Desta forma, seria possível assimilar o indivíduo ao *"Nós coletivo"*, como assevera Fernandes (1975).

Nesta última etapa, é que as sociedades indígenas, em geral tradicionais, acompanhavam as inovações que eram trazidas por alguns de seus indivíduos mais brilhantes, seja no ponto de vista tecnológico, artístico, social ou mítico-religioso. São momentos em que a tradição se combina à inovação, segundo Fernandes (1975, p. 36):

> toda inovação, por mais radical que seja, lança raízes no passado e se alimenta de potencialidades dinâmicas contidas nas tradições" 2) que a inovação já ·nasce, culturalmente, como tradição, como «experiência sagrada» de um saber que transcende ao indivíduo e ao imediatismo.

Esta relação entre o sagrado e o profano, entre a tradição e a inovação permite, na cultura indígena, o equilíbrio entre as diversas tendências sociais na comunidade. Por isso, é importante saber que toda inovação parte da bagagem cultural coletiva.

Por outro lado, Melià (1979) descreve minuciosamente, os principais tópicos da educação indígena brasileira, do nascimento à maturidade. Ele elenca etapas específicas, como a concepção e o nascimento, o jogo ou brincadeira, a importância da correção e da disciplina, o conhecimento da natureza e do meio ambiente. Por fim, analisa a relevância dos rituais de iniciação para a unidade e integração sociais. O objetivo destes tópicos é obter o equilíbrio social e individual que a assimilação coletiva da cultura lhes proporciona.

Entre estes tópicos temos, portanto, *a concepção e o nascimento*, como em qualquer cultura, exercem influência e despertam expectativas e crenças específicas acumuladas por séculos nas etnias indígenas. Há rituais específicos para o parto e as pessoas implicadas nele terão muita influência na educação da criança, seja quem recebe em suas mãos, quem corta o cordão umbilical, quem

dá o primeiro banho ou quem lhe dá o nome. O pai e a mãe, ambos, são submetidos ao resguardo ou couvade, seguindo dietas e tabus alimentares e liberação dos trabalhos pesados, para assegurar a boa criação do recém-nascido.

Em seguida *"o jogo", também conhecido como brincadeira de faz de conta*, é muito importante na educação indígena. A criança aprende quando brinca e brinca quando aprende. É comum se ver meninos com pequenos arcos e flechas nas mãos e meninas encantadoras com pequenos cestos equilibrados sobre a cabeça caminhando para a roça para, por brincadeira, trazer pequenas quantidades de mandioca com a mãe: "A originalidade aqui é que o índio, já desde pequeno, brinca de trabalhar. Seu brinquedo é, conforme o sexo, o instrumento de trabalho do pai ou da mãe. O índio, que brincou de trabalhar, depois vai trabalhar brincando" (Melià, 1979, p. 19).

Quanto a correções e disciplina, nas comunidades indígenas, são feitas de maneira respeitosa e não violenta. Diante de um comportamento inadequado de qualquer criança, os pais e outros membros da comunidade utilizam conversas, aconselhamentos e exemplos para corrigi-las. Em alguns casos, a criança é ignorada ou afastada temporariamente do grupo ou da família, como forma de correção. (Melià, 1979).

Desde muito cedo, a criança indígena já possui um extraordinário conhecimento sobre a natureza e o mundo físico-natural. O meio ambiente é explorado em diversos sentidos para que o sistema cultural forneça base segura para a sobrevivência. Segundo experiência numa escola indígena dos Amuêxa, na Amazônia peruana, descrita por Duff, citada por Schaden (1976, p. 24):

> organizou-se um concurso entre os alunos para ver quem sabia escrever o maior número de nomes de aves. O vencedor alcançou o número de 336 e nenhum dos demais arrolou menos de cem. Depois se lhes pediu que escrevessem nomes de plantas; houve um meninote que apresentou uma lista de nada menos de 661. E, nota curiosa, os pais dos alunos consideravam muito ignorantes os seus filhos.

Os ritos de iniciação indígenas, segundo Melià (1979), aspectos dos mais importantes da educação indígena, são fundamentais para estabelecimento de vínculos culturais coletivos e apresentam características distintas para homens e mulheres. Na iniciação das mulheres, geralmente relacionada à menarca, a mulher é fechada física e moralmente, com comunicação reduzida a poucas pessoas, submetida a dietas, trabalhos pesados e instrução metódica sobre aspectos da vida futura, comportamento sexual e vida matrimonial. A iniciação dos homens também possui caráter comunitário. Esta inclui duras provas de resistência, dietas prolongadas, práticas de danças e cantos, e escuta de ensinamentos relacionados à história de sua comunidade, mitologia, arte plumária, medicina, confecção de ferramentas, entre outras formas de conhecimentos. Este tipo de iniciação envolve respeito a crenças e mitologia.

Há também os chamados ritos de Marcação, forma de iniciação que geralmente culmina em uma festa centrada numa forma de marcação no corpo, como furos nas orelhas, nos lábios, tatuagens, entre outras formas de marcação, que simbolizam a conclusão do período de iniciação.

Já os rituais de nominação, na cultura indígena, é um processo significativo e profundamente ligado à identidade e personalidade do indivíduo (Melià, 1979). Alguns de seus aspectos mais destacados relacionam-se à personalidade, ao prestígio social ou religioso. Mudanças significativas na vida, como atos de bravura, recuperação de doenças graves, elevação de prestígio social ou religioso podem motivar ou até obrigar à mudança de nome.

Apresentamos aqui o exemplo dos Nambikwara: eles acreditam que os nomes próprios são sagrados e vêm de uma entidade superior chamada Dà uãsununsu. O pajé (uaníndisu) busca o nome com Dà uãsununsu. Esta divindade última entrega o nome às almas e, através do pajé, é entregue à pessoa nomeada. Assim, o nome torna-se algo sagrado e profundamente significativo. O pajé, cantando, transmite o nome à pessoa. Este

nome, além de sagrado, está intimamente relacionado à identidade e à personalidade do indivíduo (Melià, 1979).

Pereira (1974, p. 4 e 5) reconta a lenda dos Nambikwara sobre a relação tênue entre vida e morte, e sobre a importância do nome da pessoa, como um marco sagrado.

> Dà uãsununsu ouve e conhece tudo, até o pensamento e o sangue. Ele sabe se somos bons ou maus. Dà uãsununsu pode tudo e o dono dos nomes próprios dos Nambikwara. O uaníndisu (pajé) vai buscar o nome com Dà uãsununsu. Dà uãsununsu entrega o nome às almas. Estas, ao uãníndisu. O uaníndisu, cantando, à pessoa. *Por isso, o nome próprio é coisa sagrada* (Pereira, 1974, p. 4-5).

O nome próprio é uma parte essencial da pessoa, refletindo sua essência, sua personalidade e seu papel na comunidade.

Há, como vimos, diferentes fontes educacionais na cultura indígena, como os rituais, a linguagem mítica, a instrução moral, a visão mítica do mundo, a linguagem simbólica e a nomeação. Ao lado disso, temos os trabalhos práticos, atividades rotineiras que garantem a sobrevida, como a roça, a pesca, a caça e os conhecimentos técnicos para a produção de moradias, artesanato e ferramentas necessárias. É também ensinado e aprendido o sistema de parentesco, importante para as normas de escolhas de casamento, fecundação e saúde. Neste tópico, ainda há a medicina, os remédios e, por fim, a organização social, que também são fontes diárias de educação para os indígenas.

Para Melià (1979), a formação de personalidades específicas na cultura indígena desenvolve habilidades e características muito valorizadas pela comunidade. Embora haja grande homogeneização dos indivíduos dentro de uma sociedade tribal, isso não exclui a formação e o treinamento para funções específicas, como a Chefia Política e a Pajelança. A formação destes pode ocorrer conjunta ou separadamente. O treinamento para estes cargos varia, mas é comum que o carisma necessário para essas

funções não dependa apenas do treinamento, mas também de qualidades inatas ou adquiridas.

Enfim, como exemplos de Personalidades há o Pajé e, em menor grau, o Chefe Político. O Pajé é considerado um exemplo ideal do processo educativo indígena. O Pajé possui um profundo domínio sobre religião, magia e medicina, sendo uma figura central na comunidade. Eles são vistos como encarnações dos valores éticos da cultura indígena. Eles são considerados exemplos acabados do processo educativo indígena. A formação de personalidades específicas exige uma educação contínua mesmo na maturidade e na velhice, afinal estes indivíduos são portadores da tradição e orientadores na inovação. Acreditamos que os exemplos aqui analisados permitem-nos compreender como a cultura indígena se organiza e de onde deve partir a escola bilíngue e intercultural indígena: da cultura indígena combinada às disciplinas formais de interesse dos grupos indígenas.

A EXPERIÊNCIA XIKRIN

Por termos conhecido esta etnia mais de perto, vamos nos aprofundar um pouco mais na experiência Xikrin. Os Xikrin possuem também uma educação tradicional muito peculiar e, por isso, construíram relações interessantes com a escola intercultural bilíngue indígena. Para esta última se estabelecer, mergulhou na cultura deste povo. Por isso, é importante conhecer algumas de suas características históricas e culturais:

> Os Xikrin são um povo do tronco linguístico jê setentrional que, do mesmo modo como os Kayapó, se denominam Mebêngôkre. Atualmente, os Xikrin ocupam as Terras Indígenas Cateté, na região de Carajás e a Terra Indígena Trincheira-Bacajá, região de Altamira, ambas na Amazônia paraense" (Mantovanelli, 2016, p. 164).

Os Xikrin, hoje, ocupam duas Terras Indígenas: a do Cateté e a de Trincheira-Bacajá. Para a escola intercultural bilíngue Xikrin

se constituir, considerou-se vários aspectos de sua cultura e precisou elaborar uma combinação específica entre a cultura e a educação Xikrin e as disciplinas formais da escola. Houve, porém, muitas dificuldades em consequência de grandes diferenças culturais. Para demonstrar como as visões de mundo do povo Xikrin e da sociedade nacional são distintas e como isto influencia o modelo educacional de cada sociedade, utilizaremos as concepções de biologia e história da sociedade Xikrin, segundo relatos de Coehn (2005).

O conhecimento histórico, para os Xikrin, é diferente daquilo que é ensinado na escola formal. Para os Xikrin, a história não é linear e a temporalidade pode ser reversível, o futuro pode modificar o passado e o passado está sempre presente. Eles não compartilham a preocupação de narrar e registrar a história de forma cronológica e seriada, fatos comuns na sociedade ocidental. Porém, no modelo escolar da sociedade nacional, a história é vista de forma linear, com uma narrativa sequencial e cronológica que busca registrar eventos passados para entender o presente e planejar o futuro. Essa abordagem se baseia em uma temporalidade definida culturalmente, onde a causalidade e a sequência dos eventos são fundamentais. Essas diferenças refletem modos distintos de entender o tempo e a história, o que representa um desafio para a educação intercultural e bilíngue ao tentar integrar essas perspectivas. (Cohen, 2005).

Ainda segundo relatos de Cohen (2005), os Xikrin e a escola da sociedade nacional também possuem modos distintos de ver a biologia e o mundo natural. Para os Xikrin, homens e animais compartilham almas ou princípios vitais, sendo sujeitos de mesmo tipo e estatuto no mundo, pois, homens e animais são seres culturais. São, portanto, seres que compartilham a cultura. A diferença reside nos corpos. Eles enfatizam a metamorfose e a capacidade dos xamãs tomarem formas corporais de animais, vendo o mundo a partir de outras perspectivas culturais. Por outro lado, a biologia ensinada na escola da sociedade nacional considera a natureza e a biologia comuns a homens e animais, mas a cultura

como exclusiva dos humanos. Essa visão se baseia em uma distinção entre corpo e alma, onde a racionalidade e a cultura são atributos humanos.

A visão de infância na base da educação Xikrin

O povo Xikrin pensa a ideia de infância, maternidade e paternidade de maneira própria e diferente ou quase oposta à da sociedade nacional. A partir desta visão de infância, toda a educação Xikrin será diferente do modelo de educação presente na sociedade nacional, como veremos. Para o povo Xikrin, a ideia de infância, maternidade e paternidade é profundamente ligada à formação gradual do corpo e do *karon:* "Quando a criança nasce, ela tem corpo (î) e karon, o que às vezes é traduzido por 'alma', às vezes por 'duplo'" (...) "O karon de qualquer pessoa pode se ausentar por um período de tempo e é isso que permite que elas sonhem" (Cohen, 2005, p. 495).

Quanto à concepção do bebê, em sua cultura, "os Xicrins reconhecem que vários pais biológicos podem contribuir para a formação da criança" (Vidal, 1977, p. 103). A criança é formada no ventre materno pelo sêmen de diversas relações sexuais. "Vários homens podem contribuir na formação do bebê", segundo Cohen (2005, p. 494). Após o nascimento, todos os homens que contribuíram para a formação do bebê passam por um resguardo e dieta, assim como a mãe, para garantir o bem-estar físico do bebê. A ligação física entre pais e filhos continua após o nascimento. Logo, desde a concepção, a criança não é só dos pais, mas também da comunidade (Cohen, 2005).

Os maiores cuidados com a criança, a partir do nascimento são com o fortalecimento e alimentação do corpo e com a comunicação com o bebê. O objetivo é que a criança ande e fale logo e se torne autônoma. A autonomia da criança é fundamental para a educação Xikrin:

> A necessidade de falar sempre com a criança, de conversar com ela, nos leva a um outro ponto. A autonomia da criança em relação aos

> pais é construída gradativamente com o fortalecimento de seu corpo e uma menor fragilidade e dependência dos cuidados do corpo dos pais e reconhecida (Cohn, 2005, p. 495).

A infância é marcada por várias fases e se encerra definitivamente quando a pessoa gera seu próprio filho. A maturidade é definida pela capacidade de gerar filhos, e a velhice é vista como o momento em que a pessoa não pode mais gerar filhos, passando essa responsabilidade para seus descendentes. A autonomia da criança é reconhecida quando ela aprende a andar e a falar, momento em que a mãe pinta, pela primeira vez, o corpo das crianças com motivos de adultos, simbolizando seu crescimento. A formação da pessoa Xikrin também envolve a atribuição de um nome, que lhe dá um lugar na sociedade, sendo essa uma responsabilidade dos nominadores, que são diferentes dos genitores (Cohen, 2005).

As diversas formas de ensino e aprendizado do povo Xikrin

Para os Xikrin, o ensino e o aprendizado ocorrem de muitas maneiras. Em primeiro lugar, ocorrem no *Cotidiano* e, por isso, acontecem informalmente. As crianças aprendem observando e ouvindo os mais velhos, sem a necessidade de instruções verbais diretas e, depois, desenvolvem seus conhecimentos ao refletir sobre o que observaram.

Há outra forma muito rica de ensino-aprendizagem que ocorre na relação *entre duas pessoas*. Na verdade, envolve um pedido (*kukiere*) de aprendizado, onde o aprendiz busca alguém que detenha o conhecimento desejado. Essa relação pode ser mais ou menos formal, dependendo da proximidade entre as pessoas. O aprendizado pode incluir excursões planejadas para coletar e tratar remédios do mato, por exemplo. Se o sujeito responsável pelo ensino for um parente próximo, o contato entre o aprendiz e o mestre é direto. Mas se o mestre não é parente ou é mesmo de outra aldeia, é necessário que o aprendiz contacte um mediador para

convencer o possível mestre a ensinar o que o jovem deseja. Esta negociação pode durar semanas e o mestre precisa ser convencido sobre a importância de seu trabalho para aquele jovem. A importância marcante da alteridade, da mediação, a valorização do conhecimento, a dialogia, o ensinar e o aprender entrelaçados no cotidiano estão presentes nesta etnia - e em outras também.

Outro importante meio de transmissão do conhecimento são as *Reuniões que Precedem Rituais*. Antes dos rituais, homens ou mulheres se reúnem para ensaiar músicas e danças. Os jovens participam de forma respeitosa, ouvindo e aprendendo gradualmente com os adultos e idosos. Outro meio de ensino e aprendizagem é a própria *Realização Coletiva de Rituais*.

Hoje em dia, os Xikrin também possuem o *Aprendizado Escolar*. Embora a escola não seja tradicionalmente parte da cultura Xikrin, ela foi incorporada como forma de aprendizado. As crianças aprendem a ler, escrever e contar, respeitando a língua Xikrin, as concepções Xikrin de infância, aprendizado, modalidades de atenção e concentração, a importância da observação, reflexão, respeito e iniciativa pessoal.

Omunh e Mari

Segundo o trabalho de Cohen (2005), é importante conhecer o significado de "ver" - o Omunh; e "ouvir" - o Mari, para os Xikrin. Estes dois sentidos e práticas são fundamentais no processo de aprendizado, compreensão e aquisição de conhecimento. Por isso, os Xikrin preocupam-se com o desenvolvimento do que são, para eles, os *órgãos de aprendizado*: os olhos (*no*) e os ouvidos (*mak*), que recebem tratamentos e adornos especiais para se desenvolverem adequadamente.

Desta forma, os Xikrin aprendem pela observação, pelo ver e ouvir. Este processo, porém, vai além da percepção sensorial. Mari, que significa ouvir, também abrange a capacidade de pensar, de refletir e compreender o que se ouve. Acreditam também que o aprendizado envolve um processo contínuo e gradual ao longo do tempo (Cohen, 2005).

Por outro lado, durante o aprendizado, especialmente em situações que envolvem a observação da atividade de um mestre mais velho, os jovens devem manter uma atitude respeitosa e discreta. A observação é feita em silêncio, sem envolver perguntas ou instruções verbais. Para os Xikrin, o conhecimento adquirido é armazenado no coração e o aprender é um processo que envolve o corpo e a mente (Cohen, 2005).

A importância dos mestres e dos mais velhos na educação do povo Xikrin

Os mestres e os mais velhos têm um papel central na educação do povo Xikrin. Quando estivemos na T.I. Xikrin do Rio Cateté, alguns alunos Xikrin, do curso de Pedagogia, repetiam com muito respeito: "os mais velhos são nossas bibliotecas". Eles são responsáveis por transmitir saberes tradicionais, técnicas e práticas culturais aos jovens. Estes mestres também são referências éticas para os jovens e estes estabelecem com os mais velhos relações de respeito e humildade (pia'am), segundo Cohen (2005). Nos rituais, os mais velhos guiam os jovens em seus papéis, garantindo a continuidade das tradições e lideram os ensaios de músicas e danças, proporcionando uma oportunidade para os jovens aprenderem e relembrarem as canções. São responsáveis pela Formação de Especialistas, como já vimos anteriormente, por meio do pedido (o kukiere) de aprendizado. (Vidal, 1977).

Em resumo, os mestres e os mais velhos são pilares da educação do povo Xikrin, garantindo a transmissão de conhecimentos, valores e práticas culturais de geração em geração. Portanto, uma escola intercultural indígena deve necessariamente considerar o conhecimento acumulado pelos adultos mais experientes e pelos velhos mestres Xikrin para se organizar no chão da cultura Xikrin.

O DIÁLOGO NA BASE

As linhas traçadas até aqui nos permitem considerar que a educação tradicional indígena se apoia no diálogo permanente entre indivíduos e possui uma abrangência coletiva.

As experiências são diversas entre as múltiplas etnias, mas as necessidades e os interesses coletivos surgem em primeiro lugar, na assim chamada cultura indígena. Portanto, como foi observado entre os Tupinambá, todo conhecimento é produzido coletivamente e deve ser compartilhado por todos (Fernandes, 1975). As transmissões de diferentes formas de conhecimento acontecem por meio das práticas coletivas (Faustino, 2022).

As práticas pedagógicas da alfabetização, como por exemplo, entre os Kaxinawa, têm como base a pedagogia tradicionalmente utilizada por esta etnia no ensino da tecelagem: fazem uso de modelos coletivos que, aos poucos, são apropriados pelo indivíduo (Santana, 2010).

O mesmo acontece entre os Xikrin, segundo os quais, o ver (Omunh) e o ouvir (Mari) estão na base das trocas coletivas de conhecimentos. Importante notar que o ver (Omunh) começa pela percepção sensorial, mas a ultrapassa, transformando-se em observação atenta aos detalhes, às relações entre ações práticas e novos significados que vão orientar o sujeito por toda a vida. Da mesma forma, o ouvir (Mari) vai além da experiência sensorial, tornando-se em formas de pensar, refletir e compreender a natureza e as práticas sociais. As experiências de ouvir e ver, entre os Xikrin, estão voltadas, não para os objetos, mas para o que o Outro faz, fala e comunica. A experiência envolve tanto o diálogo com o Outro, mas, também, o diálogo interior. Isto fica evidente na prática do *kukiere* (ou pedido). Entre os Xikrin, como vimos, quando um indivíduo precisa adquirir um determinado conhecimento (fabricação de ferramentas, remédios...) faz o pedido formalmente a outro indivíduo. Neste pedido ou *kukiere*, o futuro aprendiz precisa convencer o possível instrutor da importância daquele conhecimento para sua vida. Vê-se, na prática do *kukiere*, a

importância da alteridade e do diálogo nas relações cotidianas e de ensino e aprendizagem, nas comunidades Xikrin.

Outra questão da maior importância para os Xikrin é considerar a natureza como parte da cultura e a noção de que as diferenças entre animais, plantas e seres humanos se dão a partir dos corpos biológicos. Uma maneira completamente diversa da compreensão de cultura e de biologia da sociedade nacional. Só recentemente, a ciência compreendeu, ainda assim com limitações, que os animais possuem memória, afetividade e uma história, ou seja, aspectos comuns à cultura.

Outro grande exemplo da importância da alteridade entre os Xikrin está na relação das mulheres com a maternidade. Como vimos acima, vários homens podem contribuir para a formação de um bebê (Cohen, 2005). Assim, a criança faz parte de uma família, mas, sobretudo, da comunidade.

A brilhante aprendizagem das crianças Amuêxa sobre o meio ambiente não poderia acontecer sem as trocas coletivas desde a infância. Aprender sobre nomenclaturas e ciclo de vida de centenas de pássaros só é possível a partir da dupla compreensão: a de que o conhecimento é coletivo e que a natureza é fundamental para a sobrevivência do seu povo.

Por fim, segundo Fernandes (1975), o processo de socialização nas sociedades indígenas obedece, em geral, a três fases: a da socialização, quando o indivíduo se apropria das normas da comunidade; a da ritualização quando o mesmo indivíduo se integra à ordem simbólica da sua comunidade; a terceira e última etapa compreende a historização, segundo a qual o indivíduo exerce funções singulares permitindo sua autorrealização. Desta maneira, a coletividade assimila as peculiaridades individuais depois de um longo processo histórico e social.

Logo, todo conhecimento e desenvolvimento linguístico são situados historicamente. Vem daí a importância, para as comunidades indígenas, dos processos de socialização, ritualização e historização. Estes aspectos são confirmados pelas ideias de Volochinov (2017, p. 349), segundo as quais todo enunciado, por

mais significativo que este seja, trata-se somente de "um momento da comunicação discursiva ininterrupta (cotidiana, literária, científica, política). No entanto, essa comunicação discursiva ininterrupta é, por sua vez, apenas um momento da constituição ininterrupta e multilateral de uma dada coletividade social".

Daí a importância, segundo o autor, "da relação entre a interação concreta e a situação extraverbal mais próxima e, por meio desta, a situação mais ampla" (Ibidem). desta forma, os rituais relacionados à concepção, nascimento, nomes das pessoas, eventos coletivos (festas, colheitas, morte, entre outros), assim como as brincadeiras de crianças e o ingresso no mundo do trabalho são formas de historicizar a comunidade e o indivíduo.

Portanto, a educação nas comunidades indígenas só faz sentido dentro deste processo histórico e cultural que vivem. Mais uma vez, as palavras de Voloshinov (2017, p. 349) jogam luz sobre a compreensão das experiências da educação tradicional das comunidades indígenas:

> Nessa relação concreta com a situação, a comunicação discursiva é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não discursivo (atos do trabalho, atos simbólicos de um rito ou de uma cerimônia e assim por diante), dos quais ela é frequentemente apenas um complemento, desempenhando mero papel auxiliar. A língua vive e se forma historicamente justamente aqui, na comunicação discursiva concreta, e não no sistema abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes.

O diálogo e cada contexto concreto são aspectos da constituição social e ideológica de uma coletividade, sendo indispensável para a formação da linguagem e para a interação social.

Estas circunstâncias estão presentes, por exemplo, na constituição dos mitos, nas culturas indígenas: seus mitos, como vimos, são criações coletivas. Só se pode compreender um mito, conhecendo todas as suas versões, de diferentes épocas e contextos, mesmo as mais contraditórias. Repetimos, então, as palavras de Lévi-Straus (1973/1993, p. 74): "Um mito não deve jamais ser

interpretado isoladamente, mas em sua relação com outros mitos, os quais, tomados conjuntamente, constituem um grupo de transformação". Portanto, é no diálogo e na interação social que a comunidade e o próprio indivíduo se constituem.

Por isso, ao se registrar por escrito os mitos indígenas, os cuidados devem ser redobrados para evitar que se privilegie uma versão ou uma voz em detrimento das múltiplas vozes (polifonia) que compõem um mito. Por isso, na educação indígena é importante considerar a escrita como "a transcrição codificada das vozes, capaz de transmitir os sentidos desse diálogo ontológico – posto que, segundo Bakhtin, ser é comunicar-se dialogicamente – e não um meio autônomo que organiza sentidos próprios, muitas vezes contraditórios" (Bubnova, 2006, p. 100, tradução nossa). Na verdade, esta postura deve ser respeitada em qualquer contexto educacional.

Em cada uma dessas passagens observa-se, também, os funcionamentos inter e intrassubjetivo, interligados historicamente. Portanto, a consciência pode ser sintetizada no diálogo externo que se reconstrói como diálogo psicológico. Segundo Vigotski (2018), esta relação não está orientada para o objeto, mas para o Outro, ou seja, para a interação social. Por esta razão, compreendemos que "a palavra não é a relação entre o som e o objeto que ela significa. É a relação entre o falante e o ouvinte, a relação entre as pessoas, orientada para um objeto" (Vygotsky, 2018, p. 74, tradução nossa). Em seguida, o autor complementa: "O significado da palavra (meaning of word) não é simplesmente o objeto que ela substitui, mas sim o diálogo (a função de ouvir e falar)". (Vygotsky, 2018, p. 75, tradução nossa).

Tal como as interações que surgem a partir do *kukiere*, nas comunidades Xikrin, a educação e suas relações de ensino e aprendizagem, estão centradas nas interações com o Outro e, só posteriormente, os objetos são considerados. Isto é menos claro na sociedade nacional capitalista devido à presença de incontáveis mediações tecnológicas existentes. Ao contrário do que ainda acontece nas sociedades indígenas, o apelo ao Outro é mais direto e, por isso, mais perceptível.

ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES

Procuramos, com este trabalho, analisar alguns aspectos da educação indígena e, a partir dela, a educação escolar intercultural indígena. Localizamos a educação indígena como um processo de formações históricas e sociais acumuladas em séculos ou, talvez, em milhares de anos. Por isso, a educação escolar indígena, como fenômeno mais recente, deve partir desta tradição milenar indígena e combiná-la a alguns conhecimentos importantes da escola oriunda da sociedade nacional, como, por exemplo, a escrita bilíngue e o cálculo.

Da tradição indígena, podemos extrair, como base de uma escola bilíngue e intercultural indígena, a visão da história como processo, não a de fatos isolados. Assim como a visão de biologia como um sistema que unifica o ser humano à natureza, e que só faz sentido se for integralmente preservado.

Com base no modo de vida indígena, a educação intercultural deve considerar a comunidade mais importante que o indivíduo e as relações humanas mais importantes que os conhecimentos específicos, embora o indivíduo e os conhecimentos específicos sejam também importantes. E ver e ouvir o outro é muito importante para aprender, refletir e compreender.

As pessoas mais velhas não só têm mais importância na comunidade, como esta importância aumenta ainda mais com o tempo, por serem mensageiras de uma experiência que só elas têm. Assim, constata-se que a cultura de todos torna-se de cada um. Por isso, ao receber seu nome, a criança recebe as marcas de personalidade e da história de sua comunidade.

Logo, a cultura indígena parte das relações sociais, de profundas interações com o meio ambiente, da invenção de tecnologias e de signos culturais da linguagem tanto quanto qualquer povo do mundo. Por isso, estes aspectos podem se constituir em referências para uma profícua e democrática proposta de educação intercultural. Com base às experiências dos Tupinambá, Kaxinawa, Amuêxa, Nabikwara, ou Xikrin,

confirmamos que, além de serem eficazes nas atividades práticas cotidianas, elas viabilizam o que para Vigotski (2001), seria a meta fundamental do processo educacional: "É verdade que educamos para a vida, que esta é o árbitro supremo, e que nossa meta não é inocular virtudes escolares especiais, mas comunicar hábitos e capacidade de viver". (Vigotski, 2003, p. 77). E isso, os indígenas brasileiros fazem muito bem e poderiam ser os mensageiros de respostas para muitos de nossos problemas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 14/99 de 14 de setembro de 1999. Disponível em: http://www.mec.gov.br/cne/pdf/ PCB14_1999. Acesso em: 05/09/2024.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Códigos**, *[s. l.]*, *[s. d.]*. Disponível em: https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsvlx&AN=edsvlx.352880029&lang=pt-br&site=eds-live&scope=site. Acesso em: 05/12/2024.

BRASIL. RESOLUÇÃO CEB Nº 3, DE 10 DE NOVEMBRO DE 1999. CNE. Resolução CEB 3/99. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf. Acesso em: 05/09/24.

BUBNOVA, T. Voz, sentido y diálogo en Bajtín. **Acta poética.** Vol. 27, nº 01, 2006, p. 97-114. DOI:10.19130/iifl.ap.2006.1.191. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/28226362_Voz_sentido_y_dialogo_en_Bajtin. Acesso em 10/01/2025.

COHEN, Clarice. Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa. **PERSPECTIVA**. Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 485-515, jul./dez.2005. Disponível:

http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html. Acesso: 04/10/2024.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia Cultural**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia Cultural 2**. 4. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993.

FAUSTINO, Rosângela C.; GEHRKE, Marco; GOMMES, Aline, G. P.; PERES, Delmira, de A. A Interculturalidade na Educação Escolar Indígena. **Teoria e Prática da Educação**, v. 25, n.1, p. 174-189, Janeiro/Abril 2022. Disponível em: https://doi.org/10.4025/tpe.v25i1.57813. Acesso em 04/12/2024.

FERNANDES, F. **Investigação Etnológica no Brasil e Outros Ensaios**. Petrópolis: Vozes,1975.

MANTOVANELLI, Thais. Os Xikrin da Terra Indígena Trincheira-Bacajá e os Estudos Complementares do Rio Bacajá: Reflexões Sobre a Elaboração de um Laudo de Impacto Ambiental. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 22, n. 46, p. 159-188, jul./dez, 2016. Disponível em: n. 46, p. 159-188, jul./dez. 2016. http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832016000200006. Acesso em: 28/11/2024.

NETO, Alexandre S.; MACIEL, Lizete S. B. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-40602008000100011. Acesso: 04/12/2024.

MELIÀ, Bartolomeu. **Educação Indígena e Alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

PEDERIVA, Alice M.; MATTA, Amanda A.; LOVATO, Antoni, S. Contribuições de Vigotski Para Pensar Uma Educação Intercultural. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, e116915, 2022. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236116915vs01. Acesso em: 28/11/2024.

PEREIRA, Adalberto Holanda. A morte e a outra vida do Nambikuára. **Pesquisas, Antropologia**, São Leopoldo. Nº 26, pp. 1-14. 1974.

SANTANA, José, V. J. **Educação escolar indígena específica, diferenciada e intercultural:** o caso Kiriri. **R. FACED**, Salvador, n.18, p.87-99, jul./dez, 2010. Dispponível em: https://www-periodicos-capes-gov-br.ez370.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&id=W1911913192. Acesso: 18/12/2024.

SCHADEN, Egon. Educação Indígena. **Problemas Brasileiros**, São Paulo, n.º 152, p. 23-32, 1976.

SOUZA, Flávia A. Educação intercultural das crianças de Pitaguary. In: ALENCAR, Carolina; PESSANHA, Fabiana; TAVARES, Maria T. G. (Org.) **Ao mestre com carinho: professores e professoras das infâncias em diálogo com Paulo Freire.** Rio de Janeiro: NAU Editora, 2021. p 221-234.

VIDAL, Lux. **Morte e Vida de Uma Sociedade Indígena Brasileira.** São Paulo: HUCITEC, 1977.

VIGOTSKI, Lev. S. **A construção do Pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev. S. **Psicologia Pedagógica.** Porto Alegre: ArteMed, 2003.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 2. Ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

VYGOTSKY, Lev. S. From the Zakharino Hospital. In: Zavershneva, Ekaterina e Veer, René van der (ORGS.). **Vygotsky's Notebooks – A Selection. Perspectives in Cultural-Historical Research, Vol. 2.** Leiden e Moscow: Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2018.

MEDIAÇÃO DE LEITURA E A EXPRESSÃO DO *EU* EM DIÁRIOS DE CRIANÇAS DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Lorena Bischoff Trescastro[1]
Simone de Jesus da Fonseca Loureiro[2]
Vania Maria Batista Sarmanho[3]

PALAVRAS INICIAIS

Este artigo tem por objetivo investigar a expressão do eu na escrita de diários por crianças do 3º ano do ensino fundamental a partir da mediação de leitura de uma obra que conta a trajetória de vida da escritora Carolina Maria de Jesus[4]. A mediação de leitura literária com a trajetória e o protagonismo feminino cria uma ambiência de fruição e de diálogo que instiga as crianças a contarem fatos cotidianos ligados à sua história de vida e a escreverem diários que destacam a expressão do *eu* e o protagonismo infantil na escrita sobre si, com suas vivências, expectativas, sonhos, emoções e sentimentos.

A obra literária lida para as crianças foi *Carolina: Carolina Maria de Jesus*, de autoria de Orlando Nilha, em sua primeira edição, publicada em 2019, pela editora Mostarda, de Campinas - SP. A história, destinada a crianças, narra a trajetória de vida da escritora Carolina Maria de Jesus, autora do livro *Quarto de Despejo: diário de uma favelada* (1960). O livro foi selecionado para a mediação de leitura, em sala de aula, a fim de motivar a escrita de diários por

[1] Doutora em Educação - UFPA. Professora do Magistério Superior do Curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens – IEMCI/UFPA.
[2] Mestre em Educação - UEPA. Professora da Educação Básica – SEMEC/Belém.
[3] Mestre em Educação - UEPA. Professora da Educação Básica – SEDUC/PA.
[4] A investigação é parte do projeto de pesquisa: Práticas de mediação de leitura, literatura e etnicidade nos anos iniciais do ensino fundamental (IEMCI/UFPA).

crianças de 8 e 9 anos de idade, do 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Belém, Pará.

A escolha da temática se justifica devido a Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024 que torna "obrigatória a inclusão de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares", nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados em todo o país (Brasil, 2024). A escritora brasileira Carolina Maria de Jesus foi uma mulher à frente de seu tempo, uma lutadora, que registrou em seu diário a dura vida dos moradores da favela do Canindé, em São Paulo, nos anos 50, e a sua luta diária para alimentar os três filhos.

A escrita de diários, por se tratar de texto autobiográfico, possibilita a expressão do *eu*. Segundo Bakhtin, a expressão do *eu* se constitui no diálogo e na interação com os outros, "eu tomo consciência de mim e me torno eu mesmo unicamente me revelando para o outro, através do outro e com o auxílio do outro. Os atos mais importantes, que constituem a autoconsciência, são determinados pela relação com outra consciência (com o tu)" (Bakhtin, 2003, p. 341). Nesse sentido, partimos do pressuposto de que a mediação de leitura feita pela professora, ao tornar a história de vida e o modo de escrever (diários) de Carolina de Jesus conhecidos das crianças, passa a ser um auxílio do outro para que as crianças expressem seu *eu* em seus diários, pois "a literatura cria imagens perfeitamente específicas de pessoas, nas quais o *eu* e o *outro* se combinam através de uma imagem singular" (Bakhtin, 2003, p. 349).

A interação do leitor com a obra proporciona a relação de amorosidade, abordada por Bakhtin, quando as crianças acolhem a história da autora e são mobilizadas a escreverem seus próprios diários, instigando registros sobre suas vidas, o que vivem e as relações com os outros, situando-se no marco temporal da época em que fazem parte. A relação de amorosidade se manifesta na relação entre a arte e a vida, de fazer com que aquilo que se aprende na arte, em particular na arte verbal, na literatura, seja relacionado com a vida. Ao conhecer a vida do *outro*, a protagonista da narrativa, provoca no leitor um olhar e uma escuta amorosa da

palavra e da história do outro. O acolhimento do outro em sua singularidade, mediado pela leitura literária, provoca nos leitores a interação e uma resposta, enquanto um ato responsável de compreensão respondente (Ponzio, 2016).

Durante a leitura, as crianças foram convidadas a se conectarem com a trajetória de vida da autora. A amorosidade foi se manifestando por meio de uma postura de acolhimento da palavra do outro, sobretudo de uma mulher que, mesmo marcada por preconceitos e pela dura realidade da favela, utilizou a escrita como instrumento de denúncia e resistência diante das injustiças sociais de seu tempo. Houve, assim, um exercício genuíno de responsividade, no qual os estudantes valorizaram a narrativa de vida de Carolina Maria de Jesus sem julgamentos, mas com atenção e escuta ativa. Essa escuta sensível não apenas os provocou a escrever, como também projetou afetivamente a produção de seus próprios diários, em um ato responsável de amorosidade, em uma atitude de escrita comprometida com respeito e empatia com a narrativa do outro, contada no livro e com a sua própria história de vida, narrada em diários.

A metodologia da pesquisa compreendeu a mediação de leitura por andaimes em três etapas de pré-leitura, leitura e pós-leitura (Campos; Amarilha, 2022) e a escrita de diários pelas crianças a partir dos quais foram coletados o corpus da pesquisa, compreendendo relatos e anotações das atividades, feitos pela professora, acerca das atividades realizadas e coleta das produções das crianças (diários). A pesquisa observou preceitos éticos e quanto à identidade dos sujeitos envolvidos seus nomes e o nome da escola onde ocorreu a pesquisa não foram explicitamente revelados. Na organização do artigo, nas seções seguintes, são apresentadas a mediação de leitura literária, proposta baseada em Campos e Amarilha (2022); e a análise da expressão do *eu* na escrita de diários, fundamentada em Bakhtin (2003) e Ponzio (2016).

MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA: a vida de Carolina Maria de Jesus

A mediação de leitura compreende atividades de pré-leitura, na qual são realizadas atividades de motivação, apresentação da obra, vocabulário e ativação de conhecimentos prévios; durante a leitura, em atividades de leitura silenciosa ou em voz alta, com ou sem interrupções; e pós-leitura, quando se faz a confirmação ou a refutação das previsões feitas anteriormente, a discussão da temática e a atividade lúdica (Campos; Amarilha, 2022). Essas três etapas se constituem em estratégias de leitura por andaimes (*scaffolds)*, segundo Graves e Graves (1995), entendidas como um apoio escrito ou oralizado, por um professor ou um colega mais experiente, dado a um aprendiz para que ele possa realizar determinada atividade. Nesse sentido,

> a mediação de leitura acontece quando um leitor mais experiente estabelece uma ponte entre o livro e outro(s) leitor(es), normalmente, menos experiente(s). É a mediação de leitura a construção de um diálogo entre os leitores e o livro lido. Nos primeiros anos de escolaridade, é papel do professor atuar como um mediador de leitura e criar as condições para que seja possível que um livro e um leitor se encontrem, para que as crianças vivam a experiência de leitura e dialoguem sobre a temática do livro (Trescastro *et al*, 2023, p. 106).

Na etapa de pré-leitura do livro *Carolina: Carolina Maria de Jesus*, de Orlando Nilha, publicado pela editora Mostarda, em 2019, para apresentar a temática da obra e motivar a leitura pelas crianças, foi feita a atividade da *sobrinha literária* (Figura 1). A atividade consistiu em a professora ingressar na sala com uma sobrinha com fitas penduradas nas hastes com trechos de poemas, frases de Carolina Maria de Jesus e curiosidades sobre sua vida.

Figura 1 – Sombrinha literária



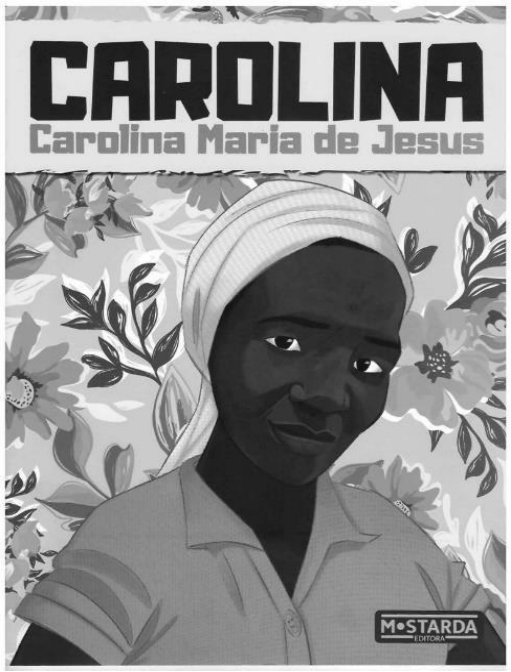
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A professora convida os estudantes a retirarem as fitas e lerem os trechos em voz alta. No diálogo, questiona: 'O que essas frases dizem sobre a autora?', 'Como vocês acham que era sua vida?'. Deixa que falem para ativar conhecimentos prévios e despertar interesse em conhecer a história narrada no livro que será lida, posteriormente, pela mediadora de leitura. Em seguida, em uma roda de conversa, a professora pergunta: 'O que vocês imaginam sobre a pessoa que escreveu este livro?', 'Alguém já ouviu falar de Carolina Maria de Jesus?', 'O que acham que significa escrever sobre a própria vida?'. Realiza a escuta das respostas das crianças e mostra imagens, projetadas no *datashow*, de Carolina Maria de Jesus, a capa do livro que será lido e também do seu primeiro livro *Quarto de Despejo* para instigar a curiosidade e o desejo de ler.

Então, a professora apresenta o livro; mostra a capa (Figura 2) e explora os elementos visuais; fala brevemente da autora, do

ilustrador e da editora; explica o gênero biografia, destacando algumas características: texto que narra a vida de uma pessoa real; escrita em terceira pessoa (ou primeira, se for autobiografia); uso de datas, eventos e fatos importantes. A biografia é um gênero de caráter histórico com o "sentido primordial de apresentar o relato de vida de um indivíduo" (Oliveira, 2017, p. 24). Na etapa de pré-leitura, destaca-se a maneira amorosa que a professora apresenta o livro, criando condições para que as crianças se encontrem com a obra literária, participem da leitura e estabeleçam com ela as primeiras interlocuções.

Figura 2 – Capa do livro



Fonte: Arquivo pessoal (2025).

Na etapa de leitura/escuta do livro com a trajetória de vida de Carolina Maria de Jesus, a professora realiza a leitura da história em voz alta, com entonação e expressividade; faz pausas para que as crianças observem as ilustrações, façam perguntas e comentem

suas impressões iniciais. Para proporcionar a interlocução com a obra e participação dos estudantes na atividade, durante a leitura, a professora faz perguntas reflexivas, tais como: 'Como vocês acham que Carolina se sentia nesse momento?', 'O que vocês fariam no lugar dela?'. Após a leitura, a mediadora convida os estudantes a relerem a história acompanhando a projeção do livro no *datashow*. A dinâmica compreende primeiro a leitura silenciosa individual e depois a leitura compartilhada, em que cada aluno ou dupla lê um trecho da narrativa.

Essa etapa da mediação de leitura cria uma ambiência de escuta, em que a palavra do autor se torna conhecida pela voz da professora. Na mediação, "a palavra do outro coloca diante do indivíduo a tarefa especial de compreendê-la" (Bakhtin, 2003, p. 378). A escuta, neste caso, possibilita a compreensão leitora, mais do que isso, um engajamento com a causa do outro, que remete à sua própria história, assim, escuta é compreensão respondente, é ato responsável e amoroso, envolve participação, o estudante se posiciona como leitor e se envolve com a história de vida narrada,

> pela sua posição de escuta, a escritura literária é aquela que mais se aproxima e que melhor retrata o ponto de vista do enamorado, sobretudo quando essa, graças a sua capacidade de compreensão respondente, de palavra não objetiva, não direta, à sua capacidade de calar-se, se faz ela mesma discurso amoroso (Ponzio, 2016, p. 41).

Como se vê, a amorosidade esteve presente na mediação de leitura, pois a leitura não foi trabalhada somente como análise literária, mas como um encontro humano e sensível com a história de vida de uma mulher real, autora de livros, que transformou sua dor em palavra e sua experiência em testemunho vivo.

Figura 3 – Leitura do livro pelas crianças



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A etapa de pós-leitura compreende a reflexão e discussão da temática da obra, roda de conversa sobre as emoções e sentimentos despertados pela história, a partir das questões: 'Como vocês se sentiram ao conhecer a história de Carolina?', 'O que mais chamou atenção?', 'Vocês conhecem alguém que se parece com a Carolina?'. Em seguida, foi proposta a produção escrita e criativa de sentimentos em palavras. Na atividade, elas escreveram e leram em voz alta um sentimento ou pensamento que tiveram ao ouvir a história. As crianças também foram convidadas a lerem sozinhas o livro com autonomia, ou em pequenos grupos (Figura 3).

Nas reflexões finais, a professora lançou a pergunta: 'O que podemos aprender com Carolina Maria de Jesus?'. A partir das falas das crianças, foi possível relacionar a história de Carolina com temas sociais relevantes, tais como: racismo, desigualdade social,

força feminina, o significado e a importância da leitura e da escrita em nossa vida.

ESCRITA DE DIÁRIOS: a expressão do *eu* por crianças de 8-9 anos de idade

O diário é um gênero construído no cotidiano, normalmente, usado para registrar fatos corriqueiros da vida do sujeito que o escreve. Ele também pode dar origem a uma obra literária, a exemplo da obra *Quarto de Despejo: diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus. A escrita de diários foi uma estratégia proposta pela professora a partir da referência do gênero *diário* apresentado no livro sobre a vida de Carolina de Jesus, pois todo texto refere-se a outro enunciado. Segundo Bakhtin (2003, p. 272), "todo falante é por si mesmo um respondente". Os discursos produzidos na interação humana pressupõem enunciados que o antecedem e o sucedem, "cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados" (Bakhtin, 2003, p. 272).

Com base nesses pressupostos, entendemos os diários das crianças como parte de um fluxo discursivo, cujo enunciado resulta da compreensão ativamente responsiva, no qual a criança fala e escreve como partícipe de um diálogo amoroso estabelecido na mediação de leitura entre a professora, a obra literária e as crianças. Normalmente, o diário é um gênero de escrita pessoal, espontânea e sigilosa (Silva; Pereira, 2016). Sem pretender descaracterizar o gênero, neste trabalho, ele foi produzido em contexto da sala de aula, devido ao caráter pedagógico do trabalho com a escrita, foi compartilhado com a professora e tomado como objeto de ensino.

Por ser uma escrita que registra o tempo vivido, o gênero diário inicia com a datação. "Essa marca é fundamental para caracterizar o gênero, tanto que a sua ausência pode implicar a ocorrência de outro gênero da esfera autobiográfica como as memórias" (Silva; Pereira, 2016). Observando que o diário inicia com a data, a atividade do diário começou com a composição do calendário (Figura 4).

Figura 4 – Composição do calendário



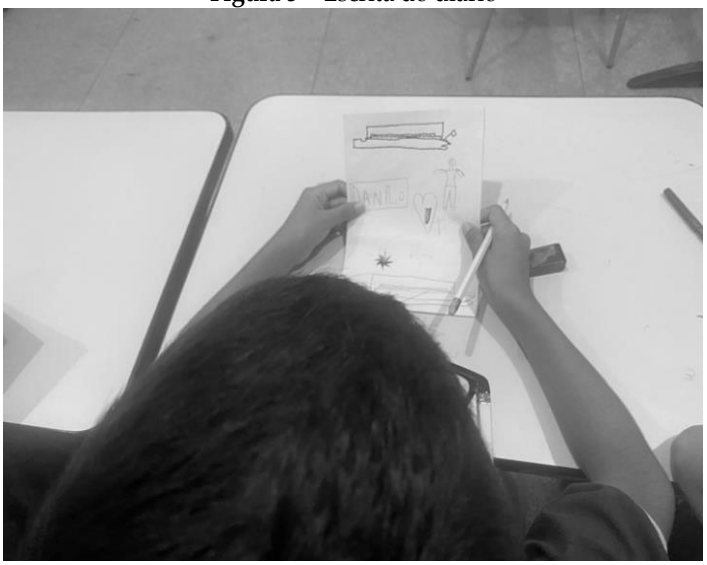
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Na atividade, foram observadas diferentes formas de registrar o tempo e as datas, como a data por extenso e a data abreviada. Também, foram registradas a data do dia, a data do dia seguinte e a data do aniversário das crianças. Em seguida, discutiu-se como o calendário nos posiciona no tempo histórico. A conversa foi retomada para abordar a época em que Carolina de Jesus viveu, comparando-a com o momento presente. Surgiu, então, a reflexão da existência de pessoas em situação semelhante à de Carolina nos dias atuais e o fato de, na sociedade, ainda haver racismo.

Depois, foram apresentados *slides* com os seguintes questionamentos: 'O que é um diário?', 'Por que escrever um diário?' e 'Quem foi Carolina Maria de Jesus?'. Na resposta, destacou-se que Carolina foi uma escritora brasileira que documentou sua vida em diários. Seu livro *Quarto de Despejo: diário de uma favelada* revelou sua realidade como moradora de favela e tornou-se uma obra da literatura brasileira. Foram lidos trechos do diário de Carolina, exemplificando como ela registrava seu cotidiano. Observou-se a maneira como a autora escrevia no diário,

em alguns dias continham textos mais longos, enquanto outros os textos eram mais curtos, sempre mantendo uma ordem cronológica nos registros. Ressaltou-se o caráter pessoal desse tipo de escrita e que o diário pode ser um instrumento para registrar o dia a dia, expressar sentimentos, relatar acontecimentos, guardar segredos e até criar histórias.

Figura 5 – Escrita do diário



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Após a discussão, os estudantes foram orientados a escrever seu próprio diário (Figura 5) com capa e um espaço para o registro do dia. Eles deveriam relatar seu dia a dia, emoções e fatos importantes, observando que a estrutura do diário inicia com a marcação do tempo, dia, mês e ano. A professora foi ao quadro e retomou que as datas podem ser feitas por extenso ou abreviado, que nesse gênero a data não é apenas um acessório, mas um registro do acontecimento, que a qualquer tempo pode ser consultado para ser rememorado ou até mesmo servir de estudo histórico. Alguns demonstraram facilidade, enquanto outros,

mesmo reunindo ideias sobre fatos importantes, encontraram dificuldades para organizar e redigir o texto.

Na escrita dos diários, a professora adotou uma abordagem mais individualizada, auxiliando aqueles que solicitavam ajuda. Para estimular a escrita, fazia perguntas, como: 'o que você gostaria de escrever no diário?', 'quando, como e onde isso aconteceu?' e 'quem participou desse momento?'. Conforme respondiam, a mediadora os incentivava: 'veja, você já tem um texto! Agora, vamos escrevê-lo'. Dessa forma, mesmo aqueles que inicialmente não conseguiram escrever, ao final da atividade, haviam produzido registros em seu diário. A mediação, no decorrer da produção escrita, incluiu orientação, questionamentos, escuta e diálogos sobre a temática a ser abordada, o tempo histórico e a estrutura do gênero discursivo.

Figura 6 – Capa do diário

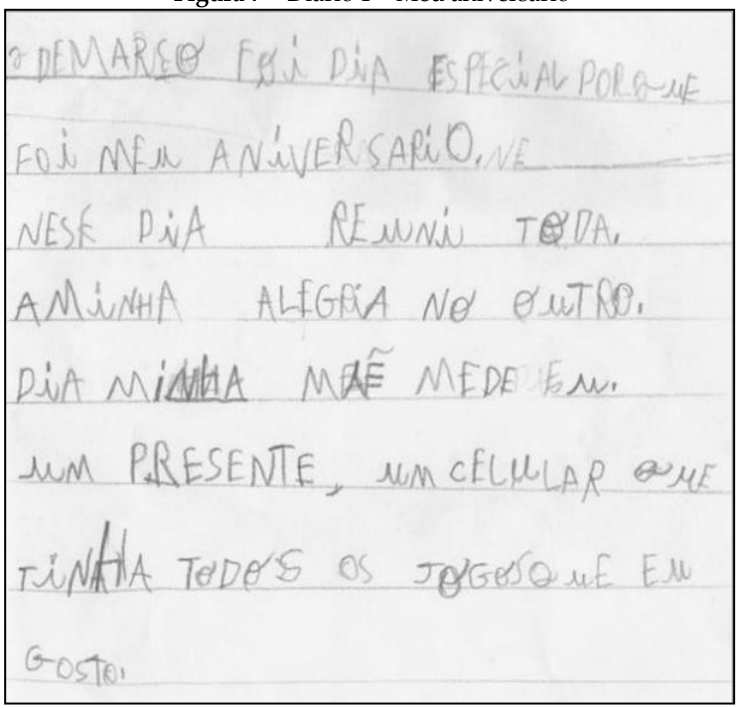


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Os diários foram escritos pelas crianças em papel A4 colorido, no modo paisagem, dobrado ao meio. Na parte externa, elas fizeram a capa do diário, colocando o nome completo, o título do diário, como no exemplo (Figura 6). Na parte interna, foi escrito o diário contando suas vivências, precedido da data do dia narrado. Tanto a capa quanto o texto foram acompanhados de desenhos ilustrando os acontecimentos, os lugares e as pessoas envolvidas.

Em relação à expressão do *eu*, selecionamos cinco, extraídos de um corpus de 20 diários, escritos no dia 12 de março de 2025. A seleção se deu por serem representativos do conjunto das produções e por apresentarem singularidades. Assim como no livro de Carolina, os diários das crianças tratam de acontecimentos cotidianos em que emoções e sentimentos são revelados. Ler e compreender a palavra do outro foi significativo para a escrita: "a princípio eu tomo consciência de mim através dos outros: deles eu recebo as palavras, as formas, a tonalidade para a formação da primeira noção de mim mesmo" (Bakhtin, 2017, p. 30). Fundamentado em Bakhtin (2017), na análise dos diários, foram extraídas três categorias: a escrita como *exposição do eu*, a relação entre o *eu e os outros*, a relação de interação entre *eu e o objeto/diário*.

Figura 7 – Diário 1 – Meu aniversário

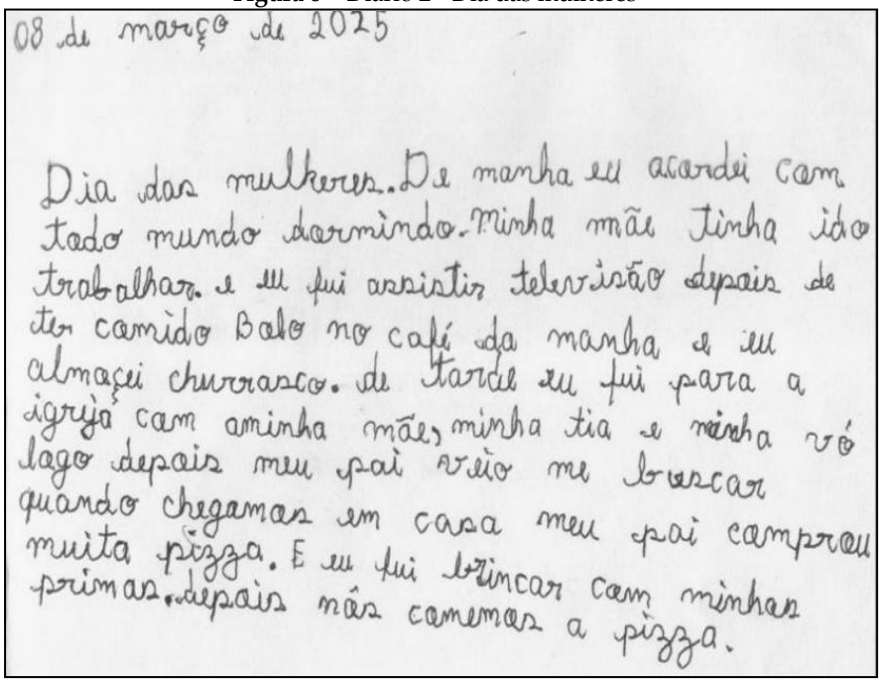


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

(1) Meu aniversário
02 de março. Foi dia especial porque foi meu aniversário. Nesse dia reuni toda a minha alegria. No outro dia minha mãe me deu um presente, um celular que tinha todos os jogos que eu gosto.

A escrita como *exposição do eu* predomina no diário (1), ao abordar o *Meu aniversário*, ademais destaca que '*foi um dia especial*', com tonalidade valorativo- emocional, no trecho: '*reuni toda a minha alegria e ganhei de presente um celular da minha mãe*'. Já o diário (2) Dia das mulheres sinaliza um dia com muita diversão regado a guloseimas. São enunciados que marcam a relação deles mesmos em seus diversos contextos, revelando singularidades, acontecimentos e autoconsciência em suas expressões valorativas emocionais.

Figura 8 – Diário 2 - Dia das mulheres



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

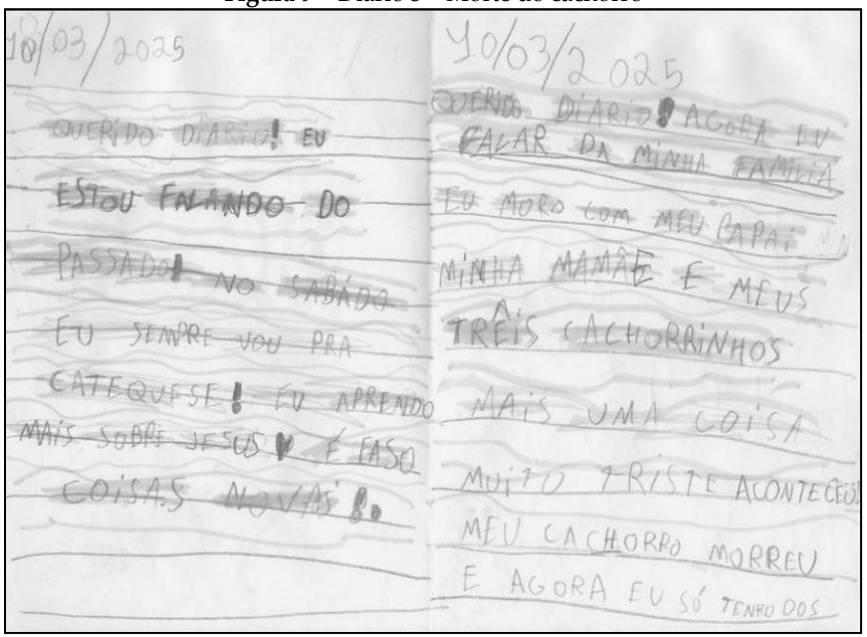
> (2) Dia das mulheres
> 08 de março de 2025. Dia das mulheres. De manhã eu acordei com todo mundo dormindo. Minha mãe tinha ido trabalhar e eu fui assistir televisão depois de ter comido bolo no café da manhã e eu almocei churrasco. De tarde eu fui para a igreja com a minha mãe, minha tia e minha vó logo depois meu pai veio me buscar quando chegamos em casa meu pai comprou pizza. E eu fui brincar com minhas primas. Depois nós comemos pizza.

Nos diários (1) e (2), as palavras mais recorrentes da narrativa se voltou para contar fatos que ocorreram na sua vida pessoal. O que revelou a interação das crianças com o sentido do que é o gênero diário, corroborou para isso a experiência da autora Carolina, em que a narrativa extrapola o intuito literário e instiga as crianças a contarem suas próprias vivências. Das escritas do

diário, destacamos a temática da comemoração, da expressão de alegria, em o aniversário e o dia das mulheres.

De certa forma, nas festas também há relações entre *eu* e os *outros*, relações afetivas e amorosas, de riso e diversão. No diário (1), o presente recebido da mãe registra a relação com o outro; já no diário (2) há vários outros: a mãe, a tia, a vó, as primas; no diário (3), há registros da relação com os outros: família – papai, mamãe e três cachorrinhos. As narrativas foram situadas em um tempo histórico de vida pessoal, marcado pelo eu, e também social, construído nas interações com os outros, tempo vivido entre risos, acontecimentos, brincadeiras e festividades.

Figura 9 – Diário 3 – Morte do cachorro



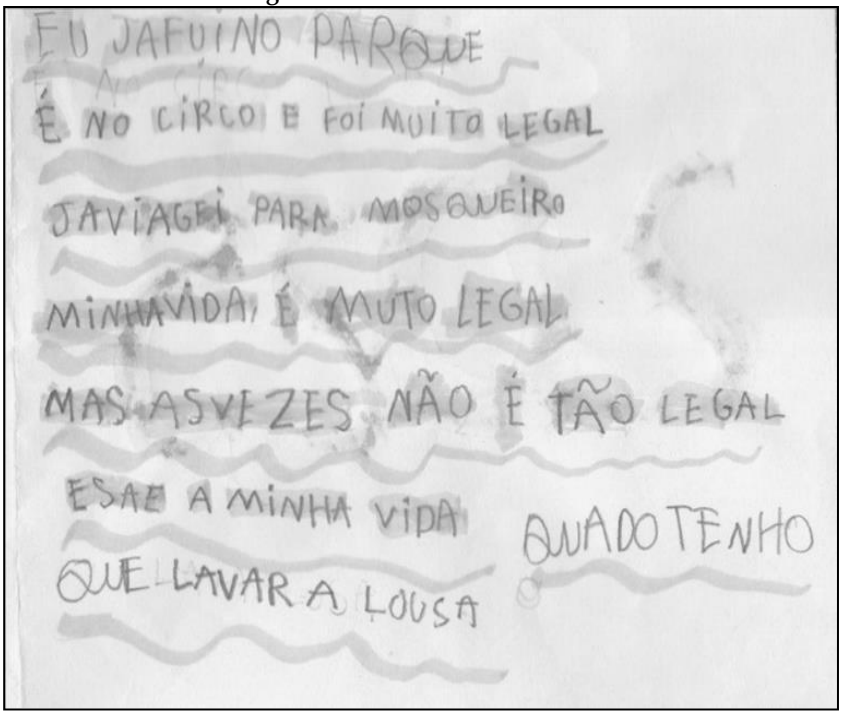
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

(3) Morte do cachorro
10/03/2025
Querido diário! Eu estou falando do passado. No sábado eu sempre vou pra catequese. Eu aprendo mais sobre Jesus e faço coisas novas! Agora eu vou falar da minha família. Eu moro com meu papai,

minha mamãe e meus três cachorrinhos. Mais uma coisa muito triste aconteceu meu cachorro morreu e agora eu só tenho dois.

No diário (3) foi contado sobre a Morte do Cachorro, marcado pela expressão de tristeza, diferentemente, do que foi mostrado nos diários (1) e (2) que expressaram alegria. Ao escrever, a criança se reporta ao diário, estabelecendo um diálogo com ele na relação entre o *eu e o diário*. A expressão '*querido diário*' pode significar um adjetivo que manifesta afeto. Como se estivesse de fato escrevendo para uma pessoa, a personificação do *tu*. É como se o autor *eu* estivesse mantendo um diálogo com *tu* diário. Além disso, o adjetivo querido aproxima o *eu* do *tu*. Isso mostra um tratamento amoroso em que o diário é alguém/algo com quem se pode compartilhar a vida, a tristeza e a autoconsciência que em um desabafo registra o sentimento, o lamento da perda, de que agora só tem dois cachorrinhos.

Figura 10 – Diário 4 – Minha vida



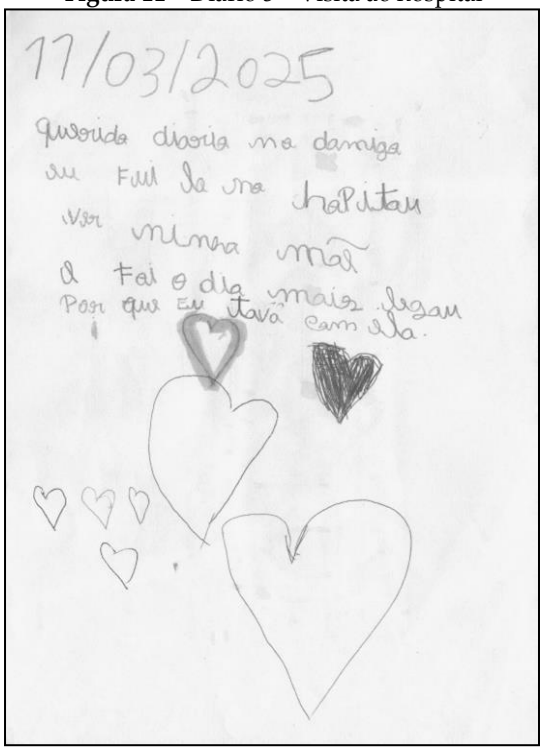
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

(4) Minha vida
10/03/2025
Eu já fui no parque e no circo e foi muito legal. Já viajei para Mosqueiro. Minha vida é muito legal.
Mas as vezes não é tão legal. Quando tenho que lavar a lousa. Essa é a minha vida.

O diário (4) Minha vida, a princípio, se relaciona com a *relação de exposição do eu*, ao escrever '*eu já fui no parque e no circo*', '*viajei para mosqueiro*'. Uma condição amorosa de intensidade, do vivido e de algo que lhe proporciona tonicidade valorativa emocional sobre a *relação entre o eu e o objeto*. Entretanto, ao refletir sobre o que deve fazer '*às vezes não é tão legal. Quando tenho que lavar a lousa*', o autor reflete que a vida não se limita a diversão e brincadeiras, parece tomar consciência que ela requer compromissos e responsabilidades, em uma *relação do eu e o objeto*. Como algo que foge da condição de ser criança e viver a infância. O autor do diário revela autoconsciência ao dizer da sua frustração de que as tarefas de casa sejam feitas por crianças.

A *relação do eu e o objeto/diário* que destacamos, enquanto categoria de análise no diário (3), também se faz presente no texto (5) Visita ao hospital. Na interação com a criança sobre sua escrita, a professora indagou da situação de saúde da mãe, quando ela relatou que aquele dia tinha sido tão importante porque há várias semanas a mãe estava hospitalizada. Esse diário da criança retrata a falta, a dor e a ausência da mãe dentro do lar. O fato de ir visitá-la é motivo de se sentir feliz, manifestando sentimentos contraditórios de falta e presença, de tristeza e alegria, em: '*Foi o dia mais legal por que eu tava com ela*'. O que se percebe é o desabafo e a autoconsciência de uma criança ao se deslocar da ação do *eu para o outro*. A autora do diário, mesmo sabendo que sua mãe estava com problemas de saúde, manifestou alegria em poder estar em sua companhia.

Figura 11 – Diário 5 – Visita ao hospital



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

(5) Visita no hospital
11/03/2025
Querido diário no domingo eu fui la no hospital ver minha mãe e foi o dia mais legal por que eu tava com ela.

Nos diários, de modo geral, a exposição do *eu* está relacionada à relação com os *outros* e à descrição de fatos especiais de ganhos e diversões, manifestação de momentos de alegria. Porém, nos diários (3), (4) e (5) há características peculiares da expressividade sobre si, manifestação de momentos de tristeza, uma relação de cumplicidade entre o *eu e o objeto/diário*, sendo aquele que guarda não apenas acontecimentos, mas sentimentos compartilhados. Nesse sentido, a criança usa o recurso interpelativo em sua escrita, '*querido diário*', e em seguida, narra como se conversasse com o

diário, situando o tempo, as pessoas e aquilo que mais lhe comoveu. Dessa forma, o diário parece ser o seu confidente que guarda histórias inesquecíveis. Torna-se autor de si mesmo, mas sempre em diálogo com o outro, o diário, registro pelo qual outras pessoas ou até ele mesmo poderá ter acesso a suas memórias.

Assim, entendemos que a expressão do *eu se* mostra em uma relação que extrapola a leitura inicial e amplia para uma visão de contextos sociais emergentes, com a imagem dos outros. Isso mostra que por vezes o que se diz interage com o campo relacional (meu, teu, nosso), abordando reflexões para além da obra lida e revelando a realidade do mundo vivido em vários contextos sociais e antagônicos, como nos fala Freitas,

> nesse processo compreensivo desenvolve-se uma intensa luta entre as palavras próprias e as alheias. A princípio o sujeito incorpora a palavra do outro que se transforma em 'minhas alheias palavras' com ajuda de outras 'palavras alheias', para depois se tornar de forma criativa em minhas palavras (Freitas, 2013, p. 194).

Como nos trechos do diário de Carolina de Jesus, extraídos do livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada* (1960), os cinco diários das crianças iniciam com a data, com dias distintos do mês de março, com datas próximas ao dia da escrita. Cada criança escolheu o dia com acontecimentos significativos para escrever: o aniversário, o dia das mulheres, a morte do cachorro, a minha vida e a visita à mãe no hospital, ora registrando, em seus diários, memórias de momentos de alegria ora de tristeza, cujas histórias narradas revelam vidas entrelaçadas com outras vidas.

PALAVRAS FINAIS

A experiência de mediação de leitura do livro *Carolina: Carolina Maria de Jesus*, aliada à proposta de escrita de diários por crianças do 3º ano do ensino fundamental, demonstrou o potencial da literatura como provocadora de um ato responsável da

expressão do *eu*, especialmente quando vinculada a práticas sensíveis e intencionais de mediação de leitura no contexto escolar. Ao serem convidadas a conhecer e dialogar com a trajetória de Carolina de Jesus, as crianças encontraram, na escrita de diários, uma possibilidade de se reconhecerem como sujeitos históricos, afetivos e criativos.

A análise das produções infantis, orientada pela perspectiva dialógica de Bakhtin, fundamentou a construção de três categorias: a escrita como exposição do eu, a relação entre o eu e os outros e a relação de interação entre o eu e o objeto/diário. Essas categorias evidenciam o caráter responsivo e interativo da linguagem, em que a criança se posiciona como sujeito discursivo, mobilizando suas vivências e afetos na produção escrita. O diário, nesse contexto, não se apresenta apenas como gênero discursivo, mas como espaço de construção de sentidos, memória, alteridade e amorosidade.

Os diários revelaram a diversidade de temas e sentimentos: celebrações familiares, brincadeiras, acontecimentos, perdas e afetos. Cada relato mostrou como o *eu* da criança se forma em relação *com o outro*, em um processo de escuta ativa, responsividade e alteridade, aspectos centrais da filosofia da linguagem de Bakhtin. O uso da expressão 'querido diário', por exemplo, indica não apenas a adoção de uma convenção textual, mas uma forma de interpelação amorosa que confere ao texto uma dimensão dialógica, sensível e amorosa.

A amorosidade, conceito mobilizado a partir de Bakhtin (2017) e Ponzio (2016), permeou as etapas da prática pedagógica, desde a escuta atenta à história de vida da autora pelas crianças até o acompanhamento individualizado das escritas pela professora. A mediação afetiva permitiu às crianças não só se expressarem, mas se ouvirem e se reconhecerem por meio da escrita. De modo que nos permitiu investigar a expressão do eu na escrita de diários por crianças do 3º ano do ensino fundamental a partir da mediação de leitura de uma obra que conta a trajetória de vida da escritora Carolina Maria de Jesus.

Desta forma, a experiência relatada potencializa a literatura como instrumento de formação ética e estética e da escrita como um gesto de autoria e existência por meio de registros em diários. Ao escreverem sobre si (autobiografia), em resposta à leitura de uma mulher negra que transformou sua dor em palavra, as crianças também transformaram suas palavras em narrativas de resistência, memória e esperança. Como Carolina Maria de Jesus, elas tornam-se autoras de si e participantes ativas no mundo que as cerca, com sua história de vida marcada por alegrias e tristezas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4.ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017.

BRASIL. **Lei nº 14.986/2024**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14986.htm. Acesso em: 08 ago. 2024.

CAMPOS, Wagner Ramos; AMARILHA, Marly. **Os griôs aportam na escola**: ler e discutir literatura negra na escola. São Paulo: Mercado de Letras, 2022.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Identidade e alteridade em Bakhtin. In: PAULA, Luciane de; STAFUZZA, Grenissa (Orgs.). **Círculo de Bakhtin**: pensamento interacional. São Paulo: Mercado das Letras, 2013, v. 3, p. 183-199.

GRAVES, Michael F.; GRAVES, Bonnie B. The scaffolding reading experience: a flexible framework for helping students get the most out of text. **Reading**, Cambridge, v. 29, n. 1, p. 29-34, apr. 1995. Disponível em: https://doi.org/10.1111/j.1467-9345.1995.tb00135.x. Acesso em: 08 ago. 2024.

NILHA, Orlando. **Carolina**: Carolina Maria de Jesus. Campinas: Editora Mostarda, 2019.

OLIVEIRA, Maria da Gloria de. As vidas de um gênero: biografia, história, ficção. **Diálogos**, Maringá, v. 2, n. 21, p. 22 - 31, maio/ago. 2017. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/view/39525. Acesso em: 11 jul. 2025.

PONZIO, Augusto. Discurso amoroso e escritura literária em Mikhail Bakhtin e Roland Barthes. **RevistAleph**, Dossiê temático, n. 25, p. 30 - 47, maio 2016. Disponível em: https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/39126/22563. Acesso em: 25 maio 2025.

SILVA, Jocelma Boto; PEREIRA, Marcia Helena de Melo. Escrever a própria vida: aspectos estilísticos do gênero diário pessoal. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 295 - 312, maio/ago. 2016. Disponível em: https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2663. Acesso em: 11 jul. 2025.

TRESCASTRO, Lorena Bischoff; SARMANHO, Vania Maria Batista; SILVA, Cilene Maria Valente da; QUARESMA, Lúcia Cristina Azevedo. Quem é Flicts? Mediação de leitura e temática da inclusão em textos de crianças do 3º ano do ensino fundamental. **Linha Mestra**, Campinas, v. 17, n. 50, p. 105-120, maio/ago. 2023. Disponível em: https://lm.alb.org.br/index.php/lm/article/download/1396/1171. Acesso em: 25 maio 2025.

GÊNERO NOTÍCIA DIGITAL EM SALA DE AULA: mídia, discurso e letramento crítico

Lucas Roberto Corrêa de Nazaré[1]
Naira Jaques de Almeida Kamekran[2]
Cristiane Dominiqui Vieira Burlamaqui[3]

INTRODUÇÃO

As transformações nos processos de comunicação e de transmissão de informações ocorridas nos últimos séculos e intensificadas na contemporaneidade inauguraram novas maneiras de se relacionar com a linguagem, permitindo maior complexidade na criação e na propagação de sentidos comunicativos. Desse modo, neste artigo pretendemos participar dos diálogos acerca das novas necessidades teórico- metodológicas que se criam a partir das mudanças ocorridas na manifestação da linguagem, especialmente no âmbito do letramento e da leitura no mundo digital, ligados ao aprimoramento da prática docente na área de Língua Portuguesa, utilizando, principalmente, os estudos discursivos do Círculo de Bakhtin. No presente estudo, o gênero notícia digital ganha protagonismo, ao serem analisados seus aspectos discursivos que posicionam esse gênero como importante campo de disputa por visibilidade e hegemonia ideológica por parte da mídia alternativa e da mídia tradicional.

O presente estudo intenta problematizar a questão do letramento crítico em sala de aula mediante o ensino dos gêneros discursivos, tendo como material de pesquisa o gênero notícia no âmbito digital, além de levantar questionamentos sobre o caráter

[1] Graduando de Letras Língua Portuguesa - UEPA.
[2] Graduanda de Letras Língua Portuguesa - UEPA.
[3] Professora adjunta do curso de Letras- Língua Portuguesa- UEPA.

ideológico da produção e da circulação desses textos pelas diferentes mídias.

Escolher estudar o gênero notícia digital parte da necessidade em se compreender os atuais modos contemporâneos de circulação da linguagem, especialmente diante da crescente centralidade das mídias digitais na construção dos sentidos sociais. Em sala de aula, essa realidade impõe o desafio de formar leitores capazes de interpretar criticamente os discursos que permeiam seu cotidiano, indo além da decodificação textual para alcançar a compreensão dos posicionamentos ideológicos que estruturam o enunciado. Nesse contexto, o presente artigo busca contribuir para o campo do ensino de Língua Portuguesa ao abordar o trabalho com gêneros discursivos sob a ótica do multiletramento, articulando os estudos do Círculo de Bakhtin e os desafios pedagógicos da leitura crítica na hipermodernidade.

O objetivo central deste artigo, portanto, constitui-se em auxiliar os professores a desenvolver o gênero notícia digital em sala de aula, oferecendo subsídios, como as ferramentas do multiletramento e da análise do discurso, para promover a postura crítica dos alunos diante das práticas de leitura. Para tanto, objetiva-se, especificamente: a) apresentar os estudos do círculo bakhtiniano ligados ao estudo do gênero notícia; b) ofertar instrumentos teóricos que fundamentem o letramento na era digital dentro de sala de aula; c) discutir de que modo os valores e interesses de diferentes mídias se manifestam nos textos noticiosos.

A pesquisa desenvolve-se a partir de uma abordagem qualitativa de cunho interpretativo, apoiada em procedimentos metodológicos de natureza bibliográfica e analítico-discursiva. Inicialmente, foram selecionadas obras fundamentais sobre gêneros discursivos, multiletramentos, letramento crítico e mídia digital, priorizando autores como Bakhtin (2009;2016), Rojo (2012; 2013), Brait; Pistori (2012), Soares (2002) e Freire (2001), cujos aportes permitiram a construção do referencial teórico. Em seguida, realizou-se um mapeamento em plataformas digitais para a seleção de duas notícias sobre um mesmo acontecimento – uma

publicada pela mídia tradicional, o Diário do Pará Online (DOL) e outra pela mídia alternativa, o Tapajós de Fato – com vistas a observar, comparativamente, os efeitos de sentidos produzidos por diferentes enquadramentos discursivos. A análise atentou para elementos verbais e não verbais, estratégias composicionais, léxico valorativo, vozes presentes e ausentes, além das condições de produção e recepção dos enunciados, com base nos fundamentos da Análise do Discurso de vertente bakhtiniana.

O referencial teórico que sustenta este estudo fundamenta-se, primordialmente, nos conceitos elaborados pelo Círculo de Bakhtin acerca dos gêneros do discurso, da dialogia e da polifonia, compreendendo a linguagem como prática social e ideológica. A perspectiva bakhtiniana é aqui articulada à proposta pedagógica dos multiletramentos, concebida pelo Grupo Nova Londres (1996), que reconhece a multiplicidade de linguagens e mídias na contemporaneidade como fator determinante na formação do sujeito leitor. Autoras como Rojo (2012; 2013) e Soares (2002) são convocadas para discutir os desafios da leitura crítica na era digital, destacando a importância do letramento midiático como condição para a participação cidadã. Nesse entrecruzamento teórico, o gênero notícia é abordado como enunciado socialmente situado, atravessado por disputas simbólicas, e cuja análise, na escola, deve ser orientada por finalidades educativas que integrem linguagem, crítica e transformação social.

Dessa forma, a relevância deste artigo reside na articulação entre teoria e prática docente, propondo uma reflexão crítica sobre os modos de leitura e ensino do gênero notícia em ambientes digitais. Ao evidenciar as diferentes formas de representação dos sujeitos e dos acontecimentos na mídia tradicional e na mídia alternativa, o estudo pretende contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que promovam o letramento crítico dos alunos. Acredita-se que a leitura da notícia digital, quando conduzida de forma dialógica e situada, permite a construção de sujeitos mais conscientes do papel da linguagem na produção dos

sentidos e, consequentemente, mais preparados para intervir de modo ético e transformador na sociedade.

O GÊNERO NOTÍCIA NO CONTEXTO DIGITAL

O gênero notícia é um dos pilares estruturais da prática jornalística, sendo responsável por narrar, registrar e legitimar acontecimentos considerados relevantes para o coletivo social. Trata-se de um gênero fortemente enraizado na esfera midiática, cuja principal função é relatar eventos atuais de interesse público. Sua forma discursiva se apresenta como relativamente estável e reconhecível, característica fundamental dos gêneros do discurso conforme postulou Mikhail Bakhtin (2016), para quem os gêneros organizam-se a partir de elementos como a forma composicional, conteúdo temático e o estilo. No caso da notícia, esses elementos se inter-relacionam para produzir um discurso que se pretende objetivo, informativo e imediato.

Na tradição do ensino de Língua Portuguesa, e também nos documentos curriculares, a notícia é comumente classificada como pertencente à ordem do relatar, ou seja, um gênero cujo objetivo comunicativo central é reportar um fato ocorrido em determinado tempo e espaço. Como os autores Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly (2004) afirmam, os textos da ordem do relatar visam transmitir experiências vividas, observadas ou reportadas, tendo como marcas discursivas a factualidade e a linearidade cronológica. Entretanto, é essencial destacar que, apesar da aparência neutra, o texto jornalístico é sempre atravessado por escolhas ideológicas, o que demanda dos leitores – e especialmente dos educadores – uma leitura crítica e consciente. No plano do conteúdo temático, o gênero notícia pauta-se na atualidade e na relevância dos fatos noticiados. A seleção do que é considerado notícia não é neutra nem automática; ao contrário, obedece a critérios editoriais e a valores culturais, políticos e econômicos de cada veículo midiático. Bakhtin nos lembra que o conteúdo

temático de um enunciado reflete a esfera de atividade a que ele pertence, ao afirmar que:

> Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; é a esses gêneros que correspondem determinados estilos. Uma função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e certas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determina dos tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis (Bakhtin, 2016, p. 18).

Assim, ao observarmos as escolhas temáticas de diferentes mídias tradicionais ou alternativas, podemos identificar os sujeitos que são valorizados, os que são apagados e os sentidos que se busca construir no tecido social.

No que diz respeito ao estilo, é comum que as notícias sejam redigidas em linguagem clara, formal, impessoal e objetiva. Contudo, como aponta Bakhtin (2016, p. 265), "todo estilo está indissoluvelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, aos gêneros do discurso". Sendo assim, o suposto apagamento da subjetividade do autor não anula o fato de que há escolhas linguísticas em jogo, que orientam a leitura e favorecem determinados pontos de vista. A seleção lexical, por exemplo, pode induzir juízos de valor sutis: dizer que houve "manifestantes" ou "vândalos", que o político "afirmou" ou "alegou", que o evento "parou a cidade" ou "causou transtorno" são decisões estilísticas com implicações discursivas relevantes.

A construção composicional da notícia, por sua vez, articula o conteúdo e o estilo de forma estratégica. A inversão da ordem tradicional do relato – começando pelo desfecho ou pelo dado mais impactante no lead – tem a função de captar rapidamente a atenção do leitor, respeitando a lógica do consumo veloz da informação na sociedade contemporânea. Tal composição também contribui para hierarquizar as informações, destacando certos elementos em detrimento de outros. Como lembra Bakhtin:

> O emprego da língua em cada esfera determinada é constituído de maneira diferente, assume formas diferentes e realiza diferentes funções, ou seja, a seleção e a forma dos enunciados são determinadas por finalidades sociais específicas, pelas condições específicas de cada esfera (Bakhtin, 2016, p. 102).

Além disso, a presença de vozes no interior do texto jornalístico merece destaque. O gênero notícia frequentemente incorpora enunciados de terceiros – fontes oficiais, testemunhas, especialistas – em forma de discurso direto ou indireto. Essa presença plural de vozes, descrita por Bakhtin como **polifonia**, é, no entanto, cuidadosamente controlada: há vozes que se destacam e outras que são marginalizadas ou ausentes. A seleção dessas vozes é parte da engrenagem discursiva do texto e constitui um importante ponto de análise crítica, especialmente quando se deseja compreender os jogos de poder na construção da notícia.

Do ponto de vista pedagógico, compreender o funcionamento do gênero notícia em suas dimensões formais, temáticas e ideológicas – é essencial para a formação de leitores críticos. Ao ensinar esse gênero, não basta apresentar sua estrutura; é preciso desnaturalizar seus mecanismos discursivos, promovendo uma leitura que reconheça os posicionamentos implícitos e os efeitos de sentido decorrentes das escolhas linguísticas e composicionais. Trabalhar com gêneros discursivos permite aos estudantes compreender a linguagem como prática social e desenvolver habilidades de leitura e produção textual em contextos reais de uso.

Portanto, o estudo do gênero notícia revela-se fundamental para o trabalho em sala de aula, não apenas por seu alto grau de circulação social, mas também por sua potência formadora. Levar os alunos a identificar o conteúdo temático, as estratégias composicionais e o estilo verbal das notícias é, ao mesmo tempo, um exercício de linguagem e de cidadania. O domínio desse gênero, em sua complexidade, amplia a capacidade dos sujeitos de se posicionarem criticamente diante das informações que

consomem e reproduzem, contribuindo para sua formação como leitores ativos no mundo contemporâneo.

As transformações tecnológicas ocorridas nas últimas décadas impactaram profundamente os modos de produção, circulação e recepção dos discursos sociais, especialmente os de caráter jornalístico. O gênero notícia, tradicionalmente vinculado ao impresso, sofreu reconfigurações significativas ao ser transposto para os suportes digitais. Essa migração provocou não apenas mudanças formais, mas também discursivas e sociais, uma vez que as novas mídias não apenas transmitem conteúdo – elas também modulam o modo como o conteúdo é construído, lido e compreendido. Nas palavras de Rojo e Barbosa (2015), os gêneros discursivos na hipermodernidade passam a incorporar elementos multimodais e hipermidiáticos, exigindo novas formas de letramento por parte dos leitores.

A multimodalidade é uma das marcas mais evidentes dessa transformação, já que utiliza essa multiplicidade de formas de comunicação dentro de uma mesma estrutura composicional. No jornalismo digital, não é raro que uma mesma notícia combine blocos de texto com fotografias, vídeos, *tweets*, mapas interativos e outros recursos visuais. Essa pluralidade de modos amplia as possibilidades de significação, mas também exige do leitor competências específicas para interpretar os diversos códigos em jogo. Como observa em suas obras a autora Rojo, o letramento no mundo digital não se limita ao domínio da palavra escrita, mas exige a leitura integrada de múltiplas linguagens.

Outro elemento central é a **hipertextualidade**, característica que redefine a linearidade da leitura e introduz uma lógica de navegação intertextual. Por meio de links, a notícia digital permite o acesso a outras fontes, textos relacionados, documentos originais e conteúdos multimídias. Essa estruturação fragmentada e rizomática, embora enriquecedora, pode tornar a leitura mais dispersa ou até mesmo dificultar a compreensão profunda do conteúdo para leitores não familiarizados com essa dinâmica. Para o ensino, isso impõe o desafio

de preparar os estudantes para transitar criticamente por entre os diversos caminhos interpretativos que os hipertextos oferecem.

A velocidade também se impõe como um traço marcante da notícia digital. Com a intensificação do fluxo informacional nas redes, a produção e divulgação de notícias tornaram-se quase instantâneas, impulsionadas pela lógica do "tempo real". Essa urgência, muitas vezes, compromete a apuração, a profundidade analítica e até mesmo a confiabilidade das informações. Além disso, a atualização constante e a efemeridade das notícias digitais configuram um ambiente instável, no qual os sentidos são rapidamente reconfigurados. O desafio para a formação de leitores críticos, nesse cenário, é capacitá-los a distinguir entre velocidade e qualidade informativa, entre imediatismo e reflexão.

Por fim, destaca-se a **interatividade** como traço distintivo do ambiente digital. Os leitores deixaram de ser apenas receptores para se tornarem também produtores e mediadores do discurso jornalístico. Comentários, compartilhamentos, curtidas e reações configuram formas de participação ativa, que influenciam inclusive na visibilidade e circulação das notícias. A mídia digital cria, assim, um novo ethos comunicativo, no qual o sentido da notícia é constantemente negociado entre os diversos agentes sociais. No âmbito do letramento, isso significa pensar o ensino do gênero notícia como uma prática formadora de sujeitos que compreendam os mecanismos da participação social no ecossistema informativo contemporâneo.

DISPUTA HEGEMÔNICA: MÍDIA TRADICIONAL VERSUS MÍDIA ALTERNATIVA

Para conferir mais robustez ao debate em curso, é necessário compreender os diferentes grupos responsáveis pela produção e veiculação do gênero notícia digital. Esses grupos podem ser sintetizados em dois segmentos principais, chamando-se, por um lado, mídia tradicional, massiva ou hegemônica e, por outro, mídia alternativa ou contra- hegemônica. Além disso, analisar o contexto informacional condicionado pela hipermodernidade/ pós-

modernidade também contribui para o entendimento das dinâmicas comunicativas características desses dois segmentos e de que modo seus aspectos constitutivos influenciam na maneira como as notícias ganham visibilidade e diante de qual público-alvo.

De acordo com Lina Teixeira (2016), na pós-modernidade, surge a possibilidade de uma mídia que se configura como uma "alternativa ao tradicional". A autora apoia-se em Bauman (1998) e Giddens (1995) para destacar a "universalização" e o "pensamento global" – em convivência com uma diversidade de demandas – como sintomas da pós- modernidade que favorecem o desenvolvimento de práticas ativistas global e pluralmente referenciadas e, por consequência, de uma mídia alternativa, que se opõe às práticas das mídias massivas. Ademais, aponta-se a centralidade que a mídia ocupa no processo de produção, ou simulação da realidade, conforme Baudrillard (1991, *apud* Teixeira, 2016, p.7). Desse modo, a pós-modernidade suscita tanto a íntima relação entre mídia e criação de realidades, quanto o surgimento da mídia alternativa. Essas constatações tornam possível estabelecer um diálogo acerca dos impactos que a existência desses dois grupos comunicacionais, suas relações e tensões impõem ao gênero notícia no âmbito digital.

No âmbito das mídias massivas, Teixeira (2016) afirma que as tendências à homogeneidade e a produção de uma opinião direcionada ao pensamento dominante são fatores essenciais que caracterizam esse segmento, além dos grupos sociais que a constituem e seu público-alvo principal:

> *Mainstream media* é caracterizada usualmente como mecanismos de larga escala e engendrados em direção a homogeneidade em relação a grande audiência. Além disso, são organizações estatais ou companhias comerciais, vertical ou hierarquicamente estruturadas e, por fim, carregam um discurso dominante e representações. Tendem a ser orientados em direção a diferentes tipos de elite, em noticiários regulares a favorecer fontes do governo, frequentemente resultando em uma tendência estrutural (Teixeira, 2016, p. 17).

A autora observa o favorecimento de determinadas fontes de informação, principalmente ligadas aos dispositivos detentores de poder político, como o governo, que, por isso, passam a produzir notícias incentivadoras da manutenção das estruturas vigentes e avessas a uma lógica de rupturas. Ao retomar o pensamento bakhtiniano, no que se refere às características dos gêneros discursivos, as notícias digitais produzidas pela mídia tradicional terão sua forma composicional, estilo e conteúdo temático voltados a atender ao interesse na conservação de estruturas dominantes, bem como ao desinteresse na transformação social. Dado que Teixeira (2016, p. 7) destaca, ainda, a "supremacia da imagem [...] também como um novo dispositivo epistemológico", essas notícias digitais terão como característica o uso da linguagem não verbal para validar o pensamento hegemônico, trazendo imagens, vídeos, montagens de políticos, autoridades e personalidades influentes na construção das manchetes.

A existência de uma mídia alternativa não se limita à criação de veículos paralelos aos meios tradicionais. Ela representa, na verdade, uma disputa profunda por sentidos, por visibilidade e por reconhecimento no espaço simbólico da sociedade civil. É nessa arena que, segundo Gramsci, a hegemonia se consolida, não apenas pela imposição de ideias, mas pela capacidade de fazer com que determinadas narrativas sejam naturalizadas como universais. Sob esse viés, a mídia alternativa atua como agente de contra-hegemonia ao romper com o consenso construído pelas mídias comerciais e oferecer visões de mundo que desafiam o pensamento dominante. É amparado pelo pensamento gramsciano que Laércio Góes (2007) evidencia que essa disputa comunicacional é tão relevante quanto as batalhas travadas nos campos políticos e econômicos, pois é no imaginário social que se operam os mecanismos mais sutis e eficazes de dominação.

Tal compreensão amplia o escopo da mídia alternativa: ela não é apenas um repositório de vozes silenciadas, mas um campo de experimentação política, estética e social. Downing (2002), ao se referir à mídia radical, propõe que ela deve não só fornecer

informações ocultadas pela grande mídia, mas também criar estruturas de produção que estimulem a participação ativa, o questionamento constante e a construção coletiva de alternativas.

Essa perspectiva é reforçada por Atton (2001), que chama a atenção para a necessidade de repensar a própria forma da comunicação: sua linguagem, seus modos de organização e suas práticas editoriais. A proposta não é apenas informar diferente, mas comunicar de outra forma, de maneira horizontal, descentralizada e engajada, ou seja, a radicalidade da mídia alternativa está menos em seu conteúdo específico e mais na sua disposição para subverter as lógicas de poder que estruturam o campo midiático tradicional.

Nesse processo, a internet emerge como catalisadora de novas possibilidades comunicativas. O ambiente digital, como mostra Teixeira (2016), tem permitido o florescimento de veículos, que articulam posicionamentos políticos explícitos com modelos organizacionais inovadores, sustentados por redes colaborativas e financiamento coletivo. Ao se desvincularem dos modelos comerciais tradicionais e apostarem em conteúdos analíticos e críticos, esses meios enfrentam diretamente os dispositivos de invisibilização e silenciamento promovidos pela mídia hegemônica. Além disso, ao potencializar a interatividade, o ciberespaço também desloca o papel do receptor: ele deixa de ser um espectador passivo para se tornar coprodutor de sentido, num movimento que amplia a noção de esfera pública e renova a potência da comunicação como ferramenta de mobilização social

Portanto, mais do que opor-se à grande mídia, os meios alternativos constroem, em seu fazer cotidiano, novos paradigmas de comunicação. Paradigmas em que o jornalismo, aqui especialmente no âmbito digital, deixa de ser um instrumento de consolidação do *status quo* para se tornar um espaço de escuta, de crítica e de emancipação coletiva. Ao mobilizarem discursos dissidentes, formas colaborativas de produção e modelos de sustentabilidade alicerçados na confiança do público, essas iniciativas revelam que a comunicação

não é apenas o reflexo da sociedade, ela é, também, uma de suas possibilidades de transformação.

MULTILETRAMENTOS E O ENSINO DO GÊNERO NOTÍCIA NA ESCOLA

Em tempos de infodemia, algoritmos e desinformação, é fundamental que a leitura signifique identificar os diferentes modos por meio dos quais as informações são construídas e circulam nos meios digitais. É nesse contexto que o conceito de letramento crítico e midiático ganha destaque na formação de leitores contemporâneos.

A noção de letramento crítico, conforme proposto por autores como Paulo Freire e posteriormente desenvolvida no campo dos multiletramentos, conceito cunhado pelo Grupo Nova Londres, em 1996, parte da ideia de que a leitura deve ser um ato de transformação. O sujeito que lê precisa ser capaz de relacionar o texto à sua realidade, identificar as estruturas de poder presentes na linguagem e atuar socialmente a partir dessa compreensão. No caso da mídia, isso significa formar leitores capazes de identificar quem está falando, a serviço de quais interesses, o que está sendo silenciado e como os discursos moldam nossa visão de mundo.

O letramento midiático, por sua vez, pode ser compreendido como uma ampliação das práticas sociais de leitura e escrita, descritas por Magda Soares. Para a autora, letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e escrita (Soares, 2002). Assim, o letramento midiático envolve não apenas a decodificação de textos verbais, mas também a capacidade de compreender criticamente os meios de comunicação, suas linguagens, modos de produção e os efeitos que exercem na sociedade. Isso implica transitar por diferentes suportes e gêneros – como imagens, vídeos, gráficos e ambientes digitais–, reconhecendo as funções comunicativas que desempenham nas interações sociais contemporâneas.

> Letramento é muito mais que simplesmente decifrar códigos, ele é um estado, uma condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e escrita desempenham na nossa vida. Enfim: letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e escrita (Soares, 2002, p. 107).

Essa compreensão de letramento como vivência plural e situada nos leva a pensar que o letramento midiático não deve ser encarado apenas como ferramenta de análise crítica, mas também como espaço de reconhecimento e pertencimento cultural. Ao interagir com os conteúdos midiáticos diversos, os estudantes trazem para a escola os saberes que constroem fora dela – suas referências, afetos, linguagens e modos de ver o mundo. Valorizar essas práticas, muitas vezes marginalizadas no ambiente escolar, é abrir espaço para uma educação mais dialógica, que acolhe os repertórios juvenis e compreende a mídia como território legítimo de produção de sentidos. Ao se compreender isso, quando vamos trabalhar com o gênero notícia digital, é necessário que se vá além do ato de ensinar a estrutura textual ou a identificar elementos discursivos: trata-se de promover uma escuta ativa do mundo. A notícia pode ser ponto de partida para que os estudantes ampliem sua visão de sociedade, entrem em contato com diferentes perspectivas e desenvolvam sensibilidade para os conflitos que marcam a vida pública. Ao reconstruir os sentidos por trás de uma manchete ou de uma cobertura jornalística, os alunos exercitam não só a leitura, mas a imaginação ética e o diálogo com o outro – dimensões fundamentais para a formação de sujeitos mais conscientes, mas também mais empáticos.

A escola, enquanto espaço de formação integral do sujeito, tem entre seus compromissos mais urgentes o de promover a leitura não apenas como competência técnica, mas como prática social transformadora. Em uma sociedade marcada pela circulação massiva de informações, muitas vezes enviesadas ou

descontextualizadas, formar leitores cidadãos e reflexivos é um desafio que exige muito mais do que ensinar a ler — exige ensinar a pensar, a questionar, a se posicionar. E, nesse sentido, o trabalho com o gênero notícia torna-se uma estratégia pedagógica central para o desenvolvimento dessa postura crítica.

O leitor reflexivo é aquele que lê buscando sentidos, que faz perguntas ao texto e que, ao interpretá-lo, relaciona suas experiências de vida ao conteúdo que lê. Quando o estudante é incentivado a refletir sobre os discursos que o cercam, ele passa a reconhecer os mecanismos de poder que operam na linguagem e, com isso, amplia sua capacidade de atuação social. Segundo Freire (2001), "a leitura do mundo precede a leitura da palavra", e é justamente essa leitura do mundo, carregada de vivências, que dá sentido à leitura escolar quando ela é mediada com intencionalidade crítica.

> Refiro-me a que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Na proposta a que me referi acima, este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de "escrevê-lo" ou de "reescrevê-lo", quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (Freire, 2001, p. 13).

No caso do trabalho com notícias, essa formação crítica pode ser incentivada por meio de práticas que desafiem os alunos a interpretar contextos, confrontar versões, reconhecer estereótipos e investigar fontes. Atividades como a análise de discursos presentes em diferentes veículos, o levantamento de temas invisibilizados e a produção de notícias com diferentes enfoques são caminhos concretos para que o estudante deixe de ser mero receptor e se torne um produtor ativo de significados. A prática da escuta e da argumentação, nesse processo, também contribui para o

fortalecimento da convivência democrática e do respeito à diversidade de pontos de vista.

Importante destacar que a formação do leitor cidadão não se dá por acúmulo de informações, mas por experiências de leitura significativas. A escola, nesse sentido, precisa oferecer aos alunos oportunidades de lerem textos que dialoguem com sua realidade, que provoquem incômodo, que exijam posicionamento. O texto jornalístico, por ser um discurso que atua diretamente sobre o cotidiano e a esfera pública, é um aliado privilegiado nesse processo. A notícia pode ser ponto de partida para debates éticos, projetos de intervenção social e atividades interdisciplinares.

Para que isso ocorra, no entanto, o papel do professor é fundamental. É ele quem cria as condições para que o aluno perceba que a leitura é uma prática viva, que ultrapassa as páginas dos livros e das telas, alcançando as decisões que tomamos, as relações que estabelecemos e as escolhas que fazemos como cidadãos. O professor que assume a leitura como um ato político amplia o sentido da escola e transforma a linguagem em instrumento de participação ativa na sociedade.

ANÁLISE DISCURSIVA

A análise comparativa das duas manchetes aqui apresentadas – uma veiculada pelo Diário Online (DOL), representante da mídia tradicional, e outra pelo portal Tapajós de Fato, vinculado à mídia alternativa – permite observar com clareza a materialização dos conceitos de visibilidade discursiva, valores ideológicos e composição genérica, conforme explorados teoricamente nos capítulos anteriores. Ambas tratam de um mesmo evento: a ocupação da ferrovia Carajás pelo MST. No entanto, os enquadramentos discursivos distintos revelam disputas de sentido que ultrapassam a informação factual e operam na constituição do olhar do leitor sobre o movimento social envolvido.

Figura 1 – Manchete da página DOL



Fonte: https://www.instagram.com/p/DJ9a5VJxeTz (2025).

Na manchete da mídia tradicional, lê-se: "Trem de passageiros da Vale tem circulação suspensa após interdição da ferrovia pelo MST." O conteúdo temático centraliza-se no impacto sobre a operação ferroviária da empresa Vale, com foco na paralisação do serviço de transporte. O agente responsável pelo acontecimento, o MST, é citado apenas como causador da interdição. O enunciado, curto e direto, segue o padrão de objetividade típico do jornalismo hegemônico, mas revela, na escolha léxica, uma tomada de posição: prioriza-se o transtorno causado, e não a motivação do ato.

Figura 2 – Manchete da página Tapajós de Fato



Fonte: https://www.instagram.com/p/DJ9pm98Jfn5 (2025).

Em contraste, a manchete do Tapajós de Fato afirma: "MST ocupa Estrada de Ferro Carajás em protesto por reforma agrária e contra crise ambiental". Aqui, o foco temático desloca-se do efeito da ação – a paralisação do trem – para a causa que a justifica: a luta pela reforma agrária e a denúncia da crise ambiental. O uso da palavra "protesto" já introduz uma valoração positiva ou, ao menos, justificável do ato político. Além disso, o sujeito "MST" aparece em posição ativa, como protagonista de uma mobilização, não como elemento perturbador da ordem.

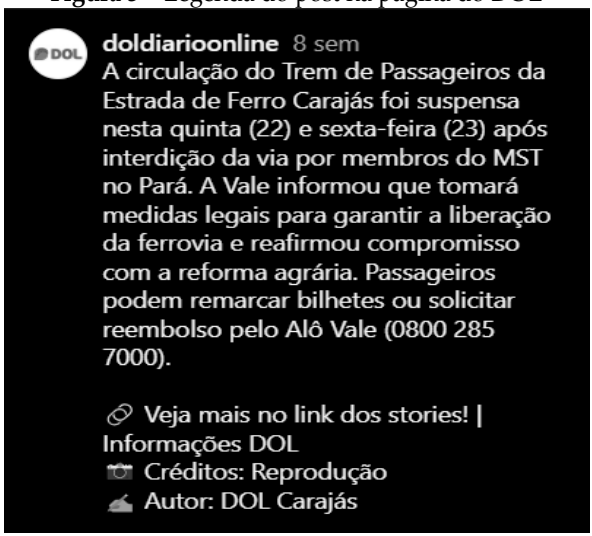
Em termos de estilo verbal, a primeira manchete emprega um tom neutro, burocrático e impessoal, marcado pela voz passiva e pela ausência de avaliação explícita. Esse estilo constrói a aparência de isenção, mas, como argumenta Charaudeau (2009), a objetividade

no jornalismo é sempre construída, pois há seleção de fatos, vocabulário e enquadramento. A estrutura "tem circulação suspensa" apaga o sujeito agente da suspensão – a empresa ou o Estado –, atribuindo o fato diretamente à ação do MST, e deslocando o sentido para uma quebra de normalidade.

Já a segunda manchete apresenta um estilo mais direto e engajado, assumindo uma narrativa alinhada às pautas do movimento social. Há uma construção de sentido que contextualiza a ação como legítima e politicamente fundamentada. Termos como "ocupa", "protesto" e "contra crise ambiental" sinalizam um posicionamento crítico em relação à estrutura fundiária e às práticas da empresa responsável pela ferrovia. O estilo é mais próximo do discurso militante e humanizado, característico da mídia alternativa.

Quanto à composição, ambas as manchetes seguem a estrutura básica do gênero notícia em sua versão digital: título principal em destaque e apoio imagético. Porém, há diferenças significativas nos elementos não verbais. A imagem da mídia tradicional traz uma locomotiva imponente, sem qualquer referência visual ao conflito social – ela impõe a lógica da infraestrutura, da técnica, da empresa. Já a imagem do Tapajós de Fato apresenta os manifestantes sobre os trilhos, com fumaça, rostos visíveis e uma ambientação do protesto, remetendo à materialidade da luta social e à presença popular no espaço. Isso evidencia um elemento multimodal da composição: imagem e texto trabalham juntos para reforçar sentidos.

Figura 3 – Legenda do post na página do DOL



Fonte: https://www.instagram.com/p/DJ9a5VJxeTz (2025).

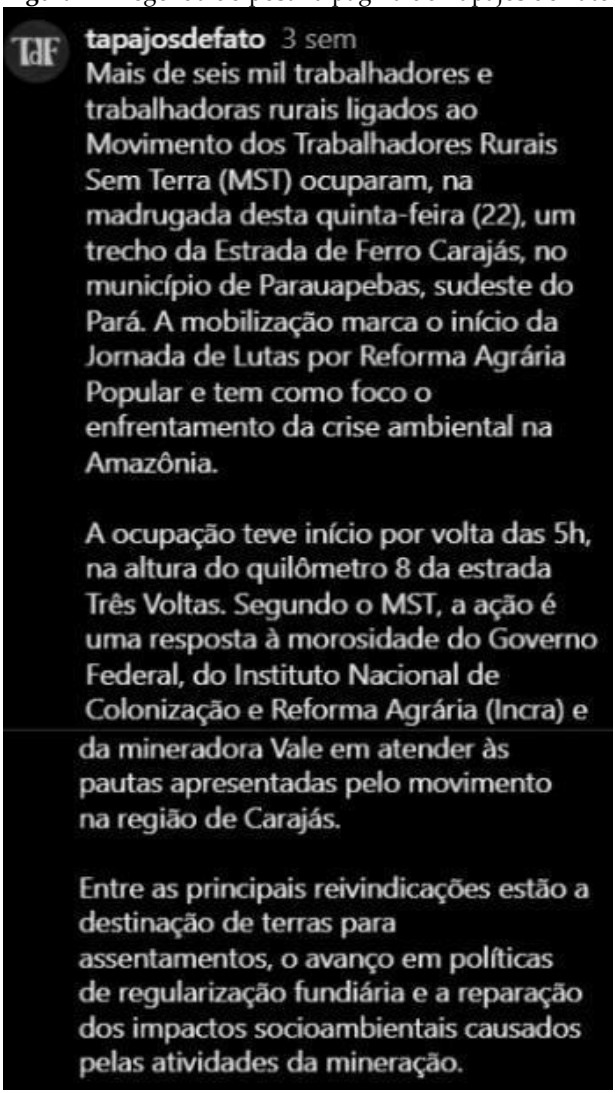
A legenda veiculada pelo DOL – mídia tradicional – reforça o enquadramento já observado na manchete: o acontecimento é noticiado prioritariamente a partir das consequências para a empresa e os passageiros, com foco logístico e institucional. A primeira frase já delimita o campo temático: a suspensão da circulação do trem. Em seguida, a centralidade discursiva é transferida para a empresa Vale, que aparece como fonte legítima de informação, protagonista do enunciado e agente das ações futuras –"tomará medidas legais", "reafirmou compromisso".

O MST aparece como agente da "interdição", mas não tem voz ativa ou direito à explicação. Sua ação é tratada como obstáculo à normalidade.

Do ponto de vista do estilo verbal, predomina um registro informativo e protocolar. Há forte presença de passivas e frases nominais – "circulação suspensa", "interdição da via", "passageiros podem remarcar" – que eliminam a dimensão conflitiva e diluem os sujeitos sociais em estruturas técnicas. Essa escolha estilística contribui para um efeito de distanciamento, transformando um protesto político em um problema logístico. Ao

invés de explicar as motivações da ocupação, a legenda comunica instruções aos passageiros e destaca a "legalidade" da resposta da empresa, reforçando seu papel institucional.

Figura 4 – Legenda do post na página do Tapajós de Fato



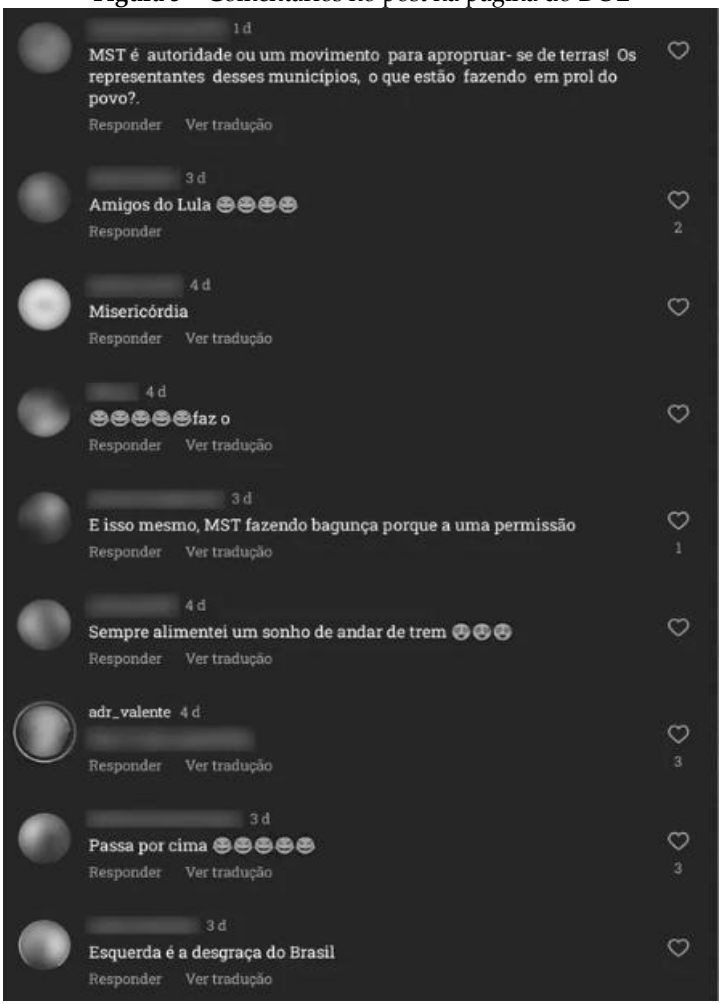
Fonte: https://www.instagram.com/p/DJ9pm98Jfn5 (2025).

Já a legenda do Tapajós de Fato – mídia alternativa – apresenta uma construção discursiva completamente diferente. O MST aparece desde o início como sujeito ativo e nomeado em sua totalidade – "trabalhadores e trabalhadoras rurais ligados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra" –, em vez de uma sigla solta e impessoal. O número expressivo de pessoas – "mais de seis mil" – contribui para reforçar a legitimidade e a representatividade do ato. O foco desloca-se da interrupção da ferrovia para o sentido político da ocupação: ela é descrita como parte de uma Jornada de Lutas por Reforma Agrária e tem como eixo o "enfrentamento da crise ambiental na Amazônia".

No nível do conteúdo temático, a legenda alternativa constrói um enunciado denso, com múltiplas camadas de sentido: há localização precisa do protesto, contextualização histórica – "Jornada de Lutas" –, responsabilização de diferentes agentes do poder público e privado – Governo Federal, Incra e Vale –, e uma listagem clara das pautas reivindicadas – assentamentos, regularização fundiária, reparações socioambientais. A legenda cumpre, portanto, não apenas uma função informativa, mas formativa e interpretativa, convocando o leitor à compreensão crítica do evento.

Essa divergência revela com força os valores que cada mídia prioriza ou invisibiliza. Enquanto o DOL enquadra o acontecimento como um problema operacional e jurídico, o Tapajós de Fato constrói a narrativa como parte de uma luta legítima por direitos. Na primeira, o leitor é conduzido a solidarizar-se com os passageiros e com a empresa; na segunda, com os trabalhadores do campo e suas pautas históricas. O que uma marginaliza como transtorno, a outra apresenta como resistência. Esse contraste evidencia, mais uma vez, os diferentes projetos de mundo presentes em cada veículo.

Figura 5 – Comentários no post na página do DOL



Fonte: https://www.instagram.com/p/DJ9a5VJxeTz (2025).

A matéria publicada pelo DOL, com enfoque nos impactos da paralisação do trem e no posicionamento da empresa Vale, acumulou 181 curtidas e 9 comentários. Já a publicação do Tapajós de Fato, centrada nas motivações políticas e socioambientais do MST, obteve 161 curtidas e apenas um comentário. Essa diferença quantitativa pode sugerir, à primeira vista, uma participação mais intensa na postagem da mídia tradicional, mas os dados devem ser

interpretados à luz da análise discursiva mais ampla: a recepção pública é também produto dos sentidos acionados no enunciado.

Os comentários na postagem do DOL revelam uma predominância de discursos negativos, jocosos ou agressivos em relação ao MST, refletindo uma adesão tácita ao enquadramento da notícia como transtorno. Comentários como "Amigos do Lula", "Isso é uma quadrilha", "Passa por cima", "MST fazendo bagunça" e "Esquerda é a desgraça do Brasil" demonstram que os leitores absorveram a ideia de que a paralisação representa uma perturbação da ordem, associada a um campo político ideológico – esquerda – percebido como inimigo. Há também manifestações de desinformação e distorção, como a ideia de que o movimento está "apropriando-se de terras" ou agindo "com permissão", revelando o quanto a falta de contextualização informativa na matéria favorece interpretações rasas ou equivocadas.

Importante observar que nenhum dos comentários na publicação do DOL discute as pautas do movimento social ou questiona a empresa Vale. O foco está nos efeitos imediatos da ocupação e na desqualificação dos manifestantes. Esse efeito está diretamente ligado à construção discursiva da matéria, que, ao silenciar as motivações do protesto e dar visibilidade apenas à empresa, legitima o ponto de vista dominante e convida a uma recepção alinhada ao conservadorismo e à criminalização do movimento social. É um exemplo claro de como o discurso jornalístico não apenas informa, mas forma posicionamentos no espaço público.

Em contraste, a postagem do Tapajós de Fato, embora apresente um conteúdo muito mais denso, contextualizado e politicamente fundamentado, gerou apenas uma reação nos comentários – justamente o único que foi desconsiderado para esta análise. A ausência de comentários pode ter múltiplas causas: menor alcance da publicação, audiência mais homogênea e favorável – o que reduz o conflito discursivo nos comentários –, ou mesmo uma estratégia editorial menos engajada nas redes. No entanto, esse silêncio não pode ser lido como desinteresse, mas sim

como reflexo de uma bolha discursiva menos polarizada, que tende a reagir com curtidas em vez de confrontos.

Esse contraste evidencia o que já vínhamos apontando: a maneira como o discurso é construído molda diretamente sua recepção. A narrativa da mídia tradicional, ao ativar sentimento de frustração, ironia ou indignação frente ao "transtorno" causado, mobiliza leitores a comentarem com ataques, memes e discursos de ódio. Já a construção da mídia alternativa, ao apresentar o MST como ator político legítimo e explicar suas pautas, desativa em parte os gatilhos que levam ao engajamento superficial ou agressivo – mas também pode reduzir o alcance fora de sua bolha discursiva.

Por fim, essa diferença também reforça a importância da escola como espaço de análise crítica da circulação de discursos. Os comentários, longe de serem apenas "opiniões", são respostas sociais que ecoam ideologias mais amplas – muitas vezes reforçadas por veículos jornalísticos que se colocam como neutros. Ensinar os alunos a lerem essas interações e a entenderem os efeitos sociais do discurso é parte do processo de formação de leitores reflexivos e cidadãos conscientes, capazes de transitar criticamente entre os diferentes sentidos que circulam nas mídias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo procurou construir um percurso crítico e didático sobre o gênero notícia digital, articulando teoria discursiva, análise comparativa e práticas pedagógicas. Ao focar na diferença entre as narrativas da mídia tradicional e da mídia alternativa, evidenciamos como os sentidos não estão apenas no conteúdo das matérias, mas nas escolhas composicionais, nos enquadramentos e nas vozes legitimadas ou silenciadas. Essa abordagem permitiu ampliar a compreensão do texto jornalístico como um artefato ideológico, sempre situado historicamente e atravessado por disputas simbólicas.

A análise do material concreto – manchetes, imagens, legendas e comentários – mostrou que diferentes veículos constroem

diferentes mundos possíveis. O que uma mídia apresenta como transtorno, outra revela como mobilização política; o que uma silencia, outra vocaliza. Essa constatação reforça a necessidade de formar leitores capazes de perceber que a linguagem nunca é neutra. A análise do discurso, nesse contexto, não é uma atividade meramente acadêmica, mas um instrumento de cidadania, que possibilita aos sujeitos uma leitura mais lúcida da realidade.

REFERÊNCIAS

ATTON, Chris. **Alternative Media**. London: SAGE, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso: Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora 34, 2016. p. 261–306.

BENASSI, Maria Virginia Brevilheri. **O gênero "notícia": uma proposta de análise e intervenção**. *In*: COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS –CELLI, 3., 2007, Maringá. *Anais eletrônicos*. Maringá: UEM, 2009. p. 1791–1796.

BRAIT, Beth; PISTORI, Maria Helena C. **A produtividade do conceito de gênero em Bakhtin e o Círculo**. Alfa, São Paulo, v. 56, n. 2, p. 371–401, 2012.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DOWNING, John. **Mídia radical: rebeldia nas comunicações e movimentos sociais**. São Paulo: SENAC, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2001.

GÓES, Laércio Torres de**. Contra-hegemonia e Internet: Gramsci e a mídia alternativa dos movimentos sociais na web**. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO DA REGIÃO NORDESTE, 9, 2007, Salvador: Intercom, 2007.

MAZETTI, Henrique Moreira. **Mídia alternativa para além da contra-informação**. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE HISTÓRIA DA MÍDIA, 5, 2007, São Paulo: Intercom, 2007.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Gêneros do discurso e ensino de línguas: a perspectiva bakhtiniana**. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 37–66.

ROJO, Roxane. **Letramentos digitais e escola: novas formas de trabalho com a linguagem**. *In*: LEAL, T. F.; MORAES, M. C. *Letramento e alfabetização: perspectivas contemporâneas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 1755–1770.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 387–419.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

TEIXEIRA, Lina Moscoso. **A repercussão da mídia alternativa no ciberespaço: estudo comparativo das páginas "Outras Palavras" e "O Corvo"**. 2016. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2016.

AUTORAS E AUTORES

Anna Paula de Souza Peres de Alcântara



Professora Licenciada em Letras, com habilitação em Língua Brasileira de Sinais - Libras (UEPA, 2025). Especialista em Libras: docência, tradução e interpretação (CESV, 2025). Técnica em Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais (CAS/PA, 2024). Tradutora e Intérprete de Libras na Universidade da Amazônia (UNAMA). Pesquisadora do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA/UEPA), e partícipe das Linhas de Pesquisa 2: Estudos do Discurso; 4: Práticas de Ensino de Línguas e Letramento, do mesmo Grupo.

E-MAIL: ap.alcantara1998@gmail.com
LATTES: https://lattes.cnpq.br/5861262910711126
ORCID: https://orcid.org/0009-0000-6953-0366

Antônio Sergio Vasconcelos Darwich



Doutorando em Educação pelo DINTER UEPA-PUC-Rio, cuja pesquisa se volta para as relações entre desenho e escrita inicial, com crianças da Educação Infantil. Tem Mestrado em Psicologia da Educação na PUC/SP. Tem Mestrado em Psicologia da Educação na PUC/SP. Formação em Psicologia na UFPA e PUC/SP. Atuação profissional na UEPA (Universidade do Estado do Pará), como professor, pesquisador e Psicólogo. Pesquisa em Psicologia do

Desenvolvimento da Personalidade e Psicologia da Educação. Integrante do Grupo de Estudos em Linguagem e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA).
E-MAIL: sergiodarwich@gmail.com
LATTES: http://lattes.cnpq.br/5053761181510807
ORCID: https://orcid.org/0009-0004-8047-9003

Cristiane Dominiqui Vieira Burlamaqui



Doutora em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (2020), mestra em Letras/ Linguística (2005) e graduada em Licenciatura Plena em Letras (2002) pela Universidade Federal do Pará. Professora Adjunto da Universidade do Estado do Pará, onde integra o Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (CNPQ/ UEPA) contribuindo nas linhas de pesquisa: Práticas de ensino de língua e letramentos e Estudos do discurso. É pesquisadora do GP Linguagens, discurso e ensino (/CNPq/USP). Desde 2020 coordena o curso de Letras EAD pelo convênio UEPA/UAB.
E-MAIL: cristiane.burlamaqui@uepa.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/5641740700637071
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2203-7037

Cláudia Catarina Oliveira da Paz



Mestranda em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas – PPGELL/UEPA. Especialista em Práticas Pedagógicas pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Especialização em Linguagem e suas tecnologias e o mundo do trabalho pela Universidade Federal do Piauí e Especialização em Educação especial e inclusiva com ênfase em surdez e Libras pelo Centro Universitário Cidade Verde – PR. Graduada em Letras/Libras pela Universidade Federal Rural da Amazônia-UFRA. Atuou como professora substituta de Libras na Universidade Federal do Pará. Tem como linha de pesquisa Estudos Linguísticos da Libras.

E-MAIL: claudiapaz@ufpa.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/0352665724970659
ORCID: https://orcid.org/0009-0006-5577-9703

Dilma Costa Nogueira Dias



Doutoranda em educação, pelo Programa de Pós-Graduação em educação, pela Universidade do Estado do Pará (PPGED/UEPA), Mestra em Educação pelo mesmo programa. Graduada em Pedagogia pela UEPA. Graduanda em Letras - Português/Inglês, pela Universidade Federal de Catalão (UFCAT). Integrante do GELPEA (Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia).

E-MAIL: dilmacndias@gmail.com
LATTES: http://lattes.cnpq.br/405829683081
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5170-7669

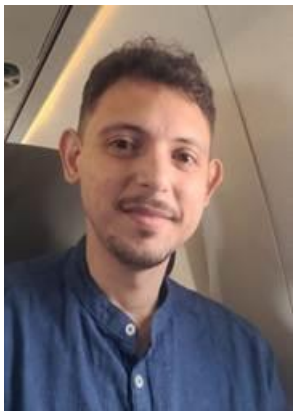
Dinair Barbosa de Freitas



Doutora em Filologia e Língua Portuguesa pela FFLCH-USP (2020), mestre em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP-Araraquara (2004), licenciada plena em Letras pela UNEMAT (1995). Professora do Curso de Letras Português/UEPA e do Programa de Pós-graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas. Integrante do GELPEA, na Linha 4- Práticas de ensino de línguas e letramentos, atuando na área de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e Linguística.

E-MAIL: dinair.freitas@uepa.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/1879154493221554
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2630-1376

Fábio Augusto Teixeira Rodrigues



Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Mestre em educação pelo mesmo programa, com bolsa CAPES, na linha de pesquisa de saberes culturais e educação na Amazônia. Graduado em Letras, Licenciatura plena em Libras pela UEPA. Tem especialização em docência no ensino de Libras, pela Escola Superior da Amazônia. Intérprete de Libras certificado pelo Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas Surdas, CAS/SEDUC - Pa. Atuou como professor de Libras no Instituto de Educação e Cultura do Pará - IEPA e na UEPA, como docente externo. Membro no Grupo de Estudos em Linguagens e

Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA).
E-MAIL: fabiolibras16@gmail.com
LATTES: http://lattes.cnpq.br/4320038737259308
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7175-0704

Felipe Andrei dos Santos Dias



Licenciado Pleno em Letras - Libras pela Universidade do Estado do Pará (2020). Aluno especial do Programa de Pós-graduação em Letras - PPGL da Universidade Federal do Pará - UFPa (2024 - atual). Integrante da linha de pesquisa 1: Estudos da Alteridade: diferença e interculturalidade crítica, ligado ao Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia - GELPEA - UEPA. Atua como tradutor/intérprete de Libras da Universidade Federal do Pará - UFPa. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Brasileira de Sinais – Libras.
E-MAIL: felipeandrei219@gmail.com
LATTES: http://lattes.cnpq.br/3985520348735905
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3099-0725

Isabelle Ramos da Silva



Professora Licenciada em Letras, com habilitação em Língua Brasileira de Sinais – Libras (UEPA, 2025). Especialista em Libras: docência, tradução e interpretação (CESV, 2025). Pós-graduanda em Braile e Libras pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Técnica em Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais (UFPA, 2023). Pesquisadora do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia

(GELPEA/UEPA) e da Linha de Pesquisa 4: Práticas de Ensino de Línguas e Letramento, do mesmo Grupo.
E-MAIL: isabelle1211@live.com
LATTES: http://lattes.cnpq.br/4613529985141707
ORCID: https://orcid.org/0009-0008-3213-7446

Jessiléia Guimarães Eiró



Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo (USP) (2020). Mestre em Linguística e Teoria Literária –Universidade Federal do Pará (UFPA) (2001). Licenciada Plena em Letras - Língua Inglesa- UFPA (1999). Licenciada Plena em Letras - Língua Portuguesa -UFPA (1998). É professora adjunta, atuando no curso Letras - Língua Inglesa na Universidade do Estado do Pará (UEPA). Participa do Núcleo de Pesquisa Culturas e Memórias Amazônicas (CUMA)/CNPq. Coordena a Linha de Pesquisa Estudos em Português Língua Estrangeira/Português Língua Adicional (PLE/PLA) - CUMA.
E-MAIL: jessileia.eiro@uepa.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/9107179418636011
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3136-9671

Josane Daniela Freitas Pinto



Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo (USP) (2020). Mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia (2000). Licenciada em Letras com Inglês pela Universidade Católica do Salvador (1991). Professora adjunta do curso Letras - Língua Inglesa na Universidade do Estado do Pará (UEPA). Participa do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA). É integrante da

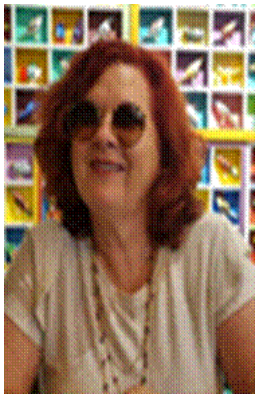
linha 2: Estudos do Discurso. Participa do Grupo de Estudos do Discurso da USP (GEDUSP).
E-MAIL: josane.daniela@uepa.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/5062647507173469
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0644-3219

José Anchieta de Oliveira Bentes



Professor adjunto da Universidade do Estado do Pará, com pós-doutorado em Educação (PUC-Rio), doutorado em Educação Especial (UFSCAR) e mestrado em Letras - Linguística (UFPA). Possui especialização e graduação em Letras pela UFPA. Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED-UEPA), na linha de pesquisa "Saberes Culturais e Educação na Amazônia", e foi vice-coordenador do PPGED-CCSE-UEPA (2022-2023). Integra o Grupo de Estudos em Linguagem e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA).
E-MAIL: anchieta2005@yahoo.com.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/0804431852151011
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1134-3677

Lorena Bischoff Trescastro



Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará - UFPA. Mestre em Letras pela mesma universidade. Professora no Instituto de Educação Matemática e Científica – IEMCI/UFPA. Coordenadora do projeto de pesquisa: Práticas de mediação de leitura, literatura e etnicidade nos anos iniciais do ensino fundamental - IEMCI/UFPA. Integrante do Grupo Interinstitucional de Pesquisa Ensino de Leitura e Literatura –

GPELL/Cnpq e Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia - GELPEA.
E-MAIL: lbtrescastro@ufpa.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/6512135970620469
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6484-0178

Lucas Roberto Corrêa de Nazaré



Graduando do Curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Pará - UEPA. Atuação em pesquisa pelo GELPEA -UEPA.
E-MAIL: lucas.rcd.nazare@aluno.uepa.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/9212705907360467
ORCID: https://orcid.org/0009-0007-6543-049X

Maria Catarina Wanzeler Carvalho



Educação pela Universidade do Estado do Pará. Graduada em Licenciatura Plena em Língua Portuguesa, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Professora efetiva de Educação Especial, da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC - PARÁ). Integrante do Grupo de Estudos em Linguagem e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA).
E-MAIL: wanzelercatarina@gmail.com
LATTES: http://lattes.cnpq.br/7744629896346212
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6343-6528

Maria Elia dos Santos Teixeira de Carvalho



Professora efetiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IFBAIANO Campus Uruçuca). Doutora em Letras: Linguagens e Representações pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Mestra em Educação (UESC), Especialista em Leitura e Produção Textual (UESC) e em Língua Espanhola pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e Licenciada em Letras - Habilitação Português/Espanhol pela UESC. Pesquisadora do grupo de pesquisa LINDES: Linguagens, Discurso e Sociedade (CNPq/IFBA).

E-MAIL: mariaelia.carvalho@yahoo.com.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/3727612368148044
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3101-6588

Maryella Ostende Bulcão da Natividade Ganzer



Mestranda em Educação da Linha de Saberes Culturais e Educação na Amazônia do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/ UEPA). Professora Licenciada em Letras (ESAMAZ, 2010). Atua em Benevides (PA) como secretária executiva dos Conselhos Municipais de Controle Social da Educação. Pesquisadora do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA/ UEPA), atuando na coordenação da Linha 1 – Estudo da Alteridade: diferença e interculturalidade crítica e membro da Linha 4 - Práticas de Ensino de Línguas e Letramento.

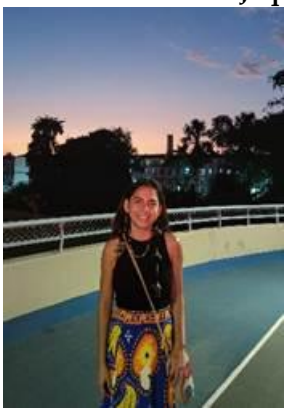
E-MAIL: marybulcao@gmail.com
LATTES: http://lattes.cnpq.br/7419889797703881
ORCID: https://orcid.org/0009-0003-9561-2084

Miguel Costa Silva



Doutorado em Educação em andamento, Universidade do Estado do Pará (UEPA), 2024. Mestrado em Educação, UEPA, 2022. Especialização em Educação Especial Inclusiva, Faculdade Censupeg, Brasil, 2021. Graduação em História pela Universidade Federal do Pará, 2002. Membro do Grupo de Pesquisa e Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA/ UEPA) e do Grupo de Pesquisa e Extensão do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire da Amazônia (NEP/UEPA). Técnico da UEPA desde 2011. Atuação como Coordenador de Acesso e Concursos da UEPA 2013/2024, Assessor de Inclusão e Permanência Estudantil da UEPA 2024/2025 e Diretor de Acesso e Avaliação, a partir de 2025. Professor da UAB/UEPA.
E-MAIL: miguel.silva@uepa.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/1930749003196707
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2682-7789

Naira Jaques de Almeida Kamekran



Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Pará - UEPA. Atuação em pesquisa pelo Núcleo CUMA-UEPA.
E-MAIL: nairakamekran@gmail.com
LATTES: https://lattes.cnpq.br/3733333538284881
ORCID: https://orcid.org/0009-0005-2766-9921

Nathiele Martins Macêdo



Mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED/UEPA). Tradutora e Intérprete de Libras (NAI/UEPA). Pedagoga (UVA, 2009). Especialista em Tradução/ Interpretação de Libras/Língua Portuguesa (FATECH, 2023). Possui o PROLIBRAS (2007; 2010). Técnica em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais (UNIFAP, 2023). Partícipe das Linhas 1. Estudos da Alteridade: diferença e interculturalidade crítica; e 4. Estudos de Práticas de Ensino de Línguas e Letramentos, do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia - GELPEA/UEPA.

E-MAIL: nathy.martins.macedo10@gmail.com
LATTES: http://lattes.cnpq.br/4016562524313497
ORCID: https://orcid.org/0009-0006-2171-9075

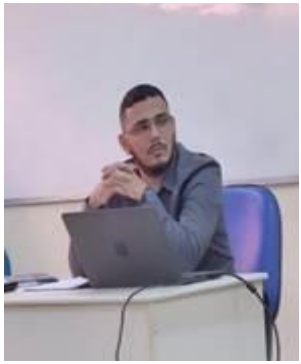
Oriani Maia da Silva de Oliveira



Graduanda em Licenciatura Plena em Letras Libras pela Universidade do Estado do Pará (UEPA/CCSE). Participa do Coral "Mãos em Melodia", do Curso de Letras Libras (UEPA/CCSE). Participa também da Linha 4: Práticas de Ensino de Línguas e letramento do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA/UEPA).

E-MAIL: krlosorianikrlinhos@gmail.com
LATTES: http://lattes.cnpq.br/2705754379730144
ORCID: https://orcid.org/0009-0002-9905-7842

Paulo Everton Fernandes da Silva



Professor de Língua Portuguesa na Educação Básica e mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED-UEPA), da Universidade do Estado do Pará (UEPA), com foco de pesquisa nos Estudos Dialógicos do Discurso. Especialista em Análise do Discurso Midiático e em Linguística. Graduado em Letras – Língua Portuguesa pela UEPA. Membro dos grupos de pesquisa GELPEA e GEPLEALP (CNPq/UEPA), dedicados às linguagens e aos letramentos na Amazônia.

E-MAIL: pauloevertonf.d.s@gmail.com
LATTES: http://lattes.cnpq.br/5507179835725365
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3426-5181

Rita de Cássia Almeida-Silva



Professora de Literatura da UEPA, mestre em Teoria Literária pela UNESP/Assis-SP. Doutoranda em Educação pelo PPGED/UEPA. Coordenou a linha de Linguagens do Grupo de Estudos Indígenas na Amazônia (GEIA-UEPA). Participa do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA-UEPA-UFPA) desde 2012, onde coordenou a linha de Estudos da Literatura. Atualmente desenvolve estudos sobre letramento literário e formação leitora, com enfoque em narrativas de si a partir da leitura e fruição de textos literários.

E-MAIL: rita.almeida@uepa.br
LATTES: https://lattes.cnpq.br/5339468431459271
ORCID: https://orcid.org/ 0000-0003-2566-0825

Rita de Nazareth Souza Bentes



Doutora em Letras (FFLCH-USP, 2020). Mestre em Educação (UFRN, 2007). Licenciada em Letras (UFPA, 1991). Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e Suas Respectivas Literaturas (PPGELL/UEPA) e Professora Adjunta II do Curso de Licenciatura Plena em Letras Libras (UEPA). Coordenadora Geral do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA/UEPA).

E-MAIL: rita.bentes@uepa.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/7957992231090616
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7565-7224

Sandra Mina Takakura



Doutora em Letras pela USP (2019). Atua como Professora Adjunta II junto do Departamento de Língua e Literatura na Universidade do Estado do Pará, onde atua na graduação em Letras - Inglês e no Mestrado Profissional em Letras - Português. Autora do livro: A Arte Multissemiótica de Arnaldo Antunes: Breves Reflexões acerca do Estilo (2021).

E-MAIL: sandraminatakakura@gmail.com
LATTES: http://lattes.cnpq.br/6477565691029568
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6882-0174

Simone de Jesus da Fonseca Loureiro



Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará - UEPA. Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará – UEPA. Professora da Educação Básica do Município de Belém – SEMEC Belém - PA. Membro do projeto de pesquisa: Práticas de mediação de leitura, literatura e etnicidade nos anos iniciais do ensino fundamental - IEMCI/UFPA. Integrante do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia - GELPEA.
E-MAIL: simone.loureiro@escola.seduc.pa.gov.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/4607193558565529
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9707-1045

Sissa Nazaré Brito dos Santos



Possui graduação em medicina pela Universidade Federal do Pará (UFPA), Residência médica em Pediatria e Nefropediatria pela Fundação Santa Casa de Misericórdia do Pará. Especialização em Nefropediatria pela Universidade Claude Bernard, Lyon, França. Graduação em Letras Libras pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Integrante do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA).
E-MAIL: syssa22000@yahoo.com.br
LATTES: https://lattes.cnpq.br/5044411934502949
ORCID: https://orcid.org/ 0009-0007-8827-0070

Sueanne do Socorro Freitas da Silva



Mestranda em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas – PPGELL/UEPA. Especialista em Letramento e Formação de Professores pela Universidade do Estado do Pará. Graduada em Letras Português pela Universidade Federal do Pará. Servidora pública, atuando como professora de Língua Portuguesa no ensino médio. Professora formadora no Projeto Forpem (Formação de Professores do Ensino Médio), na Escola de Governança do Estado do Pará - EGPA. Possui como linha de pesquisa Estudos Linguísticos com foco em Formação de Professores e Sociolinguística.

E-MAIL: sueanne.freitas@escola.seduc.pa.gov.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/6892447745924294
ORCID: https://orcid.org/0009-0009-3202-7615

Sueli Pinheiro da Silva



Professora adjunta da Universidade do Estado do Pará. Atua no curso de Letras-Língua Portuguesa e do Programa de Pós-graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas (PPGELL- UEPA). Doutora em Filosofia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Letras-Linguística pela Universidade do Federal do Pará (UFPA). Especialista em Linguística Aplicada (UFPA). Coordena a linha de pesquisa Estudos do Discurso do GELPEA. Membro no grupo de pesquisa Diálogo (USP).

E-MAIL: sueli.silva@uepa.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/3385715982293294
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8473-5757

Urbano Cavalcante Filho



Professor Titular do Instituto Federal da Bahia (IFBA Campus Ilhéus). Professor PPGL Linguagens e Representações e do PROFLETRAS da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Doutor e Pós-Doutor pela USP e pela Université Sorbonne Nouvelle. Vice-Coordenador do GT Estudos Bakhtinianos da ANPOLL (2023-2025). Líder do grupo de pesquisa "LINDES: Linguagens, Discurso e Sociedade" (CNPq/IFBA). Pesquisador do "Diálogo", "Linguagens, Discurso e Ensino" e "GEDUSP" (USP/CNPq).

E-MAIL: urbano@ifba.edu.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/6466770995969401
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1429-5300

Vanesa Maria Paulino Ribeiro



Mestranda em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas – PPGELL/UEPA. Especialista em Letramento e Formação de Professores pela Universidade do Estado do Pará e Educação Contemporânea com ênfase em Projeto de Vida pelo Centro Universitário Una (MG). Graduada em Letras Português/ Inglês pela UFPA e Pedagogia pela UEPA. Servidora pública, atuando como professora de Língua Portuguesa no ensino fundamental séries finais. Possui como linha de pesquisa Estudos Linguísticos com foco em análise do discurso, linguística aplicada, teoria e análise literária.

E-MAIL: vanesa.ribeiro@escola.seduc.pa.gov.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/6755590992988158
ORCID: https://orcid.org/0009-0002-1203-8789

Vania Maria Batista Sarmanho



Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará - UEPA. Graduada em Formação de Professores do Pré-escolar a 4ª Série do Ensino Fundamental pela UEPA. Professora da Educação Básica do Estado do Pará - SEDUC/PA. Membro do projeto de pesquisa: Práticas de mediação de leitura, literatura e etnicidade nos anos iniciais do ensino fundamental - IEMCI/UFPA. Integrante do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia - GELPEA.

E-MAIL: vania.sarmanho@seduc.pa.gov.br
LATTES: http://lattes.cnpq.br/6858394548957034
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6704-7805

O Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA) constitui-se, ao longo de sua trajetória, como um espaço de reflexão, criação e importante trabalho intelectual no Norte do nosso país. Suas ações englobam atividades de ensino, pesquisa e extensão, demonstrando o compromisso em estabelecer um fértil diálogo ético, estético e político sobre questões que não interessam apenas a Amazônia, mas o Brasil inteiro.

Pedro & João Editores
20 anos
pedroejoaoeditores.com.br

ISBN 978-65-265-2479-4