

# LETRAS.10

## PESQUISA E ENSINO

**VOLUME 2**



LÍNGUA  
LINGUÍSTICA  
LITERATURA &  
ENSINO

**FABÍOLA DE JESUS SOARES SANTANA  
IVONETE RODRIGUES LOPES DA SILVA  
MARIA IRANILDE ALMEIDA COSTA PINHEIRO  
MARY JOICE PARANAGUÁ RIOS. RODRIGUES  
VENUZIA MARIA GONÇALVES BELO  
(ORGANIZADORES)**



**Eduema**

© copyright 2023 by UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO  
Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida, desde que citada a fonte.  
Todos os direitos desta edição reservados à EDITORA UEMA.

**LETRAS.10 – LÍNGUA, LINGUÍSTICA, LITERATURA E ENSINO – VOL. 02 – COLEÇÃO  
LICENCIATURA.10**

**EDITOR RESPONSÁVEL**

Jeanne Ferreira Sousa da Silva

**CONSELHO EDITORIAL**

Alan Kardec Gomes Pachêco Filho . Ana Lucia Abreu Silva  
Ana Lúcia Cunha Duarte . Cynthia Carvalho Martins  
Eduardo Aurélio Barros Aguiar . Emanuel Cesar Pires de Assis  
Emanuel Gomes de Moura . Fabíola Hesketh de Oliveira  
Helciane de Fátima Abreu Araújo . Helidacy Maria Muniz Corrêa  
Jackson Ronie Sá da Silva . José Roberto Pereira de Sousa  
José Sampaio de Mattos Jr . Luiz Carlos Araújo dos Santos  
Marcos Aurélio Saquet . Maria Medianeira de Souza  
Maria Claudene Barros . Rosa Elizabeth Acevedo Marin  
Wilma Peres Costa

**Diagramação:** Jeanne Ferreira de Sousa da Silva

**Capa:** Jeanne Ferreira de Sousa da Silva

Fabíola de Jesus Soares Santana [*et al*] (Orgs.).

Letras.10 Pesquisa e Ensino: Língua, Linguística, Literatura e Ensino e Aprendizagem de Línguas e Literatura Vol. 2/Santana, Fabíola de Jesus Soares [*et al*] (Orgs.). Editora UEMA, São Luís - 2023.

132 p.

ISBN: 978-85-8227-362-3

1. E-book. 2. Letras. 3. Ensino. 4. Pesquisa. I. Título.

CDU:378.011-2

EDITORA UEMA

Cidade Universitária Paulo VI - CP 09 Tirirical - CEP - 65055-970 São Luís - MA

[www.editorauema.uema.br](http://www.editorauema.uema.br) – [editora@uema.br](mailto:editora@uema.br)

# A PRESENTAÇÃO

É com alegria que apresentamos o *e-book* intitulado *Letras.10: Língua, Linguística, Literatura e Ensino - Vol. 02* que faz parte da coleção *Licenciatura.10*, um projeto Editorial da Eduema. O objetivo dessa coleção é incentivar os alunos dos cursos de licenciatura à produção e publicação científica, como estratégia imprescindível para o ingresso dos alunos nos programas de pós-graduação e melhor qualificação para o mercado de trabalho.

A iniciativa surgiu a partir da percepção de que a maioria dos trabalhos de conclusão de curso tem como destino os arquivos da biblioteca. Percebemos a necessidade de maior circulação como produção científico-acadêmica dentro e fora da UEMA.

Os artigos dos cursos de Letras aprovados para comporem este *e-book* foram distribuídos em 4 (quatro) volumes. Todos eles contêm artigos de variados temas, ou seja, incluem resultados de pesquisa nas áreas de literatura, linguística e ensino e apresentam artigos fruto de pesquisas monográficas e propostas didáticas.

Todos os volumes dos *e-books* foram organizados por professores do Departamento de Letras do Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais (CECEN), Campus São Luís. Expressamos os nossos agradecimentos aos professores: Ana Maria Sá Martins, Fabíola de Jesus Soares Santana, Ivonete Rodrigues Lopes da Silva, Jeanne Ferreira de Sousa da Silva, José Haroldo Bandeira Sousa, Maria Iranilde Almeida Costa Pinheiro, Maria José Nélo, Marília de Carvalho Cerveira, Mary Joice Paranaguá Rios Rodrigues e Tereza Cristina Mena Barreto de Azevedo, Vanda Maria Sousa Rocha e Venúzia Maria Gonçalves Belo.

Boa leitura!

Jeanne Ferreira de Sousa as Silva

Chefe da Editora UEMA



## SUMÁRIO

<b>A PERSONAGEM MACABÉA E O RETRATO SOCIAL DA MULHER EM A HORA DA ESTRELA DE CLARICE LISPECTOR.....</b>	<b>5</b>
Rayssa Myllena Gomes de Araújo Venuzia Maria Gonçalves Belo	
<b>DE COMPRADORA À POSSUÍDA: o mito da feminilidade em <i>Senhora</i> (1874) de José de Alencar.....</b>	<b>23</b>
Jessica de Sousa Rabelo Vanda Maria Rocha	
<b>O ASPECTO GRAMATICAL DO PORTUGUÊS NO TEXTO JORNALÍSTICOS: reportagem e crônica.....</b>	<b>39</b>
Talita Viana da Silva Tereza Cristina Mena Barreto de Azevedo	
<b>ENSINO DE PRODUÇÃO DE TEXTO, LEITURA E MULTILETRAMENTOS: REFLEXÕES E PROPOSTA DE ENSINO.....</b>	<b>60</b>
Camila Geisa Alves Mendes Francisca Carla Soares da Silva Maria José Nelo	
<b>METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA: Aula Expositiva Moderna e Metodologia de Ensino Inclusivo-Criativo como propostas para a inserção da terceira idade às TDICs.....</b>	<b>76</b>
Thamires Carvalho Baia Ivonete Rodrigues Lopes	
<b>UMA ANÁLISE DISCURSIVA DAS PREGAÇÕES DO PASTOR VALDEMIROSANTIAGO, DA IGREJA MUNDIAL DO PODER DE DEUS.....</b>	<b>98</b>
Victoria Carneiro da Costa Ana Maria Sá Martins	
<b>UMA JORNADA EM BUSCA DE SI: o estudo da trajetória feminina no conto obsessão de Clarice Lispector.....</b>	<b>119</b>
Isabela Vieira Alves Silva Maria Iranilde Almeida Costa Pinheiro	



## **A PERSONAGEM MACABÉA E O RETRATO SOCIAL DA MULHER EM A HORA DA ESTRELA DE CLARICE LISPECTOR**

Rayssa Myllena Gomes de Araújo \*

Venuzia Maria Gonçalves Belo \*\*

**RESUMO:** Este trabalho trata-se de uma análise literária acerca do romance A hora da estrela de Clarice Lispector, publicado em 1977. Buscou-se analisar a representação da mulher na narrativa, considerando os aspectos históricos e sociais. Objetivou-se possibilitar o conhecimento da historiografia feminina, além de discutir por meio da personagem Macabéa, os panoramas sociais relativos à mulher. A pesquisa justifica-se pela necessidade de dialogar acerca da representação feminina em obras literárias. A metodologia utilizada para o desenvolvimento do estudo foi a pesquisa bibliográfica, uma vez que permite explorar a temática sob diferentes abordagens. Utilizou-se dos estudos teóricos de Del Priore (1997), Figueiredo (2018), Perrot (2006), dentre outros, para comprovar que assim como Macabéa, existem mulheres que exercem papel de protagonistas, embora ainda sofram com heranças históricas do sistema patriarcal.

**Palavras-chave:** Historiografia feminina; Representação social; Análise literária.

**RESUMEN:** Este trabajo es un análisis literario de la novela A hora da Estrela de Clarice Lispector, publicada en 1977. Busca analizar la representación de la mujer en la narrativa, considerando los aspectos históricos y sociales. El objetivo es posibilitar el conocimiento de la historiografía femenina, además de discutir a través del personaje Macabéa, los panoramas sociales relacionados con la mujer. La investigación se justifica por la necesidad de dialogar sobre la representación femenina en las obras literarias, y la metodología utilizada para el desarrollo del estudio fue la investigación bibliográfica, para explorar el tema bajo diferentes enfoques. Utilizamos estudios teóricos de Del Priore (1997), Figueiredo (2018), Perrot (2006), entre otros, para comprobar que, al igual que Macabéa, hay mujeres que tienen un papel protagónico, aunque todavía sufren de herencias históricas del sistema patriarcal.

**Palabras-clave:** Historiografía femenina; Representación social; Análisis literario

### **1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

Deixadas durante muito tempo à sombra da invisibilidade, a historiografia feminina foi silenciada e oculta. Foram necessários a passagem de séculos para que as mulheres começassem a ter o direito de registrar suas histórias, que foram irrelevantes

---

\* Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. E-mail: [rayssamyllena1@hotmail.com](mailto:rayssamyllena1@hotmail.com). ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1544363731726509>

\*\* Professora Mestre do Curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. E-mail: [venuziabelo@gmail.com](mailto:venuziabelo@gmail.com). ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6415480585246473>

para serem relatadas. Um silêncio que foi aceito por elas mesmas, não por vontade própria ou falta de indignação sobre as circunstâncias que as envolviam, mas em virtude do apagamento de seus traços e ausência de espaço sólido numa sociedade, em que os olhares não eram voltados para elas, visto que serviam unicamente para reproduzir e para os cuidados do lar. Assim, a historiografia feminina, foi alvo de destruições de memórias e sentimentos poucos valorizados.

Michele Perrot, pesquisadora da historiografia feminina, relata sobre o “silêncio das fontes”, umas das razões pelas quais julga ser um dos fatores para ter-se poucas autobiografias, uma vez que as mulheres consideravam suas vidas pouco significantes, portanto, não seria necessário falar sobre elas. Pensamento esse, construído e enraizado pela sociedade masculina dominante.

As mulheres deixaram poucos vestígios diretos, escritos ou materiais. Seu acesso à escrita foi tardio. Suas produções domésticas são rapidamente consumidas, ou mais facilmente dispersas. São elas mesmas que destroem e apagam esses vestígios porque os julgam sem interesse. Afinal, elas são apenas mulheres, cuja vida não conta muito. Existe até um pudor feminino que se estende à memória. Uma desvalorização das mulheres por si mesmas. Um silêncio consubstancial à noção de honra. (PERROT, 2006, p. 17).

A historiadora ainda destaca que, incluir o sujeito feminino na história significou avançar por caminhos tortuosos, mas fundamentais, pois escrever suas histórias não seria um meio de reparação, mas uma necessidade de compreensão.

Depois das muitas violências sofridas, as mulheres passaram a refletir acerca de suas condições na sociedade, o que foi fundamental para que recusassem os tratamentos que continuavam sendo-lhes impostos. Tais mulheres já não aceitavam mais viver sob o sistema patriarcal que oprimiam seus anseios, e, principalmente, suas identidades. Progressivamente, transpuseram as barreiras sociais que as aniquilavam.

Michelle Perrot (1998), é enfática ao ressaltar que, mesmo excluídas da palavra pública, e restritas a tarefas consideradas “próprias para mulheres”, elas foram se inserindo principalmente na literatura, imprensa, e, progressivamente, ganharam influência e representatividade nos espaços que por séculos foram dominados pelos homens. Felizmente, há o reconhecimento de que esse fator está estritamente ligado a questões culturais e históricas, e hoje é perceptível políticas públicas que por direito foram conquistadas, resultando no avanço como um campo definido de pesquisa, atenção e luta.

No segmento trabalhista, Perrot (1998) ressalta que as mulheres passaram por reais dificuldades para ter direito a receber seus próprios salários, por uma questão de princípios e honra familiar, em que o homem deveria ser o chefe e responsável pelo

sustento da família. Acreditava-se que, estando empregada e contribuindo com as finanças da casa, a mulher poderia gerar constrangimento ao seu cônjuge e conflitos no matrimônio. No entanto, apesar das circunstâncias, o trabalho assalariado feminino não parou de progredir, mesmo que essa admissão ocorresse nas escalas mais baixas da sociedade. Tal fator contribuiu para que os cargos mais bem remunerados, ainda hoje, sejam ocupados pelo público masculino. Toda essa luta divergia com as expectativas idealizadas para a classe feminina, que giravam em torno de arrumar um esposo, dedicação exclusiva ao cuidado da casa e criação dos filhos. Mesmo com as possibilidades limitadas, elas buscavam nas esferas mais baixas, um espaço no mercado de trabalho, rejeitando os estereótipos de que eram frágeis e incapazes para assumirem tais funções.

Percebendo-se que, mesmo sobrecarregadas pela dupla jornada de trabalho, as mulheres desenvolviam suas funções com responsabilidade e zelo, foram necessárias mudanças acerca de suas condições no âmbito social e do trabalho. Contudo, conforme ressalta Del Priore (1997), as ações egocêntricas principalmente nas relações trabalhistas, tornavam esse caminho mais sinuoso, visto que, o não compartilhamento de informações importantes, era uma forma de desqualificar o trabalho feminino. Todavia,

[...] cresceu na década de cinquenta a participação feminina no mercado de trabalho, especialmente no setor de serviço de consumo coletivo, em escritórios, no comércio ou em serviço público. Surgiram então mais oportunidades de emprego em profissões como a de enfermeira, professora, funcionária burocrática, médica, assistente social, vendedora etc. que exigiam das mulheres uma certa qualificação e, em contrapartida, tornavam-nas profissionais remuneradas. Essa tendência demandou uma maior escolaridade feminina e provocou, sem dúvida, mudanças no status social das mulheres. (DEL PRIORE, 1997, p. 624).

Consoante às barreiras enfrentadas no seio familiar no começo do século XX, a autora ainda menciona que as elites intelectuais procuraram redefinir o lugar das mulheres na sociedade, ao passo que o crescimento das grandes cidades, traziam consigo novas possibilidades de ascensão para elas. Entretanto, a resistência da sociedade conservadora também as acompanhou nesse processo.

Inúmeros foram os estigmas que precisaram transpor, mas que progressivamente vêm-se notando considerável avanço, podendo-se citar o segmento político, que, no Brasil, a exemplo dos cargos estratégicos, é possível perceber um progresso significativo no que se refere a participação feminina, pois, segundo dados atuais do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos do Governo Federal, nas últimas eleições municipais, as mulheres ocuparam 658 dos cargos eleitos para prefeituras, contra 641 no

ano de 2016. Quanto ao cargo de vereador, foram eleitas 9,1 mil mulheres, contra 7,8 mil nas eleições anteriores.

É um avanço tímido, mas considerável, tendo em vista que até o direito ao voto lhes era negado, direito esse que segundo Del Priore (1997), só foi alcançado pelas brasileiras em 1932. A autora ainda reforça que, com o passar do tempo, mulheres de diferentes âmbitos sociais, com luta e crítica sobre as desigualdades trabalhistas e relações familiares, participaram da elaboração da Constituição de 1988, que objetivava contribuir para ampliar a cidadania social também das mulheres. Todavia, ainda continuou existindo uma enorme distância entre as demandas de cidadania e a redação conclusiva do documento, mas alguns direitos foram conquistados, como por exemplo, a criação de incentivos específicos para a proteção do mercado de trabalho da mulher; a ampliação do tempo da licença maternidade; são fixados limites diferentes de idade para a aposentadoria dos homens e mulheres; é reconhecido o direito de chefe de família também à mulher; é instituída a reciprocidade no casamento e a igualdade de gênero. Percebe-se que em todas as esferas, “as mulheres reivindicam **direitos** e não **favores**.” (DEL PRIORE, 1997, p. 648).

No campo esportivo, o público feminino enfrentou diversas barreiras, visto que eram proibidas de participar de qualquer modalidade, sendo descreditadas até mesmo pelo historiador francês Pierre de Coubertin, a quem se atribui a criação dos Jogos Olímpicos da Era Moderna. Numa ocasião em que foi questionado sobre a participação feminina na primeira edição do evento, mencionou que: “Uma Olimpíada com mulheres seria impraticável, desinteressante, inestética e imprópria”. Com o passar do tempo, as mulheres mostraram que não somente eram capazes de representar seus países com habilidade e competência, mas de romper as barreiras do preconceito que lhes foram impostas.

Ratifica-se que, no Brasil, a negação do direito da prática esportiva foi tão acentuado, que foi negado pelo Decreto-Lei n.º 3.199, de 14 de abril de 1941, o qual dizia: “Às mulheres não se permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza, devendo, para este efeito, o Conselho Nacional de Desportos baixar as necessárias instruções às entidades desportivas do país” (*Art. 54*). Somente no ano de 1979, que tal decreto foi revogado e as brasileiras puderam iniciar as práticas esportivas, e, conseqüentemente, participar dos jogos de competição, aumentando progressivamente suas participações em cada uma das modalidades.



Além do setor esportivo, um longo percurso ainda precisava ser percorrido também no âmbito educacional, pois “a educação com vista a um futuro profissional e conseqüentemente, o investimento em uma carreira, eram bem menos valorizados para as mulheres que para os homens devido à distinção social feita entre feminino e masculino no que dizia respeito a papéis e capacidades.” (DEL PRIORE, 1997, p. 625). Por conseguinte, no campo artístico, as mulheres eram impedidas de comparecerem a exposições que tivessem pinturas ou esculturas nuas, mediante justificativa de que esse contato iria contra os princípios da época. Junto a isso, destaca-se que era inadmissível qualquer moça que tivesse sido “deflorada sexualmente” antes do casamento. Eram raros os homens que aceitavam casar com tais mulheres, uma vez que eram assegurados pelo Código Civil, que previa “a possibilidade de anulação do casamento caso o recém-casado percebesse que a noiva não era virgem e, se tivesse sido enganado, poderia contar com o Código Penal que garantia punições legais [...]”. (DEL PRIORE, 1997, P. 613).

Esses estigmas reforçaram as repressões que as mulheres sofreram ao longo do tempo e ainda se refletem na atualidade, tanto no meio social, quanto no ambiente doméstico. A anulação de suas vontades era substituída pelas exaustivas e intermináveis atividades no lar, além de que, “a falta de reconhecimento de sua singularidade, provocada pela rotina das tarefas domésticas, torna a mulher não realizada em seus projetos pessoais”. (SANDRONI, 2019, p. 52). Ademais, a harmonia matrimonial, segundo a autora, era de total responsabilidade da esposa, pois, as consideradas “aventuras masculinas”, que na verdade eram os casos extraconjugais do marido, deveriam ser relevados, pois não era nada que pudesse destruir um casamento. Percebendo isso, a mulher não podia indispor-se com o esposo, mas continuar fiel e dedicada a ele, buscando meios para reconquistá-lo, fazendo-o rejeitar esses atos e regressar ao seio familiar. Ressalta-se, que muitas se submetiam a diversos tipos violência, o que era permitido e visto como forma de autoridade do homem sobre o lar. Felizmente, esses costumes foram banidos, porém, é notável que suas marcas passaram de geração a geração, tendo como consequência os altos índices de violência contra a mulher, ainda que existam leis que deveriam protegê-las, uma vez que essas são frágeis.

Era necessário paciência, pois conforme destaca Del Priore (1997), junto à vontade e persistência despertadas pelas pioneiras que levaram “as primeiras rajadas”, até mesmo a igreja não foi solidária com a mulher, uma vez que o catolicismo fortalecia que as mulheres eram indignas devido sua própria natureza, e fazia diferença entre homens e mulheres, reforçando a desigualdade de valor entre eles. Foram lutas dispares, que, depois

de muitos percalços, dispunham de um pouco de liberdade para fazerem suas próprias escolhas. Algumas recorriam às cidades, que cresceu rapidamente devido a aceleração da urbanização, mas representava a libertinagem para as jovens das camadas sociais mais pobres. Entretanto, o que para muitos era sinônimo de perdição e risco, para as jovens sonhadoras era a oportunidade de libertarem-se das prisões que os lares impunham e um escape dos casamentos arranjados.

Devido ao crescimento acelerado e repentino das grandes cidades, não só as mulheres migravam em busca de melhores condições de vida, mas diversas famílias das populações mais pobres, que viviam em precárias condições, a exemplo da protagonista da obra, objeto desta análise, e de outras mulheres que ganham destaque na narrativa, sobre as quais também falaremos no capítulo a seguir.

## **2 PERSONAGENS FEMININAS: REALIDADES EM CONTRADIÇÃO**

Em *A hora da estrela* Clarice Lispector apresenta personagens femininas verossímeis, ainda que a história se

ja inventada. Há mulheres como essas ditas “anti-heroínas”, pois fugiam totalmente dos padrões literários e sociais da época. A construção da narrativa permite o olhar crítico sobre o retrato da mulher nordestina e a da baixa sociedade no Brasil da segunda metade do século XX.

Junto à Macabéa, a narrativa apresenta as quatro Marias, retrato das jovens sonhadoras que deixavam suas cidades, e no meio da exacerbada urbanização das grandes cidades, tornavam-se invisíveis. Elas representam as facilmente substituíveis, mas que não enveredaram para o caminho da libertinagem, o que era uma opção para as jovens pobres. Representam as que aceitavam trabalhos em condições desiguais para sobreviverem nas grandes cidades. Assim como a de Macabéa, são histórias de “inocências pisadas”, como Clarice Lispector designou em uma entrevista no ano de 1977 para a TV Cultura, pouco antes de falecer.

Baia e Silva (2013) destacam que é de se esperar que alguns leitores façam uma relação do real com o imaginário e até confundam personagem fictícia com pessoas reais. O leitor passa a perceber que essas personagens existem além dos livros, o que pode ser intencional por parte da autora, visto que a narrativa escancara a realidade histórica do Brasil, com destaque para as diferenças de classes, acesso à cultura, escolaridade e desigualdade de gênero.

A personagem Glória, oposto de Macabéa em todos os aspectos, é o retrato das mulheres que buscavam no casamento uma maneira de serem vistas na sociedade. De personalidade forte, influencia diretamente o comportamento da protagonista em algumas ocasiões, as quais serão exploradas nesta discussão. Observar-se-á criticamente acerca dos estereótipos femininos, transpostos tanto por Macabéa, que representa as mazelas sociais, quanto pela personagem Glória, apesar de que em algumas condições, ela representa superioridade em relação a primeira. Ademais, Madama Carlota, que não se sujeitava e não aceitava os padrões sociais que lhe impunham, representa as que buscaram independência por seus próprios meios, ainda que a consequência disso fosse sua vulgarização social.

Notar-se-á que, ambas personagens possibilitam o conhecimento historiográfico do sujeito feminino, comprovando que, apesar do romance ser escrito na década de 70, mantém-se atual, pois as problemáticas que Clarice Lispector aborda com sutileza, ainda estão presentes em nossa sociedade, dado que, conforme ressalta Silva (2020), muitos nordestinos ainda migram para as regiões do sul do Brasil, e encontram um sistema preconceituoso e capitalista que os marginaliza, dificulta e torna a vivência dessas pessoas ainda mais precárias. Junto a isso, Michelle Perrot em *Minha História das Mulheres*, enfatiza que “toda história é história contemporânea: tem um compromisso com o presente, ou seja, interroga o passado tomando como referência questões que fazem parte de nossa vida”. (PERROT, 2007, p. 11).

## **2.1 Glória e a estrela sem vez**

Glória era mulher destemida, transmitia superioridade e ousadia por onde passava, seja no seu caminhar, no vestir, no comportamento, e nas suas relações sociais. Seu nome fazia jus às suas características físicas e personalidade, uma vez que era notada e despertava atração por onde passava. A carioca vivia frustrada, pois buscava nos homens a visibilidade social através do casamento, mas só recebia desprezo depois de terem suas vontades satisfeitas. Seu valor como mulher não era considerado, mas apesar disso, ela não se abatia, colocava seu batom vermelho e ia em busca do tão almejado casamento.

Enquanto Glória era sedutora, esperta e atenta aos acontecimentos a sua volta, Macabéa era desprovida de encanto, provocava sentimentos de pena e até repulsa naqueles que conviviam com ela. Sua pobreza tanto financeira quando intelectual a colocavam num nível inferior, pois além de pobre, era suja e “tinha um cheiro esquisito;

Glória, a companheira de escritório, bem fornida de carnes e "carioca da gema" sentia-se incomodada por tal cheiro.” (MOTA, 2006, p.47). A carioca, total oposto da nordestina, era mulher de corpo escultural, de autoestima conservada e bem alimentada. Sobrepunha Macabéa em todos os aspectos, e no que tange a temática feminina, enquanto a primeira era exaltada, a segunda era rebaixada.

Na atualidade, o público feminino é alvo dos padrões de beleza, que muitas vezes vêm camuflados de “cuidado com a saúde”, mas que na verdade giram em torno da estética, que por vezes têm consequências desastrosas, uma vez que a busca pelo corpo perfeito pode virar obsessão e fugir do controle. Em *A hora da estrela*, essa crítica é feita “através das diversas referências que Clarice Lispector faz aos anúncios de produtos de beleza colecionados e apreciados por Macabéa” (DUARTE, 2011, p. 52), mas que certamente só são desfrutados por Glória, que tinha condições financeiras para comprar tais itens, posto que era vaidosa e gostava de andar sempre bem arrumada e cheirosa. A carioca representava justamente os padrões exigidos para a época, e esses privilégios sociais e atributos físicos, tornavam-na bonita e aceita socialmente.

Duarte (2011) ainda destaca um paradoxo na obra em relação à Glória, pois ainda que a personagem se considerasse livre para fazer o que bem entendesse, ansiava pelo casamento, o que pode ser encarado como uma crítica ao fato de a mulher precisar ser dependente da figura masculina através do matrimônio, para assim ter alguma notoriedade na sociedade. Portanto, é possível observar que ousadamente, em uma época que havia forte repressão a quem questionasse sobre os costumes enraizados, Clarice Lispector abordou de forma natural sobre essas temáticas, despertando a reflexão e pensamento crítico do leitor.

Outra condição que diferencia Glória de Macabéa, é a orfandade da nordestina, visto que ela perdeu seus pais quando criança e foi criada pela tia no sertão de Alagoas. Vieira (2018) acentua o desprezo da orfandade em uma sociedade preconceituosa e com padrões estabelecidos, pois, essa condição de Macabéa, era mais uma que a inferiorizava, considerando que era alguém desprovida de afeto e família, alheia a cuidados e carinho e não tinha com quem contar. Esse foi um dos fatores que fez com que Olímpico, namorado de Macabéa, abandonasse a moça, pois julgava que com Glória e na sua família, encontraria um modo de se reerguer na sociedade e conquistar seus objetivos. A carioca sim possuía porte físico, apoio familiar, comida boa e vivia bem. Por sua vez, Glória, ansiava pelo casamento, acontecimento que para ela era mais urgente, pois segundo os

paradigmas da época, já estava em idade quase que ultrapassada para o casamento, e essa condição de solteira não era bem vista socialmente.

Salienta-se que o interesse de Olímpico pela carioca não estava relacionado ao seu valor enquanto mulher, mas principalmente pelas vantagens que ele poderia tirar daquela relação. Vantagens essas que Macabéa jamais poderia proporcioná-lo, pois, em nenhuma hipótese, a nordestina poderia “concorrer com Glória, seja como datilógrafa ou mesmo como namorada de Olímpico de Jesus”. (NASCIMENTO; SILVA, 2016, p. 29).

Machuca (2010) ressalta que havia uma necessidade de Olímpico e Glória se sentirem superiores em relação a Macabéa, ainda que por conta de sua ingenuidade, a moça não percebera isso. Sendo assim, em qualquer oportunidade que tinham, alvejavam-na com palavras de desprezo. Vale ressaltar que Glória e Olímpico nem eram tão diferentes de Macabéa, pois, como já citado, a nordestina ocupava o mesmo cargo de Glória e Olímpico era pobre e nordestino como ela. Entretanto, devido ele e Glória terem melhor educação, conhecimento de mundo e intelectual, tentavam fazê-la sentir-se inferior, sobrepujando-se à moça.

Com base nessas reflexões, e considerando o contexto histórico da construção da narrativa, percebe-se que Macabéa tolerava a forma que era tratada, uma vez que não tinha reação ante as humilhações que sofria nos ambientes que frequentava, seja por omissão, ou por não ter acesso à informação e conhecimento de seus direitos, e nem mesmo alguém para lhe defender. Esses fatos possibilitam o reconhecimento do tratamento que as mulheres recebiam no decorrer da história, pois, a violência contra a mulher, principalmente as de classe baixa, era aceita, e não havia espaço que lhes possibilitassem questionamentos e protestos ante as humilhações e preconceitos a que eram submetidas.

A personagem Madama Carlota ganha um breve destaque na obra, sua principal fonte de sobrevivência é “ler” futuros. Através de Glória, Macabéa vai ao seu encontro. Na ocasião da visita, a cartomante prevê o futuro de Macabéa, é verdade que de uma forma imprecisa, o que recorda às previsões da *Cartomante* de Machado de Assis, deu breve esperança de vida e felicidade à moça. Sobre a trajetória dessa outra personagem feminina, Duarte (2011) ressalta que Madama Carlota precisou realizar várias funções para sobreviver, profissões que eram mal vistas na sociedade, dentre elas, a venda do seu próprio corpo, a atividade como cafetina, em que outras mulheres assim como ela eram exploradas, e por último, vendia previsões de futuro como cartomante.

Assim como Macabéa, a ex-cafetina outrora padecera para sobreviver, uma vez que as profissões que exercia eram consideradas indignas, pois divergiam dos padrões morais. Em seu diálogo com a nordestina, ela relata que por muito tempo se submeteu à violência, mas para ela, aquelas atitudes eram demonstração de amor do seu companheiro, para o qual ela trabalhava incansavelmente para sustentá-lo. Nesse relato da cartomante fica explícito a submissão da mulher à violência que ocorria principalmente nos lares, mulheres que trabalhavam fora para ajudar no sustento da casa e que ainda assim eram vítimas de agressões. Depois de tudo que viveu, Madame Carlota tornou-se dona da própria vida e negócios, visto que virou cafetina quando não mais se julgava atraente para suas funções na prostituição.

Machuca (2010) fala sobre tais representações na narrativa, que se dá em três esferas:

a) a mulher fácil, Glória, tratada pelos homens como objeto, é vulgar, sexualmente ativa, dissimulada, pertencente à baixa burguesia, e, além de tudo, trai a amiga. Mas, Glória, no fundo, quer apenas ser feliz - através do casamento. [...] b) embora seja descrita em um misto de interesses, compaixão e solidariedade, a persuasiva Carlota representa a artificialidade, a promiscuidade ultrapassada, já que fora prostituta e cafetina antes de assumir o posto de cartomante. c) a humilhada, pobre, grupo no qual Macabéa e as três Marias estão inseridas.(MACHUCA, 2010, p.69).

Dentre todas, Macabéa era a mais relegada a invisibilidade e desprezo social, visto que sua pobreza era tanto financeira quanto intelectual. A nordestina celebrou a vida à sua maneira, e ainda que trágica, sua jornada se encerra num instante intenso e pleno, “inconscientemente, fez de sua existência um aprendizado para a morte, que foi, para ela, “a hora da estrela”. (SILVA; SOUZA, 2018, p. 22).

### **3 A PERSONAGEM MACABÉA E O RETRATO SOCIAL DA MULHER**

*A Hora da Estrela* (1977), última obra publicada em vida de Clarice Lispector, retrata a vida e as relações sociais da protagonista Macabéa, e faz um aparato também, acerca de outras personagens femininas. O momento histórico da narrativa é marcado por uma forte migração do Norte e principalmente do Nordeste para os estados de São Paulo e Rio de Janeiro, visto que a fome e a seca assolavam as famílias, obrigando-as a abandonarem seus lugares de origem. Vale lembrar que, esses acontecimentos, foram palco para diversas narrativas que abordam sobre a escassez que assolava o Nordeste.

A construção da narrativa tem teor crítico evidente, tanto no que tange os estigmas relativos à temática feminina, quanto no que diz respeito ao preconceito de gênero para



com as autoras de narrativas com tais temáticas, um campo que historicamente era exclusivo do gênero masculino. Dentre as mulheres que Clarice Lispector representou em suas obras, enfatiza-se que Macabéa é uma personagem inédita, diferente das que tinham estabilidade financeira, de classe média, cansadas de suas rotinas, que buscavam sentido para a vida e refletiam sobre suas condições no mundo.

Sob outra perspectiva, quando a autora escolhe para si um narrado masculino, fica claro o seu desejo de distanciamento para a criação da personagem, fazendo uma crítica social sobre as condições de existência das mulheres. Entendendo certamente que sua partida se aproximava, visto que a autora morre no mesmo ano da publicação da obra, Clarice Lispector decide dar sua contribuição através da história de uma moça de “inocência pisada” como ela mesmo designou, e que sem dúvidas foi sua obra prima.

### **3.1 Preconceito e desvalorização feminina**

As obras de Clarice Lispector, em sua maioria, foram palco para a temática feminina, nas quais a autora representou as burguesas, as artistas, as bem-sucedidas social e profissionalmente, e também as que estavam em busca do conhecimento interior. Há espaço para a dona de casa, para a sem instrução, estudo e objetivo de vida; a exemplo da história de Macabéa, que se passa no Rio de Janeiro. Perfis que não tinham destaque nas obras literárias da época e assumiam apenas papéis secundários, ganham profundidade ao serem destacados pela autora. Clarice inseriu a mulher comum na arte literária, e a beleza idealizada ausente, abre espaço para questionamentos acerca dos dilemas pessoais e reflexões que ecoam ao longo do tempo, em conformidade com o que é abordado em *A hora da estrela*.

Além de Macabéa, a narrativa expõe outras mulheres em condição similar no que tange à pobreza material e sobre os subempregos que desenvolviam, tal como suas companheiras de quarto, as quatro Marias: Maria da Penha, Maria Aparecida, Maria José e Maria apenas, sobre as quais a autora se refere como “Marias cansadas”, pois sempre “estavam cansadas demais pelo trabalho que nem por ser anônimo era menos árduo” (p. 64), e que nem se incomodavam com o barulho que Macabéa fazia nos seus acessos de “tosse seca de madrugada [...]. Elas viravam para o outro lado e readormeciam. A tosse da outra até que as embalava em sono mais profundo.” (p. 64) As cinco se igualavam na condição social, viviam num quatinho suburbano da cidade, cheio de insetos, somente

com o essencial para viver. E assim levavam a vida, silenciadas, sem ter para quem reclamar ou quem olhasse por elas.

A existência inócua e inexpressível de Macabéa, retrata a vida de outras mulheres, que, apesar de não fazerem mal a outrem, também vivem relegadas à violência e ao desprezo. O narrador fê-la existir através de uma narrativa que representa não somente mulheres, mas o íntimo humano com seus dilemas, num questionamento da própria existência e das questões que o atravessam. Existem muitas Macabéas em todas as cidades brasileiras, sem objetivo de vida ou esperança, precisando desse encontro em algum momento da vida. A nordestina, porém, tinha um sonho – ser artista de cinema. Para Macabéa não havia esperança de futuro, e a crítica sobre o fato de as mulheres e migrantes marginalizados socialmente sempre estarem subordinados à pobreza, é um reflexo da falta de políticas públicas que assistam tais indivíduos, que tanto faz se existam ou não.

Ainda que pobre financeiramente, Macabéa era capaz de se emocionar com um clássico internacional, e essa sensibilidade e valorização das coisas simples é revelada também no fato de sempre que recebia seu salário, comprava uma rosa. A sensibilidade da jovem tanto para as artes, ainda que não aguçada, quanto para as coisas aparentemente sem valor, realça o fato de que a personagem é singular, que mesmo vivendo de mínimos, é feliz com pouco e não se priva de si mesma. “Tinha o que se chama de vida interior e não sabia que tinha” (p. 69), além dos seus “pensamentos gratuitos e soltos, porque embora à toa, possuía muita liberdade interior.” (p. 98). Só após a consulta com madame Carlota, foi que se deu conta da sua situação no mundo. Houve um rompimento na vida da nordestina, ela enfim foi trazida para a realidade diante das revelações da cartomante. Macabéa teve vontade de chorar, pois até então “nunca ocorrera que sua vida fora tão ruim”. (p. 101).

Vale ressaltar que, a protagonista não fingia ser algo que não era, “porque, por pior que fosse sua situação, não queria ser privada de si, ela queria ser ela mesma.” (p. 64). Até imitava comportamentos das colegas, o que comprova que apesar de silenciosa, era atenta; como na ocasião que Glória pediu liberação para o patrão com a desculpa que ia ao dentista, e no dia seguinte ela repetiu o comportamento. A diferença é que Macabéa apenas queria ficar sozinha. Sua condição de órfã e a carência de relações familiares não a faziam lamentar, e mesmo depois de descobrir que estava com tuberculose, continuou levando a vida como se nada tivesse acontecido.

### 3.2 Pobreza, migração, orfandade e morte social

Macabéa e as Marias viviam envoltas à pobreza social, “perdidas” na cidade do Rio de Janeiro, sonhando com o impossível. A desvalorização que sofriam as atingiam em suas relações sociais e qualidade de vida. Tudo lhes era negado, e tinham que aceitar os constantes “nãos” em todos os aspectos, como por exemplo, o abandono, a não assistência das famílias, a ignorância sobre seus direitos, o trabalho exaustivo e não valorizado, insuficiente até mesmo para o sustento. É bem o retrato da mãe solteira, da empregada doméstica, da secretária, e de tantas outras mulheres que nem tempo têm para si mesmas. Inúmeras vezes renunciavam seus direitos pela necessidade de buscar o sustento financeiro.

A narrativa não é ingênua, pois, toda escrita pressupõe um receptor, e o leitor se sente representando pela protagonista em vários momentos. Seja pelos direitos humanos não assistidos, pelo precário acesso à educação, ou mesmo pela posição social desfavorecida em relação aos outros personagens. No que diz respeito à mulher, a auto identificação ocorre de forma bem mais intensa, uma vez que, além de todos os problemas sociais, a jovem representa os anseios femininos e o corpo subjugado pela falta de padrões estéticos e intelectuais. De tão próxima que Macabéa é do leitor, a construção da narrativa possibilita a sensação de viver no mundo fictício da obra, portanto, ainda que não haja a identificação com a protagonista pela pobreza material, há pela falta do essencial. Reconhecemo-nos em Macabéa em alguma instância.

[...] há veracidade nela – é claro que a história é verdadeira embora inventada – que cada um a reconheça em si mesmo porque todos nós somos um e quem não tem pobreza de dinheiro tem pobreza de espírito ou saudade por lhe faltar coisa mais preciosa que ouro – existe a quem falte o delicado essencial. (p. 48)

O essencial a que o narrador se refere não está relacionado unicamente a coisas materiais, mas sim à instrução e conhecimento de direitos que muitas vezes não são exigidos simplesmente pelo não saber, bem como a necessidade de ver a felicidade na simplicidade e no pouco, pela ótica de Macabéa.

A ideia de superioridade do povo carioca em relação ao nordestino, fica explícita também nas falas do narrador em relação a Olímpico e Glória, uma vez que na ocasião que o nordestino a viu, percebeu que apesar de não ser a mais bonita das moças, era bem cuidada pelos pais, e “mesmo oxigenada ela era loura, o que significava um degrau a mais para Olímpico. Além de ter uma grande vantagem que nordestino não podia desprezar.” (p. 87) -, como se por ser nordestino, não precisasse fazer qualquer exigência. A obra

permite múltiplos olhares, desde a representação do povo que deixa seus lares em busca de vida melhor, e é desprezado ao chegar nesse novo ambiente, até a figura da mulher marginalizada, conformada com a falta de recursos básicos para sobreviver.

Macabéa não acrescentava e nem interferia sobre qualquer situação, ela apenas existia com simplicidade, o que pode ser visto como uma forma de resistência por não se submeter a padrões preestabelecidos socialmente. Ela não se importava em ser diferente, apenas vivia sem incomodar. Ao conhecer a protagonista, o leitor é impulsionado a refletir sobre a sua própria condição no mundo. O narrador transfere a responsabilidade de identificar e cuidar das Macabéas espalhadas pelas cidades. “Cuidai dela porque meu poder é só mostrá-la para que vós a reconheçais na rua, andando de leve por causa da esvoaçada magreza.” (p. 53). Ou seja, cada ser humano que vive em sociedade, deve ser responsável por identificar as Macabéas que vivem pelas ruas, que são ignoradas e invisíveis nas esferas sociais. Além de ler e se comover com suas histórias, são necessárias atitudes práticas na luta pelos direitos, pela valorização e pelo respeito. É possível ouvir vozes de tais mulheres provenientes das periferias e das margens sociais, e graças ao espaço que autores renomados deram a elas na literatura, foi possível expor os problemas sociais que as envolviam, além de contribuir para que suas necessidades fossem atendidas.

Tristemente, Macabéa teve seu fim bem distante do revelado pela cartomante, visto que, ao sair da “consulta”, é atropelada e morre, rompendo com as expectativas do leitor sobre o fim da protagonista, pois era de se esperar que depois de tanto sofrer, ela tivesse um final feliz. Conjectura-se que esse final esperado não ocorre pelo fato de *A hora da estrela* ser um retrato da realidade das mulheres que levam uma vida sofrida e nem no final têm possibilidade de felicidade, como se seus destinos já estivessem traçados.

O momento da morte de Macabéa foi o único que ela teve um pouco de atenção, pois durante toda sua vida estava morta socialmente, era invisível e tanto faz se existisse ou não. No final, ela tem sua morte física e vomita, como um símbolo de expulsão de tudo que sofreu, e que estava entalado durante toda sua trajetória. “Enquanto isso, Macabéa no chão parecia se tornar cada vez mais uma Macabéa, como se chegasse a si mesma.” (p. 106). O momento da sua morte foi o ponto alto de sua existência, e semelhante ao que acontece com a personagem do conto *A partida do trem*, também de Clarice Lispector, é como se as protagonistas das duas narrativas não estivessem à altura do ato de morrer, pois nunca lhes aconteceram nada de extraordinário até o momento da

morte. O escrito chama a atenção também para a sociedade individualista, enfatizando que o ser humano só é visto quando morre tragicamente, a exemplo do que aconteceu com Macabéa, pois durante toda sua vida era invisível, menosprezada, e somente na hora da sua morte muitos pararam para vê-la.

Antes do seu fim trágico, a jovem nordestina já havia “morrido em vida”, a própria sociedade reprimiu sua existência e ela de nada fez questão. Ficaram claros os aspectos da historiografia feminina que atravessam a narrativa, comprovando que sim, muitos dos seus horizontes não foram alcançados devido a repressão e invisibilidade a que foram relegadas ao longo do tempo. Macabéa é o retrato dessas mulheres, imersas nas desigualdades de gênero, sem instrução, que nem ao menos conhecem seus direitos. Ela representa as sozinhas no mundo, vítimas dos mais variados tipos de violências, e que assim como ela, morrem sem esperança ou expectativas para o futuro.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Através desta análise foi possível realizar uma ampla abordagem acerca da historiografia feminina e das questões sociais que envolveram a personagem Macabéa em *A hora da estrela* de Clarice Lispector. Através do retrato da protagonista que tentava sobreviver no Rio de Janeiro, o leitor é instigado a refletir acerca da condição da mulher na sociedade, bem como perceber a miséria social e preconceitos dos quais ela foi vítima e foram projetados em diferentes situações do cotidiano da protagonista da obra.

Na segunda metade do século XX, período que *A hora da estrela* foi publicada, a abordagem sobre a temática feminina nas manifestações artísticas e literárias foi fundamental para fortalecer a crítica e combater estereótipos enraizados por séculos. Durante o desenvolvimento da pesquisa, comprovou-se que existem poucos registros da opressão social que as mulheres sofreram em suas histórias, e que devido o preconceito social, seus horizontes foram limitados, o que se reflete na vida intelectual, profissional, emocional e em suas próprias identidades. Foram caminhos tortuosos e de feridas que progressivamente vêm sendo tratadas.

Macabéa conserva em seu íntimo a pureza de uma moça criada conforme os padrões tradicionais, é boa e honesta. Entretanto, sua ingenuidade diante da cidade grande a deixava vulnerável, pois não tinha consciência dos seus direitos e nem sequer reagia aos maus-tratos. Evidenciou-se que a condição da jovem migrante simboliza bem tantas outras mulheres que cotidianamente vivem marginalizadas na sociedade, relegadas a estereótipos, com direitos desrespeitados e vítimas de todo tipo de violência. A narrativa

permite inesgotáveis possibilidades de análise, uma vez que, durante muito tempo, luta-se pelos direitos e valorização feminina.

A pesquisa tem relevância científica e social, uma vez que por meio da reunião de evidências históricas e da abordagem acerca da representação da mulher nas obras literárias, foi possível conhecer a historiografia do sujeito feminino, e fazer um panorama que norteou a compreensão da condição da mulher na contemporaneidade. Toda a narrativa convida a refletir acerca das bases sociais e estereótipos estabelecidos para o público feminino, possibilitando a reestruturação de paradigmas enraizados socialmente. Ainda que não tenha registros históricos concretos do que as mulheres sofreram, tais evidências comprovam-se diariamente pelas que convivem com a desigualdade, preconceito e violências físicas e psicológicas.

Macabéa, apesar de todas as humilhações sofridas, sonhava em ser estrela de cinema, sonho que foi impossível de ser concretizado, dado que, após receber revelações que seria feliz, é atropelada e morre. É o momento de esplendor da hora da estrela, a hora da que foi ignorada durante toda a vida. Finalmente, a nordestina deixou de ser invisível e conseguiu realizar seu sonho, virou estrela e conseguiu ser vista, mas, infelizmente, somente na hora da sua morte.

## REFERÊNCIAS

ASSIS, Machado de. **A Cartomante**. Obra Completa. Rio de Janeiro : Nova Aguilar 1994. v. II.

BAIA, O. P; SILVA, V. F. **Narrador e Personagem: do Romance A Hora Da Estrela, de Clarice Lispector. TCC (Monografia)**. 2013, 49 f. Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras, Língua Portuguesa Modalidade à Distância. Universidade Federal do Pará. Parauapebas, 2013.

BRASIL. *Lei nº 13.709, de 14 de ago. de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD)*. Brasília, ago. 2018. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2018/lei/113709.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2018/lei/113709.htm) Acesso em 25 de março de 2021.

Canais registram mais de 105 mil denúncias de violência contra mulher em 2020. **Gov. br.**, 2021. Publicado em 08/03/2021 11h25. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/assistencia-social/2021/03/canais-registram-mais-de-105-mil-denuncias-de-violencia-contra-mulher-em-2020> . Acesso em: 21, nov. 2021.

DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. Coordenação de textos de Carla Bassanesi. São Paulo: Contexto, 1997. 678 p.



DUARTE, Edilane Abreu. **Figuras femininas nos labirintos da cidade: uma análise de A Hora da Estrela, de Clarice Lispector**. 2011. 86 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Literatura e Diversidade Cultural) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2011.

FIGUEIREDO, N. **A hora da estrela: Um olhar sobre Macabea**. Monografia (Licenciatura em Letras). Universidade de Brasília - UnB. Brasília, 2018.

GIANNINI, A.; SEGALLA, A. A extraordinária participação feminina nos Jogos de Tóquio. **Veja**. Publicado em 6 ago. 2021, edição nº 2750. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/esporte/nos-resultados-e-causas-a-extraordinaria-participacao-feminina-em-toquio/>. Acesso em: 23, set. 2021.

GOMES. Rafaela de Abreu. Encontros Claricianos “Como uma Flor(a) é feita”. In: \_\_\_\_\_. *A História de uma Inocência Pisada: A Hora da Estrela no Cinema*. Fortaleza: Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Ceará, 2019. p. 12 – 19.

LISPECTOR, Clarice. **A partida do trem**. In: \_\_\_\_\_. *Onde estiveste de noite*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1998.

MACHUCA, Jaqueline Castilho. O Segredo de Macabéas: **Relações Entre A Hora da Estrela, de Clarice Lispector, e o Filme Homônimo de Suzana Amaral**. 2010. 141 p. TCC (Monografia) - Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2010.

MOTA. Jucilaine Oliveira Mota. **Um mergulho no feminino na obra “A hora da estrela” de Clarice Lispector**. 2006. 56 f. TCC (Monografia) - Licenciatura em Letras pela Faculdade de Ciências da Educação do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, Brasília, 2006.

Mulheres batem recordes de participação na política brasileira. **Gov. br**. Brasília, publicado em 13/04/2021 14h27, atualizado em 13/04/2021 16h30. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/abril/mulheres-batem-records-de-participacao-na-politica-brasileira>. Acesso em: 25, agosto de 2021.

OLIVEIRA. Nielmar de. Mulher ganha em média 79,5% do salário do homem, diz IBGE. **Agência Brasil**. Rio de Janeiro - Publicado em 08/03/2019. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2019-03/mulheres-brasileiras-ainda-ganham-menos-que-os-homens-diz-ibge>. Acesso em: 18, set. 2021.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007. 191 f. (Tradução de Angela M. S. Côrrea do original *Mon histoire des femmes*. Paris: Éditions du Seuil/France Culture, 2006.)

PERROT, Michelle. **Mulheres públicas**. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

SILVA, Cátia Aparecida Fialho da. **Macabéa: o retrato de um Nordeste minorizado**. Perspectivas Sociais, Pelotas, vol. 06, nº 01, p. 111-135, 2020.

SILVA, M. V. da; SOUZA L. L. de. **Representação literária de relações socioculturais desiguais de poder em A hora da Estrela, de Clarice Lispector: uma análise crítica do discurso literário.** Revista Eletrônica Interfaces. Ceará, vol. 9 n. 4, p. 11 – 24, out./nov./dez. 2018.

TV CULTURA. **Panorama com Clarice Lispector.** Youtube, 7 de dez. de 2012. 1 vídeo (28min31s). Disponível em: <https://www.normasabnt.org/referencia-de-video-do-youtube/>. Acesso em: 27, set. 2021.

# DE COMPRADORA À POSSUÍDA: o mito da feminilidade em *Senhora* (1874) de José de Alencar.

Jessica de Sousa Rabelo\*

Vanda Maria Rocha\*\*

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo discutir a construção da identidade feminina na obra *Senhora* de José de Alencar publicada em 1874. Diante das delimitações oferecidas pelos estudos de literários e de gênero, tomaremos como ponto de partida as noções sobre o papel feminino ideal, moldado no pensamento sociocultural brasileiro, notadamente fundado na cultura patriarcal. A protagonista do romance em tela, Aurélia Camargo, será o principal objeto de reflexão. Nesse sentido, buscaremos analisar trajetória apontando-a como decrescente, uma vez que Aurélia inicia a trama como detentora de grande, mas abre mão disso cedendo a dominação masculina e aos ensejos sentimentais. Dessa forma, poderemos apontar a amplitude de seus atos e o significado histórico-social dessa personagem, principalmente ao mostrá-la em conformidade ao chamado “mito da feminilidade”.

**Palavras-chave:** Senhora; José de Alencar; mito de feminilidade.

**ABSTRACT:** This article aims to discuss the construction of female identity in the work *Senhora* de José de Alencar, published in 1874. Given the boundaries offered by literary and gender studies, we will take as a starting point the notions about the ideal female role, shaped in the Brazilian sociocultural thought, notably based on patriarchal culture. The protagonist of the novel on screen, Aurélia Camargo, will be the main object of reflection. In this sense, we will look for the trajectory, we will analyze aspiring it as a descending one, since Aurélia starts the plot as the holder of greatness, but gives up this by giving in to male domination and sentimental opportunities. In this way, we can point out the amplitude of her acts and the historical-social meaning of this character, mainly when showing her in conformity with the so-called “myth of femininity”.

**Key-words:** Senhora; José de Alencar; femininity myth.

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ao compreender a tradição literária ocidental como cultural, torna-se imperativo direcionar um olhar crítico para seu produto, as obras que a compõe, buscando revelar como essas podem se relacionar com as crenças dominantes. Não obstante, Lord (2018) afirma que se propormo-nos analisar a construção das personagens femininas, será necessário questionar as estruturas patriarcais que contribuíram para naturalizar e institucionalizar o silenciamento da mulher em todos os âmbitos, pois através desses

---

\* Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. E-mail: [jessicasousarabelo@gmail.com](mailto:jessicasousarabelo@gmail.com); lattes: <http://lattes.cnpq.br/8995468143236710>

\*\* Professora doutora do Curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. E-mail: [ymsrocha15@gmail.com](mailto:ymsrocha15@gmail.com); lattes: <http://lattes.cnpq.br/9099461255694135>

alicerces permitiu-se aos homens designarem ao feminino tudo aquilo que deveria ser percebido como natural da mulher.

É importante salientar que o processo de constituição do indivíduo será influenciado pelo mundo, ou seja, pelos valores culturais que terá contato tanto a nível consciente quanto inconsciente. Nesse sentido, Bourdieu (2012) afirma que a perpetuação do sistema opressor também partirá das próprias mulheres, visto que os sujeitos quando dominados terão os pensamentos organizados consoante as estruturas dominantes e, por consequência, seus atos irão replicar os mesmos padrões.

No que tange a tradição literária ocidental, Ribeiro & Cunha (2013) destacam que o Romantismo possibilitou ao amor romântico ser reconhecido como parte inerente da estrutura social, principalmente por tomá-lo como inerente e natural a toda mulher, estabelecendo também o lugar feminino na conjuntura social:

O amor, pelos moldes do romantismo, tem servido como modelo mais adequado à estrutura do casamento tradicional. As relações atribuídas ao gênero nessa instituição são definidas hierarquicamente em lugares diferentes para homens e mulheres na sociedade e na família. Para os homens, o mundo público e o trabalho remunerado para satisfazer as necessidades da família, já para as mulheres, o mundo privado do trabalho doméstico e relações afetivas com a família. (RIBEIRO & CUNHA, p. 2572, 2013).

Assim sendo, ainda que a mulher reinasse nesta literatura como principal foco de exaltação, apenas sua posição no contexto familiar era reforçada.

Em favor da escola romântica brasileira, Soares (2018) aponta que ainda que a personagem feminina fosse tida como protagonista, em realidade seus papéis eram meramente representativos associados a pureza, idealização e subserviência. Uma vez que os escritores se encontram historicamente inseridos em um momento cultural cujo anseio era afirmação da identidade nacional, o feminino projetava-se como ponto de elevação da moral masculina. A protagonista seria passiva à espera de um herói buscador. Sua identidade apenas seria completada se tivesse em um homem o sentido único de viver.

Sendo parte deste movimento, o aristocrata José Martiniano de Alencar (1829-1877) arquitetava romances canalizados a idealização da mulher e a honra masculina. Nos romances urbanos, apresentava personagens eram corrompidas pelo dinheiro que somente poderiam alcançar um final feliz se alinhadas aos ideais patriarcais ao qual o homem assumia a posição de representante da família e a mulher de esposa honrada e mãe zelosa. Ainda que dessa extrema importância ao cotidiano feminino, inseria discursos moralizantes que exprimiam personagens fundadas pelo sentimentalismo, sejam elas

assim tidas desde o início da narrativa, ou fomentadas pelo crescimento brio ao longo da trama. O romancista tomava o papel feminino através de um fio condutor decrescente, por meio do qual a mulher iniciava a trama detentora de “grande poder” – na vida privada – para aos poucos ir cedendo à dominação masculina e aos ensejos sentimentais.

## 2. A DERROCADA DA SENHORA

Publicado pela primeira vez no ano de 1874, o romance urbano *Senhora* de José de Alencar retrata perfeitamente os sistemas narrativos que norteavam as composições de suas histórias anteriormente abordadas. Dividido em quatro partes desiguais intituladas *O Preço*, *Quitação*, *Posse* e *Resgate*, a obra faz parte da trilogia *Perfil de Mulher* que é também é composta pelos livros *Lucíola* (1862) e *Diva* (1964).

Iniciando a narrativa de *Senhora* através de uma carta para o leitor, Alencar apresenta-se ao receptor como narrador personagem. Afirma que a narrativa se trata de um desenlace real pelo qual teve conhecimento por terceiros. Coloca-se apenas como o editor que recitará a trama sem jamais modificar os acontecimentos atribuindo-lhes juízos pessoais. Isto, por não acreditar haver motivos para abrilhantar o enredo uma vez que considera já haver “efetivamente um heroísmo de virtude na altivez dessa mulher, que resiste a todas as seduções, aos impulsos da própria paixão, como o arrebatamento dos sentidos” (ALENCAR, p. 20, 2013).

Diante deste primeiro trecho, Alencar procura conduzir o leitor a acreditar na subversão de Aurélia antes mesmo do início efetivo da história, principalmente ao esboçar a capacidade desta em ser racional. Não obstante, diversas vezes irá retomar esta ideia para garantir que o leitor irá compreender que Aurélia não se trata de uma dama convencional pois não somente consegue resistir aos impulsos amorosos, como será capaz de apontar com racionalidade os diversos problemas sociais. Em diversos momentos, a protagonista desenrolará uma série de veladas críticas aos casamentos por conveniência:

Uma noite, no Cassino, a Lísia Soares, que se fazia íntima com ela, e desejava ardentemente vê-la casada, dirigiu-lhe um gracejo acerca do Alfredo Moreira, rapaz elegante que chegara recentemente da Europa:

— É um moço muito distinto, respondeu Aurélia sorrindo; vale bem como noivo cem contos de réis; mas eu tenho dinheiro para pagar um marido de maior preço, Lísia; não me contento com esse. (ALENCAR, p. 23, 2013).

Por meio de ácido humor, Aurélia sente-se no direito de classificar seus pretendentes atribuindo-lhes valores monetários mediante sua aparência. Em entrelinhas,

deixa bastante claro que não acredita nos valores sociais e na distinção masculina. Pois se estes nunca a verão além de sua fortuna, logo poderá usar desta para comprar aquele que achar melhor.

Contudo, será exposto ao longo da trama que Aurélia não deseja realmente um cavalheiro de melhor distinção. Sua recusa é impulsionada apenas pela vontade de comprar, por vingança, um outro homem que outrora havia lhe abandonado. Nesse interim, muito embora a obra como um todo critique a sociedade burguesa, a análise aprofundada da personagem logo se contrapõe a ideia inicial de subversão aos papéis femininos. Em realidade, a personalidade de Aurélia será marcada por um conjunto de estereótipos concernentes ao chamado “mito da feminilidade”.

No que tange a construção da personagem, a beleza é o marco inicial para compreender de quais formas Alencar contribuiu para as acepções acerca de um papel feminino ideal. Logo na apresentação da protagonista e em todos os momentos que julga necessário, o romancista despende de bastante esforço para incutir no leitor a imagem divinal de Aurélia. Muito embora não descreva sua fisionomia, afirma que seu esplendor a torna um anjo, pois é dotada de uma beleza incomparável que a coloca acima de todas as mulheres, visto que “desde o momento de sua ascensão ninguém lhe disputou o cetro; foi proclamada a rainha dos salões” (ALENCAR, p. 21, 2010). E por ter esta formosura amplamente reiterada por sua indumentária e porte educacional, atravessa os eventos sociais sempre rodeada de pretendentes que disputam para ter sua mão: “Olhas de longe e vês um anjo de beleza, que te fascina e arrasta a seus pés, ébrio de amor. Quando lhe tocas, não achas senão uma moeda, sob aquele esplendor. Ela não fala; tine como o ouro. (ALENCAR, p. 21, 2010)”.

Nos recortes ressaltados, podemos perceber de quais modo Alencar trabalha para atribuir à imagem feminina um sentido de autonomia sobre o sexo oposto, concebendo a ideia que seus dotes naturais são responsáveis pelo governo e controle sobre o masculino, sendo Aurélia vista não apenas como objeto de desejo, mas como motivo de disputa entre seus pretendentes.

Neste ponto, faz-se ressaltar que as relações de dominação patriarcal são iniciadas a partir da constituição física dos corpos. Wolf (2018) considera que a noção acerca de beleza dentro do patriarcado precisará ser analisada como uma espécie de “categoria” que existe de forma objetiva e universal para separar as mulheres e abrir espaço para dominação masculina. Explicando melhor, uma vez que o culto a este paradigma se instaura na sociedade a partir dos aparelhos culturais que contribuem para reforçá-lo



(mídia e literatura, por exemplo), as mulheres tomam o padrão de beleza como algo natural, percebendo-o como uma obrigação e esforçando-se para alcançá-lo. A categoria torna-se uma obrigação feminina para agradar o masculino, que só estará disposto a possuir àquelas que realmente consigam encarná-la. Trata-se de um sistema cujo as mulheres precisarão de adequar para ter vidas plenas, tanto no que diz respeito à sua intimidade quanto as relações sociais.

Para Wolf (2018) “o mito da beleza” precisará ser compreendido como uma ferramenta utilizada pelo patriarcado para dar poder aos homens. Atuando como um mecanismo de controle social, não apenas manifesta-se de forma opressora para definir o corpo das mulheres como mero objeto de desejo masculino, como também atua como instrumento que fomenta a competição entre as mulheres “incorporada ao mito para promover a divisão entre elas” (WOLF, p. 27, 2018).

Nesse sentido, ao construir a protagonista de *Senhora* como portadora de grande beleza que encarnando seus dotes físicos e glamourificando sua indumentária, Alencar a define como uma mercadoria a ser disputada e fomenta a divisão entre os sexos hierarquizando as mulheres da corte de acordo com sua aparência física. O autor aproveita para promover também a rivalidade feminina:

— Quem acha a senhora mais bonita, a Amaralzinha ou eu? disse afinal Aurélia empalidecendo de leve.  
[...]  
— É tão elegante! disse Aurélia como se completasse uma reflexão íntima.  
— São gostos!  
— Em todo o caso é mais bem-educada do que eu?  
— Do que você, Aurélia? Há de ser difícil que se encontre em todo o Rio de Janeiro outra moça que tenha sua educação. Lá mesmo, por Paris, de que tanto se fala, duvido que haja.  
(ALENCAR, p. 26, 2013).

No trecho citado, Aurélia indaga à sua dama de companhia se lhe considera mais bonita que uma outra personagem. Neste momento da narrativa, o leitor ainda desconhece, mas Adelaide Amaral, a Amaralzinha, trata-se da “rival” da protagonista, sendo a dama pelo qual um antigo pretendente a deixou em virtude do dote. Alencar configura uma Aurélia fragilizada pela beleza e educação da moça, considerando que se estas fossem mais elevadas que a sua automaticamente deveria ser considerada inferior.

Wolf (2018) considera que a atribuição de valor feminino mediante a beleza trata-se uma hierarquia vertical dada de acordo com determinado padrão corporal socialmente

imposto pelo patriarcado. Sendo a sociedade mutável, os padrões de beleza também são alterados dependendo da localidade ou do tempo que se inserem. Sejam quais forem, caberá as mulheres se encaixarem neles competindo umas com as outras acerca de quem estaria mais incluída em suas “regras”. Nas palavras da autora, “as mulheres precisam competir de forma antinatural por recursos dos quais os homens se apropriaram” (WOLF, p. 28, 2018). A classe feminina irá lutar entre si reconhecendo-se a partir daquilo que *os homens consideram como bonito*, avaliando a si mesmas e as outras mulheres de acordo com as *formas de beleza por elas definidas*. Dessa forma, o patriarcado consegue enfraquecer a emancipação feminina fomentando a rivalidade e garantindo a não-união contra os sistemas de opressão.

Em vista disto, o trecho anteriormente destacado exemplifica como Alencar contribui para reforçar esta dinâmica social que rivaliza as mulheres. Ao invés de concentrar-se na traição do ex-noivo, Fernando Seixas, a protagonista foca sua atenção em detalhes superficiais quase atribuindo à beleza e a educação de Amaralzinha como o motivo pelo qual fora abandonada, ignorando por alguns instantes as circunstâncias financeiras que guiaram o homem interesseiro. E muito embora inicialmente haja hesitação de sua parte em indagar a acompanhante se realmente trata-se da mais bonita, o faz mesmo assim, uma vez que precisa de aprovação externa (aqui podendo ser entendida como aprovação da sociedade simbolizada pela dama de companhia) que lhe garanta essa percepção.

Não obstante, o pensamento elaborado por Wolf (2018) acerca da beleza como categoria de dominação masculina, pode ser correlacionado às afirmações realizadas por Simone de Beauvoir na obra *O Segundo Sexo* (1967). No primeiro volume destes estudos intitulado *Fatos e Mitos*, a autora afirma que as mulheres constituem sua essência a partir daquilo que lhes foi dado, aceitando o papel de submissão. Assim sendo, caberá a mulher diferenciar-se em relação ao homem e não o contrário pois “a fêmea é o inessencial perante o essencial. O homem é o Sujeito, o Absoluto; ela é o Outro” (BEAUVOIR, p. 11, 1967).

Em favor de *Senhora*, a essência de Aurélia constitui-se a partir do sujeito masculino. Retornando ao trecho que rivaliza-se com Adelaide Amaral, a protagonista questiona seu valor mediante as escolhas de Fernando, buscando reconhecer-se através das predileções do homem amado. Escolhendo essa dama em específico para contrastar-se, em entrelinha, Alencar esclarece que a auto percepção de Aurélia como bom partido ou não, independe dos olhares sociais, se concentrando nos gostos de Seixas. Assim

sendo, a senhora não se compreende como sujeito, mas sim como objeto que necessita ser possuído, complementado e significado através da figura masculina. Por conseguinte, todas as atitudes posteriores de Aurélia serão marcadas por intermédio da relação com Fernando e pelos sentimentos que nutre por ele, sendo esses bons ou ruins. Isto, porque sua existência será totalmente condicionada a partir do amor e da necessidade de formar uma família, como pode ser verificado no seguinte fragmento:

O coração de Aurélia não desabrochara ainda; mas virgem para o amor, ela tinha não obstante, a vaga intuição do pujante afeto, que funde em uma só existência o destino de duas criaturas, e completando-as uma pela outra, forma a família.

Como todas as mulheres de imaginação e sentimento, ela achava dentro em si, nas cismas do pensamento, essa aurora d'alma que se chama o ideal, e que doura ao longe com sua doce luz os horizontes da vida.

(ALENCAR, p. 79, 2013).

Pertencente a segunda parte da obra intitulada *Quitação*, o trecho apresenta o leitor à jovem Aurélia Camargo que ainda não foi corrompida pelo abandono de Fernando. Encaixada no molde mariano (virgem-assexuada), idealiza o amor e o casamento acreditando que ambos são destinos naturais para as mulheres ansiando a completude de seu ser a partir da formação da unidade familiar. Nota-se que o autor procura deixar claro que essa percepção idealizada é compatível à “todas as mulheres” que entendem o amor como única forma de garantir a felicidade ao longo da vida. Não obstante, Aurélia compreende essa chance de felicidade a partir da relação que estabelece com Seixas:

— E a senhora, dona Aurélia? interrogou Seixas. Ama-me?

— Eu?

A moça pronunciou este monossílabo com expressão de profunda surpresa. Pensava ela que Fernando devia ter consciência da posse que tomara de sua alma, com o primeiro olhar.

— Não sei, respondeu sorrindo. O senhor é quem pode saber.  
(ALENCAR, p. 84, 2013).

No recorte ficam evidentes aspectos fundamentais que norteiam a personalidade de Aurélia como *o Outro*. Apesar de em seu íntimo perceber que também ama Fernando, a afirmação externa do seu sentimento dá-se a partir da resposta do rapaz. Aurélia deixa claro que se Seixas considerar seu sentimento como recíproco, então esse se tornará uma verdade absoluta. Afinal, uma vez que a jovem Aurélia é santificada, pura e virgem para o amor, suas reações acerca das questões emocionais só poderão ser validadas e

dimensionadas a partir do homem que ama, mais experiente e o único capaz de racionalizar a veracidade daquela paixão.

Nesse contexto, no segundo volume da obra *O Segundo Sexo* denominado *Experiências Vividas*, Beauvoir (1967) sinaliza que esse confronto entre racionalidade e emoção, igualmente será alinhado aos mitos que compõe a noção sobre papel feminino ideal, promovidos pela ideologia patriarcal. Para a autora, o “ser mulher” também configura-se como uma categoria que existirá no patriarcado a partir da ausência do masculino. Em outras palavras, o feminino nasce como um aspecto negativo, pois a mulher é o não-homem: enquanto *ele* compõe-se como sujeito, *ela* será composta como objeto porque à *ele* foram atribuídos valores positivos e à *ela* concentra-se os negativos; se *ele* é o ser completo e *ela* aquela precisa ser completado; por conseguinte, enquanto o *homem* é positivo para a racionalidade, a *mulher* será positiva para a emoção, notadamente o oposto. Assim, a mulher aprenderá desde cedo que para ser feliz precisará ser amada e para ser amada precisa aguardar o amor. Ou seja, em nenhum caso poderá ser ativa na relação, sendo sempre guiada pelo homem, o ser dominante.

A partir dos argumentos ressaltados por Beauvoir (1967), torna-se perceptível no texto de Alencar (2013) como conjugações do verbo amar quando direcionadas a protagonista são realizadas em voz passiva: Aurélia é amante porque encontra-se em um estado de profunda doação à Seixas; e é amada porque Fernando assim o faz. Dessa maneira, a natureza da personagem revela-se pelos sentimentos, guiada pelas expectativas de casamento e amor vindos do homem que considera ideal. Aurélia então designa sua felicidade à Fernando, disposta a orbitar a sua volta, viver sob seus desígnios, sendo plenamente completada por suas imposições.

Diante disto, consideremos os seguintes trechos:

Não obstante, sua resposta foi uma recusa formal.

— Tinha resolvido aceitar o primeiro casamento que minha mãe julgasse conveniente, para sossegar seu espírito e desvanecer o susto que tanto a consome. Meus sonhos de moça, que bem mesquinhos eram, sacrificava-os de bom grado para vê-la contente. **Agora tudo mudou. Não posso dar o que não me pertence. Amo outro.** (ALENCAR, p. 85, 2013 – grifo das pesquisadoras).

E ainda:

- Julga você, Aurélia, que uma moça pode amar a um homem, a quem não espera unir-se?
- A prova é que o amo, respondeu a moça com candura.
- E o mundo? preferiu Seixas com reticências no olhar.

— **O mundo tem o direito de exigir de mim a dignidade da mulher;** e esta ninguém melhor do que o senhor sabe como a respeito. Quanto a meu amor não devo contas senão a Deus que me deu uma alma, e ao senhor a quem a entreguei.

(ALENCAR, p. 90, 2013 – grifos das pesquisadoras).

No primeiro recorte, Aurélia deixa nítido que jamais poderia ceder aos desejos da mãe casando-se com qualquer outro homem que a matriarca considerasse conveniente. Reafirma ter entregado sua alma para Seixas e não mais se pertencer.

Beauvoir (1967) demarca que tal idealização do amor romântico atrelada ao casamento existe porque as mulheres são conduzidas a acreditar que a vida plena depende da entrega total e incondicional ao parceiro, pois passam a acreditar que o “amor foi apontado a mulher como uma suprema vocação, e quando, se dedica a um homem, vê nele um deus” (BEAUVOIR, p. 439, 1967).

Isto posto, no segundo fragmento anteriormente ressaltado, Aurélia deixa nas entrelinhas a sugestão de tornar amante de Fernando, mesmo que não se case com ele. Não suportando a ideia de ficar sem o homem amado, afirma que não se afligiria com os julgamentos sociais ainda que certamente a sociedade exija-lhe sua virgindade. Para a protagonista, o verdadeiro casamento é realizado aos olhos de Deus, o responsável por lhe dar sua vida e sua alma. Sabendo o Senhor que havia entregado ambos para Fernando, entende que Ele reconheceria a veracidade da união. Em consequência, para Aurélia o casamento civil trata-se de uma mera formalidade, portanto, alude que sujeitaria a sarjeta social se isso significasse poder unir-se física e espiritualmente ao homem que possuía os dois.

Não obstante, é estimulada por esta sugestão, que Aurélia concebe como pior momento de sua vida o abandono de Seixas em virtude do dote de outra moça. Contudo, o sofrimento não se atrela a humilhação, mas compete a indiferença de Seixas e ao rebaixamento do amor tão fortemente a ele dedicado: “Sofrera com resignação e indiferença, o desdém e o abandono; mas o rebaixamento do homem, a quem amava, era um suplício infundo, de que só podem fazer ideia os que já sentiram apagam-se os lumes d’alma, ficando-lhes a inanidade (ALENCAR, p. 93, 2013)”. Assim sendo, se anteriormente Aurélia havia proferido a Seixas que se sujeitaria a sarjeta social para permanecer ao seu lado, o abandono torna-se mais difícil de superar pois denota o “desdém” à proposta da protagonista e “indiferença” a sua presença. Aurélia sente-se rejeitada por todas as formas que consegue imaginar, classificando o desprezo do homem que ama como um amargor para alma; sentimento que se torna responsável por guiar

todos os seus passos a partir de agora. Por conseguinte, a busca pela felicidade de Aurélia é parcialmente modificada. Mesmo que ainda que se concentre na conquista do matrimônio, agora está felicidade aparentará ser condicionada ao ódio, não ao amor.

Neste contexto, no decorrer da segunda parte da trama, os detalhes acerca da conflitante personalidade de Aurélia tornam-se ainda mais nítidos. Em primeiro plano, todo desprezo sentido pela sociedade fluminense revela-se condicionado ao abandono sofrido. Todas suas palavras e movimentos que visavam ridicularizar os costumes sociais exibem-se como frutificados pela raiva ao Seixas. Aurélia é agressiva com a sociedade por ter sido enganada, convertendo-se em uma “leoa ferida” (ALENCAR, p. 31, 2010) capaz de tudo para vingar-se do ex-noivo. Por intermédio desse desejo, Aurélia consegue focalizar o ensejo mental, a racionalidade pelo escritor considerada como “faculdades especulativas do homem” (Alencar, p. 31, 2010). Mas não faz isso de forma leviana ou proposital. Alencar compreende que uma mulher só conquista a inteligência se esta for residida na raiva, na rebelião contra o sexo oposto: a racionalidade de Aurélia é disciplina pela necessidade de desforra ao homem que lhe deixou.

Nesse interim, *O Preço* desenrola a segunda fase da trama, sendo marcado em torno das artimanhas que Aurélia empreende para conquistar a mão do ex-noivo. Tornando esse seu objetivo de vida mediante a traição, a protagonista manipula a situação para roubar Seixas de Adelaide Amaral. E considerando que agora apresenta todos os requisitos desejados pelo homem – beleza, status e dinheiro –, facilmente consegue convencer Fernando que deu-lhe seu perdão e a união acontece. Entretanto, como ato final desta segunda fase, Aurélia institui um divórcio moral com Seixas, afirmando que o comprou apenas para que fosse seu servente, papel que deverá ser desempenhado pelo marido mediante sua condição de rifado.

Faz-se importante salientar, que muito embora as artimanhas utilizadas por Aurélia sejam para casar-se com Seixas sejam descritas por Alencar como originadas do desejo de vingança, na terceira parte da obra intitulada *Posse*, os verdadeiros motivos para a realização do matrimônio com Fernando são revelados:

Quando Aurélia deliberara o casamento que veio a realizar, não se inspirou em um cálculo de vingança. Sua ideia, a que afagava e lhe sorria, era patentear a Seixas a imensidade da paixão que ele não soubera compreender; sacrificando sua liberdade e todas as esperanças para unir-se a um homem a quem não amava e nem podia amar, desnudava a seus olhos o ermo sáfaro em que lhe ficara a alma, depois da perda desse amor, que era toda sua existência. (ALENCAR, p. 139, 2013).

De acordo com a leitura do fragmento, somos capazes de julgar que a emoção motivadora de Aurélia não provém ódio, mas sim da *ausência* do grande amor que ainda sente por Fernando. A protagonista concebe que a ideia principal acerca do casamento não se fomentou diante da vingança, mas da latente necessidade de apontar para Seixas a fragilidade emocional que ele lhe causou. Afirmando que sua alma se encontra em estado solitário e infrutífero, confia para o leitor como sua existência ainda é marcada pelo sentimento nutrido ao amado. Almeja colocá-lo em um estado tão miserável quanto o dela, pois precisa que Fernando compreenda o âmago de sua paixão. Somente assim, poderá mostrar-se novamente digno de seu amor, algo ressaltado como uma necessidade por ainda na segunda fase da narrativa:

Apagou-se nos lábios de Aurélia o sorriso; e a expressão de um ardente anelo, ressumbrando do mais profundo de sua alma, imergiu-lhe o semblante.

— Aqui tem a minha mão; é tudo quanto posso dar-lhe. A mulher que ama e que sonhou, essa não a possuo. Mas se o senhor tiver o poder de a realizar, ela lhe pertencerá absolutamente como sua criatura. Acredite que esta é a esperança de minha vida; eu a confio de sua afeição. (ALENCAR, p. 63, 2013).

Aurélia ilumina tanto para o leitor quanto para Fernando que não se encontra totalmente perdida. Ao oferecer sua mão, afirma para Seixas que caso esse lute e demonstre cultivar afeição verdadeira, a protagonista irá doar-se novamente, confiando sua esperança de felicidade nas mãos do pretendente. Dessa forma, Alencar reforça mais uma vez que Aurélia existe apenas à partir da ausência de Fernando. Tomada pelo fervoroso desejo de ser amada, designa sua vida prole de Seixas, sendo sua vingança uma ferramenta para que o homem enxergue a verdadeira natureza de seus sentimentos. De modo que Aurélia só se sentirá completa quando Fernando reivindicá-la para si.

Isto posto, na terceira parte da narrativa a protagonista é transformada em uma mera caricatura de si mesma. O espírito altivo já não lhe toca mais e aos poucos Aurélia vai inevitavelmente cedendo ao amor que sente por Seixas.

Tinha sede de amor; e como não o encontrava na realidade, ia bebê-lo a longos haustos na taça de ouro, que lhe apresentava a fantasia.

**Essas horas vivia-as com seu ideal; e eram horas inebriantes e deliciosas.** (ALENCAR, p. 125, 2013 – grifos da pesquisadora).

No trecho ressaltado, Alencar desenvolve mais uma vez a subjetividade de Aurélia como uma mulher dócil que acredita no amor verídico e deseja unir-se ao homem que ama para ser feliz. Ocupando-se de seu papel de esposa, fantasia sua vida com Seixas de acordo com um sentimento que não consegue definir. Encontra pequenas doses de felicidade nos devaneios criados a partir da idealização do amado. Mas não só isso, ao considerar que a longevidade de seu divórcio moral se dará a partir de uma talvez eternidade, ascende para a possibilidade de estar disposta a superar a humilhação oferecida por Fernando, entregando sua alma novamente à ele.

Portanto, no trânsito que guia a terceira fase da narrativa, Alencar trabalha ativamente para direcionar seus protagonistas à ambos os papéis que considera ideal. Em favor do masculino, aos poucos eleva o caráter de Fernando, transformando-o em um exímio trabalhador que pouco a pouco conquista seu espaço no meio social. E embora essa mudança contribua para transformar Seixas no homem ideal desejado por Aurélia, faz-se importante frisar que o romancista não modifica a posição do herói para a conquista da protagonista, mas sim como forma de aludir aos valores capitalistas burgueses em detrimento da grandeza aristocrata: se o primeiro não jamais conseguirá encontrar a elevação moral nos casamentos por conveniências, o segundo marca indivíduos de estirpe a medida eles valorizaram as conquistas dadas pelo próprio trabalho.

Ao longo da terceira parte da trama, torna-se óbvio como a posição de poder que Aurélia é estabelecida apenas em virtude da situação econômica. Em consequência disto, Aurélia empreende a si mesma longos debates acerca da posição de poder que se encontra em contrapartida ao desejo de submissão ao marido. Não obstante, a medida em que Seixas torna-se o herói romântico por ela idealizado, a protagonista passa a considerar todas as possibilidades que confinaram os dois a atual situação, terminando por concluir que o dinheiro é o único culpado pela separação moral que os aflige. Assim, se as circunstâncias monetárias forem superadas, os obstáculos entre Aurélia e Seixas poderiam ser facilmente removidos, de modo que ambos poderiam renunciar ao ressentimento e a senhora aceitaria seu destino natural como esposa devota.

Neste contexto, a parte final da trama intitulada *Resgate* apresenta o desenrolar dos acontecimentos. Motivado pelos ciúmes que sente da esposa e angustiado pela separação, Seixas devolve a Aurélia o dinheiro do dote pagando sua dívida e adquirindo a liberdade. Sendo este o primeiro obstáculo para consumação do matrimônio, Aurélia aceita o pagamento para então ser surpreendida pelo marido que anuncia a vontade de pedir o



divórcio, pois ele não consegue mais suportar a posição subalternizada, ao que a esposa imediatamente reage:

A moça travara das mãos de Seixas e o levava arrebatadamente ao mesmo lugar onde cerca de um ano antes ela infligira ao mancebo ajoelhado a seus pés, a cruel afronta:

— Aquela que te humilhou, aqui a tens abatida, no mesmo lugar onde ultrajou-te, nas iras de sua paixão. Aqui a tens implorando teu perdão e feliz porque te adora, como o senhor de sua alma.

(ALENCAR, p. 192, 2013).

Percebendo ser incapaz de viver sem o marido, Aurélia ajoelha-se aos pés de Seixas e exclama sua paixão arrependendo-se do mal que lhe causou. Ao invés de enxergar a mudança de Fernando como resultado de sua compra, nega sua participação na transformação do esposo implorando seu perdão como forma de ressaltar sua submissão ao marido enfatizando-o como dono de sua alma. Fato que antecipa aos últimos atos:

Não, Aurélia! Tua riqueza separou-nos para sempre.

A moça desprende-se dos braços do marido, correu ao toucador, e trouxe um papel lacrado que entregou a Seixas.

— O que é isto, Aurélia?

— Meu testamento.

Ela despedaçou o lacre e deu a ler a Seixas o papel. Era efetivamente um testamento em que ela confessava o imenso amor que tinha ao marido e o instituíra seu universal herdeiro.

— Eu o escrevi logo depois do nosso casamento; pensei que morresse naquela noite; disse Aurélia com gesto sublime.

Seixas contemplava-a com os olhos rasos de lágrimas.

— Esta riqueza causa-te horror? Pois faz-me viver, meu Fernando. É o meio de a repelires. Se não for bastante, eu a dissiparei.

\* \* \*

As cortinas cerraram-se, e as auras da noite, acariciando o seio das flores, cantavam o hino misterioso do santo amor conjugal. (ALENCAR, p. 193, 2013).

Frente ao perdão aceito pelo marido, a obra finaliza-se com a consumação do casamento devido ao ato conjugal. Assim sendo, pode-se intuir que uma vez acontecida a tão desejada união amorosa por Aurélia, a narrativa é encerrada em virtude de não haver mais sentido em dar continuidade a jornada da heroína, visto que sua busca pelo verdadeiro amor finalmente terminou.

Ao nos deter sobre o trecho final da trama, percebemos que nos últimos momentos Alencar buscou reverter de uma vez por todas todos os obstáculos que impediam a consolidação matrimonial. O autor restaura a posição de Aurélia e Fernando no casamento, restituindo ao seu devido lugar o último marco que conduz a construção da

identidade feminina ideal: a posição monetária. Ao compreender que seu amor por Fernando nunca poderia ser consumando mediante as posições ocupadas por ambos no casamento, em sua atitude derradeira Aurélia doa para o marido toda sua fortuna tornando-o soberano absoluto do lar. Nesse sentido, aceita novamente sua posição como objeto a ser significado, o Outro. E Aurélia finalmente torna-se o *perfil de mulher* idealizado por Alencar, ao entrar em consonância com a ideologia patriarcal e as exigências morais cristãs que devem delimitar seu papel em sociedade. Assume seu papel como “senhora-dona” e futura “mãe-de-família”. Dessa maneira, a construção de sua personalidade finda-se em um rígido domínio pelo qual o casamento controlará sua participação na esfera social. O pátrio poder retorna ao seu estado natural, pelo qual a protagonista literalmente assume seu lugar aos pés do cônjuge, reconhecendo-lhe como verdadeiro provedor da casa, centro de todas as decisões à serem futuramente tomadas.

O ato final não se trata então apenas de uma reversão do quadro monetário, mas simboliza a posição política e social ocupada por ambos personagens, entendidas pelo romancista como simultâneas. Seixas e Aurélia passam a configurar o modelo. O marido torna-se tutor da esposa, finalmente assumindo seu papel como único responsável por toda unidade familiar.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das análises realizadas sobre a formação identitária da protagonista de *Senhora*, romance urbano de José de Alencar, podemos considerar que as noções acerca dos papéis de gênero atravessam a sociedade e alcançam os espaços culturais, uma vez que tratam-se de questões firmadas por intermédio das ideologias sociais. Isto, porque a literatura tanto pode ser uma ferramenta para questionar as desigualdades sociais, quanto para ratificá-las, uma vez que são produtos de seu tempo, nascidas de espaços particulares por meio de autores ligados à determinados grupos sociais.

No que tange as observações realizadas acerca da construção da personalidade de Aurélia, foi possível compreender como o discurso elaborado por Alencar sobre o papel da dama, contribuiu para autenticar as noções sobre o “mito de feminilidade” por direcionar o sentido da existência feminina a partir do homem, tornando-a como Outro, um objeto a ser possuído. Demonstrando apoiar-se em uma formação discursiva alicerçada no pensamento sociocultural brasileiro, por sua vez cimentado acima da ideologia patriarcal, Alencar imprime em sua protagonista um conjunto de estereótipos

que buscam definir o significado de “ser mulher”. Considera que a mulher só encontrará sucesso no casamento e no amor, únicos meios viáveis para a conquista da satisfação pessoal. Assim, para alcançar o desejo naturalmente posto de amar e ser amada, o feminino precisará encarnar as questões da aparência, aprimorando seu físico e enquadrando-se em características socialmente valorizadas tais como a sensibilidade e docilidade. Dessa maneira, o romancista reforça a ideia de que a mulher deverá viver em função do homem, naturalizando discurso de dominação e silenciamento feminino, ao indicar como ensejo primordial das mulheres a necessidade de cultivar o amor e perpetuar a instituição matrimonial, privando-se dos direitos plenos, de suas riquezas e de suas vontades para satisfazer os desejos do marido. Assim sendo, a mulher deverá ser vista como aspecto negativo do homem, existindo apenas sob suas vontades e reconhecida através de suas palavras.

Por esse motivo, em *Senhora*, Alencar ratifica sua literatura como uma máquina simbólica que promove e aprofunda as divisões arbitrárias entre os gêneros, fornecendo uma imagem simplificada e distorcida dos anseios das mulheres. Ao constituir a personalidade de Aurélia como “feminina”, envolve-a no sentimentalismo exacerbado que direcionam sua busca por amor. Assim, distribui desigualmente as responsabilidades sociais de Aurélia e Fernando, estabelecendo-a a partir do dinheiro e de critérios sexistas.

Dito isto, ressalta-se que esta pesquisa visa propiciar espaço para continuidade de suas discussões, uma vez que o reconhecimento da tradição literária brasileira como herdeira da tradição patriarcal aponta para a necessidade de promover ainda mais revisitações de obras escritas por autores consagrados. Vale ressaltar que o sentido disto não está em fomentar um o demérito desses autores desqualificar a virtude de suas obras, mas direcionar um olhar crítico ao produto literário, em busca de revelar de quais maneiras as representações de gênero feminino relacionam-se com os valores e crenças oriundos da ideologia patriarcal.

Nesse contexto, a revisitação dos cânones literários justifica-se quando é dedicada a trazer novos olhares que desafiam a lógica da literatura androcêntrica pelas quais as minorias aparecem em posições subalternas. A presente pesquisa defende-se por buscar analisar como os discursos patriarcais na literatura auxiliaram e ainda auxiliam na dominação ideológica da mulher ao impor um comportamento feminino ideal. A relevância do tema se dá ao considerar o papel feminino na atualidade e as discussões políticas que ainda tentam instituir o mito de inferioridade da mulher.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, José de. **Senhora**. Editora Penguin Comapanhia, São Paulo, 2013.
- BEAVOUIR, S. **O Segundo Sexo I: Fatos e Mitos**. Difusão Européia do Livro, 2ª edição, São Paulo, 1967.
- BEAVOUIR, S. **O Segundo Sexo II: A experiência vivida**. Difusão Européia do Livro, 2ª edição, São Paulo, 1967.
- BOURDIEU, P. **A Dominação Masculina**. Editora Bertrand, 11ª edição, Rio de Janeiro, 2012.
- CANDIDO, A. **Literatura e Sociedade**. Ouro Sobre Azul, 9ª edição, Rio de Janeiro, 2006.
- CANDIDO, A. **Formação da literatura brasileira: momentos decisivos**. Editora Itatiaia, 6ª edição. Belo Horizonte, 2000.
- LORD, Lúcio José Dutra. **Desigualdade de Gênero e Literatura Brasileira: um olhar a partir da Sociologia**. Revista Entrelaces, V. 1, Nº 14, Out.-Dez, ISSN 1980-4571. Ceará, 2018.
- MORAES, Vera Lucia Albuquerque de. **Uma leitura de Senhora: embate entre a condição econômica e social do império e o idealismo artístico de José de Alencar**. Revista de Letras, Nº 26, V. 1, jan-dez, Santa Catarina, 2004
- RAMOS, Márcia André. et. al. **A Inserção Feminina na Sociedade Burguesa do Século XIX: uma leitura do romance Diva, de José de Alencar**. ENIEDUC-UNESPAR, V Encontro Interdisciplinar de Educação, Anais [recurso eletrônico], ISSN 2175-4195. Paraná, 2013.
- RIBEIRO, Thainá Soares e Tânia R. A CUNHA. **O Amor Romântico e o Lugar da Mulher: um reforço à família burguesa**. X Colóquio do Museu Pedagógico, 2012, Bahia. Anais [recurso eletrônico]. Edições: UESB, Bahía, 201, Pág. 2571-2580
- SILVA, Andreia Lima da. Et Al. **Patriacarlismo: A construção histórica de uma ideologia modeladora de comportamentos**. Edições Universo Pedagógico, V.02, N-01 Jan-Jul. Cricaré, 2013.
- SIMÕES, David. **José de Alencar e o Tema da Participação Feminina no Século XIX: nuances conceituais**. Em Tese, PPGSP, V. 14, jan/jun, Santa Catarina, 2017.
- SOARES, Taciana. **Senhora: uma articulação cultural da representação feminina no século**. Revista Entrelaços, V. 1, Nº 14, Out-Dez, ISSN 1980-457. Ceará, 2018.
- WOLF, Naomi. **O Mito da Beleza: como imagens de beleza são usadas contra as mulheres**. Rosa dos Tempos, Grupo Editorial, Record, São Paulo, 2018.

# O ASPECTO GRAMATICAL DO PORTUGUÊS NO TEXTO

## JORNALÍSTICOS: reportagem e crônica

Talita Viana da Silva\*

Tereza Cristina Mena Barreto de Azevedo\*\*

**RESUMO:** Este estudo teve por finalidade discutir uma categoria gramatical sobre a qual as gramáticas tradicionais e, conseqüentemente, as aulas de português não versam (ou versam de maneira indireta), a saber: a categoria de aspecto, que está ligada ao verbo. Embora o conceito expresso pelo verbo possa ser dimensionado de diferentes formas por meio das categorias verbais – questão em número de seis: aspecto, tempo, modo, voz, pessoa e número –, o ensino de Língua Portuguesa considera apenas as cinco últimas categorias verbais e desconsidera a categoria aspecto, a qual define a duração do processo verbal. Desta forma, pretende-se investigar a morfologia do verbo, em especial, do aspecto verbal do português nos textos de jornais. Objetivava-se caracterizar e diferenciar os textos jornalísticos reportagem e crônica, a partir do jornal “O Estado do Maranhão”, no ano 2021. Para fazer o estudo da marcação aspectual desses textos jornalísticos, optou-se por observá-los segundo os preceitos da teoria gerativa.

**Palavras-chave:** Aspecto; gerativismo; crônica; reportagem.

**ABSTRACT:** This study aimed to discuss a grammatical category on which traditional grammars and, consequently, Portuguese classes do not deal (or deal indirectly), namely: the aspect category, which is linked to the verb. Although the concept expressed by the verb can be scaled in different ways through the verbal categories – which are six in number: aspect, tense, mood, voice, person and number –, Portuguese language teaching considers only the last five verbal categories and disregards the aspect, a category that defines the duration of the verbal process. In this way, we intend to investigate the morphology of the verb, especially the verbal aspect of Portuguese in newspaper texts. The objective is to characterize and differentiate from the journalistic text chronicle in the newspaper “O Estado do Maranhão”, in the year 2021. To study the aspectual marking of these journalistic texts, it is chosen to observe them according to the precepts of the theory generative.

**Keywords:** Aspect; generativism; chronic; reportage.

### 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A categoria aspecto tende a ser menos familiar aos estudantes do que os termos para as outras categorias verbais, tais como tempo ou modo, além disso é um termo praticamente desconhecido no âmbito acadêmico e escolar e pouco pesquisado por estudiosos da área da Língua Portuguesa. Ao trabalhar com verbos, discute-se sobre

---

\* Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. E-mail: [talita.hinn@hotmail.com](mailto:talita.hinn@hotmail.com)  
ID Lattes: 5810996381471598

\*\* Professora doutora do Curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. E-mail: [terezaazevedo@professor.uema.br](mailto:terezaazevedo@professor.uema.br). ID Lattes: 7703756959247780

tempo, modo, pessoa e número, porém a categoria aspecto não é citada. Foi então que surgiu a necessidade e o interesse de se trabalhar com essa categoria pouco estudada em escolas, livros didáticos e até mesmo no ensino superior.

Dessa forma, este trabalho teve por finalidade discutir uma categoria gramatical sobre a qual as gramáticas tradicionais e, conseqüentemente, as aulas de português não versam (ou versam de maneira indireta): a categoria de aspecto, que está ligada ao verbo. Embora o conceito expresso pelo verbo possa ser dimensionado de diferentes formas por meio das categorias verbais – que são em número de seis: aspecto, tempo, modo, voz, pessoa e número –, o ensino de Língua Portuguesa considera apenas cinco categorias verbais, desconsiderando a categoria aspecto, a qual define a duração do processo verbal.

Acredita-se que os alunos entenderiam com mais propriedade e facilidade o emprego dos tempos e modos verbais se a categoria aspecto não fosse negligenciada, como ocorre no ensino da morfologia verbal, em seu aspecto gramatical, nos textos jornalísticos, especificamente, nos gêneros jornalísticos **reportagem** e **crônica**. Visto isso, utilizou-se o jornal “O Estado do Maranhão”, no ano de 2021, para estudar a realização morfológica dos traços do aspecto gramatical, bem como analisá-los segundo os preceitos da teoria Gerativa.

Dessa forma, o objetivo geral deste estudo foi investigar a morfologia verbal, em especial, do aspecto gramatical do português nos textos jornalísticos, gêneros reportagem e crônica, do jornal *O Estado do Maranhão*. Por conseguinte, especificamente, buscou-se identificar e classificar o aspecto gramatical dos verbos apresentados nos gêneros.

O aspecto gramatical não possui comprometimento entre uma relação de um dado evento com um ponto no tempo, pois é caracterizado por ter uma visão interna das ocorrências. É indicado por morfema que, simultaneamente, no português, também indica modo e tempo verbais. O aspecto gramatical pode ser subdividido em perfectivo e imperfectivo: o primeiro refere-se às situações já ocorridas e o segundo às situações ainda em curso.

Segundo Comrie (1976), o perfectivo e o imperfectivo são os dois aspectos básicos nas línguas. O perfectivo remete a informações sobre pontos finais, e o imperfectivo a informações concernentes a estágios internos (SMITH, 1997). Enquanto o aspecto perfectivo trata da situação de fora, como um todo – de forma completa –, o aspecto imperfectivo refere-se, essencialmente, à estrutura interna de uma determinada situação. Uma vez que o aspecto marca o modo como a situação é visualizada pelo falante, a diferença entre perfectivo e imperfectivo é essencialmente subjetiva.

Sendo assim, uma mesma situação pode ser retratada pelo falante ora como forma perfectiva, ora como forma imperfectiva, sem contradições. Dessa maneira, observar-se-á o tratamento que é dado nos gêneros jornalísticos **reportagem** e **crônica** à morfologia do verbal, no que se refere ao aspecto gramatical.

O objeto de estudo aqui é um item lexical, o verbo, que, como outros itens linguísticos, é usado pela imprensa de modo simplificado e padronizado. Conforme Lage(2001), o verbo é o ponto de articulação da sentença no texto jornalístico, ou seja, é responsável por coordenar relações entre os componentes sentenciais. Acredita-se que seu emprego, embora padronizado, apresente características distintas dependendo da modalidade de texto jornalístico. Na investigação da categoria aspecto, nos textos jornalísticos, optou-se por analisá-los segundo os preceitos da teoria Gerativa. Adotou-se ainda, neste trabalho, a proposta de Comrie (1976), em que tempo e aspecto são distintos; e a classificação das categorias aspectuais propostas por Vendler (1967).

## **2. O MODELO GERATIVISTA**

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

O modelo behaviorista dos estruturalistas americanos designava os sujeitos como tábulas rasas, afirmando que o homem nascia sem a capacidade da linguagem. Para eles, a linguagem era adquirida através de uma interação dos sujeitos com a sociedade em que eles viviam. Esse modelo teve seus princípios direcionados na concepção de que a linguagem é assimilada por meio de um condicionamento social, numa relação de estímulo (E) *versus* resposta (R). Para os behavioristas, a linguagem humana é um fenômeno externo ao indivíduo, um sistema de hábitos, gerado como resposta a estímulos e fixado pela repetição.

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

Para Chomsky (1980), a capacidade humana de falar e entender uma língua, isto

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

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

Com a evolução da linguística gerativa, no início dos anos 1980, a ideia da competência linguística cedeu lugar à hipótese da Gramática Universal (GU). Deve-se entender por GU o conjunto das propriedades gramaticais comuns compartilhadas por todas as línguas naturais.

No entanto, o objetivo dos gerativistas era entender como essa GU funcionava. Para procurar descrever a natureza e o funcionamento da GU, os gerativistas formularam uma teoria chamada de Princípios e Parâmetros (PP). Essa teoria possui duas fases: a fase da Teoria da Regência e da Ligação (TRL), que perdurou por toda a década de 1980, e o Programa Minimalista (PM), em desenvolvimento desde o início da década de 1990 até o momento presente.

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

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



fonologia, por exemplo, ainda que esses módulos possam vir a ter pontos de interseção: tal como a sintaxe na construção de um sintagma, utilizará o léxico.

Portanto, ao se concordar com a ideia de que se deve descrever a linguística de forma científica, será introduzido a conceituação de aspecto, para que fique clara a proposta do trabalho.

## **2.1 A categoria aspecto**

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

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

Segundo Comrie (1976), o aspecto manifesta-se por meio de duas subcategorias: o aspecto lexical e o aspecto gramatical, ambos independentes um do outro.

## **2.2 *Aktionsart* ou aspecto lexical**

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

Dentre os trabalhos que tratam da questão do aspecto verbal, o que mais tem influenciado é talvez o trabalho de Vendler (1967). O autor propõe classificar os verbos

em quatro classes principais: estados, atividades, *accomplishments* e *achievements*. Cada uma dessas quatro classes pode ser caracterizada a partir da noção de intervalo de tempo.

Assim sendo, os **estados** caracterizam-se pelo fato de, se eles forem verdadeiros em um intervalo de tempo específico, também serão verdadeiros em cada subintervalo desse intervalo. As **atividades**, por sua vez, são verdadeiras em cada subintervalo de um intervalo básico, mas apresentam uma certa “granularidade”. *Accomplishments* (processos culminados) são caracterizados pelo fato de que, se eles são verdadeiros em um intervalo de tempo particular, eles não o são nos subintervalos desse intervalo. Isso também ocorre no caso dos *Achievements* (culminações), com a diferença de que esses últimos são instantâneos.

Para Vendler (1967), as restrições que os verbos do inglês impõem à ocorrência de determinadas construções adverbiais, tempos verbais (*tenses*), bem como os acarretamentos lógicos que induzem, comprovam, no nível da língua, a existência das quatro classes aspectuais em questão.

Sobre o aspecto inerente ou o aspecto semântico, Comrie (1976) discute propriedades de várias classes de itens lexicais, observando situações pontuais *versus* durativas; télicas *versus* atélicas; e estáticas *versus* dinâmicas.

A duratividade é um traço semântico que revela se um evento possui ou não intervalos internos. Em contrapartida, uma situação é dita como pontual quando ela não possui nenhuma duração ou estrutura interna. A estaticidade caracteriza formas verbais homogêneas, com todos os estágios internos idênticos, contrastando com os dinâmicos, que envolvem estágios distintos e mudanças, as quais são obrigatórias.

### 2.3 Aspecto gramatical

O aspecto perfectivo ocorre quando um evento é tido como acabado, inteiro. Pode ocorrer no passado, no presente e no futuro. Travaglia (2016, p. 85) explica de forma mais detalhada sobre este aspecto

[...] é caracterizado por apresentar a situação como completa. Isto é, em sua totalidade. O todo da situação é apresentado como um todo único, inalisável, com começo, meio e fim englobados juntos. Não há tentativa de dividir a situação em suas fases de desenvolvimento. É como se a situação fosse vista de fora, em sua globalidade. (TRAVAGLIA, 2016, p. 85)

Comrie (1976) coloca que a distinção aspectual mais comum encontrada nas

língua sé a diferença entre perfectividade e imperfectividade. Ele observa que a diferença entre os dois não se dá de forma tão objetiva entre situações, pois é possível que o mesmo falante possa referir-se a uma mesma situação, em um momento, fazendo uso de formas perfectivas e, em outro, de formas imperfectivas, sem necessariamente ser contraditório.

O perfectivo apresenta a situação como um todo contido em si mesmo, completo, sem distinguir sua estrutura interna. Os eventos apresentados no perfectivo são fechados em termos de informação, ou seja, uma sentença no perfectivo normalmente apresenta tanto o ponto inicial quanto o ponto final de uma situação, desconsiderando sua estrutura interna.

O aspecto imperfectivo, segundo Comrie (1976), é uma referência externa à circunscrição temporal interna da situação, ou seja, a impossibilidade de marcação do ponto inicial ou final da situação. Ao discutir essa categoria aspectual, o autor propõe que o imperfectivo seja uma caracterização de período, tipicamente, subdividido em habitual e contínuo.

Comrie (1976) propõe que a noção de habitualidade seja diferente de continuidade. Para esse autor, a repetição de uma situação característica da iteratividade, necessariamente, não reflete uma forma especificamente habitual. No exemplo a seguir, citado por Comrie (1976), constata-se isso:

Uma forma imperfectiva habitual é caracterizada por descrever uma situação que é característica de um período prolongado, em vez de ser uma situação acidental. Para o autor, essa definição de habitualidade tem a ver mais com o caráter conceptual que linguístico. Duas nuances de imperfectividade caracterizam o habitual: o intervalo da estrutura temporal e a recorrência da situação.

Em contrapartida, o imperfectivo contínuo é caracterizado pela negação do que constituiria o imperfectivo habitual, subdividindo-se em progressivo e não progressivo. O contínuo progressivo codifica uma situação em andamento marcada morfológicamente com uma forma verbal específica, enquanto o contínuo não progressivo representa uma situação não marcada morfológicamente em relação ao desenvolvimento progressivo da situação.

Portanto, neste estudo, discutiu-se a ideia de que o perfectivo indica uma ação cumprida e o imperfectivo indica uma ação em desenvolvimento. Tomando por base os estudos de Travaglia (2016), será defendido que, no estudo do aspecto, é preciso levar em conta a flexão modo-temporal.

### 3. METODOLOGIA

A pesquisa é quanti-qualitativa descritiva, visto que serão quantificadas, classificadas, analisadas e interpretadas as ocorrências da expressão do aspecto pelas flexões verbais, nos gêneros jornalísticos reportagem e crônica. Ressalta-se que este trabalho foi baseado na vertente teórico-metodológica da gramática gerativa.

Foram selecionadas, no jornal *O Estado Maranhão*, duas reportagens: Reportagem 1 (R1) - “Rua do Passeio: lembranças e histórias de uma via importante”, e a Reportagem 2 (R2) – “Lar do sossego e reduto de gerações inteiras de famílias”; e duas crônicas: Crônica (C1)- Desiste de Mim, do cronista Lourival Serejo, na edição de 02 e 03 de janeiro de 2021; Crônica 2 (C2)- Minha mãe e seus 100 anos, de autoria de José Carlos Sousa Silva, de 06 e 07 de fevereiro de 2021. Para melhor compreensão, foi apresentado a sequência de ocorrências que vai de número 1 até o número 300, assim distribuídas: R1 – ocorrências 1 a 84; R2 - ocorrências 85 a 128, C1 – ocorrências 129 a 223; C2- ocorrências 224 a 303.

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

### 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os aspectos são as diferentes maneiras de ver a constituição temporal interna da situação denotada pelo verbo, isto é, sua duração, início, conclusão. Comparando a noção de aspecto com a de tempo (*tense*), pode-se dizer que o tempo é um “externo à situação” e o aspecto é um “interno à situação”, manifestado pelo verbo, envolvendo as noções de duração, instantaneidade, começo, desenvolvimento e fim. Relativamente ao aspecto, um verbo pode ser perfectivo ou imperfectivo.

Comrie (1976) salienta que a distinção aspectual mais comum encontrada nas línguas é a diferença entre perfectividade e imperfectividade. Ele observa que a diferença entre perfectividade e imperfectividade não se dá de forma tão objetiva entre situações, pois é possível que o mesmo falante possa referir-se a uma mesma situação, em um momento, fazendo uso de formas perfectivas e, em outro, de formas imperfectivas, sem necessariamente ser contraditório.

Tempo e o aspecto coexistem lado a lado e, juntos, compõem um sistema complexo de categorias dentro do paradigma de conjugação verbal, em que, conforme a língua, predomina uma outra categoria. No português, predomina o tempo no paradigma de conjugação verbal, mas observa-se pelo menos uma distinção de base aspectual: entre o pretérito imperfeito do indicativo (imperfectivo + passado) e o pretérito perfeito do indicativo (perfectivo + passado).

Traço aspectual de perfectividade: aspecto perfectivo

Segundo Comrie (1976, p. 18), “o aspecto perfectivo denota uma situação completa, com início, meio e fim”. O perfectivo é caracterizado por apresentar a situação como completa, isto é, em sua totalidade. O todo da situação é apresentado como um todo único, inalisável, com começo, meio e fim englobados juntos. Não há tentativa de dividir a situação em suas fases de desenvolvimento. É como se a situação fosse vista de fora, em sua globalidade.

A perfectividade encontrada nos verbos coletados nas crônicas, estão expressas nos seguintes flexionais: pretérito perfeito do indicativo, com 83 (84,70%) ocorrências; particípio com 7 (7,14%) ocorrências; e pelas perífrases verbais, com 8 (8,16%) ocorrências.

#### ❖ Pretérito perfeito

O pretérito perfeito não marca nenhum aspecto ligado à fase de desenvolvimento já que é sempre perfectivo. Entretanto, o aspecto durativo aparece com o pretérito perfeito quando a duração é marcada por um adjunto adverbial ou oração adverbial temporal. Uma evidência de que nestes casos é o adjunto adverbial o responsável pela presença do aspecto é durativo, mesmo tendo-se um evento no pretérito perfeito do indicativo. É a morfologia do verbo sendo modificado pela presença do advérbio, a exemplo da ocorrência (10), da Reportagem 1:

**Ocorrência (10)- R1-** É, acima de tudo, espaço de histórias que **marcaram** a cidade em diferentes épocas.

#### ❖ Forma nominal: particípio

No particípio, observa-se o aspecto acabado, independente do tempo em que está o verbo da oração principal. Caso ele indique um estado resultante do término de uma

ação, o acabado é da situação narrada representada pela ação. Isto pode ser observado, por exemplo, na ocorrência (114), da Reportagem 2.

**Ocorrência (114)- R2- Criada** no Codozinho, ela se mudou para o imóvel na via – também próxima à Praça daSaude, há pouco mais de 60 anos.

#### ❖ Perífrases verbais

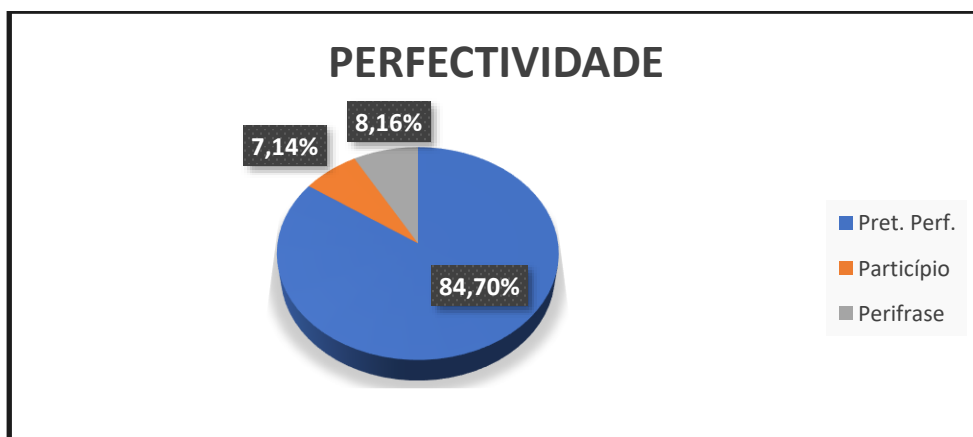
Denominar-se-á de perífrase qualquer aglomerado verbal em que tenha um verbo (denominado auxiliar) ao lado de outro verbo em uma das formas nominais (denominado principal), e com uma função determinada de marcar uma categoria gramatical ou uma noção semântica qualquer.

A perífrase VIR + INFINITIVO não marca aspecto. Esta perífrase indica tempo futuro, caso em que não haverá qualquer aspecto expresso. Nas frases em que há aspecto, este depende de fatores como a flexão temporal e/ou elementos adverbiais (orações ou adjuntos). Pode-se constar isso na ocorrências (12), em que os aspectos perfectivo e acabado, são devido à flexão verbal.

**Ocorrência (12)- R1-** Berço de clube de futebol e endereço de cemitério, o acesso também sediou carnavais inesquecíveis, **viu nascer** um dos blocos mais antigos da cidade (Fuzileiros da Fuzarca), [...]

O gráfico abaixo sintetiza a expressão aspectual de perfectividade pelas flexões verbais:

Gráfico 1- Traços aspectuais de perfectividade



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras (2023)

Traço aspectual de imperfectividade: aspecto imperfectivo

O imperfectivo é caracterizado por apresentar a situação como incompleta, isto é, não temos o todo da situação e, por isso, normalmente ela é apresentada em uma de suas fases de desenvolvimento. Isto equivale a dizer que, normalmente, a noção que caracteriza o aspecto imperfectivo aparece juntamente com as noções aspectuais representadas pelas fases de desenvolvimento da situação.

A imperfectividade encontrada nos verbos coletados nos textos jornalísticos selecionados, estão expressas nas seguintes flexões: presente do indicativo, com 95 (58,64%) ocorrências; pretérito imperfeito do indicativo, com 18 (11,11%) ocorrências; formas nominais 22 (13,58%) ocorrências; e nas perífrases verbais, com 27 (16,67%) ocorrências.

#### ❖ Presente do indicativo

Segundo Travaglia (2016, p. 130), o presente do indicativo em si marca apenas o imperfectivo. O presente do indicativo indica que o acontecimento começa em um passado mais ou menos distante e perdura ainda quando se fala ou, em um dos seus empregos mais típicos, esse tempo verbal significa precisamente que o acontecimento expresso pelo verbo é simultâneo ao momento da fala (MF).

O presente não expressa necessariamente um evento ocorrido no momento exato de sua enunciação. Ela afirma que é característico da forma presente se “dilatar” em direção ao passado ou em direção ao futuro, e dessa forma poderá ser usado como expressão de qualquer dos dois. Isso porque o tempo presente pode ser visto teoricamente como um ponto sem duração – limite entre o passado e o futuro –, cuja extensão varia com as circunstâncias da enunciação (CORÔA, 2005, p. 77).

As flexões verbais do presente do indicativo em si marcam os aspectos indeterminado, não acabado, cursivo e imperfectivo. No que se refere ao aspecto cursivo, se caracteriza por apresentar a situação em pleno desenvolvimento, ou seja, concebida como já tendo passado seus primeiros momentos e ainda não tendo atingido seus últimos momentos. Em outras palavras, a situação é apresentada na fase do meio de seu desenvolvimento. O aspecto cursivo, enuncia ou expressa o fato, a ação como ocorrendo quando se fala ou que tendo começado no passado se prolonga até o momento em que se fala, a exemplo da ocorrência (129).

**Ocorrência (129)- C1-Tenho** um amigo em Brasília, com 90 anos de idade [...]

## ❖ Pretérito imperfeito do indicativo

Corôa (2005) afirma que o pretérito imperfeito não limita o evento transcorrido ou que está transcorrendo no passado, não o leva a acabar antes do MF (momento da fala, isto é, está ligado ao ato da comunicação e a pessoa do discurso). Caracterizando-se pelo deslocamento do ME (momento do evento, isto é, o tempo em que se dá o evento descrito) para um tempo passado, é uma descrição de algo ocorrendo no passado visto a partir de um referencial também no passado, como podeMOS constatar na ocorrência (1):

**Ocorrência (1)- R1-Via**, que **ligava** o antigo bairro dos Remédios à Madre Deus, é berço de curiosidades [...]

Ao não expressar os limites do evento, o imperfeito tem a característica de indicar um evento tratado como atual no passado, ou seja, podemos caracterizá-lo como o presente no passado, como na ocorrência (19): “O nascedouro da Rua do Passeio se deu no fim do século XVIII, quando a via ligava o bairro dos Remédios (nos arredores da atual Igreja dos Remédios, em frente à Praça Gonçalves Dias) à Madre Deus”, em que o imperfeito “ligava” relata o presente em dado instante, em que acontece de forma simultânea a referência “o nascedouro da Rua do Passeio”.

Esta aproximação de propriedades semânticas entre o presente e o imperfeito é justamente para fundamentar este deslocamento do MR (sistema fixo através do qual o falante transmite ao ouvinte a sua perspectiva temporal – momento de referência) junto com o ME. No imperfeito, o falante se coloca numa perspectiva também de passado para contemplar o evento na sua ocorrência, sendo que transmite ao ouvinte uma ótica do fato a partir do próprio momento do evento e não de seu fim, resultado ou consequência.

Pela fórmula de Reichenbach, o imperfeito, é o tempo em que o ME é simultâneo ao MR e ambos são anteriores ao MF (ME, MR-MF). Nota-se na análise dos tempos pretéritos 40 que a principal distinção entre os três tempos se dá justamente na colocação do MR, o que se pode visualizar nas seguintes ocorrências.

O pretérito imperfeito é essencialmente durativo. Quando marca o durativo, o pretérito imperfeito marca também o cursivo, pois indica estes dois aspectos, principalmente quando a situação que expressa é presente a uma outra situação passada, ou seja, é uma situação que estava se processando quando outra sobreveio, a exemplo da ocorrência (232), na Crônica 2.



**Ocorrência (232)- C1-**O esposo da mamãe e meu papai Raimundo Nonato Costa da Silva, porém, chamado de Alim Silva, faleceu em 25 de maio de 1999, e, em 10 de dezembro daquele ano, **completaria** 89 anos.

#### ❖ Formas nominais

A Língua Portuguesa tem por formas nominais o infinitivo, o gerúndio e o particípio que se caracterizam por não exprimirem por si nem o tempo nem o modo. O seu valor temporal e modal está sempre em dependência do contexto em que aparecem, já para a categoria gramatical do aspecto, as formas nominais são de grande valia. Distinguem-se pelas seguintes peculiaridades: o infinitivo apresenta o processo verbal em potência, exprime a ideia da ação, aproximando-se, assim do substantivo; o gerúndio apresenta o processo verbal em curso e desempenha funções exercidas pelo advérbio ou pelo adjetivo; e o particípio apresenta o resultado do processo verbal, acumula as características de verbo com os adjetivos, podendo, em certos casos, receber como este as desinências de feminino e de plural.

O infinitivo em si não marca qualquer aspecto, contudo com o infinitivo de um verbo de situação estática (principalmente de estado), temos os aspectos imperfectivo, não acabado, cursivo e durativo, como acontece na ocorrência (64), da Reportagem 1. Uma outra razão que pode explicar a ação restritiva da modalidade é o fato de que há na noção modal uma imperfectividade inerente, a exemplo da ocorrência (88), da Reportagem 2, que expressa aspecto imperfectivo, não acabado, cursivo, durativo. Ressalta-se que, a presença do advérbio “ainda” remete é a ideia de não acabado, o que é próprio do aspecto imperfectivo.

**Ocorrência (64)- R1-**De acordo com Domingos Vieira Filho, em “Breve História das Ruas e Praças de São Luís”, o campo – após **ficar** em desuso – teve parte de “sua área utilizada na construção de bangalôs e parte transformada em horta e pomar para serventia do hospital”, em referência ao Hospital Português.

**Ocorrência (88)- R1-** Na via, é possível **ver** ainda diversos estabelecimentos comerciais, instituições religiosas, hospitais e unidades públicas administrativas.

O particípio marca o aspecto acabado, apresentando a situação como concluída. Entretanto, quando o particípio indica um estado resultante de uma ação que se concluiu, o acabado é da situação narrada representada pela ação: é o que se denomina de imperfectivo resultante, que apresenta um percentual de 5,47%. A situação referencial, representada pelo estado indicado pelo particípio, tem aspectos imperfectivo, não acabado, cursivo, durativo. Como comprova-se na ocorrência (53) da Reportagem 1. Encontrou-se sete ocorrências em que aparecem o imperfectivo resultante:

**Ocorrência (53)- R1-**Um dos jogos mais inesquecíveis **realizados** no campo do Luso foi quando o mandante recebeu um então iniciante no esporte, um certo Sampaio Corrêa (time que nasceu em 1923 a partir da iniciativa de parte da população menos privilegiada socialmente).

O gerúndio normalmente é apontado como marcador dos aspectos não acabado, cursivo e durativo. Isto realmente parece ser verdade, como pode-se ver nas ocorrências (130) e (131):

**Ocorrências (130) e (131)- C1-** [...] ainda lúcido e **trabalhando**, mas **padecendo** de alto grau de surdez.

A forma simples expressa uma ação em curso, que pode ser imediatamente anterior ou posterior a do verbo da oração principal ou contemporânea dela. Este valor temporal do gerúndio (dado pelo aspecto) depende quase sempre de sua colocação na frase. Colocado no início do período, exprime: a) uma ação realizada imediatamente antes da indicada na oração principal – mesmo sendo – a exemplo da ocorrência (149); e b) uma ação que teve começo antes ou no momento da indicada na oração principal e ainda continua – encerrou a ligação me dizendo: Desiste de mim – na ocorrência (161). Colocado depois da oração principal (A marcha diminui, mas ele avança, levando tudo que encontrar na frente [...]) indica uma ação posterior e equivale, na maioria das vezes, a uma oração coordenada iniciada pela conjunção “e”.

**Ocorrência (149)- C1-** Mesmo **sendo** meu amigo o protagonista desta crônica.

**Ocorrência (161)- C1-** [...] encerrou a ligação me **dizendo**: Desiste de mim.

#### ❖ Perífrases verbais

Barroso (2006, p. 118) chama atenção acerca do processo de auxiliação:

no processo de auxiliação, os elementos linguísticos intervenientes (auxiliar e auxiliado, com ou sem conectivo preposicional) de igual modo com informação lexical e gramatical, ou seja: o primeiro não é só morfema (encarregado de expressar tempo, aspecto, modo, pessoa e número) pois, quando auxiliar, expressa uma função nova, isto é, transforma-se mantendo parcialmente o seu sentido: e o segundo não é só semantema (encarregado de expressar o sentido lexical), também é portador de uma parte da função gramatical (o ser infinitivo, gerúndio ou particípio): são por conseguinte, adjuvantes mútuos no contexto sintagmático.

A perífrase TER + PARTICÍPIO expressa em todos os tempos e formas nominais, exceto no presente do indicativo, e com qualquer tipo de verbo principal os aspectos perfectivo e acabado. No presente do indicativo, a perífrase em questão marca o imperfectivo, o não acabado e o iterativo, a exemplo da ocorrência (168).

**Ocorrência (168)-C1-**Ultimamente **tenho enfrentado** esses dramas com pessoas do meu relacionamento.

A perífrase VIVER + PARTICÍPIO marca o aspecto habitual com todas as flexões verbais em que é possível. Marca os aspectos imperfectivo e não acabado com todos os tempos, exceto com os pretéritos perfeito e mais-que-perfeito do indicativo onde tem-se aspecto perfectivo. O aspecto indicado é devido à flexão temporal do verbo “viver”, ou a algum outro fator, como adjuntos adverbiais, como se pode comprovar na ocorrência (178). A locução adverbial “há décadas” marca o início da situação, entretanto, não aparece na fala da informante outro localizador que expresse uma situação concluída no passado.

**Ocorrência (178)-C1-**Atualmente, temos o escritor Dalton Trevisan que **vive isolado** há décadas

A perífrase IR + GERÚNDIO marca o aspecto durativo com qualquer flexão verbal. Ela apresenta a situação como tendo desenvolvimento gradual, isto é, marca a ideia de progressividade. As demais noções aspectuais presentes nas frases com esta perífrase vão depender de outros fatores, tal como a flexão temporal, como podemos constatar na ocorrência (142), que o verbo auxiliar expressa as noções aspectuais de imperfectividade, cursividade, não acabado e durativo.

**Ocorrência (142)-C1-**La passando e me lembrei de entrar para te ver.

Segundo Travaglia (2016, p. 225), as perífrases com o verbo “seguir”, quer formadas por gerúndio, quer formadas por particípio, são pouco utilizadas. Quando aparecem, como na ocorrência (214), marcam os aspectos imperfectivo, durativo, começado e nãoacabado:

**Ocorrência (214)-C1-**Os outros **seguem correndo**.

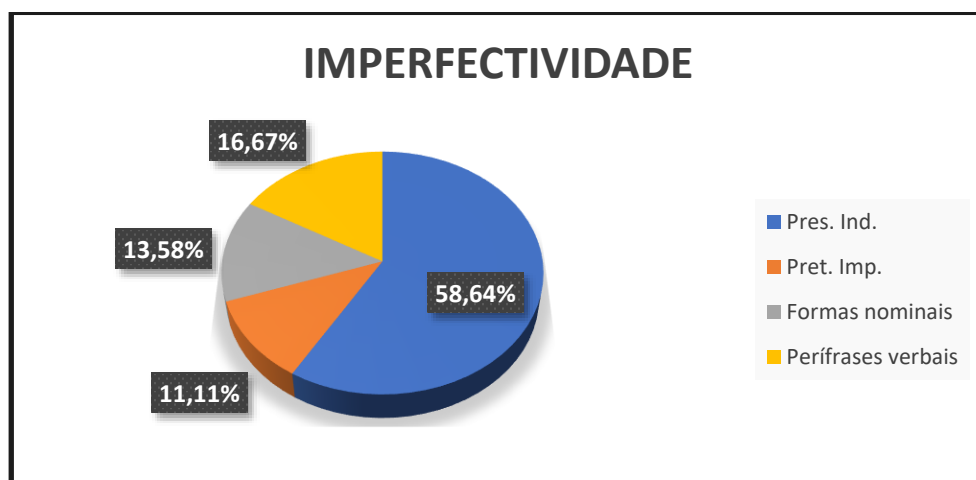
Tomando como modelo de análise a ocorrência (157), a perífrase TORNAR + A + INFINITIVO não marca aspecto iterativo, porque, apesar de haver repetição da

situação, ela se refere apenas a uma realização da situação e, portanto, não lhe atribui uma duração descontínua. O aspecto presente em frases construídas com estas perífrases não se deve a elas, mas normalmente à flexão temporal, em que os traços aspectuais de imperfectividade, cursivo, durativo, indeterminado, não acabado são expressos flexão temporal do verbo auxiliar.

**Ocorrência (157)-C1-**Depois de dez minutos de tentativa, de grito, de desliga e **torna ligar** [...]

O gráfico abaixo sintetiza a expressão aspectual de imperfectividade pelas flexões verbais:

**Gráfico 2 -Traços aspectuais de imperfectividade**



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras (2023)

#### *Aspecto não atualizado*

Pode acontecer que nenhuma noção aspectual esteja presente na frase. Neste caso, não haverá referência à duração ou às fases da situação, pois a categoria de aspecto não terá sido atualizada. Foram localizadas algumas flexões verbais que caracterizam essa situação: futuro do presente e futuro do pretérito, com 7 (16,28%) ocorrências; presente do subjuntivo, com 6 (13,95%) ocorrências; imperativo, com 7 (16,28%) ocorrências; infinitivo, com 15 (34,89%) ocorrências; e as perífrases verbais 8 (18,60%) ocorrências.

#### ❖ Futuro

O futuro do presente e o futuro do pretérito em si não marcam qualquer aspecto. Há referência apenas à situação sem atualização da categoria de aspecto. Como é possível

observar a ausência do aspecto nos futuros do presente, na ocorrências (109). O futuro do pretérito em si não marca qualquer aspecto, pois há referência apenas à situação sem atualização da categoria de aspecto. Esse tempo flexional em si, não indica aspecto e parece vir de duas fontes diferentes: ele marca o tempo futuro que atribui à situação uma realização virtual, até certo ponto abstrata, que enfraquece as noções aspectuais que estão sendo atualizadas, dificultando a percepção delas, ou as anula; e porque estes tempos têm um valor modal, proveniente de seu valor de futuro, que restringe a expressão do aspecto. Pode-se notar a ausência do aspecto no futuro do presente na ocorrência (6), da Reportagem 1.

**Ocorrência (6)-R1-**Uma via que, acima de tudo, seria o último “passeio” a caminho da morada eterna (com menção ao Cemitério do Gavião).

**Ocorrência (109)-R2-**Ela não pensa em se mudar de forma alguma e, no imóvel, adquiriu hábitos, como pintura e leitura. “Eu me sento aqui na minha porta, vejo as pessoas passarem e curto a minha casa e a minha rua, sempre”, disse.

#### ❖ Presente do subjuntivo

Travaglia (2016) pontua que nos tempos do subjuntivo é rara a marcação de aspecto, pois as situações são apresentadas como irrealis, incertas. Só indicam aspecto, quando têm valor temporal de presente ou de passado e com as modalidades de certeza, possibilidade e probabilidade. Normalmente eles expressam os aspectos imperfectivo, não acabado e cursivo. Percebe-se a ocorrência (96), da Reportagem 2, em que denotam vontade em todos os seus matizes (modalidade de volição).

**Ocorrência (96)-R2-**Quem reside na via não tem dúvidas: não pensa em morar em outra parte da cidade que não **seja** na Rua do Passeio.

#### ❖ Imperativo

As flexões verbais do imperativo marcam, essencialmente, modalidade. Devido à sua função básica de marcar modalidade e pelo seu valor futuro, as flexões do imperativo não marcam aspecto, porque, normalmente, a modalidade bem como o futuro restringem a atualização do aspecto, a exemplo da ocorrência (148):

**Ocorrência (148)-C1-**Ele olha para a visita e diz: Agora que já me viu, **pode ir** embora.

## ❖ Infinitivo

O infinitivo é aspectualmente neutro. Apresentando a situação em potência, a situação em si, não atualiza qualquer noção aspectual, quer na forma não flexionada, quer na forma flexionada, como nota-se na ocorrência (119):

**Ocorrência (119)-R2- Morar** no Centro, à época, era algo incrível. E até hoje tenho a mesma sensação”, disse.

O infinitivo é aspectualmente neutro. Importante frisar que por apresentar a situação em potência, a situação em si, essa forma não atualiza qualquer noção aspectual, quer na forma não flexionada, quer na forma flexionada. É preciso observar ainda que, quando se têm verbos estáticos, principalmente verbos de estado, o infinitivo toma um valor temporal de presente, a não ser que algum elemento na frase corte esta possibilidade, e então apresenta-se com aspecto, normalmente imperfectivo, não acabado, cursivo e durativo.

## ❖ Perífrases verbais

Pode-se pensar que a perífrase VOLTAR+A+INFINITIVO marca o aspecto iterativo, uma vez que expressa, respectivamente o fato de uma situação ter uma segunda realização, ou passar a ser realizada outra vez após um período de interrupção. Esta perífrase, entretanto, não marca aspecto iterativo, porque, apesar de haver repetição da situação, ela se refere apenas a uma realização da situação e, portanto, não lhe atribuem uma duração descontínua, como acontece na ocorrência (17) da Reportagem 1.

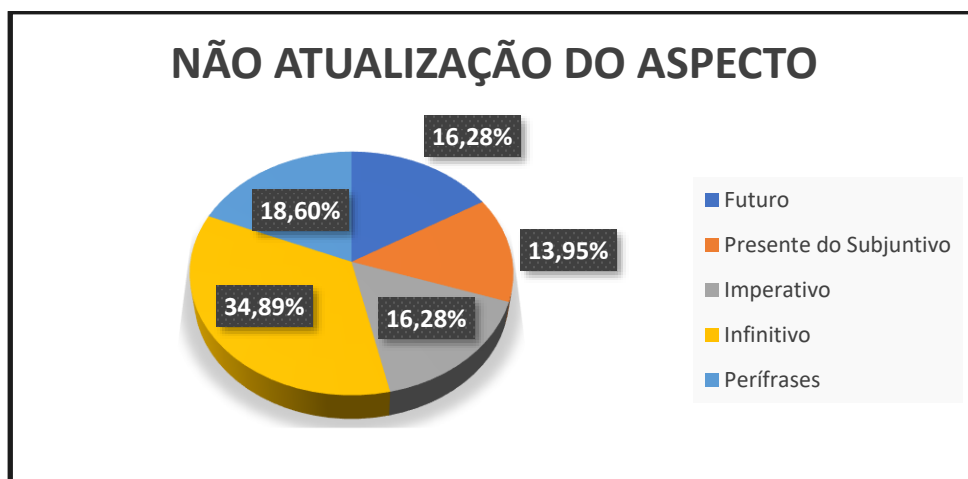
**Ocorrência (17)-R1-** [...] Berço de clube de futebol e endereço de cemitério [...] registrou a presença de cinemas, de um dos crimes mais brutais da capital maranhense e atualmente é o retrato de uma região central ludovicense que tenta se repaginar e **voltar a ser** referência.

Tomando por modelo de análise a ocorrência (150), a perífrase IR + INFINITIVO marca tempo futuro, o que não atualiza aspecto. Ressalte-se que na ocorrência (150) o verbo ir apesar de estar no presente, tem a conotação de futuro. Na ocorrência (205), o verbo ficar significa “torna-se”, “vir estar em determinada situação” (geralmente um estado).

**Ocorrência (150)-C1-** [...] não **venho falar** dele, mas da velhice e do tempo que nos consome.

O gráfico abaixo sintetiza a ausência de noções não aspectuais nas flexões verbais:

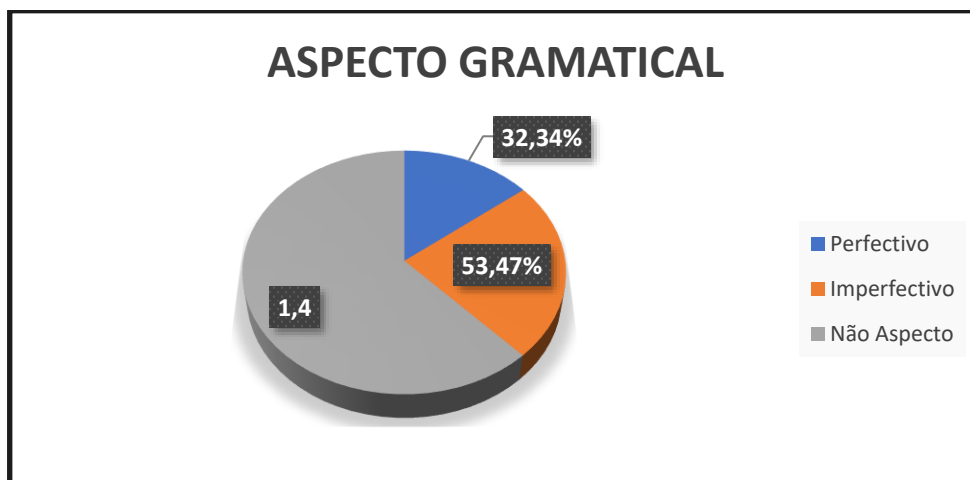
Gráfico 3 – Não atualização do aspecto



Fonte: gráfico elaborado pelas autoras (2023)

Nos 303 verbos analisados nas reportagens e crônicas, encontramos 98 (32,34%) ocorrências, com o perfectivo, 162 (53,47%) ocorrências, com o imperfeito e 43 (14,19%) ocorrências que não atualizam aspecto.

Gráfico 4- Expressão aspectual



Fonte: gráfico elaborado pelas autoras (2023)

Conclusão

Além de ser esquecido, o aspecto é confundido com a categoria de tempo. Quando se trata de tempos verbais, normalmente os livros e os professores os classificam

como: presente, passado (imperfeito, perfeito e mais-que-perfeito) e futuro, mas, como se sabe, ambas as categorias têm suas próprias particularidades.

O tempo trata-se da parte externa da ação, tem como ponto de partida o ponto-dêitico da enunciação, ou seja, refere-se à localização do fato enunciado no tocante momento da enunciação. Em contrapartida, o aspecto se atenta na parte interna de uma situação.

A respeito do aspecto gramatical, este se caracteriza por se tratar de uma constituição temporal interna da situação inscrita, ou seja, não se tem um comprometimento de uma relação do evento com um ponto dêitico. Perante isso, o aspecto pode ser perfectivo quando significa que um evento é visto por inteiro ou acabado, isto é, a situação é apresentada como um todo único, tendo um começo, meio e fim da ação. Quando se tem o imperfectivo, o evento é inacabado e demonstra noções aspectuais representadas pelas fases de desenvolvimento da situação.

O que se pode observar sobre a expressão do aspecto pelas flexões verbais está aqui anotado. Nem tudo ficou claro e preciso, mas o esclarecimento total de certas questões exige um estudo particular, podendo-se até a vir ser objeto de outros estudos. Como se pôde perceber, é praticamente impossível falar apenas de um meio de expressão, pois a constante interferência de outros meios e fatores diversos nos obriga a comentá-los, quando aparecem agindo em conjunto com o meio de expressão em foco. Isto se verifica não só para as flexões verbais, mas também para os demais meios de expressão do aspecto.

Em relação à marcação aspectual, conclui-se que as reportagens possuem mais verbos no aspecto imperfectivo, pois não apenas noticiam fatos, mas os interpretam e buscam seus antecedentes e consequentes, o que permite maior uso de verbos no presente e no pretérito imperfeito do indicativo, tempos verbais normalmente associados à marcação imperfectiva.

Por fim, em relação à marcação aspectual nas crônicas, esses gêneros também apresentaram mais a morfologia dos verbos no aspecto imperfectivo, pois esse gênero se caracteriza por ser um espaço periódico ou ocasional, em que o autor discorre criativamente sobre um determinado acontecimento ou assunto da atualidade, no qual conta uma história ou fala de fatos curiosos.



## REFERÊNCIAS

BARROSO, Henrique. **Para uma gramática do aspecto no verbo português**. 2006. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) – Universidade do Minho Instituto de Letras e Ciências Humanas, Portugal, 2006. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1822/7987>. Acessado em: 30 maio 2022

BASTOS, Thiago. Lar do sossego e reduto de gerações inteiras de famílias. O Estado do Maranhão. Maranhão, 29 set. 2018, caderno Cidades. Disponível em: <https://imirante.com/oestadoma/noticias/2018/09/22/lar-do-sossego-e-reduto-de-geracoes-inteiras-de-familias>. Acesso em: 12 set. 2022.

\_\_\_\_\_. **Rua do Passeio: lembranças e história de uma via importante**. O Estado do Maranhão, Maranhão, 29 set. 2018, caderno Cidades. Disponível em: <https://oestadoma.com/noticias/2018/09/22/rua-do-passeio-lembrancas-e-historia-de-uma-via-importante/>. Acesso em: 22 out. 2022.

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

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

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

LAGE, Nilson. **Ideologia e técnica da notícia**. 3. ed. Florianópolis: Insular, 2001. 158 p. SEREJO, Lourival. Desiste de Mim. O Estado do Maranhão, Maranhão, 02 jan. 2021, caderno Opinião. Disponível em: <https://imirante.com/oestadoma/noticias/2021/01/02/desiste-de-mim>. Acesso em: 03 out. 2022.

\_\_\_\_\_. **Minha mamãe e seus 100 anos**. O Estado do Maranhão. Maranhão, 06 fev. 2021, caderno Opinião. Disponível em: <https://imirante.com/oestadoma/noticias/2021/02/06/minha-mamae-e-seus-100-anos>. Acesso em: 02 set. 2022.

SMITH, Carlotta. **The parameter of aspect**. 2nd ed. Springer Dordrecht: Kluwer Academic Press, 1997, 372 p.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **O aspecto verbal no português: a categoria e sua expressão** [online]. 5.ed. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2016. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/jm3g9/pdf/travaglia-9786558240143.pdf>. Acesso em: 10 out. 2022.

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

# ENSINO DE PRODUÇÃO DE TEXTO, LEITURA E MULTILETRAMENTOS: reflexões e proposta de ensino

Camila Geisa Alves Mendes\*

Francisca Carla Soares da Silva\*\*

Maria José Nelo\*\*\*

**RESUMO:** Este artigo trata de estratégias de ensino e aprendizagem de produção textual, por um viés de multiletramentos, considerando as práticas contemporâneas de novas linguagens que passaram a exigir deslocamento das práticas canônicas realizadas pelos protagonistas da sala de aula para a inserção de um novo cenário nas escolas de ensino médio, em que as tecnologias digitais possibilitaram outro formato de relação professor/aluno que passaram a ser viabilizadas na modalidade de ensino híbrido. Nesse contexto, desenvolvemos competências escritas e de multiletramentos com o suporte de gêneros digitais e/ou remixação de textos, isto é, transposição de textos em formato impresso para a produção digital, espaço e ou suporte das mídias digitais nas aulas de produção textual. Para alcançar os objetivos das aulas em Língua Portuguesa, os aportes teóricos foram imprescindíveis para o desenvolvimento e discussão do papel da escola em um mundo globalizado e de integração comunicativa, e ao mesmo tempo, de diversidade produtiva: tanto da comunidade escolar quanto dos familiares.

**Palavras-chave:** Escrita; Remixagem; Gêneros Digitais; Multiletramentos; Ensino Remoto.

**ABSTRACT:** This article deals with textual teaching and learning strategies, through a multiliteracy bias, considering the contemporary practices of new languages that started to demand displacement of the canonical practices carried out by the protagonists of the classroom for the insertion of a new scenario in the schools of high school, in which digital technologies made possible another format of teacher/student relationship that became possible in the modalization of hybrid teaching. In this context, we develop writing and multiliteracy skills with the support of digital genres and/or remixing of texts, that is, transposition of texts in printed format for digital production, space and/or support of digital media in textual production classes. To achieve the objectives of classes in Portuguese, theoretical contributions were essential for the development and discussion of the school's role in a globalized world and communicative integration, and at the same time, productive diversity: both the school community and family members.

**Keywords:** Writing; Remixing; Digital Genres; Multiliteracies; Remote Learning.

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As aulas, no início de 2020, foram interrompidas pela deflagração da pandemia da COVID-19, autoridades sanitárias instauraram o cumprimento de distanciamento social. Essa

---

\*Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. E-mail: [cmendes860@gmail.com](mailto:cmendes860@gmail.com). ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9484691733444714>

\*\*Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. E-mail: [carlasoares1090@gmail.com](mailto:carlasoares1090@gmail.com). ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2578495380873519>

\*\*\* Professora doutora do Curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. E-mail: [m.nelo@icloud.com](mailto:m.nelo@icloud.com). ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0156539270029391>

medida, à época, tornou-se eficaz no combate à disseminação da doença. Tais medidas alteraram o processo de ensino-aprendizagem nas escolas e, logo, foi instituído outro formato de prática de ensino, o remoto. Esse formato mediado pelas novas tecnologias eletrônicas, constituiu-se na modalidade, até então, desafiadora tanto para os professores quanto para os alunos.

Nesse período, tivemos de adequar a metodologia do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, idealizado como proposta pedagógica, à imersão do novo contexto e uso de meios técnico-digitais. O ponto de partida e execução da proposta pedagógica decorreu de uma experiência durante o Estágio Curricular Obrigatório no Centro de Ensino Santa Teresa, situado na Capital do Maranhão. Durante a pandemia, procuramos motivar práticas de leitura e escrita que privilegiassem gêneros decorrentes da era digital.

Consideramos que, como professores devíamos nos adaptar ao novo formato de aulas e, desse modo, atrairmos a atenção dos alunos - visto que as redes sociais e os programas de streamings se utilizados pelos alunos, sob a supervisão e acompanhamento dos professores, apresentam-se como ferramentas eficazes no processo de ensino-aprendizagem-, posto que os recursos digitais passaram a favorecer o ensino, de modo a tornar o processo educativo mais dinâmico e dialógico. Para tanto, realizamos oficinas que viabilizassem práticas de leitura e de multiletramentos, com a intenção de subsidiar um ensino com múltiplas possibilidades de aprendizagem.

Nessas condições, o presente estudo teve por objetivo evidenciar a necessidade do ensino de língua portuguesa voltado às práticas de ensino contemporâneas de linguagem, bem como a imprescindibilidade do desenvolvimento de competências escritas e de multiletramentos com o suporte de gêneros digitais e/ou remixação de textos originários do escrito/impresso para o espaço das mídias digitais, multimodais, especificamente nas aulas de língua portuguesa; essas proposições favoreceram a formação crítica de sujeitos multicapacitados às atuais demandas sociais.

No desenvolvimento da pesquisa, realizamos leituras acerca de teorias, tendências de práticas pedagógicas, novos recursos eletrônico-tecnológico-eletrônicos, tendo por finalidade fundamentar e consolidar a aprendizagem adquirida ao longo da vida acadêmica, unindo a essa aprendizagem à relevância da apropriação de práticas de multiletramentos nas aulas de leitura e produção textual. Assim sendo, aderimos às orientações de proteção à saúde pública e às condições epistemológicas de ensino no Brasil, marcada pela pandemia, pelas mudanças de interatividade marcadas por uma

nova concepção de relações sociais, mediadas por eletrônicos, isto é, por ensino de utilização tecnológica e educação, a qual também acentuou as facilidades de uso de novos equipamentos e a necessidade de adequação dos conteúdos aos meios eletrônicos, nessa envergadura surgiram também novas dificuldades emocionais e interativas nas práticas em sala de aula.

A adaptação à nova prática pedagógica ultrapassou as condições integrativas da comunidade escolar, uma vez que professores, alunos e familiares estavam imersos nas incertezas, dúvidas, pouco domínio da nova modalidade de ensino. Naquele contexto, as leituras de conteúdos teóricos, metodologias e estratégias foram necessárias para o desenvolvimento desse estudo. Apoiamo-nos nos aportes teóricos e discussões apresentadas por pesquisadores de reconhecido saber, como, Rojo e Moura (2012), Rojo (2013), Rojo e Barbosa (2015), entre outros estudiosos que pesquisam sobre a temática; focalizamos as bases acerca das práticas de leitura e escrita na sociedade atual e multiletramentos na escola, Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), no que se refere à análise linguística e orientações oficiais sobre o desenvolvimento de multiletramentos nas aulas de língua portuguesa; também foram pertinentes os estudos realizados por Bahktin (2003) e Marcuschi (2002) acerca dos gêneros discursivos, tal como destacamos nos itens a seguir.

## **2 ÉTICA E ESTÉTICA: O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA NA HIPERMODERNIDADE**

As concepções da ética e estética, nesse estudo, decorrem das implicações de experiências passadas e da inclusão de novos recursos adotados na prática de ensino-aprendizagem, tendo em vista a produção de sentidos da escrita e da leitura, de forma a resolver tensões de diferentes tempos, experiências marcadas por novas dinâmicas e por estabilidade de uma situação responsiva.

As práticas de leitura sofreram alterações na sociedade e nas formas de comunicação de modo a indicarem novos caminhos para o ensino, já que são requeridas novas práticas letradas frente à contemporaneidade, pois as mudanças afetaram a forma de enunciação dos textos em suas diversas modalidades (escrito, visual, sonoro e outros).

Tendo em vista essas transformações, de acordo com Rojo e Moura (2012), em 1996 um grupo de estudiosos da educação linguística, o Grupo de Nova Londres-GNL, cria uma pedagogia dos multiletramentos, por meio do manifesto intitulado *A Pedagogy*

*of Multiliteracies: Designing Social Futures*, que quer dizer A Pedagogia dos Multiletramentos: desenhando futuros sociais (p. 12).

O referido manifesto apontava a necessidade de a escola incluir em seus currículos e discussões os novos letramentos, fortemente influenciados pelo crescente uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDICs, assim como, incluir a diversidade cultural(p.12).

Os autores argumentam sobre a importância de aprendizagens mais democráticas com o trabalho com culturas diversas, manifestadas por meio de múltiplas linguagens, como uma consequência do aumento da diversidade de culturas e da conectividade global.

Nesse sentido, é criada a pedagogia dos multiletramentos, que diferentemente do conceito de letramento – entendimento da leitura e escrita enquanto práticas sociais - ou de letramentos – variedade das práticas letradas, constituem da designação multimodais ou multissemióticos e incluem especialmente dois tipos de multiplicidades: “a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica” (ROJO; MOURA, 2012, p. 13).

A multiplicidade cultural é considerada pela pluralidade e pelo fato de que as sociedades são formadas por heterogeneidades. Já a multiplicidade de linguagens corresponde aos novos textos que, conseqüentemente, promovem os múltiplos letramentos, são aqueles que se apresentam em vários modos e com várias linguagens – imagem estática, imagem em movimento, áudios, animações, texto oral, visual ou escrito e enquanto gêneros: memes, ciberpoema, mashupers, videoclips, fanfics e outros -, que transitam nas novas mídias.

Nesse contexto, a sociedade deve acompanhar as mudanças promovidas pela tecnologia, pois os textos foram alterados juntamente com as competências de leitura e produção textual. Os textos agora são hipertextos, isto é, são aqueles que circulam no espaço virtual, que criam *links* com outros textos nesse ambiente – procedentes das hipermídias: referente às novas mídias, os novos meios de comunicação, que constituem uma grande rede de interação e comunicação também no ciberespaço.

Na hipermodernidade, era da complexidade de valores, carregados de exagero (do consumo, da exposição e do individualismo), característico da sociedade contemporânea, há rompimento do limite entre o público e o privado e a construção de múltiplas identidades que se difundem na rede.

O funcionamento dos novos textos, os novos (multi)letramentos nas novas mídias é interativo, colaborativo; eles promovem a recriação, a hibridização e a liberdade criativa. Dessa maneira surge o que Rojo e Barbosa (2013) denominam como *lautor*, termo que remete aos papéis que o indivíduo assume no ciberespaço: de leitor e autor, o que conseqüentemente afeta as concepções de ética e estética na hipermodernidade:

A possibilidade de criação de textos, vídeos, músicas, ferramentas, *designs* não unidirecionais, controlados e autorais, mas colaborativos e interativos dilui (e no limite fratura e transgride) a própria ideia de propriedade das ideias: posso passar a me apropriar do que é visto como um “patrimônio” da humanidade e não mais como um “patrimônio”. Evidentemente, a estrutura em rede e o formato/funcionamento hipertextual e hipermediático facilitam as apropriações e remissões e funcionam (nos remixes, nos *mashups*), por meio da produção, cada vez mais intensa, de híbridos polifônicos. É claro: para permitir a colaboração, a interação e a apropriação dos ditos “bens imateriais” da cultura, o ideal é que tudo funcione nas nuvens, pois, nas nuvens, nada é de ninguém - tudo é nosso. (ROJO; MOURA, 2012, p. 25).

Dessa forma, os multiletramentos funcionam como mecanismos de colaboração, altamente interativos, os quais exigem dos usuários a interpretação das várias linguagens que os cercam todos os instantes; em suas multissemioses apresentadas sobre a multiculturalidade das sociedades. As multissemioses se constituem a partir da transformação, da hibridização. E enquanto prática pedagógica privilegia a aprendizagem colaborativa e interdisciplinar, na qual é necessário agenciar o alunado, sendo o aluno o criador de sentidos, analista crítico que transforma discursos e é sensível às diferenças.

### **3. GÊNEROS E MÍDIAS: AS RELAÇÕES SOCIAIS E A REMIXAÇÃO DE TEXTOS**

Os gêneros são oriundos das interações humanas, estão atrelados às necessidades e atividades socioculturais, assim como na relação com as inovações tecnológicas. Os gêneros são “fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social” (MARCUSCHI, 2002, p. 19). Todas as ações comunicativas são orientadas por eles, sejam: orais, escritas, impressas ou digitais.

Esse entendimento acerca dos gêneros - enquanto diferentes modalidades de texto empregadas diariamente nas variadas ações comunicativas, conforme a esfera discursiva em que o sujeito esteja inserido-, foi proposto pelo teórico da linguagem Bakhtin (2003).

Na teoria proposta por Bakhtin, a língua é compreendida como um constante

processo de interação mediado pelo diálogo que acontece em contextos específicos no qual os participantes se encontram em condição de igualdade. Dessa forma, a língua só existe pelo uso que se faz dela em situações formais e informais de comunicação. Assim a relação entre locutore interlocutor é caracterizada como dialógica.

Levando-se em conta a concepção sociocognitiva interacional ou dialógica da língua presente nos estudos de Bakhtin (2003), no momento em que defende que os discursos não se desvinculam da realidade social, conectando-se a uma situação extraverbal, e que a sociedade está em constante interação por meio de um gênero textual, inova-se dessa forma, a noção de gênero.

A partir disso, o autor divide os gêneros em dois tipos distintos: em gênero primário e gênero secundário (p. 264). No primeiro, há espontaneidade da linguagem cotidiana, aparecendo nas primeiras relações sociais entre falantes; pode ser representado por bilhete, carta, SMS, receita culinária ou um diálogo. Já o segundo tipo de gênero é mais complexo, é requerida uma elaboração prévia, são os romances e artigos científicos, por exemplo.

Contudo, apesar da perspectiva bakhtiniana, as discussões acerca dos gêneros iniciam-se com Platão e Aristóteles na Grécia Antiga “esses filósofos começaram a distinguir e tipificar os gêneros” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 35), mas só com a concepção de Bakhtin que se ampliou “a reflexão sobre os gêneros a todos os textos e discursos sem distinção ou divisão, tanto da vida cotidiana como da arte” (p.38).

Para Rojo (2012) a hipermodernidade e as novas concepções sobre os letramentos, inovaram as formas de produção e circulação dos textos; os gêneros multiplicaram, sofreram hibridação e adentraram novos ambientes, os espaços digitais. De igual forma essas mudanças afetaram as formas de ler e escrever, provocando a prática concomitante de recepção e autorizados textos, o sujeito, segundo a autora denomina, torna-se lator. A autora acrescenta que “esses ‘novos escritos’ obviamente dão lugar a novos gêneros discursivos quase diariamente: chats, páginas, twits, posts, ezines, epulps, fanclips etc.” (ROJO, 2015, p. 20).

Dessa forma, é interessante pensar o trabalho com gêneros discursivos, como enunciados alicerçados em relações dialógicas e como fenômeno social que ganha notoriedade e começa a ser disseminado na mídia fazendo surgir réplicas diversas de enunciados que fazem referências a eles; são concepções válidas de análise e, portanto, decorrente de uma rede discursiva efetiva de uma organização social.

Nessa perspectiva, “as demandas sociais devem ser refletidas e refratadas

criticamente nos/pelos currículos escolares.” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 135), logo os gêneros, estritamente ligados à rapidez e multiplicidade das formas de comunicação no atual contexto social, podem contribuir para a inserção do aluno em novas práticas sociais.

#### **4. BASES E ORIENTAÇÕES PARA PRÁTICAS CONTEMPORÂNEAS DE LINGUAGEM EM SALA DE AULA**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento norteador sobre as práticas de ensino-aprendizagem no Brasil. Essa Base tem como finalidade oferecer subsídios para ampliar possibilidades de competências e de habilidades essenciais a serem desenvolvidas nos estabelecimentos de ensino, para os alunos de cada etapa da educação básica no Brasil: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, entre outras modalidades, de forma que sejam mais igualitários. Neste estudo, serão orientadas ações de ensino que envolvam a prática de leitura e produção textual no ensino médio.

No tocante à área de linguagens e suas tecnologias, a Base agrupa as seguintes disciplinas: Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa. Essas disciplinas se fortalecem com a inserção dos estudos acerca dos multiletramentos e propõe quatro eixos de integração para o ensino médio: leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica, acerca dos quais desenvolvem-se os subitens a seguir.

##### **4.1 Eixo Leitura**

O eixo leitura, na BNCC (2018), trata das competências e da proposta de promover a ampliação dos conhecimentos linguísticos e culturais que os alunos devem estar imersos e podem ser ampliadas a compreensão do aluno-leitor, ouvinte e espectador, para que aprenda a partir das multiplicidades de gêneros textuais, domínios de saberes exigidos pelo mercado de trabalho, apresentando capacidade de ler, escrever, discutir em diferentes condições interativas na participação de discussões de ordem social, histórica, individual, entre outros.

Desse modo, o aluno deve ter entendimento do funcionamento das novas práticas de linguagem, além das análises linguísticas e das exigências de papéis sociais na interação, sejam eles papéis de leitor/autor/ouvinte/espectador, ocorrentes em textos multimodais:



Cabe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos. (BRASIL, 2018, p. 498).

Com isso, depreende-se o desenvolvimento das práticas leitoras com fundamento nas práticas de uso e reflexão da língua, por serem considerados os seguintes aspectos: análise das condições de produção e recepção dos textos, dialogismo entre os textos, reflexão crítica sobre os temas e compreensão dos efeitos de sentido sobre diferentes gêneros com variados recursos multissemióticos.

#### **4.2 Eixo Produção de Textos**

Às inúmeras competências descritas na BNCC destacam-se a preocupação além do texto impresso, com as tecnologias digitais da informação e comunicação como ferramentas aliadas ao ensino-aprendizagem. Pois, têm um impacto, sobretudo nas culturas juvenis, portanto, as mídias digitais ganham espaço especialmente na área de linguagens. A escola precisa atender às novas demandas da Era Digital com orientações de práticas pedagógicas que desenvolvam competências e habilidades digitais nos alunos, assim como orienta a BNCC (2018):

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 490).

Essa orientação incorpora, ainda, a utilização dos recursos digitais que promovem multiletramentos, os quais são necessários ao ambiente escolar, pois asseguram um ensino mais dinâmico e colaborativo, devendo contemplar tanto o letramento da letra na validação do ensino, quanto os outros letramentos, tanto os do escrito/impresso, quanto os digitais, mesmo porque não estão desvinculados.

Por essa razão a produção de textos, conforme prescreve a BNCC, deve estar centrada nos novos entendimentos acerca dos letramentos, especificamente nas relações interativas e autorais de produção, sejam individuais ou coletivas, dos textos multimodais (escritos, visuais, orais, em movimento), compreendendo as diferentes finalidades e contextos enunciativos. Entre outras práticas, a BNCC equipara os

letramentos preexistentes aos novos letramentos que surgem a cada aprimoramento técnico-científico.

### **4.3 Eixo Oralidade**

No que diz respeito à oralidade - que envolve práticas de linguagem em situação oral, bem como a escuta - a BNCC propõe o trabalho com as diversas mídias, suportes digitais e gêneros existentes, como os podcasts, jornal de rádio, jornal televisivo, videoconferências e outros.

Dessa forma, os efeitos têm por primazia a coexistência da multiplicidade de práticas, sejam elas orais ou escritas, que preparem os alunos para atenderem às novas exigências impostas pela hipermodernidade; sendo assim, a oralidade transcende práticas homogeneizantes, por exemplo, as que priorizam a produção de textos na modalidade escrita.

De outro modo, o que a Base propõe por meio desse eixo de ensino é o preparo dos alunos na elaboração de discursos orais em situações formais e informais de comunicação, o conhecimento e a valorização das variedades linguísticas, além da compreensão e valorização da relação entre fala e escrita.

### **4.4 Eixo Análise Linguística/Semiótica**

O eixo Análise linguística/semiótica abrange o conhecimento sobre a língua nos aspectos de análise fonológica, lexical, gramatical, textual (e até das multissemiões). Ou seja, todos os eixos são retomados aqui e relacionados aos campos de atuação social provocando a reflexão sobre o funcionamento e uso social da língua.

A área de linguagens no que se refere ao ensino de língua portuguesa contextualiza as práticas de linguagem em cinco campos de atuação social- vida pessoal, práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, atuação na vida pública e campo artístico-literário -, esses campos estão interligados entre si e com as dimensões que os multiletramentos alcançam.

Pode-se verificar que a BNCC (2018) prevê o campo da vida pessoal e o campo de práticas de estudo e pesquisa, os quais contribuem para a formação do sujeito, tanto para a construção do conhecimento crítico e científico, quanto para um planejamento de vida, seja para o âmbito do trabalho, seja para a atuação cidadã. Isso tem relação com a dimensão da vida privada presente na pedagogia dos multiletramentos.

Nesse contexto, pode-se inserir o campo jornalístico-midiático e o campo artístico-literário que oferecem o entendimento crítico e a seletividade em meio aos enunciados propagados nas mídias, possibilitando o posicionamento frente a esses discursos, dialoga, dessa maneira, com a dimensão do trabalho e, também da vida pública. A prática transformada sugere propostas de remixagem e de produção e reflexão sobre o que é consumido e produzido, oferecendo uma aprendizagem significativa e autônoma a esses jovens.

Diante do exposto, sobretudo da relação da pedagogia dos multiletramentos com a BNCC, fica evidente a regulamentação do desenvolvimento das práticas de multiletramentos na escola, pois é viável, desde que os currículos sejam revisitados e que instrumentos tecnológicos como o celular sejam usados a favor do ensino. Para tanto, pode-se considerar a importância da atualização que “são requeridas em novas práticas: (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas ferramentas; (b) de análise crítica como receptor” (ROJO; MOURA, 2012, p. 21). É o que sugere Rojo e Moura (2012) quando tratam de sedimentar a mobilização de quem produz e está exposto às constantes mudanças das novas tecnologias, de tal forma que se alteram os gêneros discursivos, os novos letramentos e as mídias.

## **5 MULTIMODALIDADE E ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

A experiência de estágio no Centro de Ensino Santa Teresa motivou a realização de entrevistas e oficinas, as quais serviram como instrumentos de coleta de dados e avaliação no tocante a utilização de textos multimodais, assim como prescreve a BNCC, de forma a propiciar a análise de como as competências e habilidades dos alunos estão sendo desenvolvidas no que tange a diferentes práticas de linguagem no ciberespaço.

Para tanto, foram feitas entrevistas de caráter semiestruturada com professores e alunos, de modo a estimular liberdade para outras informações. Dessa forma, as falas dos entrevistados foram transcritas a fim de facilitar a demonstração e organização em quadros, conforme as categorias de tópicos/assuntos sugeridos pelas pesquisadoras. Para então coletar os resultados e discussões sobre as oficinas por ordem de realização.

### **5.1 Das entrevistas**

No primeiro tópico sugerido para que os professores opinassem sobre suas práticas de trabalho sobre leitura e escrita no ensino remoto cujo tópico era -dificuldades dos alunos e incentivo de competências leitoras e escritas no ensino remoto-, foram

elencadas as seguintes problemáticas: a limitação dos alunos no manuseio das tecnologias; poucos têm acesso e permanência nas aulas, falta de conexão à internet, além da ausência de espaços adequados para estudo em casa, somaram-se a essas dificuldades outros elementos de desmotivações.

Esse fato produziu mais necessidade de uso de uma boa conexão à internet; manuseios de dispositivos; em suma novas aprendizagens que os alunos não tinham na escola tampouco em casa. Portanto, podemos afirmar que a pandemia acentuou as desigualdades sociais e dificultou a progressão de aprendizagens.

Tal como assegura Rojo (2020) que esse período de isolamento social com aulas remotas impulsionou as condições ideais para o desenvolvimento de multiletramentos, devido ao espaço em que as aulas acontecem ser originalmente multissemiótico, pois as múltiplas linguagens tornaram-se necessárias: áudio, vídeo, imagem estática e outros, além de plataformas de videoconferências.

No segundo tópico -recursos e estratégias para o incentivo da leitura e da escrita nas aulas on-line-, o professor Língua Portuguesa relatou que os recursos utilizados para incentivar a leitura e da escrita nas aulas on-line ficaram condicionados aos impasses referentes à conexão à internet e ao ambiente de estudo, fatores enfáticos para o desestímulo dos alunos e mais às restrições dos dados móveis. Por conseguinte, as estratégias de incentivo a essas práticas, leitura e escrita, se restringiram às adequações dos recursos e às possibilidades dos alunos. Por essa razão o professor de Língua Portuguesa considera a ludicidade como meio para incentivar o interesse e/ou estratégias para atrair os alunos.

Dos relatos dos professores acerca dos recursos e estratégias de incentivos de leitura e de escrita nas aulas on-line, podemos reiterar com discussões de Rojo (2012) sobre o trabalho de incentivo à leitura e escrita envolver multiletramentos, que as práticas multiletradas não estão exclusivamente vinculadas às TDICs, essas práticas podem ou não ocorrer com o uso de tecnologias, muito embora o contexto de aulas remotas force essa relação, por conta do isolamento social.

No terceiro tópico -gêneros textuais no estímulo a leituras e produções textuais, considerando os multiletramentos-, os gêneros textuais trabalhados como motivação e estímulo de leituras e produções escritas de textos nas aulas ministradas pelo professor Língua Portuguesa foram poema, charge e histórias em quadrinhos, modalização de gêneros impressos. Fato este, que reitera a preocupação dos professores em apenas se restringirem ao que preconiza o currículo escolar, em detrimento de gêneros

impulsionados pela Era Digital.

Em suma, de acordo com as falas expostas, as pesquisadoras, identificaram: As dificuldades de acesso e permanência nas aulas comprometeu a aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, o desenvolvimento de multiletramentos; A pandemia evidenciou as desigualdades sociais e prejudicou o incentivo de competências leitoras e escritas dos alunos; O período de isolamento social com aulas remotas desafiou tanto professores, quanto alunos e realçou o despreparo no que tange ao trato com as mídias digitais e os novos gêneros; e A escola continua valorizando o escrito/impresso em detrimento da leitura e escrita digital.

## **5.2 Das oficinas**

As oficinas foram realizadas em formato híbrido com as turmas do primeiro ano do ensino médio. Os dias destinados às oficinas foram acordados com a gestão da escola e aconteceram na sequência de quatro dias - de 31 de agosto a 03 de setembro de 2021-, cada dia teve duração de 2h/aulas, isto é, no turno matutino das 8h às 10h, via plataforma de videoconferência *Google Meet*. Nessa perspectiva, foram realizadas quatro oficinas objetivando motivar práticas de leitura e escrita que privilegiassem gêneros que abrangessem textos multimodais.

Na primeira oficina foram trabalhadas funções da linguagem. A dinâmica realizada, de construção de uma nuvem de palavras, provocou a participação dos alunos e tornou a aula mais dialogal e de debates. O ponto de partida foi a gamificação que suscitou o interesse dos alunos pelo conteúdo. Sugerimos que os alunos reconhecessem em textos as funções de linguagem que eles conheciam. Os alunos demonstraram interesses, mas apresentaram poucos exemplos sobre a temática, pois as atividades são atendidas por eles se tiverem em troca atribuição de nota e não de conhecimento nem de autonomia.

Com isso, verificamos comodidade por parte dos alunos, pois tendem a culpar os “outros”. Assim, desenvolver a criticidade, a criatividade e o protagonismo são tarefas urgentes e que demandam tempo e dedicação dos professores em atribuir comprometimento para os alunos. Esse fator contribuiu para um dos nossos primeiros entraves para alcançarmos nossos objetivos, porque os alunos exigem autorregulação e a autoeficácia, nossos alunos querem ser sempre tutelados pelo professor. É premente as dificuldades deles, alunos, ampliarem seus conhecimentos, poucas ações eles desejam fazer além do que é ensinado na escola, não há autonomia de aprendizagem.

Na segunda oficina, foram trabalhados os gêneros textuais e as tipologias textuais. Nesta aula, os alunos demonstraram ter conhecimento prévio sobre o assunto, gêneros e tipologias textuais, o que já era esperado. Embora não soubessem classificar por nomenclatura cada categoria, gênero e tipologia textual, eles sabiam do que se tratava, ou seja, da nomeação do conteúdo.

Nesse sentido, o game sobre os gêneros textuais proposto foi importante para a participação no decorrer da aula. O conteúdo suscitou entusiasmo, os alunos conseguiram perceber a relação entre conteúdo e vida cotidiana, por exemplo, no uso de nota fiscal, rótulo de embalagens que fazem parte do cotidiano de gêneros populares.

Em relação a isso, reiteramos o que o GNL assegura: “que os aprendizes precisam estar motivados e perceber que o que aprendem será útil para algo, conforme o interesse deles, o que é possível quando suas necessidades afetivas e socioculturais e identidades são consideradas” prioridades (SILVA, 2016, p. 13).

Os alunos ao contextualizarem os gêneros como situações reais de comunicação, em especial, a charge apresentada na aula, eles reconheceram a temática sobre a vacinação contra a COVID-19 e as especulações em torno disso; os alunos reconheceram o assunto e associaram os memes que surgiram nas redes sociais, se eles conhecem o tema logo conseguem se posicionar sobre o ocorrido.

Na terceira oficina, foram trabalhados os gêneros digitais. Nessa oficina, os gêneros digitais seduziram a atenção dos alunos. Mesmo assim, nós conseguimos perceber, apesar dos embaraços, que as novas tecnologias afetam e alteram os hábitos de ler e escrever dos alunos. Eles têm contato diário com o que circula nas redes sociais e transferem para seus textos, usam o chat, nos comentários, nas fanfics, nas práticas de leitura e na escrita.

Reforçamos que nessa oficina houve um maior engajamento dos alunos durante toda a aula e até na realização das atividades. Confirmamos que são os gêneros que eles mais têm contato, destacamos que os memes podem desenvolver competências e habilidades e que os alunos os utilizam em múltiplas linguagens.

Desse modo, os memes estimulam a criticidade e a capacidade de análise das linguagens para interpretar e produzir discursos em variados campos de atuação social, foi o que constatamos quando apresentamos uma charge sobre a vacina contra a COVID-19 na aula anterior. Confirmamos o que prescreve a BNCC (2018) sobre a relevância de motivar práticas de linguagem no ciberespaço para a atuação em diferentes esferas da vida pública, por isso o trabalho com textos multimodais é necessário para a formação

de leitores e escritores autorais.

A quarta oficina, que tratava sobre- minicontos, microcontos e nanocontos-, encerrou as atividades. Os microcontos foram uma novidade para eles, justamente pela concisão e carga simbólica realizadas com poucos caracteres, o que lhes pareceu desafiador. No que diz respeito à atividade, embora apenas dois alunos tenham realizado a proposta, percebemos que todos gostaram desse gênero, os microcontos, pois contribuem para que os alunos encontrem desafios e liberdade na escrita digital.

Acreditamos, também, que o déficit no retorno das atividades feitas pelos alunos decorreu de problemas referentes ao envio do link da aula para os alunos e não pelo conteúdo das aulas, mesmo porque os alunos demonstraram interesse e estavam satisfeitos com a oficina realizada naquele dia.

À vista da nossa experiência com a aplicação das oficinas entendemos que o ensino remoto não contribuiu para o cumprimento do que planejávamos e a falta de interesse da maioria dos alunos reforçou isso, bem como, é necessário considerar as diferentes realidades de vida dos alunos, as aprendizagens múltiplas e a limitação que alguns deles têm, seja para manter o foco na aula, no acesso a sala virtual e aos links e no exercício de reflexão, autonomia e produtividade.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Devido à pandemia e objetivando cumprir as normativas que alicerçam a educação brasileira, as instituições de ensino tiveram que se reinventarem. Dessa forma, uma educação que era antes essencialmente presencial, vivenciou um momento de reavaliação de práticas docentes, elegendo como solução para o trabalho, o ensino remoto.

Dessa forma, essas novas demandas motivaram a inserção do aluno em novas práticas sociais, sendo as tecnologias digitais ferramentas aliadas ao ensino-aprendizagem. Para isso, foram requeridas competências e habilidades digitais nos alunos, de forma a tornar o ensino mais dinâmico e colaborativo. Impulsionados pelas novas formas de enunciação, diferentes práticas de linguagem foram inseridas no ciberespaço para a atuação do aluno em diferentes esferas da vida pública, por isso o trabalho com textos multimodais é necessário para a formação de leitores e escritores autorais.

As oficinas foram necessárias para comprovar a execução de usos de gêneros tradicionais e suas adequações nas mídias digitais, como mudança de prática social,

delimitação de espaço-temporal, conexões de internet, pressa para obtenção de respostas, veiculações e condições de uso na “nova realidade”, por tal motivo são indispensáveis à efetivação de aprender e fazer jus aos multiletramentos no desenvolvimento de múltiplas linguagens para leitores e escritores, que estão imersos em espaço virtual.

A utilização dos recursos digitais por meio de textos multimodais promoveu – tal qual orienta a BNCC (2018) –, o engajamento das práticas autorais e coletivas como formade mobilizar práticas no universo digital para expandir as formas de produzir sentidos-; afinalde contas, antes da pandemia o uso das ferramentas digitais não era prática rotineira na sala aula, ficando restrita a apenas uma pequena parcela das instituições brasileiras. As atividadesdesenvolvidas com os alunos de produção de memes e microcontos, possibilitaram liberdade na escrita digital, autonomia reflexiva e na produção de discursos.

Logo, a reavaliação das práticas pedagógicas, faz-se urgente, principalmente, no período de mudanças sociais e econômicas, fruto de uma pandemia, sendo a tecnologia, efetiva aliada às práticas pedagógicas no ensino remoto. Dessa forma, recorrer a textos multimodais e a pedagogia dos Multiletramentos no desenvolvimento das atividades pedagógicas objetivando um ensino de qualidade foi desafiador para docentes e discentes.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.  
Disponível em:  
[https://dialogo.fflch.usp.br/sites/dialogo.fflch.usp.br/files/upload/paginas/BAKHTIN%20C%20M.%20GE%CC%82NEROS%20DO%20DISCURSO%201-%20co%CC%81pia\\_0.pdf](https://dialogo.fflch.usp.br/sites/dialogo.fflch.usp.br/files/upload/paginas/BAKHTIN%20C%20M.%20GE%CC%82NEROS%20DO%20DISCURSO%201-%20co%CC%81pia_0.pdf). Acesso em: 23 de ago. de 2021.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. p. 481-526.
- COVID-19: **políticas públicas e as respostas da sociedade** (2021, julho). Rede de Pesquisa Solidária. Boletim No. 33. Disponível em: <<https://redepesquisasolidaria.org/wp-content/uploads/2021/07/boletimpps-33-23julho2021.pdf>>. Acesso: 02 de nov. de 2021.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 17-44.



HORTA, N. B. **O meme como linguagem da internet: uma perspectiva semiótica.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília, 2015. p.13-

59. Disponível em:

<[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/18420/1/2015\\_NataliaBotelhoHorta.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/18420/1/2015_NataliaBotelhoHorta.pdf)>. Acesso em 01 de jul. de 2021.

MANZINI, E.J. **Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros.** In: Seminário Interacional Sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais... Bauru: USC, 2004. 10p. Disponível em:<[https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini\\_2004\\_entrevista\\_semi-estruturada.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf)>. Acesso em: 04 de ago de 2021.

MARCUSCHI, L.A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: DIONÍSIO, A. P. et. al. Gêneros textuais e ensino. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36. Disponível em: <[https://moodle.stoa.usp.br/file.php/752/bibliografia/marcuschi\\_2003.pdf](https://moodle.stoa.usp.br/file.php/752/bibliografia/marcuschi_2003.pdf)>. Acesso em: 14 de set de 2021.

ROJO, R. (Org.). **Escola Conectada, os multiletramentos e as TICs.** São Paulo: Parábola, 2013. p. 7-36.

ROJO, R. **(Re)pensar os multiletramentos na pandemia.** In: RIBEIRO, A. E.; VECCHIO, P. M. Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2020. p. 40-43. Disponível em: <[https://www.ufsj.edu.br/noticias\\_ler.php?codigo\\_noticia=8383](https://www.ufsj.edu.br/noticias_ler.php?codigo_noticia=8383)>. Acesso em: 20 de set de 2021.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 15-31, 115-125.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola, 2012. p.7-31.

SILVA, T. R. B. C. **Pedagogia dos multiletramentos: principais proposições metodológicas e pesquisas no âmbito nacional.** Letras, Santa Maria, v. 26, n. 52, p. 11-23, jan/jun, 2016.

SOARES, Magda. **Letramento.** In: Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Disponível em:<<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento>>. Acesso em: 28 de out de 2021.

# **METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA: Aula Expositiva Moderna e Metodologia de Ensino Inclusivo- Criativo como propostas para a inserção da terceira idade às TDICs**

Thamires Carvalho Baia\*

Ivonete Rodrigues Lopes\*\*

**RESUMO:** Este artigo trata-se da apresentação de duas propostas pedagógicas e metodológicas ativas, intituladas de “Aula Expositiva Moderna” e “Metodologia de Ensino Inclusivo-Criativo”, voltadas para o ensino e aprendizagem de língua espanhola na terceira idade e aplicado no projeto de extensão “O ensino da língua espanhola como qualidade de vida aos discentes da terceira idade – UNABI – ETAPA II/ UEMA-PIBEX (2021-2022)”. Busca-se responder se elas proporcionarão à inserção da terceira idade às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), visando incluí-los ou facilitar essa vivência no caso dos alunos que já possuem afinidade com elas, tendo em vista ainda que todos os discentes de terceira idade do projeto têm celular ou notebook e computador, devido ao caráter remoto das aulas. Além disso, busca-se favorecer o processo de compreensão da língua estrangeira. A pesquisa justifica-se no atual cenário social em que vivem as pessoas idosas, trazendo à tona questões sobre inclusão e o “não esquecimento” desses cidadãos, proporcionando qualidade de vida e minimizando os sofrimentos em relação à exclusão de oportunidades e ao ambiente tecnológico. Caracteriza-se como uma pesquisa de campo de cunho quantitativo, pois a aplicação de questionários e dados através de gráficos foi necessária. Utilizaram-se teorias acerca das metodologias ativas e o ensino na terceira idade.

**Palavras-Chave:** Metodologias ativas; Língua espanhola; Terceira idade.

**RESUMEN:** Este artículo trata sobre la presentación de dos propuestas pedagógicas y metodológicas activas, tituladas “Clase Expositiva Moderna” y “Metodología de Enseñanza Inclusiva-Creativa”, dirigidas a la enseñanza y aprendizaje del español en personas ancianas y aplicadas en el proyecto de extensión “La enseñanza del español como calidad de vida para estudiantes de tercera edad – UNABI – ETAPA II/ UEMA-PIBEX (2021-2022)”. El objetivo es responder si permitirán la inserción de los ancianos en las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación (TDICs), buscando incluirlos o facilitar esta experiencia en el caso de los estudiantes que ya tienen afinidad con ellos, considerando que todos los ancianos en el proyecto cuentan con un móvil o notebook y computadora, debido al carácter remoto de las clases. Además, busca favorecer el proceso de comprensión de la lengua extranjera. La investigación se justifica en el escenario social actual en el que viven los ancianos, planteando interrogantes sobre la inclusión y el “no olvido” de estos ciudadanos, brindando calidad de vida y minimizando el sufrimiento en relación con la exclusión de oportunidades y el entorno tecnológico. Se caracteriza por ser una investigación de campo cuantitativa, ya que fue necesaria la aplicación de cuestionarios y datos a través de gráficos. Se utilizaron teorías sobre metodologías activas y enseñanza en la vejez.

**Palabras Clave:** Metodologías activas; Lengua española; Tercera edad.

---

\* Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. Email: [prof.thamirescarvalho@gmail.com](mailto:prof.thamirescarvalho@gmail.com). ID Lattes: 5654991887283511

\*\* Professora Mestre do Curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. Email: [ivoneter178@hotmail.com](mailto:ivoneter178@hotmail.com). ID Lattes: 3889601975182656

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

É de conhecimento geral que a educação por muitos anos ocorria de uma forma na qual somente o professor era o detentor do saber, entretanto, com as metodologias ativas cada vez mais surgem novos métodos de ensinar e aprender, levando em consideração que valorizam a participação efetiva dos alunos na construção do conhecimento, possibilitando que aprendam no seu próprio ritmo, por meio de diferentes formas.

Essas metodologias podem ser utilizadas na educação no geral, em quaisquer disciplinas, todavia este artigo focaliza-se no ensino de Língua Espanhola, tendo em vista que o Brasil localiza-se entre países *hispanohablantes* e apesar disso, essa língua estrangeira não é preferencial entre muitas pessoas. Desta maneira, o uso de metodologias ativas é essencial para que o ensino e aprendizagem sejam mais dinâmicos, divertidos e conquistem o alunado.

Nos últimos anos as metodologias ativas têm sido muito discutidas no Brasil, pelo fato de que a educação muda de acordo com a sociedade e a mudança no sistema educativo é essencial na atual era de tecnologia em massa. Partindo desta explanação, as propostas para o ensino e aprendizagem de língua espanhola foram voltadas aos alunos idosos, através do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX) da UEMA intitulado “O Ensino da Língua Espanhola como qualidade de vida aos discentes da terceira idade – UNABI – ETAPA II (2021-2022)”, projeto no qual a autora e orientadora foram bolsista e coordenadora.

Durante este trabalho, busca-se responder a seguinte problemática: As propostas metodológicas ativas de “Aula Expositiva Moderna” e “Metodologia de Ensino Inclusivo-Criativo” proporcionarão à inserção da terceira idade às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs)?

Portanto, objetiva-se aplicar essas duas propostas metodológicas para os alunos da terceira idade, visando inseri-los às TDICs ou facilitar essa vivência no caso dos alunos que já possuem afinidade com elas, tendo em vista ainda que todos os idosos do projeto têm celular ou notebook e computador, devido ao caráter remoto das aulas. Além disso, busca-se favorecer o processo de compreensão da língua estrangeira.

Este artigo justifica-se no atual cenário social em que vivem as pessoas de terceira idade, trazendo à tona questões sobre inclusão e o “não esquecimento” desses cidadãos, propondo qualidade de vida através da educação e minimizando os sofrimentos em

relação à exclusão de oportunidades e ao ambiente tecnológico. Caracteriza-se como uma pesquisa de campo de cunho quantitativo, pois questionários foram aplicados (via *Google Forms*) e levantamento de dados através de gráficos foram necessários.

## 2 METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM

São chamadas de metodologias ativas estratégias que levam em conta fatores como a tecnologia e questões sociais, para que os alunos possam atuar como protagonistas do ensino-aprendizagem e que o professor possa guiá-los a alcançar os objetivos esperados para cada aula. Apesar de serem consideradas novas, devido à visibilidade do assunto atualmente, algumas metodologias já eram estudadas e elaboradas desde o século XX.

John Dewey (1859-1952), filósofo e pedagogo norte-americano já pensava em uma educação que fosse inovadora, para Dewey (1916, apud Fernandes *et al*, 2018), somente o fato de entregar algo para os alunos fazerem, que demande raciocínio lógico, pode ser mais eficiente do que entregar algo para aprenderem, pois o aprendizado acontece naturalmente numa espécie de fazer/saber ressaltando, portanto, a potência do aprendizado pela prática.

Pode-se perceber que as metodologias ativas já eram pensadas, estudadas, elaboradas e desenvolvidas, destacando Dewey posto que ficou conhecido como o fundador de uma “Escola Nova” ou “Escolanovismo”, devido as suas ideias. Naquela época, entretanto, os métodos criados ainda não eram conhecidos como “Metodologias Ativas”, por não existir tanto espaço para debate na sociedade, muito menos para aplicação nas escolas de uma forma mais ampla quanto nos dias atuais, no qual se tem enfatizado sua importância cada vez mais.

Em relação à importância do surgimento de novos métodos de ensino e aprendizagem, podem-se perceber a urgência observando as principais diferenças com o ensino tradicional:

Quadro 1 - Diferença entre o modelo tradicional e as metodologias ativas

Ensino baseado em memorização	Ensino baseado em observação
Estudo teórico	Estudo na prática
Ensino passivo (aluno receptor)	Ensino ativo (aluno emissor)
Professor “dono do conhecimento”	Professor orientador
Relação de hierarquia	Relação de igualdade
Tecnologias digitais proibidas, pois atrapalham a aprendizagem.	Tecnologias digitais contribuem para a aprendizagem.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Logo, a importância das Metodologias Ativas vai além de práticas em sala de aula, pois traz a necessidade de refletir sobre aspectos como a hierarquização do professor, na qual somente ele tem conhecimentos. Como também a proibição das TD em algumas escolas, associando-as e restringindo-as somente a acessos fúteis, o que pode ser um erro, visto que quando bem utilizadas atuam como parceiras nesse ensino-aprendizagem dos dias atuais.

## 2.1 As metodologias ativas na BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que descreve as aprendizagens essenciais para todos os estudantes brasileiros em todo o ensino básico, seja na [Educação Infantil](#), [Ensino Fundamental](#) ou [Ensino Médio](#). **Ela é composta por competências e habilidades que os alunos devem desenvolver** todo ano e o documento deve ser seguido, seja em escolas públicas ou privadas, tendo em vista que a Base tem como função orientar a construção dos referenciais curriculares e dos projetos políticos pedagógicos das escolas.

Segundo o documento, existir uma Base Nacional Curricular para a educação promove a qualidade do ensino, pois a BNCC é um documento plural e contemporâneo, resultado de um trabalho coletivo inspirado nas mais avançadas experiências do mundo. A partir dela, os currículos e propostas pedagógicas das escolas, trarão a elevação da qualidade do ensino com equidade e preservando a autonomia e as particularidades regionais e locais. (BRASIL, 2017).

Entretanto, segundo Andrade (2020, p. 01), o grande desafio das escolas consiste em “abandonar o foco exclusivo no acúmulo de conteúdos, na resolução de exames e nas práticas costumeiras”. Logo, apesar da BNCC ser o documento guia para a educação básica no Brasil, ainda é uma tarefa difícil para as escolas, no que se refere ao desenvolvimento de atividades que possam realmente colocar em prática as competências e habilidades orientadas pelo documento, a fim de possibilitar novas metodologias, além do ensino tradicional.

O documento não privilegia uma metodologia em específico, favorecendo ou induzindo o uso de uma à outra, pois depende das instituições, do contexto, dos professores e dos alunos, apesar disso, as Competências Gerais para o ensino básico, elaborado pela BNCC, evidenciam que **somente** o ensino tradicional já não é mais eficaz.

A BNCC então, não fala claramente sobre o uso de metodologias ativas, mas verificar e estudar seus parâmetros, competências, habilidades e posteriormente, observar

como o ensino (principalmente o público) tem se desenvolvido, traz à tona a necessidade de reflexão sobre a formação em licenciatura na atualidade e a necessidade de inserção de disciplinas (além de didática e os estágios) que sejam mais voltadas para a aprendizagem de recursos didáticos disponíveis na atualidade, para a atuação com alunos inseridos na realidade digital.

Esse processo mostra-se transitório no Brasil, pois ainda está enraizado o modelo tradicional, com práticas muitas vezes voltadas ao desenvolvimento de provas e aulas exclusivamente ao uso de slides (universidade) ou livro didático (escola), deste modo, não é fácil simplesmente por em prática as competências e habilidades, tendo em vista que se precisa refletir acerca da formação docente, principalmente na graduação dos dias atuais.

### **3 O ENSINO-APRENDIZAGEM NA TERCEIRA IDADE E A E/LE**

Em relação ao aprendizado na terceira idade, Haug e Eggers (1991, apud Teixeira, 2008) explicitam que a capacidade cognitiva, se bem estimulada ao longo de toda a vida, pode se manter preservada, mesmo que com o avançar da idade haja mudanças na estrutura cerebral, sendo os fatores genéticos e influências ambientais as principais causas para essa mudança. (STOUGH; PASE, 2015).

Devido a essas mudanças, a aprendizagem pode ficar comprometida e acontecer de maneiras distintas para as pessoas da terceira idade, para isso, os professores devem adotar novas metodologias, o que tem se mostrado uma tarefa difícil atualmente, tendo em vista que são necessárias novas formas de ensino, pois

[...] aquelas aprendidas nos cursos de licenciatura não prepararam professores para lecionar para os idosos, pois a preocupação maior nesses cursos sempre foi ensinar como atender crianças e adolescentes. Em algumas disciplinas em cursos de licenciatura, aborda-se o tema da educação especial, para lidar com alunos com alguma necessidade especial de aprendizagem. Docentes que trabalham com idosos, seja em Universidades da Terceira Idade ou em projetos específicos, têm um desafio que é descobrir uma forma eficaz de ensinar esse público. (VIANA, 2020, p.33).

Pode-se perceber que é um desafio, pois os professores não são preparados para atuar na terceira idade, logo, quando tem a oportunidade de trabalhar com essa faixa etária em projetos específicos, deve pesquisar muito para efetuar um ensino realmente significativo, ou propor novas metodologias (como é o caso desta pesquisa).

Para ensinar na terceira idade, dar-se a necessidade de romper com algumas ideias de que o idoso não precisa estudar e de que não pode ou consegue utilizar ferramentas digitais, pois ele é capaz de aprender, tendo em vista que o ser humano aprende até a morte (PEREIRA; SERRA, 2014). Já advertia Beauvoir (1990, p. 6): “A velhice surge aos olhos da sociedade como uma espécie de segredo vergonhoso do qual é indecente falar”. É necessário e importante desmistificar a associação do idoso a alguém com o “pé na cova”.

Segundo Martins (2017), essa fatia da população tem buscado aumentar sua qualidade de vida e, conseqüentemente, sua contribuição para a sociedade, isso inclui novos desafios, oportunidades, atividades, como cursos de idiomas. A esse respeito, Oliveira (2004) ressalta que os programas para a terceira idade não devem assumir uma conotação meramente assistencialista ou de lazer porque, de certa maneira, essa constatação não deixa de ser uma forma sutil de marginalizar e alienar essa clientela na sociedade.

Para este público, a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) criou em 2016 o Programa de Formação Continuada Universidade Aberta Intergeracional (UNABI), como resultado do compromisso político social da instituição com a melhoria da qualidade de vida da população idosa maranhense, oferecendo atividades de dança, coral e informática com o objetivo de quebrar paradigmas e preconceitos acerca do idoso e as ferramentas digitais, bem como, cursos de idiomas, entre eles: o ensino de LE, pensando também nas melhorias curriculares para o mercado de trabalho.

#### **4 PROPOSTAS PARA A INSERÇÃO DA TERCEIRA IDADE ÀS TDICs**

Neste artigo, propõem-se duas metodologias de ensino, que foram chamadas de Aula Expositiva Moderna e Metodologia de Ensino Inclusivo/Criativo. É importante mencionar que elas levam em consideração as competências e habilidades dispostas na BNCC para o ensino de língua inglesa no ensino fundamental (primeiro contato com língua estrangeira), tendo em vista que a língua espanhola fora retirada das disciplinas obrigatórias em 2017.

##### **4.1 Aula expositiva moderna (AEM)**

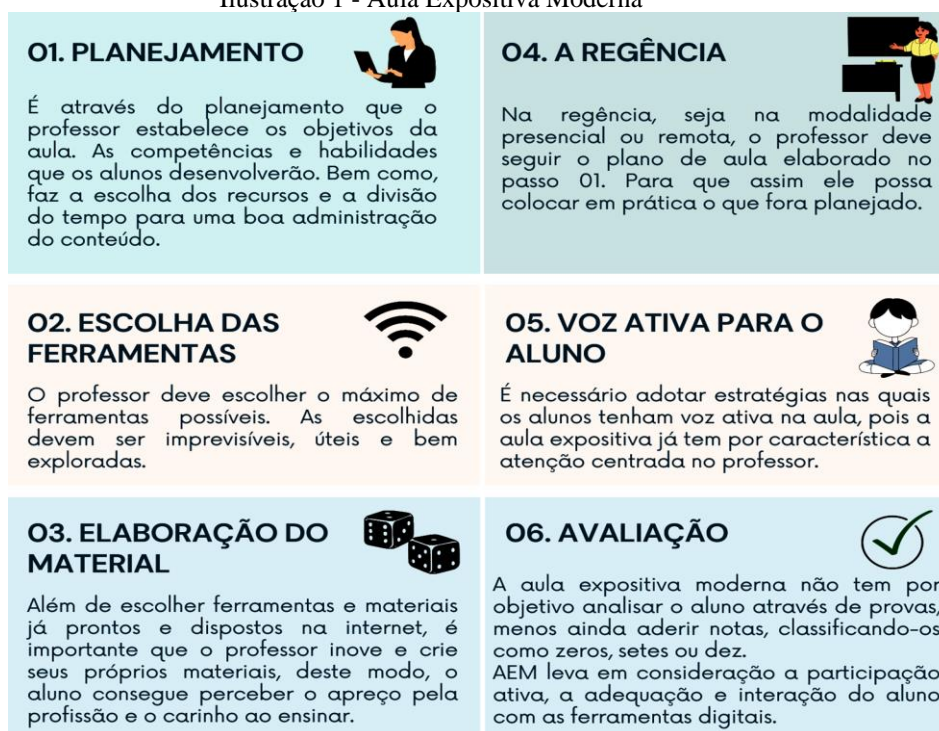
De acordo com Fernandes e Santomauro (2011), durante muito tempo, a aula expositiva foi o único procedimento empregado em sala de aula e nos últimos anos tem perdido espaço, pois muitos educadores a associam a um ensino ultrapassado. Partindo

dessa metodologia, surgiu à aula expositiva dialogada, que segundo Tomishiyo e Brasil (2015) consiste na aplicação de algumas estratégias, principalmente a mediação do professor e exposição do conteúdo com participação ativa dos estudantes.

Inspirada na Aula Expositiva Dialogada propõe-se a Aula Expositiva Moderna (que pode ser utilizada no ensino-aprendizagem de qualquer idade), vale ressaltar que moderno significa o tempo presente ou algo atual, e o que se tem de mais moderno na atualidade são as tecnologias digitais, com suas diversas ferramentas, redes sociais e possibilidades de acesso.

A maioria desses idosos, segundo Conceição (1999) tem um apego a procedimentos de tradução e prática formal de sons e ortografia, que foi exatamente como aprenderam no passado. Tendo isto posto, com a AEM os idosos podem sentir-se a vontade, pois provavelmente passaram por um ensino tradicional, logo, essa metodologia pretende utilizar a forma que aprenderam, modernizando-a com a proposta de utilização dos mais variados recursos digitais em sua aula expositiva. Abaixo, apresenta-se o método:

Ilustração 1 - Aula Expositiva Moderna



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.



É importante escolher diversas opções de materiais dispostos nas redes, como os jogos, *podcasts*, músicas, vídeos, livros, etc. Entretanto, não existe uma competição entre professores de quem utiliza o máximo de ferramentas possíveis, pois não é esse o objetivo. Essas ferramentas devem ser exploradas e ter um objetivo na aula, e com a multiplicidade de recursos o aluno está sempre atento e existe uma maior probabilidade dele se identificar com algum e assim, interagir em algum momento da aula, inclusive os mais tímidos.

A avaliação nessa proposta leva em consideração a participação ativa e adequação do aluno aos recursos e ferramentas exploradas, para isso, o professor precisa conhecer seu aluno para identificar quem participa todas às vezes e quem ele finalmente, consegue conquistar. A avaliação por nota vai desestimular o aluno que participou menos e o que deve ser levado em consideração é que apesar de tudo, aquele aluno conseguiu finalmente participar, pois se sentiu motivado ou conquistado pelo recurso, ferramenta e pelo professor.

#### **4.2 Metodologia de ensino inclusivo/criativo (MEIC)**

Quando se fala em internet, associa-se aos jovens da geração Y (*Millennials*), geração Z e até geração alfa, dificilmente lembrar-se-á de um idoso. A questão é: eles ficarão de fora das mudanças sociais e advento da internet? Tendo em vista as múltiplas possibilidades do acesso a essa faixa etária, a Metodologia de Ensino Inclusivo/Criativo, busca incluí-los no mundo da geração Y, Z e Alfa. Caracteriza-se como um método que pode ser utilizado para o ensino-aprendizagem de qualquer minoria que têm acesso restrito ou limitado à internet.

Um exemplo disso é torná-los produtores de vídeos para o *Youtube*, produtores de memes, de conteúdos no *Tiktok*, *Instagram*, *Twitter* e muitas outras possibilidades, que os retire da condição passiva diante da internet. Além de produzir o conteúdo, podem compartilhá-lo e receber comentários, curtidas e sugestões.

## Ilustração 2 - Metodologia de Ensino Inclusivo/Criativo



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

É possível notar que o professor deve escolher a Metodologia do Ensino Inclusivo/Criativo somente se for possível produzir, utilizando o conteúdo ministrado e que é necessário o conhecimento das TD e saber como utilizá-las, pois para instruir, mediar e orientar a produção, ele deve ter domínio. Dar-se a importância de uma formação complementar ou buscas na internet para aplicar essa metodologia de ensino.

É necessário enfatizar a importância da participação ativa para uma aprendizagem realmente significativa, entretanto, não deve ser imposta ou forçada. Sobre a produção, o aluno deve ter acesso à internet, além de demonstrar interesse na atividade de produção. O professor precisa estar disposto e disponível a ajudá-lo, afinal de contas, muitas pessoas da terceira idade podem ter dificuldades quanto às TD, mas estão aptos a aprender.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES DAS APLICAÇÕES

As propostas foram desenvolvidas pela autora deste artigo e aplicadas no projeto de extensão na modalidade remota (*Google Meet*). Aqui, apresentam-se somente uma aplicação da AEM (pois busca familiarizar os alunos às ferramentas de TD e à modalidade remota) e três aplicações da MEIC (que realmente inclui o idoso, incentivando-o a produzir nas TDICs).

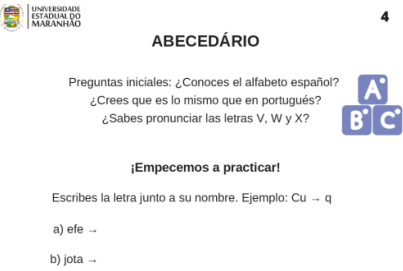



## 5.1 Aplicação única da AEM

Quadro 2 - Informações sobre a primeira aplicação da AEM

CONTEÚDO	OBJETIVOS	HABILIDADES	ESTRATÉGIAS
El abecedario español	<p>Geral: Conhecer o alfabeto espanhol e sua pronuncia.</p> <p>Específicos: Exercitar os conhecimentos prévios sobre el abecedário; Estabelecer diferenças com o alfabeto de LP.</p>	<p>(EF06LI18)</p> <p>Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas.</p>	<p>Check in / Check out, jogos e músicas, inserção de TD para a educação (Forms) e aprendendo na prática.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Quadro 3 - Recursos El abecedário español (aula expositiva moderna)

<p><b>RECURSO 1 - ATIVIDADE AUTORAL</b></p>  <p>Fonte: Arquivo Pessoal, 2021.</p>	<p><b>RECURSO 2 - MÚSICA</b></p>  <p>Fonte: EducaBabyTv, 2016.</p>
<p><b>RECURSO 3 – SLIDES AUTORAIS</b></p>  <p>Fonte: Arquivo Pessoal, 2021.</p>	<p><b>RECURSO 4 - JOGO DA FORCA</b></p>  <p>Fonte: Wordwall y Juegoarcoiris, 2019.</p>
<p><b>RECURSO 5 - LOUSA DIGITAL</b></p> <p><b>Separación de sílabas:</b></p> <p>Tha - mi - res An - tó - nia</p> <p><b>Soletrando uma palavra:</b></p> <p>Te - hache - a - eme - i - erre - e - ese A - ene - te - o - ene - i - a</p> <p>Fonte: Arquivo Pessoal, 2021.</p>	<p><b>RECURSO 6 - QUIZZ AUTORAL</b></p> <p>A letra "Z" tem som de SS (corazón-corassón).</p> <p>Verdadero Falso</p> <p>Fonte: Jogo autoral (Wordwall), 2021.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

**RELATO:** A aula iniciou com uma conversa com o objetivo de analisar o que os alunos conheciam acerca do conteúdo, estratégia conhecida como (*Check in*), pois leva em consideração conhecimentos prévios de cada aluno, que segundo Tomishiyo e Brasil (2015) a apresentação do conteúdo considerando-se esse aspecto é comumente utilizada na aula expositiva dialogada, essa metodologia então, foi incrementada para a aplicação de uma multiplicidade de recursos, sendo eles os 6 descritos acima.

Na apostila realizou-se a primeira atividade, foi possível verificar que alguns alunos já conheciam a pronúncia de algumas letras do alfabeto, logo se percebeu que vários discentes tinham conhecimento sobre algumas regras da língua, deste modo, entraram no curso por realmente haver um interesse desse público +60.

Prosseguiu-se com a apostila para a aula expositiva dos conceitos, realizou-se a leitura do texto disposto no material e em seguida, alguns alunos foram chamados para ler também (visando uma aula no qual o professor não é o centro), assim os alunos conheceram o que é o abecedário, se tem gênero, para que ele serve, quais são e quantas são as letras, como podemos pronunciar corretamente e se existem letras que não constam no alfabeto de LP. Também eram instigados a pronunciar, exercitando a oralidade.

A música sobre o alfabeto fora reproduzida e continha alguns exemplos para cada letra, por exemplo: A- *ABEJA*/ B- *BESO*/ C- *CABALLO*. Como atividade passou-se para o recurso 3: os slides. A partir dele os alunos foram questionados sobre conceitos já mencionados durante a utilização dos recursos anteriores, sendo eles: *¿Cómo es conocido el alfabeto español?*; *¿Cuántas letras tiene?*; *¿Es femenino o masculino?*; *¿Para qué sirve?*; *¿Existen letras de la lengua española que no existen en la lengua portuguesa?*; *¿Existen letras de la lengua portuguesa que no existen en la lengua española?* Os alunos respondiam de forma empolgada e espontaneamente.

Ainda nos slides, falou-se sobre algumas regras de pronúncia, cada regra vinha acompanhada de exemplos e imagens, por exemplo: *La A es siempre abierta (ANA)*; *La E es siempre cerrada (MÉDICO)*; *La J tiene sonido de RR (JOVEN)*. Para finalizar, realizou-se o jogo da força (outras sugestões seriam: jogo dos sete erros, trava-línguas, caça palavras, etc.), na qual os alunos deveriam pronunciar as letras em LE, até descobrirem a palavra do jogo.

De acordo com Tomishiyo e Brasil (2015) o ponto forte dessa estratégia é o diálogo aluno-professor, deste modo, em todo o momento da aula expositiva, os alunos faziam perguntas acerca do que não conseguiam compreender, como por exemplo:

Quadro 4 - Dúvidas durante aula expositiva

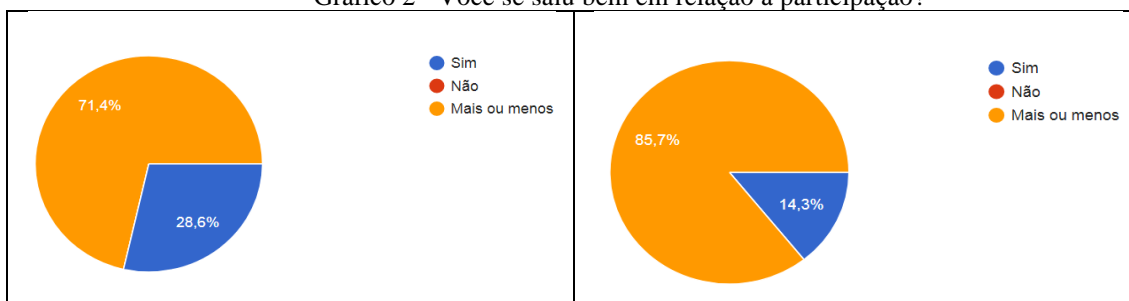
<b>ALUNO 1</b>	Maestra, eu não entendi, você pode repetir essa pronúncia?
<b>ALUNO 2</b>	Essa palavra existe em português?
<b>ALUNO 3</b>	Por que o J se pronuncia com dois RR?
<b>ALUNO 4</b>	CH é um dígrafo, mas faz parte do alfabeto ou aprenderemos em outro momento separadamente?

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Foi possível perceber que cada recurso dessa metodologia foi escolhido, pois apresentam características mais atuais, como por exemplo, os jogos na educação, além disso, eles devem ser bem utilizados e explorados, pois não é uma competição de qual professor utiliza mais recursos e sim, utilizar diversificadas ferramentas e explorá-las corretamente.

Para exercitar o que fora aprendido, os alunos deveriam responder uma atividade através do *Google Forms*, em casa. Nessa atividade continha questões acerca do conteúdo da aula e possibilidade de autoavaliação. A seguir, apresentam-se os gráficos mais relevantes:

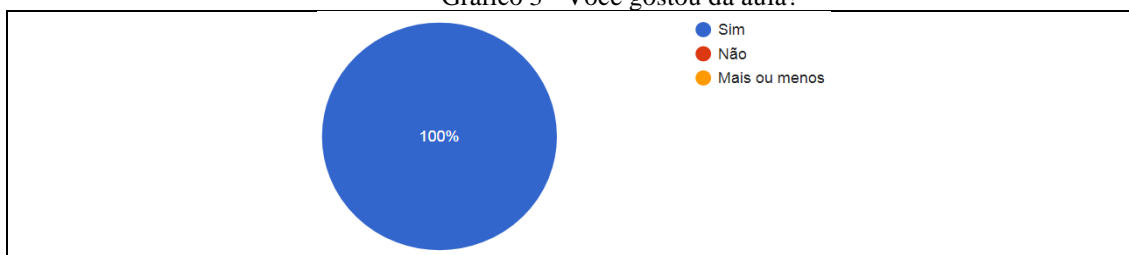
Gráfico 1 - Você conseguiu aprender suficiente sobre o alfabeto espanhol?  
Gráfico 2 - Você se saiu bem em relação à participação?



Fonte: Arquivo Pessoal, 2021.

Na primeira pergunta 71,4% responderam que aprenderam mediano, enquanto somente 28,6% responderam que aprenderam o suficiente. É importante reforçar que apesar das respostas da atividade conteudista estarem corretas, o que se leva em consideração é a autoavaliação do aluno, pois somente quem sabe se realmente aprendeu, são eles mesmos. Em relação à participação, 85,7% responderam que se saíram “mais ou menos” e 14,3% responderam que se saíram bem.

Gráfico 3 - Você gostou da aula?



Fonte: Arquivo Pessoal, 2021.

Apesar da maioria dos alunos acreditarem que aprenderam o conteúdo e participaram mais ou menos, TODOS gostaram da aula e dos recursos trabalhados. Vale mencionar que essa metodologia foi aplicada na primeira aula do curso e a insegurança dos alunos pode ter influenciado nos resultados. Além disso, percebeu-se que na

modalidade remota, a participação ativa do aluno é comprometida, devido à microfonia de quando todos ligam o microfone ao mesmo tempo.

Aula disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=amml7-eqWIU&t=3066s>>.

## 5.2 APLICAÇÕES DA MEIC

### 5.2.1 Primeira aplicação

Quadro 5 - Informações sobre a primeira aplicação da MEIC

CONTEÚDO	OBJETIVOS	HABILIDADES	ESTRATÉGIAS
Prese ntación personal.	<p>Geral: Conseguir apresentar-se em língua espanhola.</p> <p>Específicos: Aprender a dizer o nome, a idade, onde mora e outras informações básicas de apresentação pessoal; Exercitar a oralidade e pronúncia em língua espanhola; Estabelecer a diferença entre apresentação formal e informal.</p>	<p>(EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.</p> <p>(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.</p>	<p>Revisão, aprendizagem pelo conhecimento prévio, inserção a novas tecnologias, redes sociais ou programas (podcast).</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

**RELATO:** A apostila do projeto foi utilizada para exercitar o conhecimento prévio acerca da apresentação formal e informal, deste modo, os alunos foram questionados: *¿Cómo te presentas a alguien que no conoces y que conoces?*, a maioria respondeu “Quando conhecemos, falamos com mais intimidade. Quando não conhecemos, tem uma formalidade.”

Em seguida, a professora apresentou sobre a importância de aprender a apresentar-se em qualquer língua estrangeira, enfatizando que a maneira de realizar a apresentação depende do grau de formalidade entre os interlocutores. Os alunos também conheceram outras expressões em relação à apresentação, como por exemplo: *Permita que me presente, me llamo... Gustaría de presentarme...* dentre outros.

Nesse momento, os alunos realizaram a leitura para exercitar a pronúncia. Posteriormente, passou-se para o segundo recurso que consistia em um slide com várias

tirinhas e charges. Os alunos realizaram a leitura, interpretaram e analisaram, tentando identificar apresentações formais e informais.

Eles também responderam uma atividade na qual preencheram as lacunas vazias nos diálogos, respeitando a condição dos personagens (formal x informal). A primeira lacuna correspondia a um grupo de amigos (informal), a sugestão dada pelos alunos foram: *¡Hola, amigos! ¿Todo bien? Quiero presentarte a mi amiga...* A sugestão para quadro formal: *Buenos días, yo soy o señor Rodrigues*. Atividade totalmente mediada pela professora.

Como atividade para casa, os alunos deveriam gravar áudio apresentando-se da maneira em que aprenderam durante a aula, respondendo em LE as seguintes perguntas:

Quadro 6 - Roteiro de podcast

ÁUDIO	PERGUNTAS	SUGESTÕES DE RESPOSTAS
Áudio 1	<i>¿Eres Feliz, por qué?</i>	<i>(Yo soy feliz/ Yo no soy feliz, porque...)</i>
Áudio 2	<i>¿Le gusta estudiar español?</i>	<i>(Me gusta/No me gusta)</i>
Áudio 3	<i>¿Le gusta las maestras, por qué?</i>	<i>(Me gusta/No me gusta)</i>
Áudio 4	<i>¿Estudias otras cosas?</i>	<i>(Sí, yo estudio.../No, me dedico al español)</i>
Áudio 5	<i>¿Has sufrido alguna vez algún prejuicio por disfrutar de los estudios en la mejor edad?</i>	<i>(Sí, hablaron que... / No, todos me apoyan).</i>
Áudio 6	<i>¿Cree que la visión de la sociedad sobre la tercera edad debe cambiar?</i>	<i>(Sí, porque sufrimos algunos prejuicios.../No, nosotros tenemos los mismos derechos que todos).</i>

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Os áudios enviados compuseram um *podcast*, levando em consideração que essa ferramenta/recurso está em alta na atualidade. O “podcast consiste em um modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons”. Dessa forma, “essa tecnologia apresenta um novo campo de ação, promotor de um híbrido entre o que há de mais moderno e mais tradicional na educação: o meio online e a oralidade” (FREIRE, 2013, p. 68 e 175).

Ao invés de somente ouvirem, os idosos estariam então, produzindo seu próprio *podcast*, quem sabe até mesmo participando da primeira experiência dessa natureza. A produção do curso fora chamado *Podcast Mejor Edad #1* e foi publicado *Youtube* do projeto.

Podcast disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6N7YR20kn-s&t=2s>>.



## 5.2.2 Segunda aplicação

Quadro 7 - Informações sobre a segunda aplicação da MEIC

CONTEÚDO	OBJETIVOS	HABILIDADES	ESTRATÉGIAS
<i>Muy y mucho.</i>	<p>Geral: Identificar a diferença entre <i>muy y mucho</i> e as regras de uso.</p> <p>Específicos: Exercitar a oralidade através da gravação de vídeos.</p>	(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.	Revisão, aprendizagem pelo conhecimento prévio, inserção em novas ferramentas (Vlog).

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

**RELATO:** Para que o conteúdo não fosse puramente gramatical, estabelecendo as regras de uso e diferença entre *muy y mucho* de língua espanhola, buscou-se trabalhá-lo dentro de um texto (diálogo) sobre as vestimentas de inverno. Os alunos, deste modo, realizaram a leitura, identificaram o *muy y mucho* dentro desses diálogos e, além disso, conheceram novas palavras para os seus vocabulários, como: *los guantes, gorra, chalecos*, etc.

Somente após explorar os diálogos, com leitura, análise e tradução de palavras é que se passou para as perguntas iniciais, exercitando o conhecimento prévio: *¿La palabra “muito” tiene variación en lengua portuguesa? ¿Cuándo la utilizamos?* Os alunos por sua vez, responderam “Tem variação, até porque podemos falar muitas, muitos, muita, além do muito.” “Usamos para falar sobre quantidade”.

Ainda no material os alunos conheceram a relevância do estudo do *muy y mucho* e como essa diferença pode atrapalhar quando não há domínio da língua estrangeira. Falou-se também suas regras, no caso do *muy*: forma apocopada e sem variação, utilizada diante de advérbio e adjetivo. No caso de *mucho*: tem variação (*muchos/muchas*) e é utilizada diante de substantivos e verbos. Para finalizar, os alunos responderam uma atividade, preenchendo as lacunas das frases utilizando corretamente o *muy y mucho*.

Durante todo esse processo os alunos foram participativos, mostraram-se atentos as regras e curiosos em relação a novas palavras. Para casa, eles deveriam gravar uma espécie de *Vlog* (vídeo gravando a rotina) falando sobre si, sua rotina, sua família ou o que desejassem, a regra era única: utilizar corretamente o *muy y mucho*. Incluindo pesquisas de vocabulário.



Segundo Silva e Mello (2021) o gênero multimodal *vlog* é facilmente encontrado na plataforma do *YouTube* e se trata de uma espécie de diário em vídeo em que os autores discorrem sobre suas vidas e/ou acerca de questões que percorrem o cotidiano. É mais uma ferramenta que se pensa ser, exclusivamente, de jovens e a proposta mostra o contrário.

Vlog disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cdfVfKsQzRQ&t=128s>>.

### 5.2.3 Terceira aplicação

Quadro 8 - Informações sobre a terceira aplicação da MEIC

CONTEÚDO	OBJETIVOS	HABILIDADES	ESTRATÉGIAS
Falsos cognatos.	<p>Geral: Conhecer os falsos cognatos e como o português pode atrapalhar a compreensão de nativos.</p> <p>Específicos:            Debater sobre o português e a importância de estudar o espanhol antes de fazer viagens;            Analisar a razão de uma palavra causar confusão em um diálogo entre nativos e estrangeiros.</p>	<p>(EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.            (EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa. (EF06LI15) Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, chats, blogs, agendas, fotolegendas, entre outros). (EF06LI18) Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas.</p>	<p>Revisão, aprendizagem pelo conhecimento prévio, debate, inserção em novas tecnologias, redes sociais ou programas (Quadrinhos).</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

**RELATO:** Para iniciar o conteúdo acerca dos falsos cognatos, realizou-se um pequeno debate, na qual se fez as seguintes perguntas: *¿Crees que los nativos en español entienden cuando intentamos hablar “portunhol”?* *¿Portunhol es una buena alternativa de comunicación?* *Justifica tu respuesta.* Nos quais os alunos responderam: Aluno 1 - Eu acho que eles entendem sim algumas coisas. | Aluno 2 - É uma opção de comunicação, por se tratar de idiomas parecidos. | Aluno 3 - Eu acho que eles não entendem não, não estamos falando espanhol, estamos enrolando.

Os alunos, em sua maioria responderam que o famoso português é sim uma boa alternativa de comunicação, entretanto, após refletirem um pouco acerca de palavras

parecidas com significados diferentes (falsos cognatos), eles debateram entre si e a resposta final fora que o português pode ajudar, mas é melhor estudar o espanhol corretamente.

Posteriormente, para explicar o que é um falso cognato, os alunos analisaram um *meme*, no qual um homem diz *Te vamos a extrañar*. A professora perguntava: “E então? O que ele está falando? Por que ele está chorando? O que significa *extrañar* aqui no Brasil?” Os alunos responderam que na nossa realidade, (*extrañar/estranhar*) significa desconhecer algo, mas que não conseguiam imaginar o que significava em língua espanhola.

Neste momento, a professora explicou que significa sentir saudades, sentir a falta de alguém, por isso no *meme* o homem estava chorando. A partir disso, apresentou-se o conteúdo da aula, pois falsos cognatos ou falsos amigos podem prejudicar a compreensão do nativo. A professora ainda questionou o que são falsos amigos, os alunos responderam que “são pessoas que não podemos confiar, são pessoas que podem nos trair”. Deste modo, perceberam que o mesmo acontece com essas palavras, pois se pensa que se pode confiar nelas, crendo que o nativo entenderá e isso não ocorre, pois tem significados diferentes.

Ademais, os alunos conheceram 30 palavras cognatas e suas verdadeiras traduções, dentro de contextos. Alguns alunos mostraram-se muito surpresos com o significado de palavras como (*berro/agrião*), (*embarazada/grávida*), (*cuello/pescoço*). Recordaram que os dias da semana, as cores e muitas outras expressões (já aprendidas) são muito parecidos com a língua portuguesa, mas que são completamente diferentes.

Para finalizar, os alunos analisaram uma *charge*, na qual haviam duas personagens tomando café e comendo bolo. Uma das personagens diz: *¡Muy exquisito!* (falando que a comida estava gostosa, pois *exquisito* é uma palavra cognata que significa gostoso), a outra personagem respondeu: “Meu bolo esquisito? Que grossa!” (ela não compreendeu o verdadeiro significado da palavra *exquisita*, pois em LP significa estranha/ruim).



Para casa foi proposto que eles realizaram seus próprios diálogos em forma de quadrinhos, a regra era única: utilizar um falso cognato, mostrando como ele pode causar confusão entre os interlocutores nativos e estrangeiros. A ferramenta utilizada fora o *Pixton*, que é uma plataforma para a criação de quadrinhos e foi escolhida para que os alunos sintam-se criadores de conteúdos, ao invés de meros telespectadores.

Vale ressaltar que os quadrinhos estão presentes desde o século XIX e o precursor dessa arte de comunicação foi o americano Richard Outcault, pioneiro ao utilizar o

recurso das falas em seus desenhos por meio do esboço de balões e sinais gráficos (RAUBER & MEDINA, 2013), mas apesar de todos os argumentos até hoje as HQs não são efetivamente utilizadas nas escolas (FERREIRA; GODOY; MENDES; TOCANTINS, 2016).

Dessa maneira, os idosos puderam ter acesso a mais um recurso, não somente como leitores e sim como produtores. Exercitando a criatividade e a língua espanhola através da escrita, do uso de falsos cognatos e da oralidade através da apresentação de seus próprios quadrinhos, com explicações sobre a escolha dos personagens, ambientes e até mesmo expressões faciais. A seguir, apresentam-se algumas das animações realizadas pelos alunos:

Quadro 9 – Atividade dos quadrinhos (Metodologia de Ensino Inclusivo/Criativo)

<p style="text-align: center;"><b>HILDELENA PIMENTA</b></p> 	<p style="text-align: center;"><b>DALVA LEITE</b></p> 
<p style="text-align: center;">Fonte: Pixton, 2021.</p> <p>O falso cognato utilizado na animação da aluna Hildelena foi a palavra “Cena”, no Brasil significa cena de novela, filmes, uma atuação. Em países <i>hispanohablantes</i> significa janta. Deste modo, a personagem Gabi convidou a Júlia para fazer uma janta e a Júlia disse que não era atriz para fazer atuação.</p>	<p style="text-align: center;">Fonte: Pixton, 2021.</p> <p>O falso cognato foi “Embarazada”, no Brasil significa bagunça/bagunçado. Em países <i>hispanohablantes</i> é gravidez. Logo, a primeira personagem elogia a franjinha nova da Júlia, mas ela diz que está um pouco bagunçada. No entanto, Júlia diz que não está grávida, só um pouco gordinha.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

No quadro acima podemos observar que oportunidade não é uma boa opção de comunicação (exceto em zonas fronteiriças), pois os nativos e estrangeiros podem conhecer as mesmas expressões com outros significados. No quadro, podem-se observar somente quatro animações realizadas pelos alunos, acesse abaixo para ver mais.

Animações parte 1, disponíveis em: <<https://www.instagram.com/p/CWgnW50hQ3x/>>.  
 Animações parte 2, disponíveis em: <<https://www.instagram.com/p/CWgoK5WhsqO/>>  
 Animações parte 3, disponíveis em: <<https://www.instagram.com/p/CWoU5wJvMif/>>

## 6.DISSCUSSÕES E REFLEXÕES

Essas metodologias propostas foram aplicadas com o objetivo de verificar sua eficácia acerca da inserção de pessoas idosas nas TDICs. A metodologia de Aula

Expositiva Moderna foi aprovada pelos alunos, pois de acordo com o questionário 100% dos alunos que assistiram no dia do alfabeto, gostaram da aula e da multiplicidade de recursos tecnológicos.

Durante a aplicação da Metodologia de Ensino Inclusivo/Criativo, observou-se que os alunos da terceira idade, podem, devem e conseguem produzir materiais visando às tecnologias digitais (TD), produziram, portanto, *podcast*, *vlog* e até quadrinhos animados através da plataforma *Pixton*.

Ambas foram eficazes e trouxeram os discentes para o centro do ensino, caracterizando-se, como metodologias ativas. A AEM voltada para a apresentação de múltiplos recursos, visando à familiarização com a modalidade remota e as TD. A MEIC para a real inclusão, pois coloca o público da terceira idade em uma posição antes inimaginável.

Primeiro que quando se fala em tecnologia, pensa-se imediatamente em jovens produtores de conteúdos criativos nas redes, isso se dá, pois de acordo com Raymundo e Santana (2015) a parcela da população que mais tem dificuldades em se adaptar a essas novidades é a idosa, justificado pela inserção tardia desses dispositivos na vida destes sujeitos quando os mesmos já eram adultos maduros ou idosos.

Entretanto, apesar dessas tecnologias serem “novas”, o ser humano está apto a aprender enquanto estiver vivo e buscar por esse conhecimento. Os idosos têm capacidade para aprender a utilizar qualquer recurso dos dias atuais, se estiverem interessados ou se receberem oportunidades para o engajamento.

Um exemplo disso é o *podcast*, que ficou muito conhecido ultimamente. Como também os *vlogs* para o *Youtube*, o *Tiktok*, etc. Através da aplicação dessa metodologia, os idosos puderam participar do que está em alta na atualidade, sentindo-se pertencentes e valorizados como pessoas na sociedade. Que podem produzir, que podem criar e que acima de tudo, podem ser criativos como e/ou até mais que um jovem.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do que fora exposto durante este artigo, vale enfatizar que as metodologias ativas buscam valorizar a participação efetiva dos alunos, rompendo com a educação tradicional na qual o professor era detentor do conhecimento, sendo os estudantes, meros ouvintes. Deste modo, essas metodologias são essenciais para que o ensino-aprendizagem seja mais dinâmico, visando o protagonismo estudantil.

Os resultados alcançados durante as aplicações das metodologias no projeto de extensão “O Ensino da Língua Espanhola como qualidade de vida aos discentes da terceira idade – UNABI – ETAPA II (PIBEX/UEMA)” no período de 2021 e 2022 mostraram que essas metodologias para o processo de ensino e aprendizagem dos idosos, foram realmente efetivas, tendo em vista que os objetivos foram atingidos, pois foi possível inseri-los às TDICs e facilitar essa vivência no caso dos alunos que já possuíam afinidade com elas. Além de favorecer o processo de compreensão da língua estrangeira.

Em relação aos métodos propostos, a metodologia de Aula Expositiva Moderna foi aprovada pelos alunos, de acordo com o questionário 100% dos alunos que assistiram no dia do alfabeto, gostaram da aula e da multiplicidade de recursos tecnológicos utilizados, o importante fora retirar a previsibilidade das aulas.

Durante a aplicação da Metodologia de Ensino Inclusivo/Criativo, observou-se que os alunos da terceira idade, podem, devem e conseguem produzir materiais visando às novas tecnologias digitais, produziram, portanto, *podcast*, *vlog* e até quadrinhos animados através da plataforma *Pixton*. Deste modo, respondeu-se a problemática da pesquisa, pois as propostas metodológicas ativas de Aula Expositiva Moderna e Metodologia de Ensino Inclusivo-Criativo proporcionaram a inserção da terceira idade às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), tendo em vista as suas produções.

As propostas têm sua relevância educacional, principalmente por trazer à tona debates sobre as metodologias ativas, que se caracterizam como novas práticas no processo educativo. Além de buscar valorizar os idosos e colocá-los em uma posição de atuação constante, explorando o desenvolvimento da capacidade cognitiva e empoderando indivíduos que por vezes, são esquecidos pela sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Sabrina. **Metodologias Ativas segundo a BNCC**. Disponível em: <https://educacao.imagine.com.br/metodologias-ativas-segundo-a-bncc/> Acesso em: 20 abr, 2023.

BEAUVOIR, Simone de. **A velhice**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC> Acesso em: 17 abr, 2023.

CONCEIÇÃO, M. P. **Estratégias de aprendizagem utilizadas por adultos da terceira idade na aprendizagem de língua estrangeira (inglês)**. 1999. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 1999.

DEWEY, J. **Thinking in education**. In: DEWEY, J. **Democracy and education: an introduction to the philosophy of education**. New York: The Free Press, 1916. Apud: FERNANDES, José Pedro Matos; ARAÚJO, Alberto Filipe; DUJO, Ángel García del. Democracia, inteligência e (boa) educação, na perspectiva de John Dewey. **SciELO**, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/zx3tfGt4d4nFbkgHCtXW75C/?lang=pt> Acesso em: 15 abr, 2023.

FERREIRA, R. V. J.; GODOY, A. R. G.; MENDES, P. A. P.; & TOCANTINS, A. C. T. Processos de compreensão da história em quadrinhos em um protocolo de leitura: uma análise transversal de estratégias de leitura. **Revista Educação em Debate**, anos 35-38 - n. 195 os 66 -71 jul/dez. 2013, jan./jun., jul/dez. 2014, jan./jun., jul/dez. 2015, jan./jun. 2016.

FERNANDES, Elisângela; SANTOMAURO, Beatriz. **Aula expositiva: o professor no centro das atenções**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1402/aula-expositiva-o-professor-no-centro-das-atencoes> Acesso em: 24 abr, 2023.

FREIRE, E. P. A. **Podcast na educação brasileira: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação**. 2013. 338 f. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14448> Acesso em: 25 abr, 2023.

HAUG, H.; EGGERS, R. Morphometry of the human cortex cerebri and corpus striatum during aging. **Neurobiological Aging**, vol.12, n. 4, p. 336 – 338, 1991. Apud: TEIXEIRA, Ilka Nicéia D’Aquino Oliveira. O envelhecimento cortical e a reorganização neural após o acidente vascular encefálico (AVE): implicações para a reabilitação. **SciELO**. Curitiba - PR, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/YC6BbdH5Z6rdFN4RpLbTg7t/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 22 abr, 2023.

MARTINS, Sabrina de Cássia. Relato de uma experiência de ensino de língua italiana para a terceira idade: desconstruindo concepções e arquitetando uma nova visão de mundo. **Revista linguist. apl.** vol.56 no.1 Campinas Jan./Apr. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318135182200381> Acesso em: 23 abr, 2023.

OLIVEIRA, Flavia da Silva; OLIVEIRA, Rita de Cassia da Silva. O ensinar e o aprender com a terceira idade. **RECE – Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, v. 3, n. 1, 2004. Disponível em: <http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/viewFile/519/402> 2004 Acesso em: 24 abr, 2023.

PEREIRA, Letícia Gravano Pacheco. SERRA Dayse. **A importância da aprendizagem na terceira idade**. 2014. 56p. Monografia (Pós-graduação em Psicopedagogia) – Universidade Candido Mendes. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: [http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/N204140.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/N204140.pdf) Acesso em: 23 abr, 2023.

RAUBER, S. C.; & MEDINA, R. D. **Trabalhando histórias em quadrinhos como um recurso didático para as aulas de ciências**. UFSM, 2019. Disponível em: [https://reposito-rio.ufsm.br/bitstream/handle/1/759/Rauber\\_Si-mone\\_da\\_Costa](https://reposito-rio.ufsm.br/bitstream/handle/1/759/Rauber_Si-mone_da_Costa) Acesso em: 25 abr, 2023.

RAYMUNDO, Taiuani Marquine; SANTANA, Carla da Silva. Percepção de idosos acerca das novas tecnologias Inteligencia Artificial. **Revista Iberoamericana de Inteligencia Artificial**, vol. 18, núm. 55, 2015, pp. 1-14. Asociación Española para la Inteligencia Artificial Valencia, España. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/925/92538718002.pdf> Acesso em: 25 abr, 2023.

SILVA, Cristiana Barcelos da. MELLO, Roger Goulart. Metodologias, práticas e inovação na educação contemporânea. **E-Publicar [livro eletrônico]**: volume 2. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Carlos-Silva-Jr-2/publication/> Acesso em: 25 abr, 2023.

STOUGH, C.; PASE, M. P. Improving Cognition in the Elderly With Nutritional Supplements. **Current Directions in Psychological Science**, v. 24, n. 3, p. 177-183, 2015.

TOMISHIYO, Guilherme; BRASIL, Joaquim. **Aula expositiva dialogada**. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – USP INSTITUTO DE FÍSICA DE SÃO CARLOS, 2015. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br> Acesso em: 24 abr, 2023.

VIANA, Helena Brandão. **Velhice e aprendizagem: o desafio de ensinar pessoas idosas**. Apud: TAVARES, Carla Nunes Vieira; MENEZES, Stella Ferreira. **Envelhecimento e modos de ensino-aprendizagem [recurso eletrônico]**. Edufu Editora da Universidade Federal de Uberlândia/MG, 2020.

# UMA ANÁLISE DISCURSIVA DAS PREGAÇÕES DO PASTOR VALDEMIRO SANTIAGO, DA IGREJA MUNDIAL DO PODER DE DEUS

Victoria Carneiro da Costa\*

Ana Maria Sá Martins\*\*

**RESUMO:** O presente trabalho estrutura-se na análise das práticas discursivas realizadas por Valdemiro Santiago da Igreja Mundial do Poder de Deus (IMPD), líder da instituição. Fundamentado nos pressupostos teóricos da Análise do Discurso Crítica (ADC) e fortemente influenciado pelos estudos de Norman Fairclough em sua obra *Discurso e Mudança Social* (2001), este estudo parte da ideia de que as relações de poder são evidenciadas a partir do discurso de um grupo social e a manutenção desse poder acontece indiretamente. Os agentes de manutenção de poder estão em diversos domínios sociais, como na religião, que sempre interferiu nos comportamentos e nas relações sociais. Dessa forma, o discurso religioso (DR) envolve não somente questões religiosas, mas também outros objetivos, que foram investigados com base na análise dos significados acional, representacional e identificacional do discurso de Pregações do pastor Santiago, em suas respectivas categorias analíticas: intertextualidade, interdiscursividade, modalidade e avaliação. A partir dessa investigação, com base em uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, busca-se compreender quais outros objetivos permeiam o DR de Santiago na IMPD, suas influências e estratégias discursivas utilizadas, bem como as relações de poder materializadas na produção, distribuição e consumo desse discurso. Observou-se, então, que Santiago desenvolve sua prédica apoiada em intenções previamente estabelecidas de acordo com seus interesses, como moldar opiniões e comportamentos sobre assuntos externos à Igreja, identificados levando em conta componentes discursivos que auxiliam na construção identitária do enunciador. Também foi evidenciado o intercâmbio de bens religiosos, configurando uma relação de dependência entre o enunciador e seus ouvintes.

**Palavras-chave:** práticas discursivas; Análise do Discurso Crítica; discurso religioso; relações de poder; construção identitária.

**ABSTRACT:** The present work is structured in the analysis of the discursive practices carried out by Valdemiro Santiago from the Igreja Mundial do Poder de Deus (IMPD), leader of the institution. Based on the theoretical assumptions of Critical Discourse Analysis (CDA) and strongly influenced by Norman Fairclough's studies in his work *Discourse and Social Change* (2001), this study starts from the idea that power relations are evidenced from the discourse of a social group and the maintenance of this power happens indirectly. There are power maintenance agents in different social domains, such as religion, which has always interfered with behavior and social relations. Therefore, religious discourse (RD) involves not only religious issues, but also other objectives, which were investigated based on the analysis of the actional, representational and identificational meanings of Santiago's discourse, in their respective analytical categories: intertextuality, interdiscursivity and modality. and evaluation. Based on bibliographical research of a qualitative nature, seeks to understand what other objectives permeate the Santiago DR at IMPD, its influences and discursive strategies used, as well as the power relations materialized in the production, distribution and consumption of the religious discourse. It is observed that Santiago develops his preaching based on previously established intentions according to his interests, such as shaping opinions and behaviors on matters external

---

\* Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. E-mail: [victoriacarneiro57@gmail.com](mailto:victoriacarneiro57@gmail.com). ID Lattes: 0882111799009054

\*\* Professora Doutora do Curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão. – UEMA. E-mail: [anamariasapericuma@gmail.com](mailto:anamariasapericuma@gmail.com). ID Lattes: 8559501536465655



to the Church, identified taking into account discursive components that help the construction of the enunciator's identity. The exchange of religious goods was also evidenced, configuring a relationship of dependency between the enunciator and his listeners.

**Keywords:** discursive practices; Critical Discourse Analysis; religious discourse; Power relations; identity construction.

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A relação entre discurso e religião tem um papel importante na vida das pessoas. Porém, apesar da forte presença do discurso religioso na sociedade, poucos estudos são realizados nessa área, como avalia Dominique Maingueneau (2008, p. 199), esse tipo de discurso é geralmente pouco estudado, provavelmente pelo fato de que sua compreensão implica o conhecimento de um vasto intertexto, nem sempre acessível a todos.

As reflexões sobre a práxis religiosa com enfoque no Neopentecostalismo, como as de Romeiro (2004), em seus estudos publicados sobre o evangelho segundo Kenneth Hagin e outros profetas da prosperidade, têm mostrado que a produção do discurso nas instituições religiosas tem sido influenciada por interesses econômicos. Assim, a opção pelo discurso do pastor Valdemiro Santiago, da Igreja Mundial do Poder de Deus (IMPD), como objeto de estudo desta pesquisa, deu-se por se tratar de uma instituição que demonstra claramente a ascensão de uma nova modalidade de Pentecostalismo no Brasil.

Nesse sentido, o Neopentecostalismo pode ser visto como uma vertente ambiciosa, materialista e comercial, ou seja, o foco dessa prática religiosa está em passar para os fiéis, por meio do discurso, “a importância de valorizar a riqueza e os bens materiais como principal forma de crescimento, bem como a venda de produtos religiosos como meio para a prosperidade” (ROMEIRO, 2004, p. 19). Nessa perspectiva, segundo Fairclough (2001, p.47), a mercantilização das práticas discursivas de algumas instituições públicas sem fins lucrativos “vem cada vez mais operando [...] como se fossem negócios comuns competindo para vender seus bens de consumo aos consumidores”.

Considerando a importância do discurso na estruturação das relações sociais, na década de 1970 foi desenvolvida uma forma de análise do discurso que propõe identificar o papel da linguagem nessas relações, a Análise de Discurso Crítica (ADC), indo de encontro ao modelo de pesquisa vigente nessa mesma área, no qual era enfatizada a perspectiva social. Nessa perspectiva, este estudo fundamenta-se nos pressupostos teóricos da ADC.

À luz da perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional defendida por Fairclough, o discurso é estudado e analisado levando em consideração o contexto, ou seja, os elementos extrínsecos à linguagem, que dão sentido ao texto. Os elementos extrínsecos ao texto fazem parte da construção discursiva e são importantes para um maior entendimento sobre a intenção e a funcionalidade do discurso ali empregado.

As relações sociais de poder se manifestam nas ações e do discurso de um grupo. Dessa maneira, a manutenção desse poder acontece de uma forma indireta e surte efeito por meio da persuasão discursiva. Os agentes de manutenção desse poder estão em diversos domínios sociais, como na política e na religião. O discurso religioso (DR) não é uma exceção, pois reflete muito mais que a palavra de Deus para os seus fiéis.

Assim, outros objetivos passam a ter relevância no DR, ainda que de forma subliminar. Nesse contexto, são apresentados os questionamentos norteadores desta pesquisa, que buscamos responder ao longo do trabalho: de que maneira se constrói o discurso da instituição Igreja Mundial do Poder de Deus, materializado em pregações do pastor Valdemiro? Qual a influência da Teologia da Prosperidade nesse discurso? Quais as estratégias discursivas utilizadas? Quais as relações de poder materializadas no ato de produção, distribuição e consumo do referido discurso?

A presente pesquisa pode ser caracterizada como qualitativa, uma vez que tem como objetivo promover maior familiaridade com o assunto discutido, por meio do método qualitativo, tendo como linha de estudo a Análise Crítica do Discurso. Segundo Marconi e Lakatos (2009, p. 83), a pesquisa qualitativa objetiva “analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano e ainda fornecendo análises mais detalhadas sobre atitudes e tendências de comportamento. O *corpus* da pesquisa compreende 16 excertos de quatro pregações do pastor Valdemiro Santiago, publicadas no *Youtube*, nos meses de setembro a dezembro de 2020, as quais foram nomeadas de P1, P2, P3 e P4. Para este escrito, serão apresentadas somente as análises de 8 excertos referentes às pregações 1 e 2, respectivamente. O discurso do referido pastor foi escolhido para constituir o corpus desta pesquisa por se tratar de um líder religioso de grande destaque no cenário nacional, por refletir os pensamentos da TP.

Nessa perspectiva, este trabalho, que resulta da pesquisa realizada no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) com o título **REPRESENTAÇÕES IDENTITÁRIAS:** uma análise discursiva de pregações do pastor Valdemiro Santiago, da Igreja Mundial do Poder de Deus, de Costa (2021) tem como escopo o domínio social religioso e visa analisar a constituição da identidade social do pastor Valdemiro, no discurso religioso da

Igreja Mundial do poder de Deus, veiculado na mídia digital. Para tanto, buscamos demonstrar as relações de poder que permeiam o discurso religioso da Igreja Mundial do Poder de Deus; descrever as estratégias linguístico-discursivas presentes nas pregações selecionadas para este estudo; identificar as representações acerca dos papéis sociais do pastor, que são mais recorrentes no discurso materializado nas pregações analisadas.

## **2. A ANÁLISE DO DISCURSO CRÍTICA**

Qualquer e todo tipo de produção linguística pode ser considerada um discurso. É algo que é intrínseco à linguagem, visto que cada discurso tem uma sequência de pensamento. Segundo a proposta da Análise de Discurso Crítica, a linguagem é uma forma de prática social e de agir sobre o mundo e outras pessoas. O desempenho da linguagem como prática social é uma maneira de agir, formado no âmbito social e constituinte das relações sociais e sistemas de crença.

Dessa maneira, a relação entre linguagem e sociedade pode ser considerada interna e dialética. No uso do termo discurso, Norman Fairclough (2001, p. 90-91) propõe considerar o uso da linguagem “como uma prática social e não uma atividade individual”. Isso implica dizer que o discurso é um modo de ação, uma maneira que as pessoas utilizam para agir sobre o mundo e sobre outrem.

Resende e Ramalho (2006), baseadas nos ideais de Foucault (2003) sobre a face constitutiva do discurso e, entendendo a linguagem como uma prática que constitui o social, os objetos e os sujeitos, afirmam que “realizar uma análise discursiva significa especificar sócio historicamente as formações do discurso e seu sistema de regras que possibilitaram a ocorrência dos enunciados em determinados tempos e lugares” (RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 18).

Partindo da importância do discurso na estruturação das relações sociais, os estudos realizados pela Linguística Crítica, (doravante LC) sob o comando de Michael Halliday, desenvolveram os apontamentos iniciais para estudos em Análise de Discurso Crítica, com o intuito de promover uma análise linguística junto a uma teoria social. A LC buscou focar tanto nos aspectos formais da linguagem como no vínculo entre as relações de poder que permeiam linguagem e sociedade, recomendando um estudo aprofundado sobre as ideologias implícitas nas escolhas lexicais e sintáticas nas práticas discursivas em pequenas amostras de textos.

Unidos pelo objetivo de criar um método dinâmico de análise de discurso que abrangesse questões linguísticas e sociais para além dos textos, Teun van Dijk, Gunther Kress, Ruth Wodak, Theo van Leeuwen e Norman Fairclough (hoje considerado o maior representante teórico da ADC), na década de 1990, desenvolveram uma nova configuração em estudos linguísticos, uma nova forma de análise do discurso que busca entender o papel da linguagem nessas relações sociais, denominada Análise de Discurso Crítica. Em 1991, a ADC passou a ser um grupo internacional de estudiosos de diferentes áreas, por isso é possível afirmar que a ADC possui teorias heterogêneas, ou seja, os campos de abordagens são diversos, já que surgiu com o intuito de propor novos modos e perspectivas de estudo na área discursiva diferentes daqueles trabalhos que já estavam sendo realizados sob as ideias da corrente francesa. Assim, essa nova forma de análise de discurso buscou mostrar o potencial linguístico na reprodução e perpetuação de discursos sociais, estudar a linguagem como uma prática social, considerando todos os aspectos envolvidos no processo linguístico; realizar uma investigação sobre como as formas linguísticas operam na reprodução, conservação e transformação social. Partindo dessa ideia, Fairclough (2001) afirma:

O discurso contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes. O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significados. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91)

Assim, é importante ressaltar a visão de Fairclough sobre a necessidade de investigar o que está por trás do discurso, suas razões, públicos a serem impactados, ou seja, o processo de manipulação e dominação são plenamente focados nesse tipo de estudo. Sendo assim, a ADC analisa as práticas discursivas como ferramentas ideológicas. “As análises realizadas nessa área procuram identificar as relações de discriminação, dominação e poder, bem como a maneira como isso é externalizado” (RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 14). Por isso, Fairclough adota a abordagem Social do Discurso, uma análise que objetiva analisar os recursos linguísticos utilizados pelos atores sociais, bem como os seus efeitos sociais a partir das práticas discursivas.

A partir da perspectiva da ADC sobre a relação entre linguagem e poder, bem como a prática discursiva, Resende e Ramalho (2006, p. 36) salientam que os estudos nesse campo são “iniciados a partir da escolha de um problema social baseado nas

relações de poder, e, em seguida, as pesquisas devem ser realizadas para identificar um motivo/causa, bem como o seu reflexo na sociedade”. Fairclough (2003, p.28) postula que o discurso figura nas práticas sociais “em termos de três principais significados acional, representacional e identificacional, e das maneiras como são realizados em traços dos textos”, relacionados a gêneros, discursos e estilos, respectivamente.

### **3. DOMÍNIO SOCIAL RELIGIOSO**

A religião, que sempre foi determinante nos comportamentos e atribuições do ser humano, independentemente da denominação, pode interferir em várias esferas da vida social, até mesmo na política. Nesse sentido, é possível afirmar que a religião possui funções sociais, tanto dentro como fora do campo religioso, como pode-se ver:

“Quando um enunciador comunica alguma coisa, tem em vista agir no mundo. Ao exercer seu fazer informativo, produz um sentido com a finalidade de influir sobre os outros. Deseja que o enunciatário creia no que ele diz, faça alguma coisa, mude de comportamento ou de opinião etc. Ao comunicar, age no sentido de fazer-fazer. Entretanto, mesmo que não pretenda que o destinatário aja, ao fazê-lo saber alguma coisa, realiza uma ação, pois torna o outro detentor de um certo saber.” (FIORIN, p. 2005, p. 74)

A religião pode ser considerada não apenas como um sistema de ideias, mas também um sistema de forças, por se tratar de uma ideologia que influencia diretamente nas relações sociais e humanas. De acordo com Hervieu-Léger (2009, p. 194) “Os homens têm necessidade dos deuses para existir em sociedade, mas os deuses dependem dos homens, que se dedicam, por meio do culto que lhes prestam, a preservar sua existência”. É a religião quem dá sustentabilidade à uma sociedade, e é ela que se torna verossímil por meio da própria sociedade.

Com isso, cabe dizer que a comunidade torna importante uma determinada religião. Pondera-se que a religião tem a função de agregar os indivíduos à sociedade, servindo como instrumento de controle social, manutenção da ordem, ou seja, um modelo a ser seguido por seus seguidores. Em cada comunidade religiosa há uma espécie de acordo linguístico, no qual inserem-se os significados religiosos considerados importantes para essa comunidade. Dessa maneira, cada doutrina é transmitida pela partilha desses significados, envolvida pelo reconhecimento das verdades e regras impostas com os seus discursos. Assim, a religião não pode ser considerada apenas uma comunidade de fé, mas também uma instituição, um mecanismo social, que concebe

comportamentos humanos de acordo com seus critérios dogmáticos, por meio da persuasão. Assim, o indivíduo é levado a reproduzir comportamentos de acordo com as regras de cada instituição de maneira natural.

#### **4. TEOLOGIA DA PROSPERIDADE**

A Teologia da Prosperidade vem sendo difundida cada vez mais na comunidade evangélica em território brasileiro, porém é uma doutrina criada nos Estados Unidos. Seus primeiros entusiastas iniciaram o processo de sua disseminação entre as décadas de 1920 e 1940. Dentre os mais conhecidos, podemos citar William Keynon e Kenneth Hagin que, além da prosperidade, pontuaram também a cura e as visões sobrenaturais, questões que também se encontram inseridas em diversas igrejas brasileiras atuais.

De acordo com Mariano (2005, p. 151-152), “a Teologia da Prosperidade (doravante TP) só foi firmada como um movimento doutrinário na década de 1970, quando diversos grupos pentecostais norte-americanos decidiram iniciar sua difusão, influenciados por Hagin”. As principais ideias de Hagin para o estabelecimento da TP nas igrejas foram baseadas na ideia de autoridade espiritual e bênçãos ou maldições. A autoridade espiritual garante que Deus concede autoridade aos profetas, ou seja, pastores seriam porta-vozes de Deus; já as bênçãos ou as maldições podem ser obtidas de acordo com o tamanho da fé cristã: quanto mais fé, mais bênçãos financeiras e espirituais; quanto menos fé, mais maldições.

No Brasil, a TP foi importada pelo Neopentecostalismo em 1973, tendo como seu primeiro entusiasta o bispo Edir Macedo, mudando, assim, a configuração do Protestantismo brasileiro, trazendo as principais características da doutrina consigo: televangelismo e culto à riqueza material.

#### **5. ANÁLISES**

Esta seção apresenta a análise de 8 excertos de 2 pregações (P1 e P2). A análise foi desenvolvida obedecendo as três etapas: a primeira referente ao significado acional através da categoria intertextualidade; a segunda referente ao significado representacional através da categoria interdiscursividade; a última relacionada ao significado identificacional, utilizando as categorias modalidade e avaliação.

A P1 refere-se a uma oração do pastor Valdemiro com a bispa Francileia. Para a análise da referida oração, foram selecionados os seguintes fragmentos:

(1) “A ordem vem do Senhor pra restaurar, meu Deus. Dá ordem pro cego enxergar, pro paraplético andar, dá ordem pro surdo ouvir, pro leproso ser purificado. Dá ordem pra mudar o coração, o coração do homem.”

(2) “Meu Deus, dê uma ordem pra mudar este mundo, Pai. Acabar com esta pandemia, essa maldição. Igreja, eu dou ordem de cura na sua vida, não por mim, mas pela ordem de Deus.”

(3) “A vida daquele que está aflito o poder de Deus está tocando agora. Então receba a sua cura agora em nome de Jesus Cristo. Porque o mal vai desaparecer. Então diga Jesus eu te amo, Jesus eu te adoro.”

(4) “Então Jesus disse Porque que para mim tenho por certo que os sofrimentos do tempo presente não podem ser comparados com a glória a ser revelada em nós. Ou seja, Deus não chamou você pra sofrer, pra terminar seus dias na derrota não. Pelo contrário. Se ainda a glória de Deus ainda não se manifestou na sua vida, pode tá certo que vai se manifestar. Ele não vai esperar você morrer pra manifestar.”

A P2 refere-se ao discurso intitulado Palavra com Apóstolo Valdemiro Santiago. Para a análise da referida pregação, foram selecionados os seguintes fragmentos:

(5) “A fé é tão poderosa, tão extraordinária, que nem a morte nos separa do amor de Cristo. Porque se alguém te mata você vai pra glória eterna. Ninguém mata ninguém não. Ele só transfere”.

(6) “Deus não faz a minha vontade. Ele não faz a vontade das pessoas. Ele faz a vontade d’Ele. Quando Deus cura um canceroso, um leproso, um paraplético, um cego, é da vontade d’Ele. Uma vez chegou um leproso pra Jesus e falou assim se o Senhor quiser, pode me purificar. Olha como esse leproso deixou um legado pra nós. Um sujeito que naturalmente na época tinha que ser isolado da sociedade, aliás, ainda hoje”.

(7) “A palavra de Deus é tudo de bom. De vez em quando alguém fala mas o senhor já pregou isso umas três vezes, mas não interessa. Remédio quando é bom cê toma ele, aí cê tem aquele remedinho aí? Não é verdade?”

(8) “E o remédio é paliativo, passa uma semana aí você toma de novo. Agora a palavra é forte demais. É eficaz. Eu não sei pregar, eu não sei palestrar, eu falo o que Deus manda falar. Tem gente que escuta e quando escuta quer voltar aqui”.

#### a. SIGNIFICADO ACIONAL

A análise de um discurso com base no significado acional aborda a linguagem como um conjunto de práticas sociais que estão interligadas, ou seja, são as maneiras de interação e relação por meio do discurso, o que implica, conseqüentemente, em ações sobre o outro. Assim, “a análise do significado acional visa à identificação de quais gêneros discursivos determinam os textos analisados” (MARTINS, 2009, p.35). Como parte da análise do significado acional, a categoria Intertextualidade busca identificar a

articulação de outras vozes no discurso, bem como estabelecer a relação entre essas vozes articuladas. Essa é a categoria analítica do significado acional utilizada nesta pesquisa

No campo religioso, a Intertextualidade é um recurso utilizado para asseverar a autenticidade do discurso, cujo objetivo é atingir propósitos pretendidos, de modo a causar certa aprovação sobre o que está sendo proferido, dessa forma legitimando ou questionando as várias relações sociais.

No excerto (1), a voz do enunciador – pastor Valdemiro – é trazida ao texto em discurso direto, recontextualiza o discurso e, por meio disso, justifica a sua percepção de que a cura/restauração da saúde representa uma forma de crença reconstituída implicitamente no texto (1), segundo a qual a ordem divina é sinônimo de cura. Ao se referir a Deus como “A ordem vem do Senhor pra restaurar, meu Deus”, a ordem Divina é construída pelo enunciador como sendo indispensável, fundamental para a cura de todas as enfermidades humanas.

Assim, o pastor demonstra aos fiéis bastante preocupação com a cura dos enfermos, característica tipicamente associada à figura do líder religioso na nossa sociedade. A esse respeito, Hagin (1979, p. 35), explica que “a mais sublime e perfeita vontade de Deus é que todo crente não fique doente”. Dessa maneira, as igrejas pentecostais, a exemplo da IMPD, são vistas como hospitais espirituais, onde as pessoas vão buscar a cura emocional e física, como pode-se observar na passagem “pro leproso ser purificado”, no fragmento (1).

Observa-se, ainda, nesse fragmento, uma representação do senso comum da comunidade evangélica, quando se refere a algumas doenças, demonstrando um afastamento do pensamento científico, visto que o termo “leproso” tem sido evitado, justamente por carregar o estigma de uma doença impura e incurável.

Ainda em relação às enfermidades, no excerto (2), o interlocutor se considera um ser especial, com poder de cura: “Eu dou ordem de cura na sua vida”, já que é um mensageiro das ordens de Deus como pode-se observar em “não por mim, mas pela ordem de Deus”. Desse modo, o narrador revela sua posição na relação homem X Deus, assumindo uma postura de “instrumento” usado por Deus para se comunicar com os humanos e, ao mesmo tempo, realizar grandes milagres aos fiéis, nesse caso, a cura.

Dessa forma, o enunciador utiliza-se da pressuposição para tomar como dado o que é pregado na Bíblia em algumas reflexões de Jó, nos capítulos 32 e 42, onde é dito que Deus se vale de seres humanos especiais e que tenham sensibilidade para receber os seus direcionamentos.



O mesmo ocorre no trecho (3), ao proferir “receba a sua cura em nome de Jesus Cristo”. Sobre essa sutil intertextualidade, Fairclough (*apud* RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 67) adverte que “nesses casos, representações oriundas de outras vozes são referidas sem serem relatadas”.

No fragmento (4), o enunciador declara que as bênçãos divinas serão recebidas em vida, ou seja, o sofrimento no plano terreno é efêmero. Para isso, busca validar o seu pensamento através de uma passagem bíblica. Dessa forma, o enunciador utiliza-se da intertextualidade, ao inserir outra voz em seu discurso, em citação direta, como se pode observar em: “então Jesus disse”. Nesse caso, a articulação dessas vozes pode ser considerada harmônica, visto que representam o mesmo ponto de vista. Na passagem “Ele não vai esperar você morrer pra manifestar”, o locutor manifesta um posicionamento ideológico presente no Neopentecostalismo, que consiste em entusiasmar os seus seguidores a valorizar mais o terreno que o celestial.

A convicção de que há vida após a morte se faz presente no aparato teológico de milhares de religiões. No Pentecostalismo, não é diferente. Para os cristãos, a morte não é considerada como o fim de tudo, mas sim uma “transferência” do plano terreno para o plano celestial, como pode-se observar no trecho (5): “Ninguém mata ninguém não. Ele só transfere”. Para eles, a vida eterna revela-se como um prêmio por toda a devoção oferecida pelos fiéis ao Criador, quando o enunciador profere “a fé é tão poderosa, tão extraordinária, que nem a morte nos separa do amor de Cristo”.

Como já relatado, o enunciador se apresenta como uma ferramenta, um canal de comunicação entre os fiéis da igreja e Deus. O locutor, ao encarregar-se de exercer esse papel, reflete no seu discurso que Deus ouve as preces dos seus seguidores através das prédicas dos enunciadores, contudo, só depende do ser divino acatar ou não as solicitações, como é possível observar no trecho (6): “Deus não faz a minha vontade. Ele não faz a vontade das pessoas. Ele faz a vontade d’Ele.” Com isso, o enunciador tem a oportunidade de construir a sua prédica sobre a relação de troca existente entre o plano terrestre e o plano celestial, considerando todos os benefícios que essa relação pode oferecer para a instituição.

No excerto (7), o enunciador evidencia a repetição intencional de seus discursos, cujo objetivo é a persuasão dos seus interlocutores em “De vez em quando alguém fala, mas o senhor já pregou isso umas três vezes, mas não interessa”. Logo em seguida, faz uma comparação entre as suas pregações e medicamentos, dando indícios de que o enunciador acredita que a palavra de Deus se equipara aos efeitos de um remédio,

revelando que os dois possuem a mesma finalidade: a cura. Isso leva a uma ponderação no que tange ao significado da instituição para aqueles que a frequentam em busca de cura física e espiritual.

Contudo, em um dado momento, o enunciador, de certa maneira, questiona os efeitos dos fármacos em relação à eficiência das pregações realizadas por ele, como pode ser percebido na passagem (8): “o remédio é paliativo, passa uma semana aí você toma de novo. Agora a palavra é forte demais. É eficaz”. Dessa forma, essa característica pode ser entendida como um dos preceitos ideológicos que a instituição carrega, o que conseqüentemente se torna uma representação da identidade discursiva do enunciador.

#### b. SIGNIFICADO REPRESENTACIONAL

O significado Representacional do discurso refere-se às particularidades nos modos de representação de aspectos do mundo, o que contribui para o controle das coisas e do conhecimento. Dessa forma, a categoria analítica Interdiscursividade é voltada para a identificação dos discursos articulados e da maneira como conversam entre si. Através da análise Interdiscursiva, pode-se investigar as lutas hegemônicas demonstradas nos textos, de acordo com os interesses particulares do enunciador.

No excerto (1), é possível observar uma prática bastante significativa no âmbito religioso, que é a busca pela cura. Desde a antiguidade, a procura por ela, bem como a atenuação do sofrimento, faz parte da necessidade do homem. Através da Medicina, vários feitos são realizados, por meio dos seus métodos e entendimentos em relação às doenças e aos fármacos. Contudo, o êxito não é alcançado em todos os casos. Com isso, a Igreja se mostra empenhada em promover trabalhos nesse sentido, em que as pessoas procuram a instituição em busca do alívio de suas enfermidades, por vezes muito graves ou difíceis de serem revertidas, passando uma ideia de proteção e segurança.

Dessa forma, a entidade, através do seu porta-voz, naturaliza a facilidade com que diversos problemas de saúde podem ser resolvidos, como em “(...) pro cego enxergar, pro paralítico andar, (...) pro surdo ouvir, pro leproso ser purificado”. Esse tipo de prática se filia a um discurso da supremacia da religião, que concebe a religião cada vez mais distante do campo da ciência e com maior poder de cura. Dessa maneira, é visível a falta de interação entre esses dois campos de conhecimento, pelo menos na instituição IMPD.

O mesmo acontece na passagem (2), em que o interlocutor cita a pandemia, causada pela doença Covid-19, utilizando o termo “maldição”, geralmente empregado nos textos bíblicos para referir-se a feitiços e magias. Sendo assim, infere-se que o

interlocutor entende que a pandemia só pode ser abolida por meio da intervenção de um ser superior, em “Meu Deus, dê uma ordem para mudar este mundo”. Com isso, tem-se no discurso de Valdemiro a representação do discurso patológico, no qual tem-se o entendimento específico do mundo como o único aceitável, o que contribui diretamente para a precarização de questões importantes de saúde.

As relações de poder praticadas no âmbito social implicam um sistema ideológico, que se manifesta por meio de ações de um grupo, o qual exerce um controle social sobre outros grupos. Nessas ações, estão intrínsecos os interesses do grupo, bem como crenças, planos e desejos. Com isso, o discurso religioso é moldado pelos interesses do grupo ao qual pertence, considerando o poder que tem, como pode ser visto no trecho (3), em “receba a sua cura em nome de Jesus Cristo (...) diga Jesus eu te amo, Jesus eu te adoro”, em que o interlocutor se utiliza de um discurso da fraqueza e desamparo dos seus ouvintes naquele momento. Dessa forma, a perpetuação desse poder se dá através da persuasão, efetivada pelas práticas discursivas, de forma a influenciar os comportamentos morais e éticos dos seus ouvintes.

Os porta-vozes da Igreja são considerados indivíduos singulares que desempenham o papel de pastores, no sentido de “conduzir os outros indivíduos como o seu rebanho” (FOUCAULT, 2004, p. 65). Então, eles são responsáveis por desempenhar e perpetuar os pensamentos da instituição, bem como asseverar o bem estar do grupo e propiciar-lhe a salvação divina. Contudo, essa salvação depende da submissão e da obediência dos ouvintes diante das leis impostas dentro da instituição que são disseminadas pelo seu líder.

Ao observar o excerto (4), nota-se a representação de um discurso do consumismo, através de uma convenção que segue a perspectiva econômica à luz da ideologia neoliberal e do ideal de consumo. Inseridos em um mundo globalizado, as pessoas, com menor poder aquisitivo, acabam sentindo a necessidade de fazer parte disso de alguma maneira. Tendo como estímulo a aquisição de bens de consumo por parte dos seus fiéis, a instituição, através de sua prática interdiscursiva, tem o poder de modificar a fé em um investimento, como pode-se inferir em “Deus não chamou você para sofrer, para terminar seus dias na derrota”. Dessa forma, a Igreja tem o papel de mediar essa relação do ser divino com o fiel, que visa a melhoria financeira, lexicalizada como “glória de Deus” em “se ainda a glória de Deus ainda não se manifestou na sua vida (...)”. Visto isso, entende-se que a prosperidade econômica do fiel é uma maneira de Deus se expressar na vida daquele que crê.

Na passagem (5), observa-se a presença do discurso da morte. Chama atenção o termo “glória eterna”, utilizado para se referir à morte, e como a fé é essencial nesse processo. Isso leva a uma reflexão sobre a reestruturação semântica realizada pela instituição religiosa em estudo para abordar alguns temas delicados, a exemplo a morte. Por temer o desconhecido, a sociedade trata esse assunto como um tabu, apesar de ser uma realidade da condição humana.

Com o objetivo de se familiarizar com a morte, cada grupo social desenvolve formas para lidar com essa ideia. Com isso, cada grupo entende a morte de uma forma diferente. Para alguns, a morte pode ser vista como um fim; já para outros, pode significar um recomeço. A partir disso, a Igreja, como um grupo social, adquire um papel essencial na ressignificação da morte na sociedade. É visto em “a fé é tão (...) extraordinária, que nem a morte nos separa do amor de Cristo” que o interlocutor e porta-voz da Igreja tem a ideia de morte como um ritual de transferência do plano terreno para o plano celestial. Através do seu discurso pragmático, a instituição acaba por influenciar o comportamento social a partir dos princípios em relação à finitude do ser humano, fazendo com que os fiéis acatem aos preceitos estabelecidos pela Igreja, por visarem recompensas divinas e promessas de vida eterna.

Culturalmente, muitos consideram as enfermidades uma vontade divina ou até mesmo castigo devido aos maus comportamentos humanos, pensamento esse advindo dos povos antigos. Com isso, as pessoas recorrem à religião em busca de cura e redenção. Como consequência, as igrejas neopentecostais passaram a ser consideradas verdadeiros hospitais, uma válvula de escape para aqueles que não conseguem cura por vias científicas. É importante ressaltar que as instituições religiosas recebem pessoas com as mais variadas doenças, das simples até as mais graves, que já foram desenganadas pela Medicina. Sobre isso, a passagem (6) trata de um momento do discurso em que a autoridade religiosa cita pessoas com doenças potencialmente importantes, salientando que Deus tem a capacidade de promover a cura para elas. O enunciador busca enfatizar uma doença em específico, chamada como lepra; e o seu portador chamado como leproso.

Com isso, nota-se que a base discursiva do interlocutor para se referir a essa doença advém das escrituras do livro sagrado, que promove um conjunto de normas sobre como lidar com essa enfermidade, como pode ser visualizado no livro Levítico. Então, infere-se que o discurso religioso tem como embasamento os ensinamentos bíblicos, que são proferidos por alguém com competência para transmitir as suas mensagens e moldar o pensamento dos fiéis acerca do assunto. Dessa forma, a doença passar a ser vista não

de uma forma natural, em que qualquer pessoa pode passar por essa dificuldade em algum momento da vida, mas sim como uma representação maligna.

Sendo assim, a instituição religiosa promove um efeito de sentido em relação ao discurso neopentecostal sobre a lepra, que perdura até os dias atuais, como pode ser visualizado em “um sujeito que na época tinha que ser isolado da sociedade, aliás, ainda hoje”, ou seja, tem-se a ideia de que o leproso é um ser sujo e que deve ser excluído das relações sociais. Com isso, observa-se através do discurso religioso, bem como da sua lexicalização e popularização dos termos “lepra” e “leproso”, é estimulada na sociedade uma memória da doença de Hansen ou hanseníase como impura, apesar de não ser altamente contagiosa, como o senso comum acredita.

No excerto (7), nota-se a presença de um discurso de exaltação à palavra de Deus. O enunciador demonstra a sua técnica persuasiva de proferir seus discursos, como pode ser visualizado em “de vez em quando alguém fala mas o senhor já pregou isso umas três vezes”, ao referir-se sobre como a palavra de Deus (Bíblia) é “tudo de bom”. Na mesma passagem, o falante estabelece uma alusão entre as escrituras do livro sagrado e os fármacos, de que os dois possuem a mesma eficácia no que tange às enfermidades, desavenças familiares e problemas financeiros, os temas mais presentes no discurso religioso.

Ainda sobre isso, o excerto (8), em “e o remédio é paliativo, passa uma semana você toma de novo. Agora a palavra é forte demais” o enunciador busca o enaltecimento e valorização do seu papel de comunicador, intermediador entre Deus e o ser humano como ao declarar “a palavra é forte demais”, deixando subtendido que ela tem a capacidade de realizar verdadeiros milagres; ao passo que menospreza os efeitos medicamentosos ao lexicalizar o termo “paliativo”, ou seja, algo que tem a capacidade de amenizar de forma temporária alguma mazela. Ao estabelecer essa relação, a autoridade religiosa expõe o discurso do negacionismo científico existente nessa e em tantas outras religiões.

O negacionismo científico diverge da propagação dos mais diversos tipos de conhecimento produzidos pela ciência. O conhecimento científico, fundamentado em comprovações, colide com o conhecimento empírico, um tipo de conhecimento baseado no senso comum, sem a presença de validação científica, este tipo praticado nessa instituição religiosa, como pôde-se perceber no trecho (8). O discurso negacionista, de maneira geral, é proferido a partir de interesses de determinados grupos sociais,

normalmente conservadores e portadores de valores, sejam eles religiosos, étnicos, políticos, entre outros.

### c. SIGNIFICADO IDENTIFICACIONAL

O significado identificacional do discurso está relacionado aos estilos que formam a dimensão discursiva das identidades. Com isso, o estudo desse significado visa a investigação do discurso através de traços linguísticos, de forma a facilitar a análise das ações dos seus constituintes. No que se refere à relação estilística do autor com o seu discurso, utiliza-se, nesta pesquisa, como parâmetro de análise, as categorias Modalidade e a Avaliação, visando a observar a produção identitária do falante. A primeira refere-se às opiniões e atitudes do enunciador, que podem trazer ideias de dever, obrigação, necessidade, permissão, proibição etc. Já, a categoria Avaliação refere-se a afirmações com juízos de valor, presunções valorativas e processos mentais.

No excerto (1), há a presença da modalidade deôntica, que se refere ao comprometimento com ordens e obrigatoriedade no que o falante profere. Há nesse tipo de modalidade trocas de atividade, materializadas em demandas e ofertas. Em “dá ordem pro surdo ouvir, pro leproso ser purificado”, observa-se que parte do enunciador um eixo de ordem direcionado a Deus, com o objetivo de que se realize uma outra demanda: a cura de doenças dos fiéis. Assim como no excerto (1), também se verifica na passagem (2) uma demanda voltada para a entidade religiosa, que parte do enunciador em “Meu Deus, dê uma ordem pra mudar este mundo”.

Com a constância desse aspecto linguístico, a partir da utilização do verbo “dar” na forma imperativa, o autor se compromete com essa troca de atividade existente no ser divino e nos devotos, como pode ser visualizado em “eu dou ordem de cura na sua vida, não por mim, mas pela ordem de Deus”. Com isso, o falante entende-se como uma pessoa especial diante das demais, com autoridade o suficiente para determinar as ações divinas através de suas pregações.

No trecho (3), em “receba a sua cura” e “diga Jesus eu te amo”, a utilização de imperativos denota uma demanda promovida pelo enunciador para que os ouvintes realizem determinadas ações. Essa demanda pode ser considerada uma obrigação moral, já que envolve um dever de convicção religiosa. Dessa forma, é certo de que a ordem vinda do enunciador não será rejeitada. Assim, os fiéis são levados a acreditar que ao acatar o que é ordenado pelo enunciador, conseguirão receber o que almejam.

Na passagem (4), há a presença da modalidade epistêmica em “Se ainda a glória de Deus não se manifestou na sua vida, pode tá certo que vai se manifestar”. Esse tipo de modalidade refere-se à crença do enunciador em relação à verdade de uma proposição. Dá-se a troca de conhecimento, através de afirmações e perguntas. A partir disso, o enunciador tem a necessidade de demonstrar a veracidade de suas proposições por meio da expressão adverbial modal “pode tá certo”, que expressa também um grau de possibilidade, ou seja, o enunciador se compromete a assegurar aos fiéis de que mesmo que ainda não tenha acontecido, “a glória de Deus vai se manifestar” na vida dessas pessoas em algum momento antes da morte.

Além disso, o excerto (4) ainda pode ser classificado na categoria da modalidade epistêmica objetiva, visto que o enunciador proferiu a informação de que Deus não vai esperar você morrer para manifestar a Sua glória com base em um conhecimento previamente adquirido. O falante modalizou de maneira objetiva porque exprimiu sua sabedoria fundamentando-se na Bíblia, fato esse que pode ser visualizado em “Então Jesus disse (...)”. Ou seja, o enunciador busca dar autenticidade ao seu discurso através das escrituras, visando, assim, a aceitação por parte dos fiéis sobre o que é dito dentro da sua instituição.

Na passagem (5), é visualizada a presença da modalidade epistêmica atrelada a afirmações avaliativas. O falante registra um comprometimento discursivo ao expor a sua proposição de acordo com as suas convicções prévias em “nem a morte nos separa do amor de Cristo”. Pode-se afirmar também que, no que se refere à modalidade epistêmica, o enunciador utilizou a subjetividade para explicitar o seu pensamento, ou seja, ele fala da sua própria verdade, e não uma verdade comprovada, como em “se alguém te mata, você vai para a glória eterna”. Ao mesmo tempo, emprega adjetivos avaliativos com a finalidade de determinar uma alta intensidade discursiva, de forma a impactar os ouvintes e trazer veracidade sobre o que está sendo proferido, como pode ser visto no trecho “a fé é tão poderosa, tão extraordinária”, com a utilização do intensificador “tão”.

No excerto (6), a partir da modalidade epistêmica o falante expressa que Deus não faz as vontades dele, nem mesmo as vontades dos devotos, mas sim a Sua própria vontade, no que se refere a atos como a cura, como em “quando Deus cura um canceroso (...) é da vontade d’Ele”. Ao apresentar essa afirmação, denota que existe uma relação próxima de Deus com o enunciador e este, conseqüentemente, compartilha com o mundo essa relação existente, de modo a demonstrar a soberania divina diante das tribulações dos fiéis, para que estes consigam entender que apenas Deus possui a capacidade de modificar de

maneira efetiva a vida de alguém, fato esse que pode ser observado no uso do verbo “fazer” em “Ele faz a vontade d’Ele”, que dá ideia de ação concreta. Com isso, o enunciador acaba por se auto identificar como apenas um mensageiro da palavra, que não tem poder nenhum sobre a vida dos ouvintes. É possível afirmar que essas “verdades” foram produzidas pelo enunciador com o objetivo de executar um efeito no ouvinte, ou seja, o falante projeta seu ponto de vista de maneira subjetiva visando a aceitação de suas próprias verdades.

Ainda na passagem (6), é encontrado o advérbio avaliativo “naturalmente”, no qual está contido o pensamento propagado pelo enunciador no que se refere à doença de Hansen. As pessoas portadoras da referida doença no tempo dos acontecimentos bíblicos eram isoladas da sociedade por conta de crenças religiosas. Hoje em dia, essas mesmas pessoas ainda são distanciadas por causas religiosas, mas também pela falta de informação. Por se tratar de um fato bíblico, essa exclusão é considerada como uma atitude normal e que deve continuar existindo. Isso pode ser visualizado em “um sujeito que naturalmente na época tinha que ser isolado da sociedade, aliás, ainda hoje”, ou seja, há uma escala de obrigatoriedade sobre o que é esperado que aconteça a partir da modalidade deôntica no discurso do falante, através do emprego do verbo modal “ter”, determinando aos devotos, enquanto pertencentes de um grupo social, a praticarem esse tipo de comportamento restritivo.

No excerto (7) é possível perceber uma avaliação afetiva, em que o atributo é dado de acordo com a opinião afetiva do enunciador diante dos ensinamentos bíblicos, visualizado em “a palavra de Deus é tudo de bom”, como forma de manifestar uma aproximação real com o ser divino. Também há a afirmação em forma de questionamento em “não é verdade?”, uma maneira de fazer com que a sua verdade seja assimilada pelo público, caracterizando, assim, a modalidade epistêmica. Com isso, nota-se que é um fragmento construído de maneira subjetiva e polarizada, uma vez que contém um pensamento particular do falante, que pode representar ou não o grupo ao qual o falante se refere, mas pela forma como foi proferido com o uso do termo negativo, o grupo pode ser induzido involuntariamente a consentir de maneira positiva.

Na passagem (8), o falante configura como paliativo o uso de remédios, pois segundo ele “passa uma semana aí você toma de novo”. Esse trecho pode ser considerado uma avaliação afirmativa, visto que o autor apresenta um juízo de valor no que se refere à eficiência dos fármacos no tratamento de enfermidades. Em seguida, o falante utiliza adjetivos avaliativos como “forte” e “eficaz” para se referir aos ensinamentos bíblicos no



processo de cura das doenças por parte dos fiéis. Com isso, no trecho (8) há uma presunção valorativa pelo fato do enunciador elaborar um comparativo sobre o que é bom ou não para aqueles que buscam a restituição da saúde, baseado em presunções previamente adquiridas.

A origem dessas presunções pode ser identificada quando o enunciador diz “eu não sei pregar, eu não sei palestrar, eu falo o que Deus manda falar”. Ou seja, o falante declara que tem em seu discurso aquilo que Deus ordena que seja propagado através dele. Dessa forma, o autor se coloca como uma pessoa especial diante das demais, por receber ordens divinas para divulgar os ensinamentos das escrituras, mesmo que não saiba pregar, nem palestrar, como pode ser visto em “eu falo o que Deus manda falar”. Em seguida, o falante faz uso do discurso indireto como marca modalizadora para comprovar, de forma epistêmica e subjetiva, a eficiência da sua prédica, em “tem gente que escuta e quando escuta quer voltar aqui”.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste escrito, originário do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado **REPRESENTAÇÕES IDENTITÁRIAS: uma análise discursiva de pregações do pastor Valdemiro Santiago, da Igreja Mundial do Poder de Deus**, buscou analisar a constituição da identidade social do pastor Valdemiro Santiago, no discurso religioso da Igreja Mundial do poder de Deus veiculado na mídia digital. A relação entre discurso e religião tem um papel importante na vida das pessoas. Apesar da forte presença do discurso religioso na sociedade, percebeu-se que há poucos estudos realizados nessa área específica. Com isso, este trabalho surgiu da necessidade de um maior aprofundamento em estudos que investiguem essa relação, e como o discurso na instituição religiosa pode impactar a vida daqueles que participam dessas práticas discursivas. Dessa forma, observou-se a importância da análise discursivo-crítica para o debate sobre o discurso religioso da igreja mundial do poder de Deus que reflete diretamente na sociedade, influenciando o pensamento e atitudes dos espectadores, considerando que esse, como todo e qualquer discurso, carrega relações de poder.

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou uma análise de como os discursos se envolvem a diversas práticas sociais, o que os tornam responsáveis por representar tipos de relação entre os recursos linguísticos empregados pelos atores sociais.

Além disso, também permitiu uma pesquisa sobre conceitos básicos da Análise Crítica do Discurso, como forma de obter um embasamento mais consistente. No que se refere a essa abordagem teórico-metodológica, foi possível notar a influência de outros campos de estudo, caracterizando, assim, em uma abordagem transdisciplinar, visto que ultrapassa as barreiras da Linguística Crítica.

No decorrer da pesquisa, foi possível, ainda, observar a perspectiva funcionalista da linguagem, que pondera que a língua, por ser um instrumento de comunicação oral, não deve ser investigada de maneira isolada. No que se refere à Análise Crítica do Discurso, foi estudado o modelo tridimensional do discurso – texto, prática discursiva e prática social – sugerido por Norman Fairclough em sua obra *Discurso e Mudança Social*.

No que tange às análises apresentadas neste trabalho, foi possível constatar um intercâmbio de bens religiosos na Igreja Mundial, tendo em vista a constante presença de práticas discursivas que reforçam essa relação de troca. Nesse caso, pode-se tratar como uma relação de dependência, já que o enunciador tem conhecimento de o que os seus fiéis procuram, e, dessa forma, baseia seu discurso naquilo que as pessoas esperam dele: resolução de problemas financeiros e de saúde.

É necessário afirmar que a instituição religiosa, representada pelo enunciador, utiliza o discurso religioso para orientar, regular, perpetuar pensamentos, ideias e valores defendidos pelo apóstolo Valdemiro com base em convicções previamente estabelecidas, de forma a moldar o comportamento daqueles que ouvem, que não reflete necessariamente os ensinamentos bíblicos em sua forma literal, visto que as suas práticas discursivas abordam diversos campos, como o científico, o econômico e o jurídico, atrelados ao âmbito religioso.

No que se refere à conduta do enunciador diante do ser divino, percebeu-se que o apóstolo se comporta como um porta-voz autorizado de Deus, ou seja, aquele que está falando possui certa propriedade, até mesmo credibilidade, visto que transmite aos seus fiéis a palavra divina de maneira livre, sem objeções feitas por parte dos alocutários. A Bíblia é utilizada pelo apóstolo como um meio de confirmação, comprovação do que ele profere, por meio de passagens expressas, tanto de forma objetiva (ditas de forma fiel ao que está no livro), como também subjetiva (de acordo com a concepção do enunciador sobre o assunto em questão).

Em relação às estratégias linguístico-discursivas presentes nas pregações selecionadas para o presente estudo, o apóstolo Valdemiro utiliza muitas afirmações avaliativas, com a intenção de moldar os pensamentos de quem ouve, no que se refere ao

que é bom ou ruim. No que se refere à modalidade, foi encontrado o uso constante de advérbios e de adjetivos modais, de modo que eles, juntamente a outros componentes discursivos, auxiliam na construção identitária do enunciador.

Ressalta-se, ainda, que, ao estudar a construção/constituição da identidade e de como essa construção se reflete nas estratégias linguístico-discursivas utilizadas, foi possível comprovar que o apóstolo Valdemiro Santiago desenvolve sua prédica fundado em suas intenções: informar, persuadir e incentivar. E, por meio de suas práticas discursivas, desempenha um importante papel de condutor (pastor) no que se refere aos integrantes do grupo social (ovelhas). Desta forma, carrega para si o dever de garantir a salvação de cada devoto, a partir das condições estabelecidas por ele mesmo, ao passo que impõe aos fiéis os principais ideais da Teologia da Prosperidade.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1986.

COSTA, Victoria Carneiro da. **Representações identitárias**: uma análise discursiva de pregações do pastor Valdemiro Santiago, da Igreja Mundial do Poder de Deus. 2021. 73 f. Monografia (Graduação em Letras). Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2021.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analyzing Discourse**: textual analysis for social research. London: Routledge, 2003.

\_\_\_\_\_. **Discurso e mudança social**. Universidade de Brasília: Brasília, 2001.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e ideologia**. São Paulo: Ática, 2005

FOUCAULT, Michael. **A ordem do discurso**. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 1996.

\_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

HAGIN, Kenneth. **A arte da Intercessão**. Rio de Janeiro: Graça Editorial, 1979.

HERVIEU-LÉGER, Daniele. **O convertido e o peregrino**. Petrópolis: Vozes, 2009.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. Campinas: Pontes/Unicamp, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade & LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 6ª edição. São Paulo: Atlas, 2009.

MARIANO, Ricardo. **Neopentecostais**: Sociologia do novo Pentecostalismo no Brasil. São Paulo: Loyola, 2005.

MARTINS, Ana Maria Sá. **Representações do feminino**: uma análise discursiva dos perfis jornalísticos de O Estado do Maranhão. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, 2009. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/2816>>. Acesso em: 03 de maio de 2023.

RESENDE, Viviane de Melo & RAMALHO, Viviane. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.

ROMEIRO, Paulo Rodrigues. **Esperanças e decepções**: uma análise crítica da prática pastoral do Neopentecostalismo na Igreja Internacional da Graça de Deus sob a perspectiva da práxis religiosa. 2004. 311 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais e Religião). Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2004.

SANTIAGO, Valdemiro. **Oração com Ap. Valdemiro e Bpa. Francileia**. 06/09/2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=i6pPYw3m1N4>. Acesso em: 05, abr, 2021.

SANTIAGO, Valdemiro. **Palavra com Ap. Valdemiro Santiago às 10h**. 04/10/2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=spBIZGHo9KU>. Acesso em 05, abr, 2021.

# UMA JORNADA EM BUSCA DE SI: o estudo da trajetória feminina no conto *obsessão* de Clarice Lispector

Isabela Vieira Alves Silva\*

Maria Iranilde Almeida Costa Pinheiro\*\*

**RESUMO:** O presente trabalho versará sobre o estudo da personagem feminina, objetivando analisar o processo da sua jornada em busca de si, no conto *Obsessão* de Clarice Lispector. Será analisada a sua trajetória durante a obra, visto que o tema central da narrativa gira em torno da questão “Quem sou eu?”, ou seja, o papel da mulher, sua posição na sociedade e principalmente sobre o autoconhecimento feminino. O conto apresenta oposições entre os efeitos de poder e representações impostas sobre a mulher, de modo que a personagem Cristina, a princípio, é um ser alienado, apático e isolado do mundo que a cerca e de si mesmo, isto é, ela obedecia aos padrões estabelecidos e vivia para os outros: casa, marido, mãe e não para si mesma. A pesquisa será de cunho qualitativo e bibliográfico e para subsidiar este estudo, recorreremos aos ajustes teóricos de Bourdieu (1998), Lerner (1986), Saffioti (1987), Macedo (1844).

**Palavras-chaves:** Personagem; Autoconhecimento; Obsessão; Clarice Lispector

**ABSTRACT:** The present work will deal with the study of the female character, aiming to analyze the process of her journey in search of herself, in the short story *Obsessão* by Clarice Lispector. Her trajectory during the work will be analyzed, since the central theme of the narrative revolves around the question “Who am I?”, that is, the role of women, their position in society and mainly about female self-knowledge. The short story presents oppositions between the effects of power and representations imposed on women, so that the character Cristina, at first, is an alienated, apathetic and isolated being from the world that surrounds her and from herself, that is, she obeyed the established standards and lived for others: home, husband, mother and not for herself. The research will be qualitative bibliographic and to support this study, we will resort to the theoretical adjustments of Bourdieu (1998), Lerner (1986), Saffioti (1987), Macedo (1844)

**Keywords:** Character; Self-knowledge; Obsession; Clarice Lispector

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O conto *Obsessão* está presente no livro *Todos os Contos* de Clarice Lispector, e foi publicado em 1941 pela Editora Rocco, destacando uma narrativa atemporal que ainda hoje é vivenciada por muitas mulheres. O conto está assentado sobre a condição feminina em meio a uma sociedade patriarcal, uma vez que a narrativa gira em torno do

---

\* Discente do Curso de Letras pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. E-mail: isa.vieiralves@gmail.com

\*\* Professora doutora do Curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão- UEMA. e-mail: iranildecosta@gmail.com ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9909757313049374>

questionamento: “Quem sou eu?”, ou seja, sobre o desconhecimento do seu eu que é vivenciado pela personagem Cristina.

A transformação da personagem é abordada no decorrer do conto, uma vez que, no início, ela mostra-se retraída vivendo uma falsa ilusão de felicidade, por conseguinte vivencia um processo de autoconhecimento e com isso, percebe que estava adormecida, acomodada e vivendo uma vida medíocre.

A inexistência do autoconhecimento ainda é um viés que leva grande parte do público feminino a experienciar situações opressoras em suas relações pessoais e com o coletivo, tendo em vista que Lerner (1986) afirma que “a falta de conhecimento das mulheres sobre a própria história de luta e conquistas é um dos principais meios de nos manter subordinadas” (LERNER,1986,p.277), isto é, o autoconhecimento e o conhecimento de mundo é de suma importância para a feminilidade, conhecer o seu eu e quebrar os paradigmas das imposições que o patriarcado impõe à mulher, fazendo-a se sentir vazia de si e do meio que a cerca.

Diante disso, será necessário explorar as transformações que a personagem Cristina, protagonista do conto, viveu ao longo do enredo, haja vista que para ela transcender foi necessário passar por vários impasses e questionamentos que contribuíram para a sua evolução, pois a personagem não sabia o que era a “verdadeira” liberdade, felicidade, pois vivia em constante obediência e à mercê de uma ordem patriarcal.

O autoconhecimento feminino é uma temática necessária tanto para o meio acadêmico, quanto para o meio social, uma vez que traz consigo reflexões que visam mudanças correlacionadas sobre quem se é e na sua maneira de ver o mundo, de modo que possa posicionar-se mediante as circunstâncias sociais preestabelecidas numa sociedade que lhe define normas e comportamentos.

Desse modo, será explorado no decorrer da pesquisa as mudanças percebidas na personagem Cristina, evidenciando no seu modo de ver (a si e ao outro) e ser no mundo, culminando no processo de se autodescobrir.

A pesquisa será pautada no método indutivo, uma vez que este propõe análises para chegar-se a uma parcela de resultados consistentes. Ademais, o presente trabalho foi desenvolvido a partir do levantamento de informações em livros, teses e dissertações, uma vez que o processo da pesquisa também procederá em busca de teóricos e artigos científicos, objetivando aprimorar este estudo.

## **2. ESCRITAS DA MULHER: NA SOCIEDADE E NA LITERATURA**

As mulheres foram consideradas, durante muito tempo, incapazes de exercerem funções que eram propriedade apenas de homens devido à cultura patriarcal, a qual atribuía o papel de obediência à mulher na sociedade, fazendo, assim, com que elas ficassem silenciadas e reclusas. Nessa sociedade, o homem era visto como superior e a mulher inferior. Sobre isso, Saffioti (1987) ressalta que:

A identidade social da mulher, assim como a do homem, é construída através da atribuição de distintos papéis, que a sociedade espera ver cumpridos pelas diferentes categorias de sexo. A sociedade delimita, com bastante precisão, os campos em que pode operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos em que pode atuar o homem. (SAFFIOTI, 1987, p.8)

Os primeiros escritos femininos foram surgindo de maneira vagarosa, uma vez que as mulheres começaram a transformar o meio em que estavam inseridas, pois a representação literária feminina foi crescendo, todavia, esta ascensão feminina não foi reconhecida por grande parte do público masculino.

Ainda assim, muitos textos feitos por mulheres só poderiam ser publicados se tivessem a assinatura de um homem, por isso grande parte das mulheres utilizavam pseudônimos.

O século XIX e XX foi um marco essencial para ascensão literária das mulheres, pois pouco ouvia-se falar que elas poderiam ser escritoras e principalmente, pertencentes ao mercado literário.

Portanto, democratizar o discurso literário feminino tem sua significância em dar acesso as mulheres ao campo literário. A luta pelo reconhecimento intelectual ainda tem sido um processo árduo, devido grande parte da sociedade duvidar da capacidade feminina, no entanto tem-se avanços significativos e louváveis que reconhecem a importância das mulheres no cânone literário

## **3. AS RELAÇÕES DE PODER: O PATRIARCADO E O LUGAR DA MULHER**

O patriarcado tem sua gênese grega, significando *pater* (pai) e *arke* (origem e comando), ou seja, "autoridade do pai". De acordo com Pateman (1993) este é o "único conceito que se refere especificamente a sujeição da mulher, e que singulariza a forma de direito político que todos os homens exercem pelo fato de serem homens". (PATEMAN, 1993, p. 39).

Vale salientar que “o patriarcado é um sistema que sustenta a dominação masculina, baseando-se em instituições como família, as religiões, escola e leis” (LERNER, 2019, p. 21), determinando que as mulheres são subordinadas aos homens por serem consideradas inferiores. O sistema patriarcalista apresenta uma hierarquia social, que conclui como superior, o homem e inferior, a mulher.

Nesse intento, as mulheres deviam ser dominadas pelos homens, pois eles eram considerados seres produtivos, superiores. A mulher, cabia apenas o destino de reproduzir, cuidar do lar e dos afazeres domésticos.

Em contraponto ao patriarcado, surge historicamente o matriarcado, sendo uma forma de organização social que se difere ao patriarcado, que designa a liderança das mulheres na sociedade, na economia, na política e na cultura. Vale ressaltar que o matriarcado não sucede o patriarcado, pois em várias sociedades (primitivas ou não) tem a mulher como principal autoridade na sociedade. No entanto, é uma situação “utópica”. De etimologia é grega *mater* ou mãe e *archein* (arca) significa reinar, governar. Nesse contexto social, as mulheres elevaram os seus pensamentos, questionaram o patriarcalismo, reconhecendo a sua importância, força e competência.

Diante disso, nos séculos XIX e XXI a sociedade foi abordando e considerando as diferenças de gêneros como algo ineficiente, uma vez que as mulheres começaram a possuir direitos igualitários aos homens, porém sabe-se que os preceitos patriarcais não foram findados devido a uma questão cultural que sempre predominou, pois segundo Martini (2016, p. 4):

O sexo feminino passa a ser visto com outro olhar, a mulher passa ser tratada com mais respeito, mas, no meio em que elas estão inseridas é bem difícil pensar em respeito, dignidade, liberdade e igualdade. Em todos os cargos que elas assumem, nas mais diferentes profissões, a relatos de discriminações, tanto no salário quanto no trabalho por elas exercidos. (MARTINI, 2016, p.4)

Ainda é questionável se as mulheres possuem liberdade e igualdade social. Após séculos de tanto silenciamento e aprisionamento, ainda há muitos pensamentos discriminatórios de profunda raiz na sociedade. Lerner (1986) comenta a respeito da influência do patriarcalismo na emancipação feminina: Uma visão de mundo feminista permitirá que mulheres e homens libertem a mente do pensamento patriarcal, e também de sua prática, para enfim construïrem um mundo livre de dominação e hierarquia, um mundo que seja verdadeiramente humano. (LERNER,1986, p.280)

Diante do exposto, é necessário que o pensamento patriarcal seja desconstruído, a fim de que as mulheres não sejam mais subordinadas pelos homens, por isso é



fundamental que um novo paradigma seja construído, sendo ele um sistema que sustenta a igualdade entre os homens e as mulheres, o qual contribuirá para o crescimento de uma sociedade mais humana.

#### **4. A ESCRITA CLARICIANA: UM SENTIDO PARA O SER MULHER**

Clarice Lispector (1920-1977) escritora e jornalista brasileira nascida na Ucrânia, veio para o Brasil em 1922 devido a Guerra Civil Russa e à perseguição aos judeus na Europa. Ela foi considerada um dos maiores nomes da literatura brasileira no século XX, escreveu romances, contos e ensaios marcando o seu nome na literatura brasileira.

Diante disso, o estilo intimista em suas obras popularizou as narrativas de cunho psicológico, trazendo temáticas relacionadas as experiências femininas, as quais refletia os sentimentos e emoções tanto da autora quanto suas personagens. Além disso, mostrava alguns processos de epifania dos sujeitos retratados em suas obras. Desse modo, Clarice Lispector foi umas das primeiras autoras a ser notada nacionalmente ao lado de Cecília Meireles (1901-1964) e Rachel de Queiroz (1910-2003).

Clarice Lispector discorria em seus textos sobre temáticas femininas, porém a escritora também falava de ambos os sexos com maestria, objetivando adentrar na alma dos personagens, comunicando, principalmente os impasses e as experiências vividas pelas mulheres.

Conforme Franco (2011): O lugar da mulher na ordem social e cultural, a identidade feminina, as relações entre o poder-saber e as posições de sexo e gênero figuram entre os principais temas de Lispector. Estes temas já estão presentes nos primeiros contos da década de 40 do século XX e se estendem até as últimas obras. (FRANCO,2011, p. 99)

Clarice Lispector foi uma escritora que transmitia a suas crenças, seus sentimentos e, principalmente, a sua verdade, tocando os seus leitores e os fazendo despertar para uma realidade desconhecida trazendo em seus textos a importância da autorreflexão para o alcance de um conhecimento de si.

Clarice era singular, recusava homenagens, convites, era introspectiva e reservada, de poucas opiniões públicas, era escritora cultuada que dizia bastar-se enquanto escrevia. Inspirou grandes nomes de literatura brasileira e foi muito homenageada. Seu lugar está consolidado como uma das mais importantes autoras do país, ela falece em 9 de dezembro de 1977 vítima de um câncer no ovário.

## **5. A JORNADA DO AUTOCONHECIMENTO FEMININO NO CONTO “OBSESSÃO” DE CLARICE LISPECTOR**

O autoconhecimento é um processo que permite o ser humano quebrar paradigmas, superar o antigo e iniciar algo novo. A jornada do autoconhecimento inicia quando se enfrenta os medos e os preceitos, reavaliando sentidos e questionando certezas. De modo semelhante a personagem Cristina no conto *Obsessão*, de Clarice Lispector, vive uma vida de obediência, impessoal e apática, definida pelos outros e não por si mesma.

Cristina, apenas por ser mulher, já possuía um destino que fora imposto pela sociedade patriarcal, ela deveria casar, zelar pelo marido, família e dos filhos. Ao longo do enredo, a personagem vivencia um relacionamento fora do seu casamento, rompe padrões e vive o novo. Dessa maneira, passa a sentir-se e a reconhecer-se como mulher desperta para o mundo, não mais a que fora moldada pela sociedade, mas sim a que acordou em si.

Cristina vivia em uma boa casa, casada com um bom marido, porém algo a inquietava, não se sentia completa. Mesmo sendo uma mulher de sucesso aos olhos da sociedade, sentia que precisava despertar e viver as suas experiências e determinar as suas escolhas. Para que Cristina pudesse reconhecer-se, precisou atravessar por dolorosos percursos que foram de encontro ao seu eu, fazendo-a refletir e decidir qual caminho seguir, algo que nunca fizera parte da sua vida: o poder de escolha, uma vez que ela sempre demonstrou viver tranquila em sua casualidade, de modo que quando foi inserida em uma liberdade que nunca esteve habituada, não soube o que fazer e precisou vivenciar momentos de dor e sofrimento, para moldar o seu eu e traçar o início da sua jornada.

## **6. POR DENTRO DA TRAMA DE “OBSESSÃO”**

O conto *Obsessão*, de Clarice Lispector, foi escrito no ano de 1941 e integra a obra *A bela e a fera* (1979), o qual também foi inserido o livro *Todos os Contos*.

Clarice abordou problemáticas feministas tendo como tema central a mulher e a sua condição, uma vez que a narrativa gira em torno da questão: “Quem sou eu?”. Apresenta uma personagem que não se reconhece, apenas obedece e atende ao que o meio social dispõe para ela, isto é, o papel da mulher e a sua posição na sociedade.

A história é narrada pela personagem Cristina, o foco narrativo em primeira pessoa, retratando-a como um ser alienado, apático e isolado do mundo e de si mesma. A personagem narradora dedicava-se ao marido e uma felicidade limitada à obediência aos padrões e, conseqüentemente, isolava-se do mundo, de si mesma, pois desconhecia as suas vontades e seus sonhos.

Vale salientar que no conto *Obsessão* a personagem narradora inicia relatando a sua aventura com Daniel: “Agora que já vivi o meu caso, posso rememorar-lo com mais serenidade. Não tentarei fazer-me perdoar. Tentarei não acusar. Aconteceu simplesmente” (LISPECTOR, 2015, p. 22) E expõe a cerca de sua infância tranquila, de casa, da família generosa. Ao ficar adulta, e, tão logo convive com rapazes e conhece Jaime, aos 19 anos.

A personagem Cristina foi morar em um apartamento bonito e vivia um padrão de sucesso e “felicidade”, o qual era estabelecido para época. Parecia viver tranquilamente em seu destino de mulher, visto que o habitual era que toda mulher sonhasse com a vida conjugal, por isso que quando alguém a questionava se era feliz por estar em um matrimônio, ela respondia: “E por que não?” (LISPECTOR, 2015, p. 22), ou seja, o sinônimo de contentamento para a mulher estava atrelado ao casamento, pois isso era motivo de sucesso, uma vez que isso resultava em que ela fosse vista com bons olhos pela sociedade, como uma mulher que se estabeleceu adequadamente ao que preceituava.

Desse modo, pode-se perceber que as coisas consideradas importantes em sua vida eram apenas o marido, sua casa e mãe, o qual corroborava com o seu eu em conflito que ansiava por algo não vivido, todavia transparecia está confortável, “uma jovem mulher pode parecer bem-sucedida enquanto sangra por dentro”, (MURDOCK, 2022, p. 61). Para os olhos da sociedade, Cristina era considerada uma mulher bem-sucedida por atender os padrões impostos, parecia viver em sossego no seu destino de mulher, contudo o oposto ocorria dentro de si.

Ao viver uma vida pacificada, Cristina desconhecia o fato de se acolher, de se reconhecer como mulher e de sonhar, uma vez que a própria personagem afirmava que “Denso véu isolava-me do mundo e, sem o saber, um abismo distanciava-me de mim mesma” (LISPECTOR, 2015, p. 23), Cristina tinha um véu sobre si que a induzia a conhecer apenas as vontades da sociedade, enquanto as suas, eram desconhecidas.

Portanto, pode-se dizer que o véu que a isolava do mundo era, simplesmente o fato de não conhecer a si mesma, tendo em vista que algo no íntimo da personagem a

inquietava, somente vivenciando suas próprias vontades e experiências que assim conseguiria conhecer a si.

No andamento da narrativa, a personagem contrai febre Tifoide e acaba mudando de cidade para tratar-se. Instala-se em Belo Horizonte, buscando sua cura, “onde o bom clima e o ambiente me fortificariam” (LISPECTOR, 2015, p. 24). Hospeda-se em uma pensão e viu-se em uma liberdade que nunca havia sentido e não sabia como utilizá-la: “arranjou-me uma boa pensão e partiu, deixando-me sozinha, sem que fazer, subitamente lançada numa liberdade que não pedira e da qual não sabia me utilizar” (LISPECTOR, 2015, p. 24).

Cristina teve a oportunidade de ficar com ela mesma e de tirar conclusões do mundo a sua volta. Porém, desejava voltar, a liberdade também a oprimia, não conseguia ficar sozinha, tinha desejos desconhecidos, principalmente em relação ao seu eu e o mundo a sua volta era considerado uma incógnita.

Cristina começou a observar Daniel, um rapaz que morava na pensão que estava hospedada e percebeu que ele desprezava os homens e as mulheres do local, “Compreendi que Daniel os desprezava e irritei-me porque eu era atingida” (LISPECTOR, 2015, p. 24). Cristina evitava a presença de Daniel, pois percebia nele a indiferença com as coisas da vida, enquanto o seu marido (Jaime) era elogiado por ser considerado responsável e isso fazia com ela se sentisse mais segura.

Cristina não recordava quando exatamente tinha se aproximado de Daniel, porém mesmo sabendo que ele era um homem que falava grosseiramente com todos ao seu redor, que lhe tratava com frieza. Apesar da indiferença, dos modos rudes, Cristina o estimava. “Como eu o admirava. Quanto mais sofria o seu desprezo, tanto mais eu o considerava superior, tanto mais o separava dos “outros”. (LISPECTOR, 2015, p. 26)

A personagem começou a acreditar nas críticas incisivas que Daniel fazia a seu respeito, ao tempo que o via como alguém sábio, conhecedor da verdade. Nutria por ele um sentimento novo. Deixa-se sentir pequena, inutilizada, todavia ainda conseguia vê-lo com bons olhos: “no entanto, ingênua, nele me ofuscava exatamente sua tortura. Mesmo o seu egoísmo, mesmo a sua maldade assemelhavam-no a um deus destronado – a um gênio. E além disso, eu já o amava” (LISPECTOR, 2015, p. 28).

No contexto entre os gêneros na sociedade dos anos 40, o homem exerce o domínio sobre a mulher. No conto, ao procurar esse afeto clandestino, Cristina se sujeita a violência, pois de sua ousadia resulta para a sociedade como vilã, a que trai o marido. Ainda na sua busca pelo afeto do homem que considera superior, é vítima de violência

simbólica, transfere para si a culpa que cabe ao agressor. De acordo com Bourdieu (1998) é “uma violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento.” (BOURDIEU, 1998, p. 12).

Cristina ansiava por uma libertação e isso ocorre devido ao seu encantamento por Daniel e as “lições” de vida que ele parecia transmitir: “Mais abandono. “Deixe que minha voz seja o seu pensamento” (LISPECTOR, 2015, p. 29). Fazia parte da “aprendizagem” sobre a vida que Daniel passara, a agressão verbal, disfarçada em interrogativas existenciais: “Cristina, você sabe que vive? Cristina, é bom ser inconsciente? Cristina você nada quer, não é mesmo? [...] Cristina você quer que eu a acorde?” (LISPECTOR, 2015, p. 29).

A busca pela aprovação que a personagem procurava não era apenas por Daniel, mas também para obter a liberdade que ele possuía, isto é, uma vida livre. Cristina estava enxergando o mundo apenas pelo que Daniel mostrava, de modo que almejava viver o que ele viveu, visto que ela também desconhecia que poderia viver as suas próprias experiências, tirar suas conclusões sobre a vida:

Aquelas longas conversas em que eu apenas ouvia, aquela chama que acendia nos meus olhos, aquele olhar lento, pesado de conhecimento, sob as pálpebras grossas, haviam me fascinado, acordado em mim sentimentos obscuros, o desejo doloroso de me aprofundar em não sei que, para atingir não sei que coisa... E, sobretudo, haviam despertado em mim a sensação de que palpitava em meu corpo e em meu espírito uma vida mais profunda e mais intensa do que a que eu vivia. (LISPECTOR, 2015, p. 34).

Percebe-se que a personagem se aproxima de um momento epifânico, da descoberta fundamental. Ressalte-se que a epifania de acordo com Moisés (1987) “instante existencial”, ou seja, “o momento de lucidez plena, em que o ser descortina a realidade íntima das coisas e de si próprio” (MOISÉS, 1978, p.131), ou seja, Cristina já começa a dar indícios do seu despertar para o mundo.

## **7. DA CRISE DO EU AO EMERGIR DA DESCOBERTA**

Cristina precisou voltar para Belo Horizonte porque a sua mãe estava doente e avisou Daniel: “– Mais uma tarde e talvez nunca mais nos vejamos – arrisquei medrosa.” (LISPECTOR, 2015, p. 30). Daniel sorriu, não se abalou com a partida de Cristina, apenas desdenhou.

Cristina resistia em deixar Daniel, não queria estar longe, contudo para ele tampouco importava se ela estivesse ausente ou presente e era a indiferença que ele tinha por ela que a fazia admirá-lo e até pensar em humilhar-se para não perdê-lo. Queria ser validada por ele, mas o que não percebia é que estava se anulando para caber em algo que não a favorecia. A personagem acreditava que só estaria completa se estivesse ao lado de Daniel. Ela compreendia que o amor era apenas estar com o outro subalternizando uma relação amorosa.

Cristina aceitava ser ridicularizada por Daniel: “Fora já bastante pisada para não me sentir ferida” (LISPECTOR, 2015, p. 31) e antes que partisse, o questionara se responderia as suas cartas e retrucou: “– Não. O que não impede que você me escreva” (LISPECTOR, 2015, p. 31), uma vez que esperava que ele ficasse angustiado com a sua partida, que se humanizasse e sentisse sua falta, mas sua expectativa é frustrada.

De volta a sua antiga vida, Cristina a escreve cartas para Daniel, que não eram respondidas, o que a deixava angustiada. “Pensava em fugir, em correr para Daniel.” (LISPECTOR, 2015, p. 32). Cristina condiciona a sua felicidade em Daniel: “saudades dolorosa que me esgazeava os olhos e atordoava a mente...” (CLARICE, 2015, p. 32).

A personagem vivia angustiada por está distante de Daniel e tal sentimento crescia dentro de si fazendo-a perder a lucidez em alguns momentos. A vida que lhe era oferecida não lhe satisfazia mais:

Eu disfarçava a angústia e inventava um pretexto para me retirar por uns momentos. No quarto mordía o lenço, sufocando os gritos de desespero que ameaçavam minha garganta. Caía na cama, o rosto afundado no travesseiro, esperando que alguma coisa acontecesse e me salvasse. Começava a odiá-los, a todos. E desejava abandoná-los, fugir daquele sentimento que se desenvolvia a cada minuto, mesclado a uma insuportável piedade deles e de mim mesma. Como se juntos fôssemos vítimas da mesma e irremediável ameaça. (LISPECTOR, 2015, p. 32).

Percebe-se que Cristina desenvolvera uma obsessão por Daniel que a fazia ter atitudes extremas devido a dor que sentia pela sua ausência, o que acarretava no seu descontrole emocional implicando nas profundas mudanças de seu comportamento. Vivia angustiada, aflita e em agonia por não está perto de Daniel, o homem que a humilhava, tratava-a com indiferença, fazendo-a se sentir insignificante. Sua obsessão era uma necessidade extrema e uma tensão constante, distante de Daniel, sentia uma dor excruciante, que afetava o seu ser, atormentando e torturando.

Cristina temia se libertar de todo sentimento que crescera em si, pois fazia sentir-se viva, plena e “ficaria desamparada se me curasse” (LISPECTOR, 2015, p. 32). A personagem receava que o seu sentimento por Daniel findasse, pois tudo o que sentia, pensava, desejava vinha dele, acreditava que a sua vida tinha um destino, uma completude que nunca tivera e pensava que ao lado de Daniel seria liberta.

Conforme os dias foram passando, Cristina começou a questionar-se sobre o amor, sobre o seu sentimento que possuía por Daniel, uma vez que “Era diferente de amor, descobria: “eu o queria como quem tem sede e deseja a água, sem sentimentos, sem mesmo vontade de felicidade.” (LISPECTOR, 2015, p. 33-34). Cristina começara a perceber que o seu sentimento se diferenciava do amor, era doloroso, tirava sua paz, mas sonhava que ele a amaria, se humanizasse e que a desejasse, porém sabia que era impossível. Enfim, não o amava, era obcecada por ele.

Ela retornou para Daniel em busca de aprovação, de sentido para a sua existência: “era como se voltasse à minha fonte” (LISPECTOR, 2015, p. 37). Ele tornou-se sua razão de ser e sua afirmação: “Vivo com ele e é tudo. Permanecia junto do poderoso, do que sabia, isso me bastava.” (LISPECTOR, 2015, p. 37).

Um dia Cristina entendeu que Daniel precisava dela, pois sempre estava à disposição auxiliando até nas tarefas domésticas e certa vez saiu, demorou fora de casa e o encontrou irritado: “pela primeira vez descobria que Daniel precisava de mim! Eu me tornara necessária ao tirano... Ele, sabia agora, não me despediria...” (LISPECTOR, 2015, p. 38).

Daniel desdenhava, ria, ironizava e não mostrava medo de perdê-la, não insistia, não importava se ela ficaria ou não. A indiferença persistia. “– Vou embora, Daniel. – Aproximei-me e, sobre a palidez de seu rosto fino, os cabelos pareciam excessivamente negros. – Daniel – sacudi-o pelo braço –, vou embora!” (LISPECTOR, 2015, p. 40).

Cristina desejava que Daniel insistisse, que pedisse para ficar, demonstrasse remorso pela perda da relação, todavia apenas divertia-se com os seus sentimentos era isso que o fazia forte, viril, superior e como Cristina não tivera o retorno desejado, obteve apenas o seu desdém: “– Os encarcerados – disse Daniel tentando emprestar um tom ligeiro e desdenhoso às palavras.” (LISPECTOR, 2015, p. 40) e, após um suspiro, Daniel volta a ignorá-la. Cristina deixa-o. Caminha até a porta e parte.

A rigor, a personagem constrói duas versões do Daniel, a primeira: inteligente, superior e sábio, a segunda: perverso, incrédulo e rude (LISPECTOR, 2015, p. 35): “conheci mais tarde, o verdadeiro Daniel, o doente, o que só existia embora o que era

perpétuo clarão, dentro de si”, ou seja, ela o reconheceu como dominador, e percebe o quanto o seu discurso era perverso com intenção de inferiorizá-la.

O mergulho dentro de si a fizera renascer pela dor, quieta e cega no fundo de si mesma. Sua autodescoberta fez com que a personagem se reconhecesse e, com isso deixou de ser a mesma do início da narrativa, de modo que pode-se dizer que uma luz, provida do mais obscuro de si iluminou a sua passagem quando ela retornou para casa.

Todo o incidente, as dificuldades levaram-na para si mesma, tendo em vista que percebeu que Jaime era direito, correto e não poderia deixar de retornar para o seu conjugue, mas não faz isso porque lhe impõem, mas por um movimento pessoal, porque ali, naquela situação de mulher casada, não poderia dar vazão às suas próprias vontades e desejos de ser livre do matrimônio.

Começara sozinha sua jornada, mesmo estando em um matrimônio de aparências. Sendo mulher, ainda precisava permanecer em casamento para ser bem vista para cumprir com os preceitos e deveres que são destinados às mulheres de acordo com a sociedade patriarcal. Não poderia, simplesmente, romper com o que era imposto desde a sua forma de viver e de se comportar, era no conforto de uma aparente tranquilidade, que ebulia como mulher livre, porque agora se sabia completamente.

Cristina estava liberta das humilhações, da indiferença e do desdém de Daniel, o qual objetivou a própria solidão, de modo que ela desatinou os “nós” que a aprisionavam e rompeu com a dependência pelo outro, não se sentia, sua alma não vibrava por sonhos, anseios ou por curiosidade pelo mundo a sua volta, vivia em constante obediência e apática de tudo

Portanto, a personagem iniciou o processo de autodescoberta, mesmo vivendo uma “liberdade” oprimida, visto que o seu despertar para o mundo a fizera ver que o amor é um ato solitário, pois precisava ser casa em si para poder ser lar em alguém.

A jornada em busca de si não terminou, apenas iniciou.

## **8. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O conto *Obsessão*, de Clarice Lispector, transmite o quanto a mulher tinha sua utilidade em apenas obedecer, uma vez que a personagem Cristina representa grande parte das mulheres que viveram sob a opressão da era patriarcal, de modo que por mais que ela tenha passado por um momento epifânico, ainda teve que permanecer em um casamento,



pois, por ser mulher, não tinha voz e nem poder de escolha para decidir separar-se do seu marido e viver sem um conjugue.

As transformações da personagem Cristina atrelado ao seu processo de autoconhecimento no decorrer da obra é de grande relevância no que se refere ao modo de ser e enxergar o mundo diante uma sociedade que estabelece os deveres que a mulher deveria seguir. A hierarquia de gêneros perpetuava no meio social, fazendo com que as mulheres se anulassem e servissem à seus maridos, casa, família e filhos, e esquecendo de si mesma.

É necessário evidenciar que a voz da personagem Cristina alcance a outras mulheres pelo mundo, fazendo assim, com que várias outras também possam despertar-se para o meio que as cercam, isto é, evoluir para poder ser só e depois ser com. Ainda existem várias “Cristinas” precisando transcender nas suas questões internas e externas. Estas temáticas como estas que precisam ser debatidas e estudadas, a fim de que não haja outras mulheres como essa personagem vivendo uma vida vazia de sombras, isolada do mundo e distante de si mesma.

O patriarcado ainda é um regime que continua inserido na sociedade, sendo ele existente desde a antiguidade o qual estrutura a dominação do homem sobre a mulher, fazendo-as viverem silenciadas, oprimidas, entretanto, a chegada do movimento Feminista, muitas mulheres compreenderam a sua importância na sociedade, todavia o patriarcalismo não se findou, pois ainda influencia o meio social.

A jornada da personagem em busca de si iniciou-se dolorosamente, pois deixou de procurar no outro o seu lugar, mesmo continuando com o matrimônio. As questões opressoras que permeiam o patriarcalismo têm feito com que uma grande parcela das mulheres apenas vive em função de outros, educadas sempre a servir, vivendo apaticamente, deixando de lado suas vontades, as quais precisam ser observadas e cuidadas a fim de possam reconhecerem-se como mulher e explorar o mundo sem precisar da permissão de um homem para gerir as suas vidas.

## **REFERÊNCIAS**

FRANCO, Junior. **Diferença, paixão e poder em “Obsessão”, de Clarice Lispector**, 2011.

LERNER, Gerda. **A Criação do Patriarcado**. 1926

LERNER, Gerda. **Consciência Feminista**. 2022.

MARTINI, Méry Teresinha. **Mulheres do século XXI: conquistas e desafios do lar ao lar**. 2015 Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wpcontent/uploads/2016/02/MaryTerezinha.Martini.pdf> Acesso em; 25 set. 2022.

MURDOCK, Maureen. **A jornada da Heroína**. Rio de Janeiro: Sextante .2022.

PATEMAN, Carole. **Críticas feministas à dicotomia público/privado**. In: Rev.PIERRE, Bourdieu. *A Dominação Masculina: a condição feminina e a violência simbólica*. Editora: Bertrand Brasil. 1998.



Eduema