

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

THAIS NUNES XAVIER DOS SANTOS

**CORPOS DISSIDENTES NA ESCOLA BÁSICA: UMA INVESTIGAÇÃO EM
LINGUÍSTICA APLICADA, A PARTIR DO DIALOGISMO, DOS
MULTILETRAMENTOS E DO LETRAMENTO CRÍTICO**

UBERLÂNDIA/MG

2024

THAIS NUNES XAVIER DOS SANTOS

**CORPOS DISSIDENTES NA ESCOLA BÁSICA: UMA INVESTIGAÇÃO EM
LINGUÍSTICA APLICADA, A PARTIR DO DIALOGISMO, DOS
MULTILETRAMENTOS E DO LETRAMENTO CRÍTICO**

Projeto de Tese apresentado ao Programa de Pós-
Graduação em Estudos Linguísticos, da Universidade
Federal de Uberlândia

Linha de Pesquisa: Linguagem, ensino e sociedade

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane Carvalho de Paula
Brito

Uberlândia/MG

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

S237c
2024

Santos, Thais Nunes Xavier dos, 1987-
Corpos dissidentes na escola básica [recurso eletrônico]: uma investigação em linguística aplicada, a partir do dialogismo, dos multiletramentos e do letramento crítico / Thais Nunes Xavier dos Santos. - 2024.

Orientadora: Cristiane Carvalho de Paula Brito.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2025.5507>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Linguística aplicada. 2. Educação básica. 3. Dialogismo (Análise literária). 4. Letramento. I. Brito, Cristiane Carvalho de Paula, 1979-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos. III. Título.

CDU: 801

Rejâne Maria da Silva
Bibliotecária-Documentalista – CRB6/1925



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Estudos Linguísticos				
Defesa de:	Tese de doutorado - PPGEL				
Data:	Dezoito de dezembro de dois mil e vinte e quatro	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	18:00
Matrícula do Discente:	12023ELI010				
Nome do Discente:	Thais Nunes Xavier dos Santos				
Título do Trabalho:	Corpos Dissidentes na escola básica: uma investigação em linguística aplicada, a partir do dialogismo, dos multiletramentos e do letramento crítico				
Área de concentração:	Estudos em Linguística e Linguística Aplicada				
Linha de pesquisa:	Linguagem, ensino e sociedade				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Práticas discursivas e (de)coloniais no ensino aprendizagem de línguas e na formação de professores				

Reuniu-se, por videoconferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, assim composta: Professores Doutores: Cristiane Carvalho de Paula Brito - UFU, orientadora da Tese; Fernanda Costa Ribas - UFU; Flávia Danielle Sordi Silva Miranda - UFU; Wagner Rodrigues Silva - UFT; Thyago Madeira França - UFTM.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir, a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutora.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos,

conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar, foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que, após lida e achada conforme, foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Thyago Madeira França**, **Usuário Externo**, em 19/12/2024, às 17:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cristiane Carvalho de Paula Brito**, **Professor(a) do Magistério Superior**, em 19/12/2024, às 17:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Wagner Rodrigues Silva**, **Usuário Externo**, em 19/12/2024, às 17:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Costa Ribas**, **Professor(a) do Magistério Superior**, em 19/12/2024, às 17:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Flávia Danielle Sordi Silva Miranda**, **Professor(a) do Magistério Superior**, em 19/12/2024, às 17:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5978042** e o código CRC **74FC0502**.

*Dedico esta tese aos que aqui estão e aos que já se
foram, quem sempre acreditou em mim, nos meus
sonhos e no meu desejo de aprender sempre.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e por me dar forças para trilhar os meus caminhos;

Aos Três Reis Santos, por sua sabedoria e bondade, pelas graças alcançadas;

Ao meu esposo, por ser o meu amparo incondicional, pela entrega sincera, pela vida partilhada, pela espera sofrida, pelo abraço que acalma, pelas palavras que aliviam, pelo café quentinho no meio da escrita, pela comida fresquinha... por ser quem é;

Aos meus filhos, presentes de Deus, pela vozinha preocupada, pela mãozinha calma no meu ombro, pelos olhinhos esperançosos, pelas brincadeiras, pelo som da risada solta, pela pureza do amor;

À minha amada mãe, pela saudosa voz, pelas doces lembranças, pelo riso gostoso, pelos sabores da sua inestimável presença;

Ao meu amado pai, por sua simplicidade e cuidado, pela fé e pelo amor nos ensinamentos, pela poesia cantada, pela viola festiva, pelas risadas em família, pelas folias abençoadas;

Ao meu querido irmão, pela escuta amável, pelos momentos de desabafo, pelas risadas sem motivos, pelos memes trocados, pela leveza nos embates do processo;

À minha família, pelo orgulho da minha coragem, pela confiança, pelo amor, pelas festas barulhentas, pelas comilanças exageradas, pela cobrança amorosa, pela fé inabalável;

Aos meus amigos, pelas alegrias compartilhadas, pelas viagens inesperadas, pelas visitas empolgadas, pelas conversas desinteressadas, pelas cenas engraçadas, pelo alívio, pelo respiro;

À escola onde a pesquisa foi aplicada, pelo acolhimento, pela confiança, pelo apoio;

Aos meus alunos, pelo estresse diário, pelo envolvimento, pelo respeito, pela amorosidade, pelos desafios, pela aprendizagem, pelo bom relacionamento;

Aos meus colegas professores pelo apoio, pela amizade, pela compreensão, pela ajuda;

Ao meu amigo Wendel Félix pela ajuda e solidariedade com as minhas dificuldades, em especial, com a língua inglesa e com a tecnologia digital;

Ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia (PPGEL/UFU), pelo privilégio de cursar meu Doutorado em um programa de reconhecida excelência;

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito, pelo acolhimento em situação excepcional, pela escuta cuidadosa, pela riqueza dos ensinamentos, pelo apoio, pela paciência, pela disponibilidade e pelo respeito às minhas escolhas;

Aos professores do PPGEL, em especial, Prof. Dr. William Mineo Tagata, Profa. Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito, Profa. Dra. Simone Hashiguti, Profa. Dra. Fernanda Mussalim, pelos profícuos debates teóricos promovidos durante as disciplinas cursadas;

Ao professor, Prof. Dr. Thyago França, por ter aceitado compor as bancas de meus dois exames de qualificação, pelas sábias e respeitosas palavras e por tantas contribuições a esta pesquisa;

Aos professores da banca de defesa, Profa. Dra. Fernanda Ribas, Profa. Dra. Flávia Miranda, Prof. Dr. Wagner Silva, Prof. Dr. Thyago França, Prof. Dr. Guilherme Figueira e Prof. Dr. William Tagata pela prontidão e disponibilidade em contribuir com esta pesquisa e partilhar tantos conhecimentos;

À secretária do PPGEL, pela ajuda, pela atenção, pela prontidão;

Aos meus colegas do PPGEL, pela ajuda, pelo apoio e pela troca de conhecimentos e experiências.

"O que é ser livre? É não termos vergonha de sermos quem somos". (Nietzsche)

RESUMO

Esta pesquisa de doutorado, fundamentada no dialogismo de Bakhtin, apresenta um trabalho com gêneros do discurso, pautado nos Multiletramentos e no Letramento Crítico, possibilitando a inserção do sujeito-aluno no existir-evento do mundo e da vida, por meio de seu posicionamento crítico enquanto sujeito historicamente situado. Como professora de língua portuguesa da educação básica, encontrei motivação para investigar uma de minhas turmas quando presenciei, diariamente, situações de preconceito, relacionadas aos corpos dos adolescentes. Trata-se de aspectos que causam estranhamento, elencados pelas dissidências: corpos normais, corpos gordos e corpos femininos. Embasada nos preceitos da Linguística Aplicada, considero a tomada de posição do sujeito-aluno em seu contexto específico de produção, interagindo com seus colegas, professores, seu imaginário de sala de aula, o que se pode ou não dizer, suas ações e reações diante dos discursos do outro e do seu próprio. Apresento uma proposta didática que visa o desenvolvimento da criticidade do sujeito-aluno e seu papel como agente transformador da realidade, por meio da problematização de discursos sobre os Corpos Dissidentes elencados a partir da seleção de textos variados sobre as categorias de dissidências percebidas no ambiente escolar para leitura e rodas de conversa e, posterior análise das interações. Desse modo, pautada nos autores Bakhtin (2015); Monte Mór (2017); Menezes de Sousa (2011); Cope e Kalantzis (2012); Mendonça (2016); Oliveira (2006); Janks (2018) Street (2006); Rojo (2012); Tagata (2016); Oliveira e Szundy (2014); Miskolci (2006), Dantas (2020); Kleinan (2013); Rajagopalan (2007), e outros, proponho como objetivo geral deste trabalho: investigar e refletir sobre como Corpos Dissidentes – corpos gordos e corpos femininos - são significados pelos estudantes, dentro do ambiente escolar, a partir de práticas discursivas e de letramentos. Esta investigação aconteceu por meio da implementação de uma proposta didática, pautada nos estudos dos Multiletramentos e do Letramento Crítico, em sala de aula, a partir da temática Corpos Dissidentes, com base em gêneros discursivos. A partir da implementação da proposta didática, buscamos como objetivos específicos: i) promover e incentivar espaços de discussões sobre Corpos Dissidentes, através da multisssemiose presente em gêneros discursivos, por meio de formas de produção/recepção/transformação de textos pelos adolescentes participantes da pesquisa; ii) averiguar nas interações discursivas (momentos de falas, de escutas e de silêncios) nas rodas de conversa e nas produções escritas dos estudantes, as tomadas de posição acerca de discursos produzidos nas práticas de letramento sobre os Corpos Dissidentes; iii) verificar e analisar qual é o lugar dos Corpos Dissidentes dentro do espaço escolar, observando a agência e a apropriação criativa e ativa de linguagens pelos sujeitos em suas produções escritas e interações verbais. Proponho-me a trabalhar sob a perspectiva da Linguística Aplicada, considerando a linguagem como campo material de luta política e constituição dos sujeitos em sua historicidade, em que se manifestam as injustiças sociais em diferentes momentos da história e em que são travadas as constantes lutas e conflitos ideológicos. Assim, busco agir sob a percepção da consciência crítica, interpretando a linguagem como forma de reivindicar e agir politicamente. Apresento

como resultado desta pesquisa, a constatação de que diante das tomadas de posição dos adolescentes acerca dos Corpos Dissidentes em prática discursivas dentro da sala de aula, predominam os discursos que incitam o ódio e a intolerância, a saber: discurso gordofóbico, discurso machista, discurso misógino, discurso neoliberal. Isso significa que os Corpos Dissidentes são posicionados em lugar de inferioridade e sofrimento por meio das mais diversas formas de violência. Além disso, as tomadas de posição dos sujeitos indicam a interdição do discurso a depender do contexto de produção, e a recorrência de momentos de silêncio, sugerindo a incompletude dos sujeitos nas relações com o outro e com o discurso.

Palavras-Chave: Corpos Dissidentes; Linguística Aplicada; Letramento Crítico; Gêneros Discursivos.

ABSTRACT

This doctoral research, based on Bakhtin's dialogism, presents work with discourse genres, based on Multiliteracies and Critical Literacy, enabling the insertion of the subject-student into the existence-event of the world and life, through their critical positioning as a historically situated subject. As a Portuguese language teacher in basic education, I found motivation to investigate one of my classes when I witnessed, on a daily basis, situations of prejudice related to teenagers' bodies. These are aspects that cause strangeness, listed by the dissent: normal bodies, fat bodies and female bodies. Based on the precepts of Applied Linguistics, I consider the position of the subject-student in their specific context of production, interacting with their colleagues, teachers, their classroom imagination, what they can or cannot say, their actions and reactions to the speeches of others and their own. I present a didactic proposal that aims to develop the criticality of the subject-student and his role as an agent transforming reality, through the problematization of discourses on Dissident Bodies listed from the selection of varied texts on the categories of dissent perceived in the school environment for reading and conversation circles and subsequent analysis of interactions. Thus, based on the authors Bakhtin (2015); Monte Mór (2017); Menezes de Sousa (2011); Cope and Kalantzis (2012); Mendonça (2016); Oliveira (2006); Janks (2018) Street (2006); Red (2012); Tagata (2016); Oliveira and Szundy (2014); Miskolci (2006), Dantas (2020); Kleinan (2013); Rajagopalan (2007), and others, I propose the general objective of this work: to investigate and reflect on how Dissident Bodies – fat bodies and female bodies – are signified by students, within the school environment, based on discursive and literacy practices. This investigation took place through the implementation of a didactic proposal, based on the studies of Multiliteracies and Critical Literacy, in the classroom, based on the theme Dissident Bodies, based on discursive genres. From the implementation of the didactic proposal, we seek the following specific objectives: i) promote and encourage spaces for discussions about Dissident Bodies, through the multisemiosis present in discursive genres, through forms of production/reception/transformation of texts by adolescents participating in the research; ii) investigate in verbal interactions (moments of speaking, listening and silence) in conversation circles and in students' written productions, the positions taken regarding discourses produced in literacy practices about Dissident Bodies; iii) verify and analyze the place of Dissident Bodies within the school space, observing the agency and creative and active appropriation of languages by subjects in their written productions and verbal interactions. I propose to work from the perspective of Applied Linguistics, considering language as a material field of political struggle and constitution of subjects in their historicity, where social injustices are manifested at different moments in history and where constant struggles and ideological conflicts are fought. Thus, I seek to act under the perception of critical consciousness, interpreting language as a way of claiming and acting politically. As a result of this research, I present the finding that, given the adolescents' positions on Dissident Bodies in discursive practices within the classroom,

discourses that incite hatred and intolerance predominate, namely: fat-phobic discourse, sexist discourse, misogynistic discourse, neoliberal discourse. This means that Dissident Bodies are positioned in a place of inferiority and suffering through the most diverse forms of violence. Furthermore, the positions taken by individuals indicate the interdiction of discourse depending on the context of production, along with the recurrence of moments of silence, suggesting the incompleteness of individuals in their relationships with each other and with the discourse.

Keywords: Dissident Bodies; Applied Linguistics; Critical Literacy; Discursive Genres.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Meme Thais Carla.....	87
Figura 2 - Perfil “Leticia.Munniz”	89
Figura 3 – Perfil “alexandrismos.....	89
Figura 4 – Perfil “Dona Dirce”	89
Figura 5 – Perfil “Gabriella Camello”	89
Figura 6 – Perfil “Paula Teles”	90
Figura 7 – Meme Thais Carla.....	138
Figura 8 – A Máscara de Flandres – Etienne Arago (1839).....	147
Figura 9 - Print da tela quando buscamos no Google Imagens “corpo normal”	165
Figura 10 - Slide 1: o padrão de beleza ao longo da história.....	167
Figura 11 - Slide 2: meme sobre o ódio ao próprio corpo	168
Figura 12 – Tirinha: ser magra.....	171
Figura 13 - Perfil do <i>Instagram</i> de Lethicia Tamtaum	181
Figura 14 - Perfil do <i>Instagram</i> – Unhas decoradas oficial	194

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LA	Linguística Aplicada
LEP	Grupo de Estudos – Laboratório de Estudos Polifônicos
PMEA	Programa Nacional de Erradicação do Analfabetismo
PPGEL	Programa de Pós Graduação em Estudos Linguísticos
PPP	Projeto Político Pedagógico
Proletras	Mestrado Profissional em Letras

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Etapas de desenvolvimento da Pesquisa	81
Quadro 2 – Etapas da proposta didática.....	85
Quadro 3 – Etapas da Proposta Didática	86
Quadro 4 - Questões de orientação para a discussão sobre o meme apresentado	88
Quadro 5 – Cronograma de leitura para as rodas de conversa.....	91
Quadro 6 - Cenas Enunciativas.....	93
Quadro 7 – Movimentos de organização e análise dos dados.....	94
Quadro 8 - Cena Enunciativa 1	97
Quadro 9 - Cena Enunciativa 2.....	99
Quadro 10 - Cena Enunciativa 3	116
Quadro 11 - Cena Enunciativa 4.....	123
Quadro 12 – Cena Enunciativa 4.....	124
Quadro 13 - Questões direcionadas aos grupos para discussão.....	126
Quadro 14 - Cena Enunciativa 4	126
Quadro 15 – Trechos selecionados do texto “Você odeia pessoas gordas”	142
Quadro 16 – Cena Enunciativa 5.....	143
Quadro 17 - Cena Enunciativa 6.....	155
Quadro 18 – Cena Enunciativa 7.....	177
Quadro 19 - Vídeos curtos para motivação da roda de conversa.....	185
Quadro 20 – Trechos do quadro Cena Enunciativa 7	187
Quadro 21 - Cena Enunciativa 8.....	189
Quadro 22 - Produção escrita de enunciados preconceituosos sobre Corpos Dissidentes	191
Quadro 23 - Questões levantadas oralmente pela professora para discussão dos enunciados lidos.....	192
Quadro 24 - Frases preconceituosas sobre Corpos Dissidentes.....	194
Quadro 25 - Cena Enunciativa 9.....	205
Quadro 26 – Enunciados Avulsos.....	244

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos estudantes por sexo	83
Tabela 2 – Distribuição dos estudantes por cor/raça.....	84

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	34
Capítulo 1	21
Ensino de língua portuguesa, Corpos Dissidentes e o projeto de exclusão fortalecido pela escola.....	21
1.1 Considerações iniciais sobre Corpos Dissidentes e o ensino de língua portuguesa: caminhos para uma possível mudança de paradigmas.....	22
1.2 “Isso aconteceu comigo”. Quem é o sujeito por trás da professora de língua portuguesa?.....	25
1.3 Corpos Dissidentes no ambiente escolar: a escola como um lugar de silenciamentos de existências	31
Capítulo 2	36
Linguística Aplicada, Dialogismo, Multiletramentos e Letramento Crítico: trajetórias teóricas para uma abordagem transdisciplinar dos Corpos Dissidentes em sala de aula	36
2.1 Linguística Aplicada para o ensino de língua portuguesa: caminhos para desestabilização de sentidos na sala de aula	37
2.2 O conceito de língua em uma perspectiva dialógica.....	41
2.3 Letramentos, Multiletramentos e Letramento Crítico: a interação por meio da multimodalidade, da multisssemiose e da criticidade	49
2.4 As dinâmicas tecnológicas do mundo moderno e a educação.....	57
2.5 A globalização e a emergência do letramento crítico	61
2.6 Multiletramentos na sociedade do compartilhamento	69
2.7 O gênero Memes e o seu caráter enunciativo-discursivo constituinte	76
Capítulo 3	79
Aspectos metodológicos da pesquisa	79
3.1 Desenho metodológico da Pesquisa	80
3.1.1 Caracterização da pesquisa	80

3.1.2 Contexto da pesquisa	83
3.2 Desenho Metodológico da Proposta Didática	85
3.3 Desenvolvimento das etapas da Proposta Didática	86
3.3.1 Etapa 1 – Apresentação do meme sobre a influencer Thais Carla.....	86
3.3.2 Etapa 2 – Produção de texto inicial sobre a temática “Corpos Normais”	88
3.3.3 Etapa 3 - Roda de conversa: Isso é “normal”? O que é “normal”? – apresentação de perfis do <i>Instagram</i> os quais representam Corpos Femininos Dissidentes	88
3.3.4 Etapa 4 e 5 – Rodas de conversa sobre Corpos Dissidentes	91
3.4 Organização das análises dos dados produzidos durante a implementação da proposta didática	92
Capítulo 4	95
A interação discursiva na sala de aula: o funcionamento discursivo acerca dos Corpos Dissidentes.....	95
4.1 Considerações Iniciais	96
4.2 Discurso Gordofóbico: a desumanização do Corpo Gordo.....	96
4.3 Discurso sobre a padronização dos corpos: “quem te ensinou a odiar o seu corpo?”	154
4.4 Discurso neoliberal e o corpo como vitrine: amor próprio e auto aceitação ou a lógica de mercado imperando sobre os corpos?.....	174
4.5 Discurso sobre o apagamento de existências em sala de aula: projeto ideológico de exclusão de corpos	184
4.6 Discurso machista fundante e o discurso misógino: Corpos Femininos em evidência	203
4.6.1 Discurso machista reverberando nos posicionamentos discursivos dos estudantes: “ela não é bonita”	226
4.7 Do discurso de ódio ao silêncio: o vazio que permite múltiplas interpretações	231
4.8 Discurso interditado: censura na sala de aula.....	239
CONSIDERAÇÕES FINAIS	246
REFERÊNCIAS	257

APÊNDICES	265
-----------------	-----

“que é o amor, senão compreender que um outro viva, aja e sinta de maneira diversa e oposta da nossa, e alegrar-se com isso? Para superar os contrastes mediante a alegria, o amor não pode suprimi-los ou negá-los. Até o amor a si mesmo tem por pressuposto a irreduzível dualidade (ou pluralidade) numa única pessoa”. (Nietzsche)

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, discuto a necessidade de repensar o modelo tradicional de ensino de língua portuguesa que, por vezes, não proporciona o desenvolvimento da criticidade dos estudantes, de forma a questionar saberes hegemônicos, desnaturalizar estratégias de controle e dominação por meio de discursos da classe dominante e aguçar o senso crítico dos estudantes.

Por modelo tradicional de ensino de língua portuguesa, considero tanto o currículo, quanto as nossas práticas em sala de aula e a concepção que temos de educação, ensino de línguas e do que é linguagem. Esse conjunto de fatores reflete no trabalho em sala de aula com temáticas sensíveis às dissidências, dando espaço aos corpos invisíveis em contextos de interação e práticas sociais reais. O ensino de língua portuguesa deve considerar que os usuários da língua, os locutores e os interlocutores, dialogam em um contexto sócio-histórico e ideológico, e são vistos em sua relação com a sociedade, modelando e intervindo nas comunicações. Essa compreensão conceitua a língua como viva, dinâmica, e como uma forma de agir no mundo.

Defendo a proposição de que o ensino de língua portuguesa, pautado nos estudos discursivos bakhtinianos, nos Multiletramentos, no Letramento Crítico e na Linguística Aplicada, promove um espaço dialógico de interação por meio do posicionamento político e crítico dos estudantes mediante práticas de letramentos sobre Corpos Dissidentes.

Para a defender a tese que sustenta este estudo, levo em consideração a tomada de posição do sujeito enquanto aluno em seu contexto específico de produção, dentro da escola e da sala de aula, interagindo com seus colegas, com seus professores, com seu imaginário sobre o que deve ser uma sala de aula, o que se pode ou não dizer nesse espaço, suas ações e reações diante do discurso do outro e do seu próprio. Ademais, considero o sujeito que se manifesta tanto no espaço digital quanto em interações dentro da escola, interagindo em suas práticas sociais, curtindo, comentando e compartilhando discursos materializados em diversas ações, como a recepção e produção de memes.

Abordo nesta pesquisa a temática Corpos Dissidentes em sala de aula por intermédio de uma proposta didática, aplicada em cinco etapas, visando a interação discursiva entre os estudantes. As categorias de dissidências Corpo Gordo e Corpo

Feminino foram trabalhadas mediante rodas de conversa, atividades de leitura, discussão e produção de textos.

As rodas de conversa aconteceram recorrendo a leitura de textos variados, pesquisas, troca e interação entre estudantes e professora. Conforme Kleiman, “ao lermos um texto, qualquer texto, colocamos em ação em todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa sociabilização primária, isto é, o grupo social em que fomos criados.” (Kleiman, 1998, p.10).

Por meio da abordagem enunciativo-discursiva, pautada nos estudos do Círculo de Bakhtin e na Linguística Aplicada, desenvolvo esta pesquisa com o objetivo geral de: investigar e refletir sobre como Corpos Dissidentes – Corpos Gordos e Corpos Femininos - são significados por estudantes do Ensino Fundamental II, dentro do ambiente escolar, a partir de práticas discursivas e de letramentos. Esta investigação se concretiza por meio da implementação de uma proposta didática, pautada no estudo dos Multiletramentos e do Letramento Crítico, em sala de aula, a partir da temática Corpos Dissidentes, com base em gêneros discursivos.

A partir da implementação da proposta didática, busco como objetivos específicos:

- i) promover e incentivar espaços de discussões sobre Corpos Dissidentes, através da multissemiose presente em gêneros discursivos, por meio de formas de produção/recepção/transformação de textos pelos adolescentes participantes da pesquisa;
- ii) averiguar nas interações discursivas (momentos de falas, de escutas e de silêncios) por meio das rodas de conversa e nas produções escritas dos estudantes, as tomadas de posição acerca de discursos produzidos nas práticas de letramento sobre os Corpos Dissidentes;
- iii) verificar e analisar qual é o lugar dos Corpos Dissidentes dentro do espaço escolar, observando a agência e a apropriação criativa e ativa de linguagens pelos sujeitos em suas produções escritas e interações verbais.

Considerando a leitura como uma prática social que remete a outros textos e a outras leituras, as rodas de conversas foram orientadas como forma de problematizar as temáticas dissidentes, levando em conta o sujeito como um ser social, constituído de valores, desejos, vontades, saberes em contextos diversificados. As rodas de conversa foram produzidas de maneira a possibilitar momentos de escuta, de reflexão crítica,

observando as tomadas de posição dos sujeitos e seus enunciados e os sentidos que estão postos.

Corroborando a importância do momento de conversa sobre as leituras, Kleiman explica que é “durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto” (Kleiman, 1998, p.24).

As rodas de conversa podem ser compreendidas como espaços potenciais para a construção de conhecimentos bem como para análise dos enunciados dos sujeitos em seus processos de desenvolvimento humano. E, por seu caráter dialógico, a roda de conversa se apresenta como uma metodologia para compreender as reflexões realizadas pelos participantes a partir dos temas apresentados, concordando, discordando e acrescentando seus pontos de vista. Dessa forma, a roda de conversa torna-se um espaço de escuta para a produção de sentidos por meio da interação entre os sujeitos (Krügerfernandes; Ribeiro; Borges, 2021).

A partir do que se discute nos estudos da Linguística Aplicada, esta proposta didática está estruturada por uma sequência de atividades que apresentam como foco a temática dos Corpos Dissidentes. Visando o desenvolvimento da criticidade do sujeito-aluno e seu papel de agente transformador da realidade por meio dos Multiletramentos, penso na problematização dos discursos sobre os Corpos Dissidentes, levando para a sala de aula uma seleção de gêneros discursivos variados, materializados em textos, os quais abordam as categorias de dissidências percebidas no ambiente escolar para leitura e rodas de conversa.

Busco problematizar em rodas de conversa a temática dos Corpos Dissidentes de modo a servir de motivação para a produção e interação dos estudantes nos gêneros discursivos discutidos, refletindo a sua própria realidade social e histórica. Observando o funcionamento da linguagem,

Ao dizer que certas palavras são verdadeiras ou falsas, justas ou tendenciosas, sensatas ou insensatas, profundas ou superficiais, fazemos juízo não em relação às próprias palavras, mas à realidade que é refletida e refratada nas palavras-signos. É justamente por isso que uma mesma palavra, quando dita por pessoas de diferentes classes, refletirá também diferentes olhares, expressará diferentes pontos de vista, mostrará diferentes relações com a mesma realidade, com o mesmo fragmento da existência, que é o tema dessa palavra (Volochinov, p. 316, 2019).

A proposta didática elaborada a partir da pesquisa foi aplicada em uma escola da rede pública municipal de Uberlândia, em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental. Os participantes são adolescentes de 13 a 15 anos de idade, alunos regulares da escola participante. Todos os alunos participantes entregaram a documentação exigida, assinada pelos responsáveis, autorizando sua participação e coleta de dados.

O tema central que orienta o presente estudo foi selecionado mediante as minhas vivências enquanto professora e dos alunos em suas prática sociais no cotidiano escolar. O corpo é um assunto relevante na sociedade e determina comportamentos, relacionamentos, traumas e transtornos. No dia a dia, o corpo no ambiente escolar é motivo de piadas, xingamentos, julgamentos, apelidos, traumas. Críticas que tornam a convivência entre os adolescentes problemática, conflituosa, porque há corpos que atendem aos padrões de privilégios estabelecidos e outros corpos que são dissidentes, excluídos, discriminados, agredidos.

Corpos Gordos e Corpos Femininos são duas dissidências presentes no ambiente escolar e que, na sociedade de modo geral, vivem em sofrimento, explícito ou não. Em um viés dialógico, discursivo, o corpo representa a materialização da ideologia dominante, as violências, os sofrimentos, o lugar de subalternidade. Nas práticas sociais cotidianas no ambiente escolar, observo a ideologia dominante agindo, posicionando sujeitos, controlando, julgando, definindo, moldando personalidades.

Por meio da proposta didática aplicada, baseada na leitura e análise de diversos gêneros discursivos, promovi a interação verbal em rodas de conversa, observando as tomadas de posição dos estudantes diante das prática sociais.

A presente pesquisa está estruturada em 4 capítulos, os quais organizam a discussão teórica, a metodologia de pesquisa utilizada para a elaboração da proposta didática e para a produção e coleta de dados e a análise dos dados selecionados. A seguir, apresento o capítulo 1, contendo um panorama inicial a respeito ensino de língua portuguesa, os Corpos Dissidentes e o projeto de exclusão fortalecido pela escola.

Capítulo 1

Ensino de língua portuguesa, Corpos Dissidentes e o projeto de exclusão fortalecido pela escola

Neste primeiro capítulo, apresento um panorama teórico inicial acerca dos Corpos Dissidentes e a proposta didática para o trabalho em sala de aula. A intenção é mostrar, brevemente, os caminhos teóricos percorridos na construção das etapas que compõem a proposta didática, tendo como foco os Corpos Dissidentes e sua abordagem em sala de aula. Além disso, apresento algumas questões, as quais enxergo como problemas na maneira de lidar com a língua no ambiente escolar, que auxiliaram na elaboração da proposta e na produção dos dados para a pesquisa. Posteriormente, apresento-me como a mulher, mãe, esposa, professora, pesquisadora, dissidente, que busca por um processo interno de entendimento de sua própria existência e que almeja trabalhar em uma escola onde “a boniteza das gentes” seja vivenciada de fato, que as pessoas sejam acolhidas, aceitas e respeitadas. Por último, apresento, de forma sucinta, meu posicionamento sobre os Corpos Dissidentes e sua realidade dentro do ambiente escolar.

1.1 Considerações iniciais sobre Corpos Dissidentes e o ensino de língua portuguesa: caminhos para uma possível mudança de paradigmas

A produção/circulação/recepção/transformação de gêneros discursivos é observada nos enunciados que significam e agem em nossas vidas como um todo. Dessa maneira, a implementação dessa proposta didática foi uma oportunidade de discutir sobre a temática dentro da sala de aula, partindo de uma demanda observada na rotina escolar, a qual é materializada nas vidas dos sujeitos de diversas maneiras.

A intenção de promover por meio da crítica o senso de agente transformador da realidade nos alunos, diz respeito a desenvolver a criticidade através de questionamentos sobre língua, discurso, poder e identidade. Nos termos freirianos, a crítica como emancipação dos oprimidos para transformar suas realidades e localidades para uma sociedade mais democrática.

Uma visão tradicional de ensino de língua portuguesa que se pauta em uma concepção de língua dominante, manifestada principalmente na língua escrita reduz o caráter pluricultural linguístico a uma universalização e homogeneização de modos de vida, de culturas, de valores, de conhecimentos dominantes. Essa universalização dos saberes por meio da língua motivou o pensamento segregador, excludente,

preconceituoso e massacrante das minorias, ou seja, daqueles que representam a parte desprivilegiada da sociedade, à margem das classes dominantes.

Nesse sentido, os professores de língua portuguesa, enquanto sujeitos interpelados ideologicamente, como parte de um sistema estruturado pela ideologia dominante que age em todas as relações sociais e modos de existência, precisam estar atentos aos processos de produção de sentidos que permeiam o seu mundo exterior em contato com os estudantes ao ensinar, aos sentidos que circulam e se cristalizam como naturais e reproduzem violências, intolerâncias, apagamento de culturas e modos de existência. Por conseguinte, o dialogismo é compreendido como princípio para as relações de sentido, considerando a língua em sua integridade concreta e viva e não apenas objeto específico da linguística. Nessa perspectiva, o paradigma bakhtiniano tem como princípio o dialogismo que pressupõe a não-finalização e a inconclusividade do discurso, além da heterogeneidade, da diferença e da alteridade constituintes (Di Fanti, 2003).

A respeito da proposta didática pautada nos Multiletramentos e Letramentos Críticos, trabalho com o gênero discursivo meme e outros, como editorial, vídeos, tirinha, textos de colunas de revistas. Os memes são um gênero muito conhecido pelos alunos, os quais demonstram interesse por sua produção, circulação e recepção. Um problema percebido em relação a isso é o fato de, em certa medida, os alunos atentarem-se mais aos aspectos humorísticos sem observarem mais criticamente os fatos sociais os quais são imitados na materialização discursiva dos memes. De acordo com Tagata (2016, p. 190), “é preciso aproximar o letramento escolar dos letramentos de fora da sala de aula”. Aproveito que os estudantes se interessam por esse gênero e aproximo os estudos em sala de aula com o que é veiculado nos memes, na tentativa de despertar as percepções mais críticas sobre o gênero e sobre a realidade social.

A escolha do gênero meme se deu pelo fato de que tal gênero apresenta características substanciais para se analisar as multissemioses no ensino de língua portuguesa e para a ressignificação de metodologias para a ampliação de habilidades relacionadas aos Multiletramentos, uma vez que o uso de diferentes linguagens é fator constituinte dos memes. Ademais, destaco que os memes se configuram como mecanismos que podem propiciar a ressignificação do trabalho com textos, dado que as condições de produção podem ser revisitadas, evidenciando o caráter dialógico da linguagem.

Matos (2019) apresenta uma proposta de intervenção didática tendo o gênero meme como foco do trabalho. Abordando o aspecto multimodal e multissemiótico, a

autora chama a atenção para o fato de o gênero em questão resultar de “um processo criativo de releitura de assuntos ou temas anteriores para gerar um novo enunciado” (2019, p.30). Pelo processo de imitação da realidade social, a autora considera os memes como forma de participação política dos indivíduos no contexto da *web*, seja pela leitura ou pela produção de texto, diminuindo a passividade diante dos fatos sociais (Matos, 2019).

À vista disso, algumas questões surgem como forma de problematizar a realidade do ensino de língua portuguesa, bem como minha própria prática em sala de aula, a saber: como o professor de língua portuguesa em suas aulas pode promover a formação de sujeitos críticos, que respeitem e valorizem a diversidade cultural, que se posicionem diante de desigualdades, injustiças, hierarquias, poder e controle social?; Como as aulas de língua portuguesa na pós-modernidade, em meio ao rápido desenvolvimento do processo comunicativo estabelecido na e pela internet, podem contribuir com o agenciamento dos alunos enquanto sujeitos produtores/reprodutores/transformadores de textos?

Com as rápidas e significativas mudanças nos processos de comunicação e interação social, as discussões presentes neste projeto pretendem, em meio a um cenário digital e tecnológico, desenvolver uma proposta didática que corrobore a formação da criticidade do aluno, embasada nos Multiletramentos, no Letramento Crítico, na Linguística Aplicada e nas teorizações do Círculo Bakhtin sobre dialogismo, com vistas a fazê-lo reconhecer e questionar as estratégias de naturalização e manutenção de discursos hegemônicos. Com isso, espero que os alunos se posicionem como sujeitos sensíveis à diversidade cultural e que, por meio do princípio de alteridade, reconheça no outro a empatia pelas dores, pelos problemas, pelos desafios.

Assim, por meio da perspectiva enunciativo-discursiva bakhtiniana e da Linguística Aplicada, evidenciam-se as possibilidades de desestabilizar sentidos, problematizar discursos naturalizados e promover a mudança social. Segundo Pires (2002),

Uma mesma língua, afirmou Bakhtin (1975), é (co)habitada por falares diversos, linguagens sociais dinâmicas que se cruzam atravessadas pelo social e pela história. São linguagens do plurilinguismo em que estão inscritos pontos de vistas inseparáveis das transformações da experiência cotidiana. É esse movimento dinâmico de práticas languageiras plurais da vida cotidiana que é capaz de romper com o aprisionamento do sentido do signo linguístico, libertando-o para novos significados (Pires, 2002, p. 47).

Considerando os Multiletramentos e o Letramento Crítico, as tecnologias de leitura e de escrita em meio impresso não são suficientes no mundo digital, haja vista as práticas sociais nas quais os sujeitos interagem digitalmente. Em especial, os adolescentes que interagem na cultura digital através de habilidades de leitura e escrita associadas a múltiplos recursos semióticos de construção de sentido. É importante considerar a multiplicidade de linguagens e possibilidades de construção de sentidos no mundo globalizado, em que as interações sociais são mediadas, muitas vezes, pela internet, no ensino de língua portuguesa.

1.2 “Isso aconteceu comigo”. Quem é o sujeito por trás da professora de língua portuguesa?

Sou mulher, negra, brasileira, esposa, mãe de duas crianças, professora de língua portuguesa da educação básica. Falo de um lugar marcado pelo preconceito, por apagamentos, por silenciamentos, por violências e intolerâncias. Somos de origem pobre, da região periférica da cidade de Uberlândia – minha família e eu -, onde a luta é grande e nem sempre conquistamos vitórias. Minha vida começou a fazer sentido quando entendi que o sonho de meus pais era que seus filhos – meu irmão e eu – estudassem e se formassem em alguma profissão. Por seus valores, seus saberes e seu jeito de interpretar a vida, para meus pais, esta era a única forma de nos tornarmos cidadãos de bem, com salários dignos e um futuro melhor: estudando e trabalhando.

De família pobre, humilde, católica cresci ouvindo dos meus pais – de minha mãe, principalmente – o discurso sobre a importância dos estudos e da formação para ter um futuro promissor, um bom emprego, um salário digno. No fundo, meus pais sonhavam com um modo de vida diferente para meu irmão e para mim. Uma vida de mais oportunidades, mais dignidade, menos sofrimento. Afinal, a vida para as camadas mais pobres de nossa sociedade não é nada justa. Não foi para eles.

Quando entramos na universidade federal – primeiro eu, depois, meu irmão – foi motivo de enorme alegria e orgulho para nossa família, já que fomos dois de poucos que conseguiram ter formação acadêmica. Para a honradez de meus pais – hoje em dia, infelizmente, apenas de meu pai - descrevo-me como professora-pesquisadora de língua portuguesa da rede pública municipal de ensino da cidade onde nasci, cresci e vivo. Sou a primeira mulher de uma família numerosa a entrar para um curso de doutorado acadêmico em uma universidade federal.

Sempre estudei em escola pública durante o ensino fundamental e médio. Minha graduação e pós-graduações também se deram em instituições públicas federais. Quando cursei o Mestrado Profissional em Letras (Profletras), pela Universidade Federal de Uberlândia, pude vivenciar com muito mais maturidade do que na graduação a importância da pesquisa na formação inicial e continuada do professor e como o desejo de ser pesquisador é importante para o professor da educação básica.

O Profletras foi um divisor de águas em minha vida, tanto profissional quanto pessoal. Além de ter promovido crescimento profissional, expandiu minhas ideias, meus princípios, minha visão de mundo, meu posicionamento enquanto sujeito crítico, e principalmente, a maneira como eu compreendia a relação professor e aluno e a língua em funcionamento em nossas vidas. Vivenciar a aproximação efetiva da academia com a escola básica pública foi uma experiência única em minha vida que, apesar de ter me formado na mesma universidade, eu não conseguia enxergar possibilidades de trazer mais para minhas aulas as teorias e os autores.

Por meio da proposta do curso, experimentei várias etapas da pesquisa dentro da sala de aula, a partir de alguma demanda, alguma necessidade, ou problemas a serem resolvidos ou estudados. Pude praticar o rigor da pesquisa científica e sua aplicação, na esperança de promover alguma mudança ou transformação da realidade do contexto da sala de aula, única, heterogênea, multifacetada.

Vejo na educação pública uma forma de garantir acesso a um mundo de oportunidades que a escola pode proporcionar a uma parcela significativa da sociedade, haja vista a obrigatoriedade do ensino para todas as crianças e adolescentes e as condições socioeconômicas de grande parte da população brasileira. Acredito que a educação de qualidade é um direito de todos e, apesar da grande desigualdade social que caracteriza o Brasil, não podemos deixar de acreditar na educação pública, de qualidade, acessível e (trans)formadora de um país de pessoas que resistem, que lutam por dias melhores, por cidadania, por educação, por humanidade. Para além de acreditar e ter esperança na educação pública, acessível e de qualidade, temos que agir e reagir. Nas palavras do mestre Paulo Freire:

[...] É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo (Freire, 2021, p.109).

O trabalho em sala de aula não é uma tarefa fácil. É um eterno esperar. São muitos contratempos, muitos dissabores, uma demanda de cobranças e prazos, muitas vezes, desumanos. Além da desvalorização dos professores, das questões burocráticas, dos desafios diários que temos com nossos alunos e famílias relacionados a toda ordem de adversidades, o professor tem uma responsividade e uma responsabilidade de suas ações em relação a seus alunos e alunas, enquanto sujeitos culturalmente pertencentes a comunidades e historicamente situados em um tempo e em um espaço.

Pensar sobre a inscrição da história da educação e da função da escola na sociedade brasileira desde a sua iniciação no contexto sócio-histórico, é reconhecer que a escola já foi pensada desde o início com o intuito de impor uma verdade dominante sob outras vistas como primitivas, inadequadas, atrasadas. Dessa maneira, a escola foi instituída com o objetivo de ensinar conhecimentos baseados em uma visão eurocêntrica de conhecimento, violentamente como forma de controle dos corpos. Nesse sentido, o ambiente escolar é constituído sob a lógica da dominação dos corpos, dos corpos disciplinados, violentados, explorados, como se existisse apenas uma forma de educação, em uma visão monocultural com um modelo válido de educação.

A disciplina, agindo nos detalhes, tem ação sobre os corpos nas mais importantes e atenuadas incumbências do dia a dia: do simples andar com uma vestimenta característica, ao controle, específico, em dietas alimentares. Atualmente, investem nos corpos como “uma tecnologia política que desestabiliza fronteiras entre o familiar e o estranho nas práticas corporais contemporâneas” (Fraga, 2006, p. 63). Na escola, apesar de já enxergarmos muitas mudanças nesse espaço, ainda, na maioria dos casos, não acontece um trabalho acolhedor, que valorize as diferenças e a heterogeneidade dos corpos. A maneira como o ambiente escolar se organiza, os currículos, o espaço físico, os móveis, a logística das atividades, dentre outras circunstâncias, ainda fazem da escola um lugar de disseminação de preconceitos, intolerâncias, pouco acolhedor, onde a manipulação de subjetividades define a formação dos sujeitos alunos.

Considero nesta pesquisa uma abordagem dialógica do conceito de língua, refletindo sobre o agir e o fazer no mundo através da alteridade, ressaltando a produção dos dados de análise nos momentos de interação, tanto orais em rodas de conversa quanto escritos em produções textuais escritas. A língua portuguesa é, muitas vezes, ensinada não como uma maneira de desenvolver a criticidade ou de se considerar diferentes

culturas e diferentes epistemes, mas sim como uma forma de controlar, disciplinar, produzir e reproduzir preconceitos e estereótipos.

Vejo isso no ambiente escolar quando o aluno que vem da periferia para o centro, do rural para o urbano, de regiões periféricas para regiões centrais, de culturas tidas como marginalizadas para onde há uma cultura dominante, e, conseqüentemente, se vê deslocado em um ambiente que pressupõe o controle dos corpos, é exposto a um processo de ensino de língua portuguesa, frequentemente, distante de suas vivências e experiências. O sujeito não vê sentido na língua que é ensinada nas aulas, não se sente pertencente àquele ambiente. Ele não pode mais revelar sua subjetividade, seus valores, sua fala e sua língua(gens) porque não há um olhar cuidadoso, crítico e acolhedor para esse corpo deslocado.

Miskolci chama a atenção para o fato de que a escola é um dos lugares onde o indivíduo passa a ter contato com as normativas prescritas a ele enquanto ser social, bem como passa a desenvolver a consciência de si dentro do coletivo e sobre as demandas da sociedade sobre ele: são muitas as descobertas para além do contexto familiar que são deflagradas na escola. É aí que descobrimos que somos acima do peso, ou magros demais, feios, baixos, gogos, negros, afeminados. Em suma, é no ambiente escolar que os ideais coletivos sobre como deveríamos ser começam a aparecer como demandas e até mesmo como imposições, muitas vezes de uma forma muito violenta (Miskolci, 2012).

Isso aconteceu comigo. Na escola eu descobri que meu cabelo não era considerado bonito, meu corpo não era bonito conforme os padrões de beleza. O senso de comparação entre corpos massacrava todos os sujeitos, anulando-os, apagando-os, fazendo com que o silêncio se tornasse a única opção. Alguns valores, crenças e modos de falar eram considerados inadequados, minha religiosidade era antiquada – minha família conserva a tradição das Folias de Reis, meu pai é capitão de uma companhia e fez questão de nos ensinar a tradição. Por vezes, senti-me deslocada, acuada na escola com medo de que descobrissem minhas origens e o jeito simples que meus pais me educaram. Por muito tempo, senti-me estranha naquele ambiente e fiz todo o possível para me encaixar naqueles moldes.

Essa relação conflituosa do sujeito deslocado de suas origens traz conseqüências visíveis aos adolescentes em suas reações quando eles ficam em silêncio - um silêncio que significa muito nessa problemática -, quando se revoltam, quando desistem da escola, quando se isolam, quando se punem, quando ficam indiferentes. Creio que a partir desses conflitos e da falta de informação, orientação e discussão sobre temáticas que envolvem

o ser diferente, a heterogeneidade dos corpos, as dissidências, surgem as situações, um tanto quanto comuns em nossa sociedade, de violência, intolerância, agressão, egoísmo, quando as pessoas se veem diante de conflitos, de opiniões divergentes, de culturas, valores, costumes diferentes do que é considerado o padrão e reagem de forma violenta.

Dessas relações de poder, desiguais, representadas nos comportamentos, pensamentos, atitudes, crenças e valores dos sujeitos que adentram a escola, observo especificidades de traços marcantes nas crianças e adolescentes, como: roupas e acessórios que escondem o corpo e o cabelo, timidez, introspecção, vergonha e, até mesmo, a negação da própria cultura, dos saberes comuns à sua origem, do seu modo de falar, de pensar e de agir. Nesses moldes, o que se percebe é a valorização de corpos, falas, pensamentos e ações que caibam no padrão (há que se discutir o "padrão" - o que é padrão? padrão para quem? para quê?). O que, porventura, foge desse padrão, gera conflitos, problemas de tantas naturezas, violência física e psicológica.

Mesmo com o avanço das pesquisas linguísticas sobre o ensino da língua e sobre a educação, a elaboração e implementação de um documento orientador que se constitui como base comum para a construção de currículos em nível nacional – a BNCC – é problemática. Vejo que os desígnios políticos seguem na ânsia de controlar, unificar, dominar, igualar os corpos no domínio da(s) linguagem(s) e no acesso ao conhecimento. Apresento uma proposta didática, nesta pesquisa, que anseia por observar a necessidade que aparece nos contextos de ensino e aprendizagem para se trabalhar as teorias da Linguística Aplicada a serviço das demandas vivenciadas.

A escola onde trabalho fica situada em uma região periférica da cidade de Uberlândia e atende os bairros do seu entorno. É uma escola de educação infantil, ensino fundamental I e II e EJA. Atualmente, a escola possui um total de aproximadamente 862 alunos matriculados que se dividem em 64 estudantes da Educação Infantil, 383 no Ensino Fundamental I, 291 estão matriculados no Fundamental II, 91 são estudantes da EJA e no PMAJA, são atendidos 33 discentes. A maior parte dos estudantes residem próximo à localização da escola contando apenas com 15 alunos que necessitam de transporte fornecido pela prefeitura da cidade. Trabalho, neste ano, com três turmas de 8º anos do ensino fundamental II, ministrando aulas de língua portuguesa.

Nesse sentido, alguns questionamentos têm povoado a minha prática enquanto professora-pesquisadora, quando penso nos meus alunos, adolescentes, de classe baixa, de região periférica, de famílias, crenças, religiosidades adversas, de saberes múltiplos, os quais conferem sentido à frase “a diferença é a norma”.

Encontrei motivação para investigar as turmas em que ministro aulas de língua portuguesa, quando, no dia a dia, presenciei muitas situações de preconceito e intolerância, relacionadas principalmente aos corpos, às aparências físicas dos adolescentes. O cabelo, a altura, o rosto, a pele, o formato do corpo, as tonalidades de peles, o tamanho do corpo e de algumas partes específicas, o peso. Características que remetem ao corpo que foge do padrão, ao Corpo Dissidente, são motivos de conflitos, julgamentos, comentários, incômodos, xingamentos. A maioria das interações entre os adolescentes, as quais presencio são agressivas, marcadas por intolerância ao que foge da normalidade.

Além dos conflitos em sala de aula no dia a dia, em certa situação específica, alguns alunos das turmas em questão criaram grupos de *WhatsApp* e perfis no *Instagram* para publicação de fotos, ofensas, piadas, julgamentos, fofocas, e outras manifestações remetendo a discursos de ódio. Criaram também memes e figurinhas para usar em conversas do *WhatsApp*, sobre situações ocorridas na escola, a partir da imagem de alunos e professores, contendo enunciados em tom de brincadeira ou de piadas, mas na opacidade da língua, dizendo muito mais que zombaria. A escola (professores, analistas, diretores, pais/famílias) advertiu os estudantes quanto aos conflitos, tomou as devidas medidas de acordo com o regimento escolar, mas os estudantes encontraram outra forma de dar continuidade aos conflitos no espaço digital.

Além dessas características físicas dos sujeitos citadas, há também outros aspectos que causam estranhamento e intolerância na sala de aula. Sobre os corpos que fogem à norma imposta pelos padrões ideológicos pregados pela sociedade, os Corpos Dissidentes, aqueles atravessados pela opressão, pelo preconceito, pela discriminação, observo duas categorias de Corpos Dissidentes, as quais se mostram fortemente presentes no espaço escolar e são alvos de preconceitos e violências de toda forma, por exemplo, as dissidências: Corpos Gordos e Corpos Femininos.

Analisando as condições de produção, comecei a observar com mais cuidado os discursos que circulam na sala de aula entre os adolescentes, na tentativa de descobrir mais a fundo o que causava os conflitos. Considerando a língua como prática social e partindo de uma necessidade comum observada entre os sujeitos situados em um espaço marcado social e historicamente, alguns questionamentos me interpelam para agir e reagir diante disso. Como esses corpos são significados dentro da escola? Qual é o lugar desses corpos dentro da escola? Quais mecanismos utilizamos para inferir os sentidos que circulam em relação aos Corpos Dissidentes? De que maneira seus posicionamentos

refletem e refratam suas realidades ideológicas? Como os Corpos Dissidentes são ditos e significados no espaço escolar através de materialidades discursivas? Como os discursos de normalização dos corpos funcionam na escola, conferindo o status de dissidentes a esses corpos, à margem da norma?

Levando em conta minha posição discursiva no mundo enquanto professora de língua portuguesa para adolescentes de escola pública, vejo que esses sujeitos têm muito a dizer sobre o mundo, sobre suas experiências. São adolescentes que experimentam o mundo digital com frequência, passam parte significativa de suas vidas conectados nas redes sociais, consomem conteúdo digital regularmente. A maioria deles está conectada nas redes sociais e, conseqüentemente, são influenciados pelas informações das quais têm acesso, de modo intenso e rápido.

Em meio a esse universo pluricultural, plurilíngue, marcado por tensões e conflitos ideológicos, os adolescentes são interpelados a se posicionarem como sujeitos e não apenas como meros consumidores de conteúdo digital. Quando a escola não problematiza o digital, não aborda a multiplicidade de saberes e de culturas que o processo de globalização confere ao mundo pós-moderno, a formação dos alunos torna-se frágil, falha, desconexa. A mim, professora de língua portuguesa, cabe a função de investigar os processos de construção de sentidos, de interpretação da realidade, de produção/recepção/transformação de textos aos quais os adolescentes estão interagindo enquanto sujeitos posicionados discursivamente.

1.3 Corpos Dissidentes no ambiente escolar: a escola como um lugar de silenciamentos de existências

Foucault (2004) considera o poder capitalista como uma das formas evidentes da disciplina, exercendo uma vigilância disciplinar sobre sujeitos, com o objetivo de mantê-los sobre seu domínio, evitando rebeldias. Este “poder capitalista, possui uma positividade no sentido de pretender gerir a vida dos indivíduos e das populações para utilizá-los ao máximo, com um objetivo ao mesmo tempo econômico e político: torná-los úteis e dóceis, trabalhadores e obedientes” (Machado, 2004, p. 30).

No que tange à modelagem dos corpos, as técnicas da disciplina visam a criação de “não apenas corpos padronizados, mas também subjetividades controladas” (Miskolci, 2006, p. 682). Esse controle, materializado na padronização dos corpos, se tornou tão importante na atualidade que se constata através da aparência física tudo “aquilo que cada

um quer mostrar de sua subjetividade” (Sant’anna, 2004, p. 20). Na sociedade pós-moderna, a noção de beleza exterior, de padrão de beleza vem sendo considerada tão importante que marca a atualidade como a sociedade da aparência. A aparência física de corpos muito semelhantes, padronizados, mostrando tamanhos, formas, formato, peso, altura, cor da pele, tipo de cabelo, formato de rosto, muitas características ideais as quais são aceitas e valorizadas em uma sociedade capitalista, eurocêntrica, patriarcal, machista. As mídias mostram rostos e corpos belos e esbeltos, parecidos fisicamente entre si, os quais seguem um padrão de beleza aceitável e desejado. Os mecanismos discursivos sobre corpo e beleza agem sobre os corpos, controlando, excluindo, moldando subjetividades, delimitando espaços de atuação e poder.

Apesar da padronização dos corpos e da supervalorização da beleza padrão, observo outras possibilidades corporais que trilham linhas de resistências e de re-existências à nossa volta. São os corpos que confundem as normas e códigos sociais e são compreendidos por parte significativa da sociedade como corpos excluídos, negados e alvos de preconceitos (Uhnig Hur, 2015) e que coexistem com os corpos e as subjetividades que reproduzem e vivem as normas que os regulam e os definem, instituídas pela lógica do sistema capitalista.

Segundo Miskolci (2006), “um corpo inadequado não apenas marca a maior parte da população como gorda, feia ou disforme, segundo os padrões modelares de uma elite, mas também gera subjetividades autodestrutivas em sua busca de adequação a qualquer custo” (p. 684). Por meio de uma ética individualista, competitiva e masculinizante, o corpo é visto mais e mais como um instrumento para alcançar modelos identitários que não se distinguem de imposições sociais difundidas por diversos meios de convencimento: da educação à mídia. Os ideais normativos, baseados em individualismo narcisista e valores da masculinidade hegemônica instauram representações sociais de saúde, beleza, sucesso e aceitação social (Miskolci, 2006).

Assim como nas mais diversas instituições sociais, no ambiente escolar vivencio, também, o processo de (não) aceitação dos corpos, de desvalorização dos Corpos Dissidentes e modulação de subjetividades através de práticas sociais em que constato os efeitos de discursos machistas, gordofóbicos, homofóbicos, e de toda ordem de intolerância e preconceitos. Os efeitos disso podem ser desastrosos. Durante o período em que se dá a educação básica, presencio situações de preconceito e agressões diversas. No futuro, visualizo uma sociedade que reproduz ideais inalcançáveis em relação aos

corpos, intolerante ao diferente, que exclui, que não valoriza a beleza heterogênea dos corpos e das subjetividades.

Refletindo sobre o ambiente escolar, sobre o contexto em que acontecem as práticas discursivas entre os sujeitos – alunos, professores, analistas, diretores, demais funcionários e famílias –, pretendo abordar nas aulas de língua portuguesa a temática dos Corpos Dissidentes, pautada nos multiletramentos, com uma tomada de posição política via Linguística Aplicada e com uma concepção de linguagem dialógica. Conforme explica Moita Lopes,

Quando usamos a linguagem, estamos de fato agindo no mundo, fazendo coisas uns com os outros por meio dos significados que construímos. Isso quer dizer que o discurso é de cunho social, ou seja, as práticas discursivas são dialógicas, uma vez que o uso da linguagem sugere tanto alteridade quanto o fato de que usamos a linguagem uns com os outros, ecoando outras vozes a que temos sido expostos, assim como nossos interlocutores. Isso significa que quando usamos a linguagem, nos posicionamos internacionalmente com outras pessoas (Moita Lopes, 2022, p.245).

Segundo Dantas (2020), o ambiente escolar é compreendido como espaço de reiterações normativas violentas, e por extensão, de silenciamento da diferença. Dessa maneira, a educação se configura como um espaço de disputa de narrativas, direcionamentos, produções e epistemes. Corpos Dissidentes são todos aqueles atravessados pela opressão, pelo preconceito, pela discriminação, pela marginalidade, pela subalternidade e pela desumanização em sociedade. São corpos postos à margem, patologizados como anormais e que, apesar de toda a opressão e da ameaça que significa ser diferente nesta sociedade, ainda assim, expressam a dissidência à ordem estabelecida (Dantas, 2020).

Desta forma, Corpos Dissidentes são os corpos violentados, oprimidos e marginalizados justamente por conta de suas dissidências, em relação a tudo aquilo que é normatizado e padronizado. Dissidência seria separar-se do todo por algum motivo, ser excluído, estar à margem. Ser um Corpo Dissidente é ter alguma condição (raça, classe, identidade de gênero, orientação sexual, expressão de gênero, nacionalidade, origem, peso corporal, deficiência, etnia, entre outras) que diverge daquilo que foi posto enquanto natural, normal, hegemônico, que se estabelece enquanto norma e, por isso constitui tudo aquilo que diverge de si como o outro, o anormal, o patológico, a antinatureza (Dantas, 2020).

Se elencamos um princípio negativo, é porque queremos que um positivo se destaque. Se marcamos a norma, é porque sabemos quem está fora dela. Se demarcamos a normalidade e a naturalidade é porque sabemos quem são os anormais e quem é a antinatureza. Deste modo, o preconceito encontra-se no lapso das criações objetivas, prontas e dispostas a condenar certas identidades, com o objetivo de que elas sejam moldadas, modificadas ou exterminadas, em massa (Dantas, 2020).

Uma consequência dessa maneira de lidar com a língua, característica do que acontece na escola, é quando o sujeito muda, por meio da língua(gem), e passa a se expressar por meio de uma língua outra, a correta ensinada na escola, negando seu saber local, porque “precisa falar e escrever direito”, “precisa falar e escrever certo”, agindo com desprezo e intolerância com sua própria essência cultural que o constitui. Parafraseando Fanon (2008) sobre o ato de falar como um existir para o outro, falar é assumir uma cultura, o sujeito que possui uma linguagem, possui o mundo que essa linguagem expressa e que lhe é implícito. Em uma sociedade exploradora, injusta e intolerante como a nossa, em que o discurso neoliberal impera, possuir esse mundo pode ser muito perigoso. Acerca dos perigos de um discurso violento e de opressão, Fanon diz que

A violência e a opressão presentes no Brasil fizeram deste um país inabitável para os corpos dissidentes. A possibilidade da criação desta pesquisa que articula diversos saberes, denúncias e propostas é a possibilidade de contribuir com mais um projeto político, que entrará em disputa no território educacional para que possa ser encarado como um documento insurgente, autêntico, pensado e elaborado por aqueles que foram silenciados e apagados no processo histórico, social, cultural e educacional. Autêntico é tudo aquilo que precipita o desmoronamento do regime colonial, que favorece a emergência da nação (Fanon, 1968, p. 38).

Nesse sentido, o outro, representando os Corpos Dissidentes, é aquele que não tem domínio para falar por si, é aquele que é falado, sempre de forma deturpada, estranha, animalizada, são sempre objetos de estudo, e nunca os sujeitos. O outro é o que causa estranhamento sempre em relação ao olhar da norma. Assim, o conceito de Corpos Dissidentes baseia-se na ideia daquilo que foge à norma, ao convencional, ao padrão. Corpos dissidentes só são dissidentes em relação àquilo que os constitui como o outro.

Conforme Bueno (2001), a função social da escola é promover a formação das novas gerações em termos de acesso à cultura socialmente valorizada, de formação do cidadão e de constituição do sujeito social. Diante dessa definição, coloco-me a refletir. O ser social, citando Freire (2001), deve se conscientizar da existência do outro, do

diferente, deve antes de ler a palavra, deve ler o mundo, ler a palavra-mundo, que é ler os diferentes mundos existentes, em uma perspectiva de valorização da heterogeneidade, das diferentes culturas, dos diferentes discursos que constituem o eu e o outro. Se é função da escola a formação do cidadão e a constituição do sujeito social, como o acesso à cultura socialmente valorizada pode contribuir para essa formação? E quanto aos demais conhecimentos e saberes? E quanto às existências que não estão na norma?

Meyer (2008) afirma a necessidade de colocarmos em evidência as relações sociais diversas intra e extramuros que atingem e constituem a vida escolar ao filarmos a escola a uma realidade, a uma lógica mais diversa e plural. Para o autor, educação é o conjunto de processos através do qual indivíduos são transformados ou se transformam em sujeitos de uma cultura. Tornar-se sujeito de uma cultura envolve um complexo de forças e de processos de aprendizagem que hoje deriva de uma infinidade de instituições e lugares pedagógicos para além da família, da igreja e da escola, e engloba uma ampla e variada gama de processos educativos, incluindo aqueles que são chamados em outras teorizações de socialização.

A seguir, apresento o capítulo 2, contendo o embasamento teórico desta pesquisa, no qual discuto sobre Linguística Aplicada, Dialogismo, Multiletramentos e Letramento Crítico, e sua relação com o objeto de estudo trabalhado, a saber *Corpos Dissidentes*.

Capítulo 2

**Linguística Aplicada, Dialogismo, Multiletramentos e Letramento Crítico:
trajetórias teóricas para uma abordagem transdisciplinar dos Corpos Dissidentes
em sala de aula**

Neste capítulo, apresento os autores que fundamentam o desenvolvimento deste estudo, de modo a trilhar um percurso teórico entre o conceito de língua em uma perspectiva discursiva, dialógica e histórica, os Multiletramentos e o Letramento Crítico, e a proposta da Linguística Aplicada.

Apresento, a seguir, sete seções relevantes para esta pesquisa, as quais detalham com mais atenção aspectos teóricos que contribuíram para a elaboração da proposta didática apresentada.

2.1 Linguística Aplicada para o ensino de língua portuguesa: caminhos para desestabilização de sentidos na sala de aula

Na primeira metade do século XX, quando predominavam os estudos saussurianos e chomskyanos, a Linguística Aplicada surge apresentando como objeto de estudo a linguagem em uso em situações reais de interação, contextualizadas entre falantes reais. Até sua consolidação como campo de estudos, a Linguística Aplicada (daqui em diante LA) era compreendida como aplicação de teorias linguísticas no ensino de línguas estrangeiras, por exemplo. Havia, então, um conflito gerado entre qual seria o papel do linguista aplicado, se seria a produção de teorias ou se seria o uso de teorias.

Esse embate dá lugar, posteriormente, à priorização de problemas para os quais o linguista aplicado se empenha em buscar soluções, conferindo à LA uma perspectiva simplista, como se fosse “um lugar de encontrar soluções para problemas relativos ao uso da linguagem” (Moita Lopes, 2006, p.20).

Segundo Moita Lopes (2006), “a LA não tenta encaminhar soluções ou resolver problemas com que se defronta ou constrói. Ao contrário, a LA procura problematizá-los ou criar inteligibilidades sobre eles, de modo que alternativas para tais contextos de usos da linguagem possam ser vislumbradas” (Moita Lopes, 2006, p.20). O foco dos trabalhos analisados via LA, de viés interdisciplinar, é o uso da linguagem na vida social, com intenção de politização, centrada no contexto aplicado, onde pessoas vivem e agem política e historicamente.

Sobre a seleção dos problemas a serem investigados,

A questão é: não se trata de qualquer problema – definido teoricamente -, mas de problemas com relevância social suficiente para exigirem respostas teóricas

que tragam ganhos a práticas sociais e a seus participantes, no sentido de uma melhor qualidade de vida, num sentido ecológico (Rojo, 2006, p.258).

Observo o caráter político do pesquisador e da pesquisa ao se comprometer com a produção de conhecimento que, de algum modo, colabore com a melhoria da qualidade da vida humana. A pesquisa passa a ser considerada como atividade científica que assume responsabilidade social, desde o recorte do problema, considerando o que merece ser estudado ou não, até o modo como se constrói e se desenvolve a pesquisa (Moita Lopes, 1998).

Conforme Rojo,

Trata-se, então, de se estudar a língua real, o uso situado da linguagem, os enunciados e discursos, as práticas de linguagem em contextos específicos, buscando não romper esse frágil fio que garante a visão da rede, da trama, da multiplicidade, da complexidade dos objetos-sujeitos em suas práticas (2007, p. 1762).

É preocupação da LA considerar a língua como práticas sociais, em contextos específicos, em uma perspectiva inter/transdisciplinar. Levando em conta, dessa forma, o que constitui a natureza da linguagem: sua heterogeneidade, envolvendo questões políticas, históricas, ideológicas e sociais. Os estudos em LA priorizam a língua como prática social em diálogo com o mundo real.

Nessa perspectiva, os estudos em LA priorizam práticas que podem ser consideradas indisciplinadas e transgressivas abrindo espaço para olhares outros e que sujeitos outros tenham suas vozes ouvidas. É um trabalho que toma uma posição inter/transdisciplinar que provoca confrontos, deslocamentos e ressignificações (Brito; Guilherme, 2013).

Proponho-me a trabalhar sob a perspectiva da LA, considerando a linguagem como campo material de luta política e constituição dos sujeitos em sua historicidade. Como um campo teórico, científico consolidado, a LA trabalha situações de linguagem de forma crítica, contribuindo com a melhoria das condições de vida dos setores menos privilegiados da sociedade, pois nessa perspectiva a linguagem é muito mais que um simples espelho da mente humana, ela é vista como palco de intervenção política, onde se manifestam as injustiças sociais em diferentes momentos da história e onde são travadas as constantes lutas e conflitos (Rajagopalan, 2007).

A respeito da criticidade, da produção de sentidos, da alteridade e de atitudes responsivas e responsáveis, Tagata (2019) discorre sobre assumir a responsabilidade por

nossas leituras e reconhecer nosso papel na construção dos saberes e dos sentidos. Sentidos que nunca são naturais, mas construídos, relativos a um contexto específico. Tagata (2019), citando Menezes de Sousa, reforça a importância de repensar o que é natural e de reformular o saber ingênuo, assim, estar atento ao modo como atribuímos sentido ao que lemos de acordo com nossas leituras anteriores e experiências de vida.

A LA precisa dialogar com outras teorias, promovendo um repensar contínuo, “na tentativa de compreender nossos tempos e de abrir espaço para visões alternativas ou para ouvir outras vozes que possam revigorar nossa vida social ou vê-la compreendida por outras histórias (Moita Lopes, 2006, p.23). A LA nos possibilita compreender o mundo, as relações sociais, os sentidos que parecem ser naturais, por meio de outros pontos de vista, outros posicionamentos.

O mundo contemporâneo é marcado por forças plurais que entrelaçam “uma série de novos significados, modos de produção de sentido, práticas, técnicas, instituições, procedimentos de subjetivação e relações discursivas, tornando problemática a adoção de pontos de vista e explicações causais simplistas a respeito dos fenômenos sociais” (Fabrício, 2006, p.47). Tais forças plurais podem ser resumidas a: 1) transnacionalização das dimensões política e econômica e a exacerbação dos aspectos constitutivos do tripé da modernidade – mercado, técnica e individualismo; 2) compressão do espaço-tempo possibilitada pela velocidade da circulação de discursos e imagens, em tempo real, megaestimulação visual e cognitiva; 3) mestiçagem de discursos e práticas; 4) novos roteiros de subjetivação decorrentes da estruturação das relações sociais como consumo do imperativo social e moral da imediatividade do prazer e da satisfação; do culto à aparência e ao corpo produtivo, saudável, em forma, visível e tecnologizado; da tendência ao declínio da interioridade e reflexividade como valores; e do incremento da fiscalização da noção de “eu”; 5) desvalorização de compromissos comunitários e privatização de ações; 6) crescente declínio e despolitização do espaço público (Fabrício, 2006).

Em meio a esse contexto social e histórico de muitas e significativas mudanças, as quais marcam o mundo contemporâneo, a produção de conhecimento em LA considera “a linguagem conectada a um conjunto de relações em permanente flutuação, por entender que ela é inseparável das práticas sociais e discursivas que constroem, sustentam ou modificam as capacidades produtivas, cognitivas e desejantes dos atores sociais” (Fabrício, 2006, p. 48). Dessa forma, assim como nesta tese, os estudos contemporâneos em LA enfatizam a linguagem como prática social, em uso e contextualizada. A partir de uma posição problematizadora, a LA promove questionamentos éticos de todas as

práticas sociais, afiliações e inserções em certos regimes de verdade que preceituam a possibilidade de ser e existir e padrões de normalidade.

Tal posicionamento, associado aos conhecimentos prestigiados, leva a deslocamentos, desestabilizando os sentidos que estão estáveis e padronizados. Essa mudança de rumo de olhares desloca os sentidos para as formas de existência vistas como subalternas. É uma nova forma de enxergar a realidade, ver as experiências sociais com outros olhos. É uma possibilidade de percepção e organização das experiências, comprometida com outras lógicas e sentidos históricos, “mais liberto de modos de vida consagrados e de sentidos consensuais” (Fabrício, 2006, p.52).

Por meio dos estudos embasados na LA, a escola – ainda dividida por “disciplinas” e os horários ainda organizados por “grades” – não só o professor de língua portuguesa, mas todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar, podem agir sob a percepção da consciência crítica, que é quando se dá conta, de fato, de que é intervindo na linguagem que se faz valer suas reivindicações e suas aspirações políticas. Assim, trabalhar com a linguagem é necessariamente agir politicamente, com toda a responsabilidade ética que isso acarreta (Rajagopalan, 2007).

Considerando o viés político, ideológico e dialógico da linguagem, apoio-me na LA, com um caráter transgressivo e crítico, que opera no sentido de promover a apropriação de saberes por grupos na periferia e a legitimação dos saberes produzidos por esses grupos (Kleiman, 2013). Nesse sentido, os estudos em LA possuem pensamento de fronteira, sem dimensão etnocida e não proclamam uma verdade única (Kleiman, 2013). Certamente, pesquisas em LA são caminhos para que novos olhares para o conhecimento sejam efetivamente inscritos no espaço sociodiscursivo.

Para promover o Letramento Crítico, revelando nuances de poder marcadas nos discursos que circulam na sociedade, nos posicionamentos dos sujeitos e na expansão de perspectivas, esta pesquisa fundamenta-se na LA (Kleiman, 2013), por apresentar a tentativa de um trabalho baseado em um pensamento de fronteira, sem dimensão etnocida e sem proclamar uma verdade única. Esta pesquisa está preocupada em promover a ideia de ir além, de ampliar o campo, sem anular conhecimentos, saberes e subjetividades.

Analisar a língua e sua relação de interação com os sujeitos por meio de práticas sociais em contextos reais de produção, por sujeitos reais em determinados momentos de espaço e tempo, é considerá-la como instrumento para a apropriação dos sujeitos e por meio dela interagirem e agirem no mundo. “Compreensão da palavra escrita, a fim de

funcionar plenamente na sociedade que impõe a cada dia mais exigência de letramento, isto é, de contato e familiaridade com a escrita para sobrevivência” (Kleiman, 1998, p.12).

A partir dessa noção, a suspensão de métodos, o reconhecimento de imperativos e modos de produção de conhecimento sob a vertente da matriz colonial, torna-se possível por meio da perspectiva da LA, assumir o saber como forma de poder em uma perspectiva crítica para questionar as epistemologias do norte e problematizar as formas de existência de corpos segregados.

Ao buscar um trabalho com questões de uso de linguagens, real em práticas discursivas, a LA torna-se uma área de estudos relevante, uma vez que se interessa por problemas de uso de linguagem, tendo como foco a interação dialógica. A LA apresenta uma abordagem abrangente e multidisciplinar para o tratamento de problemas em relação à linguagem e seus diversos usos.

Considerando o cenário do ensino de língua portuguesa, a concepção e o entendimento do conceito de língua é imprescindível para um trabalho eficaz em relação ao desenvolvimento das habilidades e apropriação de conhecimentos linguísticos por parte dos estudantes. O ensino da língua, em uma perspectiva bakhtiniana, somente pode acontecer fazendo o uso de enunciados concretos, em práticas sociais, em comunicações e interações reais entre sujeitos. O processo de comunicação acontece quando o ouvinte ao mesmo tempo que compreende a significação de um enunciado, assume uma postura de resposta ativa, revelando suas experiências valorativas.

2.2 O conceito de língua em uma perspectiva dialógica

Levando em consideração o Letramento Crítico com o qual pretendo trabalhar as demandas da sala de aula, adotamos o conceito de língua sob a perspectiva enunciativo-discursiva bakhtiniana, a qual diz que

conceber a linguagem como histórica e situada, constituinte e constituída por sujeito, tem como decorrência também conceber que as atividades de linguagem são movidas e nutridas por enunciados plenos, concretos, históricos, situados e marcados pela dialogicidade que os caracteriza como elos na cadeia discursiva, ao mesmo tempo em que essa dialogicidade é constituinte/constitutiva desses enunciados. (Alves, 2016, p.164).

Para Volochinov (1988, p. 101), “[...] a língua não é nem uma dádiva de Deus nem da natureza. É o produto da atividade coletiva do homem e em todos os elementos

reflete e refrata a organização tanto econômica quanto sociopolítica da sociedade que a levantou”. Nessa perspectiva, há que se considerar o outro constitutivo do eu, isto é, o eu constitui-se do social, do outro que é o centro axiológico de posições valorativas.

Bakhtin (2010) discorre sobre o dualismo entre o mundo da teoria, em que os atos concretos de nossa atividade são objetificados teoricamente, e o mundo da vida, em que o todo real da existência de seres históricos únicos, os quais realizam atos únicos e irrepetíveis. De acordo com o teórico, não há lugar para a eventicidade do ser, considerando-o como um evento em processo, nem para a unicidade do ser, isto é, para o ser como evento único. Assim, o evento único e irrepetível é compreendido como central em suas elaborações filosóficas.

Conforme Bakhtin (2010), o ser humano é compelido a se posicionar, por meio de um ato individual e responsável, em relação a tudo o que não é eu, em relação ao outro. O ser ao reconhecer sua unicidade e realizá-la no ato individual e responsável, não o faz só para si porque a relação eu/outro constitui o princípio do mundo real.

Bakhtin (2010) avalia que a vida conhece dois centros de valores essencialmente diferentes, mas relacionados um com o outro: eu mesmo e o outro. A relação eu/outro configura-se como uma contraposição axiológica, valorativa. O mesmo mundo quando correlacionado comigo ou com o outro, recebe valorações diferentes, é determinado por diferentes quadros axiológicos. E essas diferenças são ativas e constitutivas dos nossos atos e enunciados: é na contraposição axiológica (alteridade) de valores que os atos concretos se realizam. Bakhtin (2010) nos apresenta três concepções importantes em sua teoria: a unicidade do ser e do evento; a relação eu/outro; a dimensão axiológica ou valorativa.

De acordo com Bakhtin (2010), a significação dos enunciados é de ordem avaliativa já que expressam um posicionamento valorativo. Nesse sentido, não há enunciado neutro, pois todo e qualquer enunciado ocorre em uma das esferas ideológicas de atividades humanas e expressa uma posição ideológica. Para o Círculo de Bakhtin, tudo o que é ideológico possui significado e, se possui significado, é um signo.

Um signo não existe como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra. Ele pode distorcer essa realidade, ser-lhe fiel, ou apreendê-la de um ponto de vista específico, etc. Todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica (isto é se é verdadeiro, falso, concreto, justificado, bom etc.). O domínio do ideológico coincide com o domínio dos signos: são mutuamente correspondentes. Ali onde o signo se encontra, encontra-se também o ideológico. Tudo o que é ideológico possui um valor semiótico.” (Bakhtin; Volochinov, 1999, p.32).

Isso significa que todos os produtos da criação ideológica são materializados e corporificados em material semiótico, em alguma linguagem (signo). Signos são sempre ideológicos e sociais e são criados e interpretados no interior dos complexos processo de interações sociais. Os signos têm um caráter mediador porque os seres humanos não têm relações diretas com a realidade; todas as suas relações são semioticamente mediadas, já que o mundo só adquire sentido quando semioticizado.

Todo enunciado concreto se apresenta como objeto permeado por uma atmosfera social de discursos. Assim, “[...] nossas palavras não tocam as coisas, mas penetram na camada de discursos sociais que recobrem as coisas.” (Faraco, 2003, p. 49). A relação palavras-coisas se complexifica com a interação dialógica das várias vozes que constituem a dinâmica da história. Nesse sentido, “a palavra possui significação, ela significa um objeto, uma ação, um acontecimento ou uma vivência psíquica” (Volóchinov, 2019, p. 237). Desse modo, uma palavra fora de seu contexto linguístico, sócio-histórico, político, econômico, religioso e cultural será falha em sua significação.

Em decorrência da diversidade dos grupos sociais e do caráter sempre múltiplo e heterogêneo das experiências concretas dos grupos humanos, os signos não apenas refletem o mundo, mas também o refratam. Isto é, com os signos pode-se apontar para uma realidade que lhe é exterior, mas também sempre consumindo interpretações dessa realidade.

Para Bakhtin (1999), a linguagem constitui o ser humano e é perpassada por valores sociais construídos historicamente. Assim, a linguagem não é considerada como um produto acabado, pronto para ser utilizado da mesma forma por todas as pessoas. A linguagem é produzida nas diferentes práticas sociais e em diversas situações, em relação histórica e social com o momento em que o homem vive, perpassando valores sociais os quais refletem a realidade peculiar de cada pessoa.

Bakhtin (2016) considera a linguagem como atividade humana multiforme, realizada por enunciados concretos e únicos, demarcados pela heterogeneidade. Esses enunciados, materializados como gêneros do discurso, são constituídos por conteúdo temático, estilo da linguagem e construção composicional, princípios indissoluvelmente ligados no todo do enunciado. Cada enunciado, relativamente estável, é particular e único, elaborado por cada campo de utilização da língua.

De acordo com Bakhtin (2016), a atividade humana se dá por meio dos gêneros do discurso em toda a sua diversidade e riqueza. Considerando a multiforme atividade

humana e suas inesgotáveis possibilidades, os gêneros do discurso são infinitos, marcados pela heterogeneidade presente nas réplicas do diálogo do cotidiano.

Os gêneros do discurso, segundo Bakhtin (2016), são divididos em primários – simples –, e secundários – complexos. Os gêneros primários se referem à comunicação imediata e, os gêneros secundários dizem respeito ao convívio cultural mais complexo desenvolvido e organizado. Nesse panorama, os gêneros primários integram os gêneros secundários, os quais incorporam e reelaboram muitos gêneros primários.

Um gênero dá origem ao outro, mediante as novas atividades que vão surgindo, com as novas formas de comunicação, principalmente a internet. À vista disso, Bakhtin (2016) chama a atenção para a natureza do enunciado, a qual pode ser identificada por meio do material linguístico concreto dos enunciados. Sobre a natureza do enunciado:

O desconhecimento da natureza do enunciado e a relação diferente com as peculiaridades das diversidades de gênero do discurso em qualquer campo a investigação linguística redundam em formalismo e em uma abstração exagerada, deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida. (Bakhtin, 2016, p.16).

E sobre os enunciados e a sua relação com a sociedade e a história, Bakhtin afirma:

Os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem. Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos. (Bakhtin, 2016, p.20).

Em sua teoria, Bakhtin leva em consideração a vida humana, sempre latente, a língua viva, concreta, como atividade humana. Nesse sentido, nossas formas de ser e estar no mundo revelam a situacionalidade da língua que atravessa o nosso existir-evento. A compreensão é sempre uma atitude responsiva ativa, não necessariamente imediata, mas garante um efeito de sentido como uma resposta, uma réplica ao enunciado do outro. Esse processo é marcado pelo batimento de sujeitos em que há uma alternância entre eles, conferindo a ação de responsividade antes, durante e depois dos enunciados. Nas palavras do teórico,

De fato, o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante.

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é preche de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante” (Bakhtin, 2016, p.25).

Cada enunciado é considerado por Bakhtin como um elo em uma corrente organizada de enunciados outros, ditos, já-ditos, não-ditos. Os aspectos extralinguísticos transcendem e transbordam o discurso, apontando um fazer sentido a partir de tudo o que foi dito ou silenciado. A intencionalidade é um aspecto orgânico da enunciação e diz respeito à vontade de dizer, à vontade de verdade, logo, não se pode interpretar qualquer coisa. O estilo é marcado pela individualidade e condicionado pelos gêneros. A respeito disso, citando o teórico:

Em cada enunciado – da réplica monovocal do cotidiano às grandes e complexas obras de ciência ou literatura – abrangemos, interpretamos, sentimos a intenção discursiva de discurso ou a vontade discursiva do falante, que determina o todo do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras. Imaginamos o que o falante quer dizer, e com essa ideia verbalizada, essa vontade verbalizada (como a entendemos) é que medimos a conclusibilidade do enunciado. Essa ideia determina tanto a própria escolha do objeto (em certas condições de comunicação discursiva, na relação necessária com os enunciados antecedentes) quanto os seus limites e a sua exauribilidade semântico-objetual. Ele determina, evidentemente, também a escolha da forma do gênero na qual será construído o enunciado [...] (Bakhtin, 2011, p.281).

Segundo a teoria bakhtiniana, os gêneros são formas de agir diante dos acontecimentos da vida, ou seja, como vamos agir depois de atravessados pelos enunciados do outro, pressuposto constitutivo da língua. Nesse sentido, o outro constitui-se como elo subsequente do processo enunciativo, em que nossa forma de existir no mundo é de produtores de sentido por meio da língua concreta. O ouvinte e o leitor assumem suas ações responsivas, considerando a pré-existência do outro, o qual está em posições discursivas relativamente estáveis, colocadas em embate através da luta de classes.

A noção de dialogismo, proposta por Bakhtin, embasa teoricamente esse estudo no sentido de que os enunciados estão repletos de palavras dos outros, implícitas ou explícitas, em diferentes graus de alteridade. Nas palavras do teórico, [...] “o que mais se fala no dia a dia é sobre o que dizem os outros: transmitem-se, recordam-se, ponderam-se, discutem-se as palavras alheias, opiniões, afirmações, notícias, indigna-se com elas, concorda-se com elas, contestam-nas, referem-se a elas, etc.” (Bakhtin, 2015, p.131).

Assim, os discursos que circulam na sociedade são jogos de sentido, em um movimento dialógico na tentativa de transformação e subversão dos sentidos. Os sujeitos são intermediários que dialogam com outros discursos existentes, instaurados na sociedade pelas ideologias.

As palavras que usamos, que selecionamos, que escolhemos têm sentido de acordo com a posição ideológica que o sujeito ocupa, situado historicamente, ele não é apagado das relações de interação que vivencia. Esse sujeito é inconsciente, pois não tem controle do que fala e dos sentidos que produz. A ideologia é a possibilidade de fazer sentido. Ideologia é uma prática em que vão se regularizando e constituindo sentidos.

Para tratar da temática *Corpos Dissidentes* no ambiente escolar, na sala de aula e nas aulas de língua portuguesa, considero a perspectiva dialógica da linguagem, observando o que o Círculo de Bakhtin considera em relação à comunicação. Conforme as teorias do Círculo, a comunicação é interpretada como realização concreta da interação verbal porque entende que toda palavra procede de alguém e se dirige para alguém. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. A realidade fundamental da língua é o processo de expressar-se em relação ao outro e não simplesmente para o outro. Para que a interação discursiva aconteça, o eu deve ser considerado em relação ao outro. O outro assume ativa posição responsiva. Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva.

Por meio do enunciado vivo, os sujeitos agem sobre a vida, sempre em posições ideológicas e valorativas. Ao observar os conflitos vivenciados pelos sujeitos alunos no dia a dia das aulas, o caráter responsivo da língua em sua realidade concreta é evidenciado em seus dizeres, comentários, gestos, interações diversas entre os estudantes e os demais sujeitos que constituem o ambiente escolar. Nessa interação, observo a repercussão de falas preconceituosas, agressividades, intolerâncias. Percebo os julgamentos em relação aos corpos dos adolescentes manifestando-se em suas falas, suas piadas, suas opiniões. Noto os corpos que são aceitos e os que não são aceitos. Vejo os efeitos desse processo materializados fisicamente nos corpos de modo a violentá-los, agredí-los, excluí-los.

Neste estudo, considero o enunciado concreto, a manifestação real e objetiva da língua e não manifestações abstratas ou hipotéticas. A necessidade desse estudo surge a partir de demandas da sala de aula, envolvendo conflitos reais entre adolescentes dos quais o corpo é o ponto de partida. A análise que proponho parte do princípio de que a linguagem é a manifestação de um em relação ao outro em um determinado momento

sócio historicamente situado e assim marcado na temporalidade como um evento único e irrepetível.

Nesse sentido, a linguagem cuja realidade fundamental é a interação verbal, é uma atividade da realidade concreta, que acontece em relação ao outro, compartilhada entre o eu e o outro. Os enunciados são considerados em determinado espaço, em determinado momento, marcando o caráter irrepetível e único porque tudo acontece em um tempo específico que não volta, que não se repete.

Nas interações que observo dentro do ambiente escolar, não apenas verbais mas por gestos, olhares, sorrisos, sons e silêncios, os enunciados circulam em forma de diálogo com o outro, de modo a dar existência aos sujeitos, para agirem sobre o mundo, para influenciar os outros, para se protegerem dos outros. Nesse contexto, o corpo é interpretado como uma materialidade concreta do discurso, alvo de julgamentos, críticas, zombarias, elogios, preconceitos. Esse processo de interação verbal não pode ser idealizado, pois os sujeitos não interagem livres de qualquer tipo de coerção. Esses são sujeitos históricos reais organizados socialmente os quais interagem em condições concretas e materiais de existência.

Por ser realizada entre sujeitos sócio historicamente situados, a enunciação concreta carrega consigo visões de mundo, acentos valorativos, orientações apreciativas que vão construindo o significado das palavras, já que sentido e apreciação estão vinculados e articulados na linguagem da vida real.

Assim sendo, um signo ideológico constitui-se sócio historicamente situado, reflete e refrata a realidade e tem propriedade de referenciar-se, adquirir sentido que ultrapasse suas próprias particularidades. Um signo não existe apenas como parte de uma realidade, ele também reflete e refrata outras. O signo é ideológico uma vez que possui um significado e remete a um conteúdo situado fora de mesmo, produzindo sentidos que são particulares aos contextos de enunciações que são usados. O signo ideológico, sujeito a avaliação ideológica, reproduz discursos outros, materializa por meio da comunicação posicionamentos, posições sociais, formas de interpelar os sujeitos.

Os participantes da comunicação viva não possuem uma postura passiva frente à linguagem. Em um ambiente heterogêneo, diversificado, com tantos sujeitos e suas historicidades, como é a escola e a sala de aula, o signo ideológico se materializa por meio de uma arena de luta de classes, definido pelo entrecruzamento ideológico dos índices de valor. Signos já foram, são e serão uma arena de confronto de acentos valorativos,

orientações apreciativas, visões de mundo daqueles que os enunciaram, enunciam e os enunciarão.

Ao entender a compreensão da fala viva, do enunciado vivo como sendo de natureza ativamente responsiva, estou compreendendo o discurso como conjunto de enunciações concretas ativamente responsivo. Situações que acontecem no cotidiano escolar, como conflitos, xingamentos, julgamentos, problemas relacionados ao corpo são respostas a enunciados anteriores e uma vez concretizados, aguardam a resposta de enunciados futuros.

Portanto, este estudo enquadra-se no dialogismo por se tratar de uma análise de interações entre sujeitos que convivem em um ambiente escolar a partir de uma proposta didática para ser implementada nas aulas de língua portuguesa. A proposta foi elaborada considerando a língua como discurso, como enunciados concretos reais, produzidos e proferidos por sujeitos reais inseridos em uma realidade histórica e ideológica. A temática *Corpos Dissidentes* no ambiente escolar, compreendida também dialogicamente, aparece como materialidade, como realidade discursiva, presente nas práticas discursivas dos adolescentes, além de ser motivo de vários conflitos da vida. Trata-se de uma proposta para trabalhar o ensino da língua portuguesa em uma perspectiva dialógica, responsiva, considerando sujeitos ativos e um processo de compreensão e interação ativo entre sujeitos.

Para compreender como os *Corpos Dissidentes* significam e são significados no ambiente escolar, considero os sentidos que são construídos por meio dos signos ideológicos que refletem e refratam realidades distintas. Os sujeitos que participam das interações discursivas, sejam elas verbais, visuais, gestuais, e os silêncios, são ativamente responsivos e agem por meio da linguagem discordando, criticando, acrescentando, concordando, julgando, ofendendo, elogiando, silenciando. É a linguagem concreta, real e viva que faz os sujeitos históricos reais conferirem sentidos e significados aos enunciados.

Em sala de aula, as situações de interação discursiva que observei revelam o caráter dialógico da linguagem em que se constroem os significados. Sujeitos que se manifestam discursivamente, em determinados momentos históricos, configurando eventos únicos e irrepetíveis. Os sujeitos inscritos na história e na ideologia interagem por meio de seus enunciados que são elaborados sob as preocupações: o que enunciar, para quem enunciar, para que enunciar. Assim, os sujeitos alunos assumem uma posição ativa diante dos discursos, mostrando os sentidos se constituindo na concretude da língua.

Discussões sobre Corpos Normais e Corpos Dissidentes – parte da proposta didática -, consideradas à luz do dialogismo, aconteceram levando em conta a polifonia dos discursos, a inscrição sócio-histórica dos sujeitos e a ideologia. Além disso, os aspectos axiológicos foram essenciais nas interações durante as rodas de conversas, pois os corpos estão subjugados ao caráter valorativo, para indicar seus posicionamentos e definir seus valores sociais. A partir desse movimento, marcado pela valoração e pela concretude da língua viva, constatamos quem são os corpos aceitos, bem vistos, com direito à existência, e os que não são aceitos, são passíveis de todo tipo de violência, e para os quais a sociedade determinou seu lugar à margem.

Reflexões acerca do estar no mundo, viabilizadas por meio da linguagem são possibilitadas na abordagem dialógica, observando a língua em pleno funcionamento. Em sala de aula, percebo a interação dos falantes, estudantes e professores, gerando sentidos por meio de enunciados de caráter dialógicos. A alternância dos sujeitos no discurso revela o processo dialógico de comunicação que consiste em uma relação ativamente responsiva dos sujeitos, ora ouvintes, ora falantes. A proposta didática apresentada nessa pesquisa é uma tentativa de trabalho com a língua portuguesa em abordagem dialógica, em seu real funcionamento, com sujeitos ativos, historicamente situados, os quais assumem posições valorativas diante dos enunciados.

2.3 Letramentos, Multiletramentos e Letramento Crítico: a interação por meio da multimodalidade, da multissemiose e da criticidade

Para iniciar a discussão teórica que fundamenta este estudo, discuto sobre as tecnologias da escrita e da leitura vistas na sociedade como formas de controle e distribuição desigual de poder, além de posicionar socialmente os sujeitos, corroborando o pensamento freireano sobre ler e escrever como um ato político. Para essa discussão inicial, apresentaremos Soares (1995).

Nesse sentido, é necessário refletir sobre as três fases de desenvolvimento em relação à linguagem e à comunicação que a sociedade passou, conforme Monte Mór (2017). Esse percurso histórico é importante para pensarmos sobre o conflito entre mentes em rede e mentes tipográficas, considerando os “nativos digitais”. A esse respeito, cabe problematizar: existem os “nativos digitais”? a familiarização com certas ferramentas e aplicativos, exemplificando, implica em letramento digital?

As reflexões que se pretendem com a proposta de sequências didáticas que trabalhem o ensino da escrita na visão dos Multiletramentos e do Letramento Crítico, é pautada no que Pinheiro (2020) diz sobre mudanças de cima para baixo e de baixo para cima, envolvendo todos sujeitos participantes do ambiente escolar. Outro aspecto relevante desta pesquisa é repensar conceitos, saberes e modos de vivências compreendidos como naturais na sociedade, reformular os saberes, questionar para compreender e colocar-se no lugar do outro e, desse modo, conter a violência epistêmica causada pelo colonialismo (Menezes de Souza, 2011).

A capacidade de falar e ouvir são habilidades específicas da raça humana. Antes de se inserir na sociedade as tecnologias da leitura e da escrita, ela se constituía, prioritariamente, como oral. Consequentemente, a leitura e a escrita aparecem como tecnologias da comunicação a serem ensinadas e aprendidas com fins específicos, destinadas a uma determinada parte da sociedade. O desenvolvimento da humanidade e a invenção da escrita, bem como da imprensa, pressupunham mudanças significativas nas relações com o conhecimento, que passou a ser veiculado pela escrita, e pelos indivíduos de uma comunidade.

As tecnologias da leitura e da escrita passam a ser significativamente mais valorizadas do que a oralidade em uma sociedade oral por natureza. Há que se considerar os dois processos de manifestação da língua – oral e escrita - como fundamentalmente distintos, mas que se complementam. Ler pressupõe uma variedade de habilidades e conhecimentos, bem como uma variedade em sua aplicação. Desse modo, a tecnologia da escrita exige habilidades e conhecimentos linguísticos e psicológicos, a habilidade de traduzir fonemas e grafemas e habilidades cognitivas. (Soares, 1995).

Nesse sentido, é importante questionar e problematizar as relações entre a leitura e a escrita na sociedade. As habilidades de leitura e de escrita são compreendidas como um conjunto de práticas socialmente construídas, envolvendo o ler e o escrever, afigurados por processos sociais mais abrangentes, responsáveis por reforçar e questionar valores, tradições, padrões de poder presentes no contexto social (Soares, 1995). Dessa forma, a leitura e a escrita são vistas na sociedade como formas de controle e distribuição desigual de poder, em que há uma cultura dominante, guiada pela escrita, a qual exclui as outras culturas e seu caráter heterogêneo, plural e diversificado.

De acordo com Magda Soares (1995) a realidade social apresentou novas demandas de leitura e escrita que necessitaram de uma nova palavra para definir novas relações entre a leitura e a escrita, por exemplo Alfabetismo. A noção de alfabetização,

saber ler e escrever, já não é mais suficiente, uma vez que dos sujeitos é exigido “não apenas o domínio da tecnologia do ler e escrever, mas também que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando-se assim seu ‘estado’ ou ‘condição’ como consequência do domínio dessa tecnologia.” (Soares, 1995, p.7).

Daí a noção do que vem a ser alfabetismo em toda a sua complexidade. Na língua inglesa, ocorreu o mesmo fenômeno em que os termos relacionados ao aspecto negativo eram usados com frequência e só mediante as mudanças históricas nas práticas sociais de leitura e escrita exigiram uma nova palavra, como por exemplo *literateness* – em português, alfabetização -, muito provavelmente porque a palavra *literacy* – anteriormente utilizada não se fazia mais suficiente para designar a noção de alfabetização que se pretendia. (Soares, 1995).

Assim, as práticas de letramento – interação com a leitura e a escrita na sociedade – interferem nos indivíduos e na maneira como os indivíduos agem sobre a leitura e a escrita. Não se trata apenas de dominar uma habilidade técnica de identificar e reconhecer fonemas e grafemas, mas sim de reconhecer o ato de ler e escrever como um conjunto de práticas orientadas por questões do tipo: o que ler ou escrever, como ler ou escrever, quando ler ou escrever e por que ler ou escrever.

Ainda conforme Soares (1995), a noção de alfabetismo sugere comportamentos em relação aos valores da leitura e da escrita definidos por duas dimensões heterogêneas: dimensão individual e dimensão social. Por dimensão individual, Soares (1995) destaca a posse individual de habilidades de leitura e de escrita, sugerindo a arbitrariedade em considerar uma pessoa alfabetizada como aquela capaz de ler e escrever com compreensão um enunciado curto e simples sobre a vida cotidiana.

Parafraseando a pesquisadora, as habilidades de leitura e de escrita devem levar em consideração a distinção entre os dois complexos processos de ler e escrever, observando-se a sua complementaridade. Essa relação entre ler e escrever se dá em um *continuum*, reforçando a ideia de variabilidade e continuidade do próprio alfabetismo, pois seria arbitrário definir um ponto onde possa se fazer a separação entre analfabetismo e alfabetismo.

Por outro lado, a dimensão social do alfabetismo considera-o como uma prática social, ou seja, o que as pessoas fazem com as habilidades e conhecimentos de leitura e de escrita em determinado contexto. A dimensão social apresenta duas perspectivas para se analisar o alfabetismo: perspectiva progressista e perspectiva revolucionária (Soares, 1995).

A perspectiva progressista, também vista como liberal, é compreendida como a versão fraca do alfabetismo porque garante o seu valor pragmático, ressaltando as habilidades e conhecimentos necessários para que o indivíduo funcione adequadamente em um determinado contexto social. Essa visão sugere a ideia de alfabetismo funcional, considerando-o como um conjunto de habilidades e conhecimentos que tornam o indivíduo capaz de participar de todas as atividades de leitura e de escrita necessárias em sua cultura (Soares, 1995).

Na perspectiva revolucionária, as habilidades de leitura e de escrita são vistas como um conjunto de práticas socialmente construídas envolvendo o ler e o escrever, configurados por processos sociais mais amplos, responsáveis por reforçar e questionar valores, tradições, padrões de poder presentes no contexto social. Dessa maneira, observamos a versão forte do alfabetismo que se configura como uma força potencial para transformar relações e práticas sociais consideradas indesejadas ou injustas. O alfabetismo é compreendido por meio de seus significados políticos e ideológicos e não pode ser visto como autônomo porque é impossível distinguir a leitura e a escrita do conteúdo que se pode ou se deve ler ou escrever (Soares, 1995).

Paulo Freire (2001), discorria sobre a leitura e a escrita como um meio pelo qual aquele que é alfabetizado torna-se consciente da realidade, capaz de transformá-la. Desta feita, a maneira de tratar as relações entre a leitura e a escrita caminham tanto para a libertação quanto para a domesticação do homem. Ler e escrever é um ato político que permite a tomada de consciência da realidade social por meio de ações como questionar e transformar. Nesse aspecto, a criticidade que queremos, enquanto professores de língua portuguesa, desenvolvida e aguçada pelos processos de leitura e escrita, desempenha seu papel de tornar visível o invisível, dizível o indizível, trazer às claras o que está sendo escondido por entre as linhas e lacunas do discurso dominante.

Em meio a essas discussões, há que se considerar a sociedade digital a qual traz muitas mudanças radicais para a sociedade em todas as suas instâncias. O século XXI veio demarcado pela presença da tecnologia digital na sociedade da escrita na qual predominava a tecnologia mecânica e analógica. Segundo Monte Mór (2017), a sociedade passou por três fases de desenvolvimento em relação à linguagem e a comunicação. A primeira fase foi a oralidade em que a civilização sinestésica lidava com múltiplos modos de sentido, a multimodalidade da linguagem e o dinamismo que revelavam o caráter múltiplo e heterogêneo da linguagem.

A segunda fase foi a sociedade da escrita, em que a busca pela homogeneidade e a padronização dos sentidos foram impostas aos sujeitos como forma de dominação. De acordo com a autora, em uma visão iluminista, a escola surgiu como um produto destinado a aprendizagem da leitura e da escrita, em uma sociedade que se constituía como oral. A cultura escrita, compreendida como uma tecnologia, foi imposta ao homem como um exercício artificial de construção do conhecimento, devido a não naturalidade desse processo para o homem. A invenção do alfabeto marcou o surgimento da mente tipográfica, a qual impactou a mente, o raciocínio e a lógica, estruturando a filosofia e a ciência ocidental (Monte Mór, 2017).

A terceira fase, a pluralização das línguas e culturas, é marcada pelo multilinguismo globalizado, o acesso às diferentes mídias, a retomada da multimodalidade devido à tecnologia digital. A terceira fase, mediada pela linguagem digital configura outro tipo de mentalidade que enxerga outras possibilidades de produção de sentidos além da ordem alfabética, por meio de uma interatividade em rede que pode ser linear ou não-linear (Monte Mór, 2017).

Desse modo, os chamados “nativos digitais” estão em conflito com professores e adultos de outra era, como se houvesse um embate entre mentes em rede e mentes tipográficas. Nesse sentido, a escola passa a ser questionada quanto a sua função na sociedade pós-moderna, suas aulas convencionais e seus conteúdos desconectados da realidade. A nova geração tem uma outra mentalidade e se mostra agente diante de desafios, principalmente no meio digital, procurando vários caminhos para solucioná-los, independente de alguém orientando. Esse comportamento se refere à epistemologia de performance, que prevê a construção do conhecimento de forma a não se prender à convencionalidade e não precisar de modelos e exemplos, por se dar por meio de tentativas e erros (Monte Mór, 2017).

As propostas discutidas por Monte Mór são, de fato, imprescindíveis e necessárias para que a educação e a função da escola acompanhem as mudanças emergentes devido à globalização e à evolução tecnológica e seus impactos na comunicação. Contudo, são ações onerosas que não acontecerão em um curto prazo de tempo, uma vez que o instinto e o desejo de dominação do outro por meio de instrumentos de poder prevalece na sociedade. A sala de aula revela a impossibilidade de se continuar o trabalho com a língua de maneira tradicional, preconceituosa, linear e que ainda se pauta no desejo de padronizar, homogeneizar e se fechar para as diferenças e para a evolução das formas de comunicação.

É gritante o desinteresse de muitos alunos, em vários níveis escolares, quando estão em uma aula tradicional, moldada pela lógica do controle e dominação do outro. Aulas que muitas vezes se destinam à cópia do quadro ou do livro didático, dentre outras práticas que negam a real função da leitura e da escrita na sociedade e que não acompanham a emergência de uma educação para a criticidade. É igualmente desinteressante para os alunos quando estão no laboratório de informática em atividades aleatórias, que não os motivam a assumirem o seu protagonismo na produção do conhecimento. É preocupante o fato de muitas escolas introduzirem a tecnologia nas atividades apenas para modernizar as aulas, sem refletir criticamente sobre a geração emergente com a qual está lidando.

Considerando a complexidade de mudanças de paradigmas tão arraigados na sociedade, vistos como naturais – por exemplo, a maneira como a língua é entendida, e a maneira de lidar com o conhecimento e com as culturas, compreendendo-os como mecanismos de controle sobre o outro – como se não houvesse outra forma de ser, de viver, de compreender o mundo e de conceber as verdades, acaba por privar os indivíduos de um conhecimento plural, sensível às culturas e às minorias. A ideia das mudanças, de baixo para cima e de cima para baixo, apresentadas por Pinheiro (2020), é uma forma possível de se pensar e iniciar a transformação da educação de forma coerente e concisa. Conforme Pinheiro (2020, p. 29), “Mudanças significativas e duradouras requerem o apoio de todos os setores da comunidade”. Dessa maneira, todos os envolvidos podem e devem fazer a sua parte, desde os alunos entre eles, até os governantes na mudança de políticas públicas.

Desse modo, a escola se constitui como um espaço político, onde são formadas personalidades que representam a pluralidade cultural da sociedade, dos povos que a constituem. Para além disso, são essas personalidades que habitarão o mundo em um futuro próximo como adultos, essas que estão sendo formadas dentro da escola. É urgente que essas questões sejam problematizadas e consideradas quando se pretende uma sociedade mais justa, mais tolerante, mais humana.

Nesse espaço político em que se enquadra a escola e, principalmente a sala de aula, acredito que a interação entre falantes e ouvintes por meio de atividades pautadas nos Multiletramentos e no Letramento Crítico possibilitam a análise da língua em sua concretude, realidade e funcionamento. Nesse sentido, as produções orais, as falas, a leitura, a escrita, os gestos e expressões corporais e os silêncios são motivados por

discursos que circulam em nossa sociedade, carregados de enunciados proferidos por sujeitos historicamente posicionados.

A pedagogia de letramentos valoriza a mobilização e o posicionamento crítico em relação às múltiplas linguagens, verbais e não verbais, que os ditos nativos ou imigrantes digitais ressignificam para legitimar e abalar significados cristalizados. A pedagogia dos multiletramentos convoca um processo educativo em que os participantes projetem novos desenhos para o futuro. É nessa atitude responsiva e responsável à vida e na agentividade do ser humano em processos de transformação que se abrem possibilidades de diálogos entre a pedagogia dos multiletramentos do Grupo de Nova Londres e a filosofia da linguagem do Círculo de Bakhtin. São esses possíveis diálogos que buscamos desenhar a seguir (Oliveira; Szundy, 2014).

Sobre o Grupo Nova Londres, observo que a multiplicidade de linguagens opera no processo de construção de significados na contemporaneidade. Como princípio fundador para a pedagogia dos multiletramentos o Grupo de Nova Londres defende que a educação se volte para formação de *designers* de significados capazes de compreender, produzir e transformar significados linguísticos, visuais, de áudio, gestuais e espaciais no processo de desenhar novos futuros sociais no trabalho, na esfera pública e na comunidade (Oliveira; Szundy, 2014).

Professores compreendidos como *designers* de processos de aprendizagens e ambientes, podem trabalhar considerando qualquer atividade semiótica como uma questão de design, levando em consideração: a) Desenho - trabalho realizado nos processos semióticos a partir dos desenhos disponíveis; b) Redesenho - recursos produzidos e transformados durante o desenho (Oliveira; Szundy, 2014).

A partir da temática Corpos Dissidentes, elenco alguns gêneros discursivos para leitura e discussão nas rodas de conversa propostas. São eles: memes, vídeos, perfis do *Instagram*, artigos de opinião, colunas de jornais, slam. Selecionei textos de gêneros variados, pois reconheço a rapidez e a gama de textos disponíveis *on-line*, aos quais muitos de nós temos acesso. A multimodalidade e a multisssemiose presentes nos gêneros escolhidos exige do estudante, sujeito ativo no processo dialógico da comunicação, seu posicionamento responsivo, ideológico e valorativo. O letramento é algo que se constrói por meio de atividades discursivas de engajamento com/pela linguagem. Uma pessoa letrada deve ser alguém capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem, bem como ser capaz de produzir mensagens incorporando múltiplas fontes de linguagens.

O Letramento Crítico ajuda a examinar e combater visões estereotipadas e preconceituosas que por ventura surjam nas interações em sala de aula e fora dela. É uma perspectiva educacional que tem como propósito instigar o indivíduo a repensar a realidade, auxiliando-o a tornar-se mais consciente e autônomo para transformá-lo, se assim o decidir. O Letramento Crítico interroga as relações de poder, os discursos, ideologias e identidades estabilizados, ou seja, tidos como seguros ou inatacáveis. Proporciona meios para que o indivíduo questione sua própria visão de mundo, seu lugar nas relações de poder estabelecidas e as identidades que assume. Alicerça-se no desafio incansável à desigualdade e à opressão em todos os níveis sociais e culturais. Nesse sentido, o letramento crítico só pode ser uma prática descolonizadora que busque interromper a colonialidade do poder ainda em curso (Carbonieri, 2016).

O objetivo do Letramento Crítico é desenvolver uma consciência crítica que habilite o leitor a perceber as ideologias presentes nos textos, perceber os indivíduos, classe social, ponto de vista que ficaram excluídos e questionar sua intencionalidade, e, dessa forma, refletir sobre as práticas sociais nas quais estamos envolvidos e as quais regem a vida humana.

A perspectiva de leitura do Letramento Crítico considera que a linguagem, a identidade de cada indivíduo, o seu conhecimento a sua cultura, as relações de poder que perpassam a vida em sociedade e o contexto em que está inserido estão sujeitos a constantes modificações influenciadas por uma gama de valores culturais, políticos, econômicos e sociais, que também são passíveis de mudanças. Poder, acesso, identidade e diferenças, juntos são questões interconectadas pela linguagem, revelando utilização da língua como agência social.

O Letramento Crítico é definido como um exercício de questionamentos das práticas discursivas e como o reconhecimento da relação entre cultura, poder e dominação com vistas à justiça social, igualdade, emancipação e empoderamento. Há momentos na aula em que o professor pode e precisa focar nos aspectos linguísticos, sistêmicos da língua, já em outros ele tem a possibilidade de dar ênfase na leitura sob a perspectiva do Letramento Crítico ao trabalhar os diferentes gêneros textuais.

A formação de cidadãos críticos e conscientes a partir da interação, do diálogo com seus pares, e dos questionamentos dos conceitos e preconceitos quase que institucionalizados pela sociedade e pela própria família, perpassa pelas desconstruções de reproduções de falas e atitudes que não passaram por reflexões, para um agir mais consciente. Esse processo pode ser viabilizado por meio do Letramento Crítico para que

os alunos se percebam como sujeitos críticos, capazes de agir sobre o mundo, sobre suas realidades por meio da língua que falamos.

Apresento, nesta pesquisa, uma forma de abordar o ensino de língua portuguesa de modo que sejam promovidos por meio da leitura e da escrita momentos de reflexão crítica de gêneros variados e situações de práticas discursivas reais. Diante de práticas discursivas das mais diversas situações de comunicação, para as quais os sujeitos são interpelados a agir responsivamente, considero importante para o desenvolvimento do pensamento crítico, promover na sala de aula discussões e reflexões críticas sobre a temática *Corpos Dissidentes*.

O corpo é uma temática que gera conflitos devido às idealizações de padrão de beleza e corpo ideal, e ao uso social do corpo para a integração na sociedade. O corpo, compreendido discursivamente, sugere posicionamentos sociais marcados ideologicamente por preconceitos, intolerâncias, violências. O corpo, então, passível de julgamentos, torna-se um instrumento de controle de subjetividades e identidades de acordo com a forma física que um corpo apresenta, podendo ser bem visto, aceito e acolhido, como também ser alvo de violências. Visto sob um viés discursivo, de modo a questionar o que vemos como comum e normalizado em nossas práticas sociais, o corpo revela ideologias que precisam ser repensadas.

Essa é uma discussão que pode ser levantada em sala de aula como forma de romper paradigmas e modos de interpretar a realidade, pode ser um caminho para estudantes e professores repensar modelos padronizados de práticas sociais, principalmente relacionadas ao ideal de corpo padrão.

Portanto, as aulas de línguas pensadas de acordo com os princípios de Letramento Crítico, com propostas de atividades que promovam a reflexão crítica podem contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa do estudante e formar o sujeito cidadão, crítico e consciente.

2.4 As dinâmicas tecnológicas do mundo moderno e a educação

Quem é o aluno do século XXI? Quais são as suas necessidades? O que é a escola hoje em dia? Quais as suas demandas? Considerada como um local de formação e informação, a escola compete, muitas vezes em desvantagem, com os avanços tecnológicos, os processos de globalização e a comunicação por meio das mídias digitais. As formas de comunicação por meio da *internet* tornam-se cada vez mais inovadoras e

heterogêneas. Dessa forma, as mudanças que se observam na maneira de usar a língua escrita, por exemplo, acontecem frequente e rapidamente, exigindo dos falantes e ouvintes habilidades com a leitura e a escrita que vão além da alfabetização.

Em todas as esferas da vida humana, observamos os processos de transformações ocasionados pela nova ordem mundial mediada pela tecnocracia. Esta se refere aos efeitos da globalização nas relações socioculturais, do neoliberalismo como política econômica e tecnologia digital como forma de abordar a informação, comunicar dados e interpretá-los. Esse contexto é o que se denomina sociedade da informação, informatizada, que afiança mais instrução, informação, automação nos processos de produção e comunicação.

A revolução digital, ou terceira revolução industrial, assim chamada por alguns especialistas como Piérre Levy (1993), modernizou os meios de comunicação de massa, ampliando a sua atuação e sua influência e dominação sobre a cultura dos povos e os processos de interação entre pessoas e instituições. O que se pode observar é que a mídia impressa e eletrônica assumiu um poder holístico na vida das pessoas como um todo.

Dessa maneira, as mudanças nas formas de comunicação, tanto oral quanto escrita, e nas atividades de linguagem, haja vista os gêneros discursivos elucidados na teoria bakhtiniana, resultam na alteração das práticas socioculturais e institucionais no devir da história. Isto é, as maneiras como os sujeitos administram e consolidam suas tradições culturais, suas regras sociais e suas relações econômicas estão diretamente relacionadas às modificações no trato com a linguagem.

As tecnologias digitais de comunicação dispõem um espaço de interação fluido, onde os sujeitos experimentam subjetividades múltiplas, histórias perdem seu começo, meio e fim concretos, as regras dos jogos mudam e são reescritas. A Pós-Modernidade aliada ao computador em rede proporciona uma atmosfera, aos olhos modernistas, de perplexidade e caos.

Por ser um movimento que desfaz princípios, questiona valores, destrói regras, práticas e realidades, anteriores e institui uma nova lógica, baseada não no ou isto ou aquilo, mas no isso e aquilo, a Pós-Modernidade, como diz Bauman (1998), causa um grande mal-estar nos indivíduos acostumados à lógica aristotélica, cartesiana. Conforme esse pensador, a pós-modernidade faz entrar em colapso a oposição entre a realidade e seu simulacro, a verdade e suas representações, provoca a diluição da diferença entre o normal e o anormal, e esperável e o inesperado, o comum e o bizarro, o domesticado e o selvagem, o familiar e o estranho. A liberdade pós-moderna produz incerteza e ansiedade,

fontes inequívocas de mal-estar para as mentes pautadas na perspectiva tradicional (Bauman, 1998).

De acordo com Xavier (2002), as crianças e adolescentes que estão crescendo nos espaços globais de informação (jogos digitais, por exemplo), estão em contato constante com um ambiente de aprendizagem compatível com a cena pós-moderna que lida com a comunicação e com o conhecimento de uma maneira singular: navegação, resolução construtiva de problemas e consignação dinâmica de metas. A geração pós-moderna precisa desenvolver raciocínio ágil e reflexos rápidos e habilidades cognitivas complexas, como: a) habilidade para processar múltiplos fluxos de informação; b) propensão para fazer livres experimentos a fim de resolver problemas; c) necessidade de tratar, taticamente, a contingência e a incerteza.

Segundo o mesmo autor, os cidadãos modernos precisam entender as regras antes de começar a jogar, têm que ser capazes de discernir regras claras e simples pela tentativa e erro. Em contrapartida, os pós-modernos devem ser capazes de trabalhar em um ambiente caótico momento a momento. Esse novo ambiente de comunicação e aprendizagem “constituem cenários adequados para o desenvolvimento e o uso das interfaces pós-modernas que forjam, na nova geração, competências outras, diferentes das aprendidas pela “velha geração” (Xavier, 2002, p. 39).

A sociedade digital traz muitas mudanças radicais para a educação em muitas de suas instâncias. O século XXI veio demarcado pela presença da tecnologia digital na sociedade da escrita na qual predominava a tecnologia mecânica e analógica e, além disso, a tecnologia digital possibilita diversas ações e interações da vida social por meio do on-line, as quais eram realizadas de maneiras diferentes, mediadas por outros recursos, por outras formas de comunicação, principalmente analógicas e presenciais.

De acordo com Pinheiro (2020), a pedagogia dos multiletramentos tem a função de evidenciar o que é importante em abordagens de leitura e escrita tradicionais e complementar com o que é novo em ambientes de comunicação contemporâneos. Nesse sentido, os modos grafocêntricos de significado podem ser complementados ou substituídos por outras formas de cruzar o tempo e a distância, além da comunicação alfabética.

Dessa forma, o processo de alfabetização tradicional, destinado a um tipo particular de sociedade, que privilegia formas de fala e escrita, homogeneizando e padronizando a língua, produz como resultado alunos complacentes, passivos, reconhecedores e reprodutores de regras e convenções. Esse modo de lidar com os

processos de leitura e escrita evidencia os “fundamentos básicos tradicionais da educação”, definindo tipos de pessoas passivas que aceitam respostas fornecidas por autoridades. Os novos espaços de escrita multimodal pressupõem letramentos para além da comunicação, referindo-se também à representação em que construímos significados para nós mesmos silenciosamente.

Assim, os letramentos devem ser ensinados pensando-se em como lidar com a comunicação em um contexto não familiar e aprender com seus sucessos e fracassos, enquanto se navega por novos espaços sociais e se encontram novas linguagens. Isso significa pensar a educação por meio de “novos fundamentos básicos”, novas aprendizagens, novos alunos e novos professores.

Com o acesso a dispositivos digitais, com acesso à internet, muitas ações estão mais acessíveis às pessoas, como por exemplo, editar áudio ou vídeo por meio de ferramentas tecnológicas. Ações como produção de animações, construção de objetos e ambientes tridimensionais, combinação entre textos e imagens paradas, adicionar música e voz, são atividades que vêm se tornando comuns, acessíveis, atingindo muitas pessoas de nosso meio. Essas ações realizadas no meio digital e on line são, por exemplo, meios de trabalho de muitas pessoas que atuam na *internet*. Observo, então, os multiletramentos presentes em muitas ações que fazem parte do cotidiano de muitos sujeitos.

Quando utilizamos novas ferramentas de áudio, vídeo, tratamento de imagens, edição e diagramação, são requeridas novas práticas de produção, de análise e modos de interpretação de dados (Rojo, 2012). Estamos diante de uma nova realidade discursiva, a qual nos exige outras maneiras de lidar com os textos, com os gêneros. Novas habilidades relacionadas com a produção, a recepção, a transformação e o compartilhamento de textos passam a fazer parte das práticas sociais entre os sujeitos.

O modo como os processos de comunicação, interação e produção de conhecimento tem se transformado rapidamente de forma ativa, colaborativa, interativa, criativa e crítica. São muitos os recursos disponíveis a uma parte privilegiada da população, haja vista o cenário de desigualdade social, como por exemplo *smartphones*, *tablets*, *notebooks*, computadores, todos com acesso à *internet*, que propiciam a aprendizagem ubíqua. Dessa forma, os processos de ensino e aprendizagem precisam se basear na colaboração, na partilha de conhecimento, no trabalho em grupos coletivamente, ampliando as práticas de leitura e escrita. É impossível não revisar a educação tradicional, transformando a escola em espaços de aprendizagem mais variados e engajadores e com novos designs de aprendizagem de leitura e escrita.

Xavier (2002) chama a atenção para o novo paradigma organizador da vida pós-moderna, o qual retira a verdade, a certeza e a segurança como centro, para a superficialidade como base da nova geração. A pós-modernidade é marcada por muitas transformações que alteram a estrutura social das classes, raças, etnias, gêneros e sexualidades, ocasionando modificações nas bases antes sólidas nas identidades. Lidamos com sujeitos contraditórios, com identidades conflitantes, pois as identidades culturais passam a ser móveis e se adaptam conforme os momentos (Giddens, 1991). A superficialidade precisa ser compreendida em todas as suas possibilidades, já que é uma característica da pós-modernidade, momento histórico do qual os sujeitos fazem parte e são por ele constituídos.

Segundo Xavier (2002), precisamos desenvolver novos modos de compreensão das possibilidades da superficialidade, atentando-nos criticamente para suas falhas e fugas. Dessa maneira, poderemos ensinar formas de responder criticamente a cada situação vivenciada, alternando entre a profundidade a superficialidade. No mundo pós-moderno, em toda a sua diversidade e ambientes, superlotados de informações, desenvolver a habilidade crítica torna-se imprescindível para agir e sobreviver na sociedade da informação.

2.5 A globalização e a emergência do letramento crítico

Para discutir sobre a globalização e a emergência do Letramento Crítico para a ressignificação da relação entre a sociedade e a escrita, recorro a Cope e Kalantzis (2012); Mendonça (2016); Oliveira (2006), quando discutem sobre os conceitos de Boaventura de Sousa Santos em relação ao fazer pedagógico de modo a contemplar processos de formação identitária para uma educação transformadora.

Segundo Janks (2018), o mundo globalizado interconectado exige urgência no processo de compreensão do poder dos textos. Para tanto, é necessário que esse processo de compreensão seja pautado na criticidade e na reconstrução ética e transformativa da ação social. A autora compreende a criticidade como maneiras de ler contra e a favor do conteúdo, da forma e dos interesses do texto, de forma que os participantes se envolvam conscientemente com as formas em que os recursos semióticos foram aproveitados para servir aos interesses do produtor (Janks, 2018).

Para que esse ato de repensar os sentidos cristalizados na sociedade seja possível, levamos em consideração o que Street (2006) aponta sobre letramentos, os quais devem

ser compreendidos como lugares de negociação e transformação. As práticas de letramento devem possibilitar o reconhecimento do tipo de letramento dominante em nossa sociedade. Menezes De Souza (2011a) corrobora esse conceito de letramento, no sentido de que o conceito de Letramento Crítico diz respeito ao ato de aprender a escutar e ouvir o outro, a perceber como o autor e o leitor estão no mundo e com o mundo.

Pensar os efeitos dos processos de leitura e de escrita na sociedade e como os indivíduos reagem a eles atualmente é pensar, também, na globalização e no desenvolvimento tecnológico presente na comunicação. O processo de globalização configura grande movimento de pessoas, mercadorias e ideias entre países e regiões e tem se realizado de forma consideravelmente acelerada nas últimas décadas.

A globalização reforça a complexidade da sociedade e exige indivíduos cognitivamente flexíveis, culturalmente sofisticados, capazes de trabalhar colaborativamente em grupos formados por indivíduos diversos. Nesse sentido, as teorias decoloniais advogam a importância de se desconstruir o conhecimento dominante estabelecido para compreender as configurações locais e reconstruir o conhecimento local tendo em vista as necessidades destes.

Segundo Cope e Kalantzis (2012), os seres humanos são criaturas globais e passaram por três processos de globalizações ao longo do tempo, os quais representaram consequências significantes para a humanidade em seus processos de significação. A primeira delas foi a dominância da língua falada, acarretando a diminuição da diversidade e da quantidade de línguas faladas no mundo. O segundo momento seria representado pelo surgimento da escrita e da agricultura, período em que as desigualdades sociais foram intensificadas, pois a agricultura possibilitou o acúmulo de riquezas, enquanto a escrita se constituiu como uma forma de controle da elite. O terceiro momento se deu com o uso dos meios digitais na comunicação humana: efeitos da colonização europeia, da industrialização, da integração comercial global, os quais representaram movimento significativo na comunicação e nas formas de construção de significado, resultando no contínuo desaparecimento de línguas faladas por pequenas comunidades.

De fato, a linguagem é uma tecnologia desenvolvida a partir de uma forma específica de pensar e ser, que constitui o sujeito. Desse modo, as comunidades desenvolvem maneiras distintas de uso e de construção de significado por meio da linguagem de acordo com suas vivências e sentidos. Uma cultura que tem a linguagem oral como dominante difere de forma significativa de uma cultura que tem como

dominante a linguagem escrita. Para além disso, a inserção da escrita em uma cultura oral garante efeitos, por vezes, ameaçadores e violentos.

Para que a escrita se constituísse ao longo do tempo como forma de controle de minorias por quem detinha o poder, a educação e o letramento aparecem com a função de formar pessoas com um determinado perfil destinado ao processo de industrialização com a manutenção do controle e a massificação da sociedade. Desse modo, a aprendizagem da escrita em uma cultura, ao mesmo tempo que possibilita o acesso a novos mundos, promove também a massificação e a consequente limitação das formas de representação (Mendonça, 2016). Nesse sentido, a obediência às regras da escrita e às formas fixas de representação de significado evidenciam o desejo de homogeneização e padronização de culturas e saberes genuínos.

Corroborando essa discussão, Oliveira (2006) chama atenção para as reflexões formuladas por Boaventura de Sousa Santos no sentido de pensar o fazer pedagógico de modo a contemplar processos de formação identitária. Segundo as ideias de Boaventura, discutidas por Oliveira (2006), as formas de ação sobre e no mundo são reflexos de subjetividades individuais e coletivas, formadas de maneira complexa e por enredados processos, além da forma específica como uns e outros se apropriam dos conhecimentos através de saberes formais e cotidianos de acordo com seus valores e crenças.

Dessa maneira, o mundo está conectado por uma rede de sujeitos, na qual as ações, os gestos, a forma de falar, pensar, agir e de compreender o mundo refletem no todo que também constitui o “eu”. Boaventura de Sousa Santos propõe o projeto educativo emancipatório que se concentra na educação para o inconformismo, produzindo imagens radicais e desestabilizadoras dos conflitos sociais, capazes de potenciar a indignação e a rebeldia. Desse modo, constitui-se uma educação formadora de subjetividades inconformistas, contribuindo para a emancipação social democrática (Oliveira, 2006).

Uma educação transformadora, segundo Boaventura de Sousa Santos, deve transformar a educação de modo que haja a valorização de diferentes modos de ver o mundo relacionados às diferentes culturas, diferentes saberes e os conflitos que os envolvem. Nesse sentido, os conteúdos se constituem de saberes práticos inconformados com as iniquidades sociais e as opções históricas que as tornaram possíveis, ampliando os modos de compreensão do mundo.

Outro aspecto que merece ser destacado no pensamento de Boaventura de Sousa Santos é a questão do conflito que serve para vulnerabilizar e desestabilizar os modelos epistemológicos dominantes. A instauração do conflito entre o modelo alternativo e o

dominante seria o modo de aplicação edificante da ciência no qual a pedagogia das ausências garantiria espanto e indignação por meio da imaginação das consequências do que nunca existiu, se outras opções tivessem sido tomadas. Conforme Oliveira (2006), Boaventura chamou imperialismo cultural o conflito epistemológico e cultural em que os sistemas educativos da modernidade garantem muito pouco espaço e uma condição de subalternidade às culturas não-eurocêntricas.

Corroborando a teoria do imperialismo cultural, o autor diferencia conhecimento-regulação, que se refere à trajetória do caos à ordem, e conhecimento-emancipação, que se refere à trajetória do colonialismo à solidariedade. Na lógica do conhecimento como regulação, a forma hegemônica do conhecimento está relacionada à ordem e a forma hegemônica da ignorância, ao caos. Nesse sentido, a solidariedade foi recodificada como caos e o colonialismo foi recodificado como ordem (Oliveira, 2006).

Houve, então, a transformação do que era saber no conhecimento-emancipatório em ignorância. Colonialismo, dessa forma, é compreendido como a ignorância da reciprocidade e a incapacidade de conceber o outro a não ser como objeto. O modelo educativo, nessa perspectiva, deveria criar espaços pedagógicos para o multiculturalismo a partir da imaginação de conflitos negados pelo modelo hegemônico (Oliveira, 2006).

Na sequência, Oliveira (2006) apresenta o que Boaventura de Sousa Santos entende sobre democracia como sendo o alargamento da equidade em todos os domínios da vida, a horizontalização do conjunto de relações sociais e processos equalizados de interação. Assim, a democracia se constitui da pluralidade de parcialidades das relações sociais em uma relação de autoridade partilhada. A democracia participativa estaria relacionada à formação de subjetividades mais democráticas por meio do enredamento e negociação de sentidos entre as várias experiências vividas pelos sujeitos individuais.

Embora não tenham pesquisado especificamente sobre letramento, as ideias de Boaventura de Sousa Santos muito se aproximam do que Menezes de Souza diz a respeito do repensar o que é natural na sociedade, de reformular os saberes, de questionar para compreender e colocar-se no lugar do outro e, desse modo, conter a violência epistêmica causada pelo colonialismo. Menezes de Souza discorre sobre o apagamento das minorias e sobre o epistemicídio como efeitos do colonialismo, assim como se observa em Boaventura quando chama a atenção para o conhecimento-emancipatório. Essas reflexões propostas pelos pesquisadores sugerem a importância de se revisitar a obra de Paulo Freire no que diz respeito aos estudos sobre a leitura e a escrita como atos políticos e o saber como algo emancipatório.

Em consonância com Paulo Freire, Boaventura de Sousa Santos compartilha a ideia sobre ler diferentes versões do mundo por meio da palavra, em uma constante negociação de sentidos, percebendo as relações de poder existentes nos conflitos sociais. Ao se referir ao conhecimento-emancipatório, Boaventura de Sousa Santos defende a trajetória do colonialismo para a solidariedade, no sentido de os sujeitos se perceberem como parte de algo maior, problematizando o que se enxerga como natural, percebendo a existência de outras muitas culturas e formas de viver e pensar do ser humano (Oliveira, 2006).

Logo, essa reflexão muito se aproxima do que vem a ser o Letramento Crítico no sentido de pensar no coletivo constituído pelo individual e o individual constituído pelo coletivo, perceber as relações de poder existentes na sociedade, desconfiando daquilo que está naturalizado. Ser crítico é perceber as muitas maneiras de compreender o “nós” e os “outros”, em uma nova reflexão a respeito das culturas coloniais e dos valores preestabelecidos pelas culturas dominantes.

Nesse sentido, compreende-se que a escrita atravessa a vida social, ocupando espaço político social. Quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que se aprende e se usa, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar (Street, 2006).

Conforme Street (2006) letramentos devem ser compreendidos como lugares de negociação e transformação. As práticas de letramento devem possibilitar o reconhecimento do tipo de letramento dominante em nossa sociedade. Por conseguinte, a forma de lidar com a escrita e a leitura deve considerar a cultura dominante disfarçada de discursos públicos de neutralidade e tecnologia, concebido como único letramento.

Em outras palavras, letramento não é uma questão de habilidade técnica. Quando a habilidade técnica, por exemplo a escrita, é tomada como única e primordial, há um engessamento do letramento, como se esse letramento fosse o único, neutro, como a escola o compreende – incapaz de suscitar as relações de poder entre letramento dominante e letramentos marginalizados. A concepção de letramento está a serviço de interesses políticos que pretendem manter o mesmo funcionamento da sociedade por meio de uma incapacidade de enxergar o que está diante os olhos, quando se pensa em letramento dominante: uma riqueza de conhecimentos não escolarizados, não institucionalizados são negados, rejeitados, e, por outro lado, o conteúdo escolar é enaltecido e valorizado.

Desse modo, o conceito de Letramento Crítico que diz respeito ao ato de aprender a escutar e ouvir o outro, a perceber como o autor e o leitor estão no mundo e com o mundo, discutido por Menezes de Souza (2011a), se coloca como mais condizente com as transformações das relações sociais mediadas pela leitura e a escrita, haja vista a revolução tecnológica na comunicação no meio digital. O Letramento Crítico pressupõe o pertencimento sócio-histórico dos autores e leitores, vistos como produtores de significação.

Menezes de Souza (2011a) também discorre sobre a criticidade, preceito indispensável a se considerar quando se pretende o uso do meio digital de forma consciente, reflexiva, inconformista, problematizadora, ativa. Segundo o teórico, a criticidade se refere a escutar o outro em termos de seu contexto sócio-histórico de produção de significação e se ouvir escutando o outro. Como resultado, a criticidade garante a percepção da inutilidade de querer se impor sobre o outro, dominá-lo, silenciá-lo ou reduzir a sua diferença à semelhança do próprio eu.

Conforme Menezes de Souza (2015) linguagem, letramento e cultura são múltiplos e heterogêneos e são inseparáveis de epistemologias, conhecimentos e condições sócio-históricas que os produzem. O autor discute os efeitos da colonização, revelando a imposição de um letramento alfabético, valorizando a cultura escrita alfabética. Isso mostrou a desvalorização de culturas iletradas alfabéticas e a rejeição de letramentos não alfabéticos. Saberes e epistemologias aceitos como normais refletem os conceitos ocidentais dominantes da linguagem, cultura e conhecimento. Para o autor, multiletramentos têm enfoque na diversidade cultural e suas manifestações na produção e na circulação de textos alfabéticos e não alfabéticos.

De certa forma, os conceitos que definem o Letramento Crítico e os preceitos da perspectiva dos multiletramentos se complementam e se configuram como imprescindíveis para ressignificar as práticas de letramento as quais envolvem as relações entre a leitura e a escrita e a sociedade. Faz-se necessário considerar a multiplicidade de textos disponibilizada por meio da tecnologia digital, bem como atentar-se criticamente para seus efeitos de significação na e para a sociedade.

O mundo globalizado possibilitou o acesso a pessoas, povos e culturas diferentes, levando, comumente, a conflitos de várias naturezas. Esses conflitos, presentes na organização da sociedade, acontecem principalmente pela necessidade de tornar-se um saber universalizante, colonizante, universalizando apenas uma cultura dominante. A única maneira de nos prepararmos para resolver ou transformar conflitos é nos tornando

sujeitos críticos, com um saber mais rigoroso que propicia uma reflexão crítica da relação palavra-mundo. Dessa maneira, o Letramento Crítico é o meio pelo qual poderemos nos impor criticamente diante da realidade sócio-histórica, nos reconhecer como produtores de significação – autores/leitores -, pertencentes a diversas comunidades que constituem um conjunto social e coletivo.

O Letramento Crítico envolve o aprender a ouvir e escutar seu mundo, sua palavra, valores e significados que se originam na coletividade sócio-histórica. Escutar o outro em termos de seu contexto sócio-histórico de produção de significação se ouvir escutando o outro. O Letramento Crítico resulta na percepção da inutilidade de querer se impor sobre o outro, dominá-lo, silenciá-lo ou reduzir sua diferença à semelhança de nosso “eu”.

Em entrevista, Menezes de Sousa (2019) chama a atenção para o fato de que para mudarmos nossa posição de injustiçados ao se pensar a questão da colonialidade e a relação de poder entre a cultura dominante e a cultura dominada, precisamos identificar a linha abissal que indica a diferenciação entre as pessoas que merecem ser gente e as que não merecem. Precisamos reconhecer a perpetuação da ideologia dominante, naturalizada pelo discurso do colonizador, resultando na invisibilidade ou na exclusão de minorias, de suas culturas, de seus conhecimentos, em detrimento de um saber universal, compreendido como dominante e único, reforçado pela ideia da arrogância do ponto zero.

O Letramento Crítico é um caminho possível para que reconheçamos as injustiças da colonialidade, as desigualdades de poder, o silenciamento cultural das minorias e a linha abissal necessária para a transformação da realidade e a busca por trazer de volta os excluídos à visibilidade e à existência. A teoria decolonial, constituída de ações de reflexão e crítica da realidade, se tornará possível e real por meio do Letramento Crítico, que transformará o indivíduo passivo em um sujeito crítico, consciente da sua relação com o mundo, capaz de identificar e reagir ao senso comum.

No Letramento Crítico, o processo emancipatório, diretamente relacionado com a criticidade, leva em conta a consciência, entendida como uma prática social que relaciona a subjetividade com a objetividade. Essa prática que é social e, ao mesmo tempo, individual, é o que reflete a presença do sujeito no mundo.

A criticidade está definida na tensão entre o individual e a prática social, ou seja, a consciência individual em conflito com a consciência social coletiva. Para uma postura crítica é imprescindível o reconhecimento da relação entre subjetividade e objetividade. Dessa maneira, uma pedagogia crítica deve levar os alunos a reconhecerem as tensões e a melhor maneira de enfrentá-las. A própria existência está permeada pela interação entre

tensões, por isso o Letramento Crítico visto como leitura da palavra e leitura do mundo é uma alternativa para a transformação da realidade e para a percepção do eu em relação ao mundo.

O Letramento Crítico promove o discurso do outro, discursos sufocados pelo discurso dominante em uma constante reinvenção do poder, da produção e da cultura. Essa percepção da realidade só será possível por meio de uma pedagogia crítica, que busca problematizar a realidade de forma investigativa, questionando as ditas certezas e verdades do senso comum.

Menezes de Sousa (2011b) problematiza a prática do professor em sala de aula que, por vezes, muito se assemelha ainda à educação bancária, criticada por Freire, mesmo em tempos de globalização. Esse ensino linear e sequencial não está em consonância com a complexidade que vivemos, metaforicamente associada à ideia de rizoma. Em contrapartida, o Letramento Crítico age de forma a ir além do senso comum, incentivando a assumirmos a responsabilidade de nossas leituras e interpretações porque nossa opinião pessoal tem história nas comunidades a que pertencemos, enfocando as condições de leitura.

Oliveira (2017) apresenta o Letramento Crítico como uma proposta problematizadora com a qual se pretende aprender a escutar e ouvir. A partir do senso de coletividade e da ética da responsabilidade, o Letramento Crítico nos possibilita perceber como estamos no mundo e com o mundo, como lemos o mundo, como nos conhecemos e conhecemos o outro, como construímos significados e como podemos expandir nossa capacidade interpretativa.

Desse modo, a partir de sua perspectiva local, nacional e global, a posição do sujeito no contexto social permite que ele perceba questões de poder ao interrogar o texto para investigar seus valores, posicionamentos, sentidos e interesses. Reconhecer a constituição dos sujeitos como o conjunto de histórias de leitura e escrita coletivas e identificar a voz social em si mesmos e na sociedade, são modos de compreender a atitude responsiva ativa no processo de leitura do mundo inserida em seu contexto social e histórico de produção (Oliveira, 2017).

É a expressão da coletividade por meio das opiniões pessoais que nos constituem. O entendimento do Letramento Crítico como a multiplicidade e complexidade que formula o indivíduo, reverbera o mundo rizomático, permeado pela distribuição desigual de poder, em que temos de lidar com consenso e dissenso e suas relações conflituosas

definidas no processo de leitura, interpretação e compreensão da realidade e dos acontecimentos da vida.

2.6 Multiletramentos na sociedade do compartilhamento

Contribuindo com a linha teórica deste estudo, Rojo (2012) chama a atenção para a grande variedade de culturas que aparecem com a globalização do mundo, intensificando as novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação e de agência social que acarretam novos letramentos de caráter multimodal e multissemiótico.

Sobre os Multiletramentos, Tagata (2016) nos explica que

Nessa perspectiva mais crítica, os diversos tipos de letramentos – alfabético, visual, digital, espacial etc., ou multiletramentos – são vistos como ferramentas para ajudar os alunos a compreenderem as formas com que os significados são construídos em suas vidas, ao invés de se deixarem alienar, desrespeitar ou excluir por textos e interpretações que não lhes dizem respeito ou que não levam em consideração suas próprias leituras, a partir de contextos sociais e culturais em que estão inseridos. (Tagata, 2016, p. 189).

Oliveira e Szundy (2014), a respeito da Pedagogia dos Multiletramentos, chamam a atenção para a multiplicidade de linguagens no processo de construção de significados na contemporaneidade, por meio da multiplicidade de canais de comunicação e da diversidade linguística e cultural. No mundo onde os significados emergem de forma translocal, multicultural e híbrida, a educação precisa promover a formação de designers de significados capazes de compreender, produzir, transformar significados espaciais, linguísticos, de áudio, visuais e gestuais.

Ainda conforme as autoras supracitadas, nesse panorama emergente, os professores se tornam analistas dos discursos capazes de engajar os alunos em práticas de análises e (re)construção de significados, por meio dos Multiletramentos. Nesse sentido, o ato de educar se torna um ato responsável com implicações éticas na vida de outrem, pois o não álibi perante atos são sempre inscritos e avaliados na singularidade do existir evento (Oliveira; Szundy, 2014).

É importante destacar o papel do professor na formação crítica do aluno enquanto sujeito transformador da realidade. Para tanto, cito Rajagopalan (2003):

O primeiro compromisso de pedagogo crítico é com a comunidade, da qual a sala de aula é uma pequena, porém fiel, amostra. [...] O pedagogo crítico é um ativista, um militante, movido por um certo idealismo e convicção inabalável de que, a partir de sua ação, por mais limitada e localizada que ela possa ser, seja

possível desencadear mudanças sociais de grande envergadura e consequência (Rajagopalan, 2003, p. 105, 106).

Szundy (2014) defende que a função da escola é questionar a estabilidade dos significados, pois a sociedade está em transformação assim como o ser, portanto, nada pode permanecer estável. A educação situada no existir-evento deve instaurar o conflito e desestabilizar práticas e ideologias que causam dor. Assim, os significados são desestabilizados e transformados em processos sempre históricos de transformação social, pois as escolhas verbais e não verbais constroem significados e não apenas retratam (Szundy, 2014).

Assim, o papel central do educador é desconstruir significados e orientar as escolhas verbais e não verbais de forma a desvelar os significados refratados a partir das escolhas realizadas e problematizar de que forma significados que causam sofrimento, exclusão ou revelam preconceitos podem ser reconstruídos de forma mais crítica e ética (Szundy, 2014).

A educação responsivo-responsável age de forma a promover a compreensão, a desestabilização e a transformação por meio do conflito entre as inter-relações entre significados presentes, passados e futuros. Os processos de construção do conhecimento que revolucionam o desenvolvimento devem permitir que os diálogos entre as múltiplas linguagens se tornem arenas para batalhas ideológicas. Dessa maneira, o discurso monologizado tem que ser evitado e a palavra persuasiva deve permitir que as vozes de outrem sejam ressignificadas, sendo flexível às alterações de sentido. A educação responsivo-responsável é reconhecida como zona revolucionária, onde as contradições, as críticas e as desaprendizagens são maleáveis à situação e ao contexto histórico-cultural (Szundy, 2014).

Para a proposta didática, Rojo, de acordo com Grupo Nova Londres – GNL -, aponta alguns movimentos pedagógicos para que os alunos se transformem em criadores de sentidos

A prática situada remete a um projeto didático de imersão em práticas que fazem parte das culturas do alunado e nos gêneros e designs disponíveis para essas práticas, relacionando-as com outras, de outros espaços culturais [...]. Sobre essa se exerceria então uma instrução aberta, ou seja, uma análise sistemática e consciente dessas práticas vivenciadas e desses gêneros e designs familiares ao alunado e de seus processos de produção e de recepção. Nesse momento é que se dá a introdução [...] de critérios de análise crítica [...]. Tudo isso se dá a partir de um enquadramento dos letramentos críticos que buscam interpretar os contextos sociais e culturais de circulação e produção desses designs e enunciados. (Rojo, 2012, p. 30).

Essa proposta vem ao encontro do que incitam os letramentos críticos, em que os alunos desempenham papel ativo na análise, compreensão e produção de gêneros que constituem sua vida social, tanto em âmbito local quanto global. A esse respeito, Kumaradivelu (2006, p. 134-5) faz apontamentos sobre a “criação de estratégias efetivas que deem conta do desafio da globalização cultural” e afirma que os educadores devem buscar “alternativas possíveis para preparar nossas disciplinas acadêmicas, assim como nossos alunos, a enfrentarem o mundo globalizado”.

Roxane Rojo (2012) chama atenção para a grande variedade de culturas que aparecem com a globalização do mundo, intensificando as novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação e de agência social que acarretam novos letramentos de caráter multimodal e multissemiótico. Nesse sentido, para Rojo, multiletramentos diz respeito à multiplicidade cultural das populações e multiplicidade semiótica e constituição dos textos. A multiplicidade cultural se refere às produções culturais letradas em efetiva circulação social, que aparecem em textos híbridos de diferentes letramentos. O que se observa é a apropriação múltipla de patrimônios culturais, evidenciando a urgência de uma nova ética e uma nova estética para a introdução de novos e outros gêneros de discurso.

Os textos contemporâneos apresentam uma multiplicidade de linguagens, observada na multimodalidade e multissemiótica dos textos compostos de muitas linguagens e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas para fazer significar. Assim, os multiletramentos apresentam-se como interativos, colaborativos, fraturam e transgridem as relações de poder e as relações de propriedade, são híbridos, fronteiriços e mestiços (Rojo, 2012). Nesse sentido, a sociedade contemporânea, em meio à globalização, é caracterizada pelo dinamismo, velocidade, rapidez, compartilhamento de textos multimodais e novas concepções de mundo.

Os multiletramentos aparecem com a perspectiva de que a mídia digital promove a interação em vários níveis com vários interagentes de forma colaborativa. A Internet é entendida como plataforma de produção colaborativa, interativa e de apropriação dos bens imateriais, em uma relação de “fratrimônio” com seus usuários. O conhecimento não é de propriedade de alguém, no entanto, passa a ser do acesso comum de todos, em uma perspectiva colaborativa (Rojo, 2012).

Menezes de Sousa (2017) discorre sobre o fato de que linguagem, letramento e cultura são múltiplos e heterogêneos e são inseparáveis de epistemologias, conhecimentos

e condições sócio-históricas que os produzem. O autor discute os efeitos da colonização, revelando a imposição de um letramento alfabético, valorizando a cultura escrita alfabética. Isso mostrou a desvalorização de culturas iletradas alfabéticas e a rejeição de letramentos não alfabéticos. Saberes e epistemologias aceitos como normais refletem os conceitos ocidentais dominantes da linguagem, cultura e conhecimento.

Para Menezes de Sousa (2017), multiletramentos têm enfoque na diversidade cultural e suas manifestações na produção e na circulação de textos alfabéticos e não alfabéticos. Dessa forma, a diversidade de novas mídias implica em uma perspectiva de multiletramentos que revela uma tendência ao monolinguismo e o monoculturalismo das sociedades ocidentais em um contexto político e econômico neoliberal. Nesse sentido, a globalização permite a transculturalidade no sentido de que as culturas sempre se formaram em contato com outras culturas, produzidas por relações de poder desiguais.

A ideia de colonialidade como padrões de relação de poder que surgiram e persistem após o fim da colonização e que atribuem posições desiguais a conhecimentos, línguas e povos, se faz presente quando uns letramentos são privilegiados em relação a outros letramentos. O autor critica, então, as relações de poder desiguais que envolvem a ascensão de novos letramentos – multiletramentos – mas que não têm a devida valorização como uma manifestação cultural, linguística, de práticas letradas.

Monte Mór (2013) apresenta dois entendimentos diferentes acerca do que é ser crítico. O primeiro diz respeito ao entendimento de que a crítica se situa em patamares altos da escala de estudos, isto é, a noção de “criticism” que resulta de estudos e conhecimentos que conduzem a avaliações fornecidas por especialistas reputados, por exemplo, crítico de arte.

O segundo entendimento é o de que a capacidade de percepção crítica está em os cidadãos perceberem a sociedade em que vivem, o que não está necessariamente atrelado aos altos níveis de escolarização. Esse entendimento se refere à noção de “critique”, ou seja, à percepção social que não depende da escolarização ou especialização e se constitui da análise social e informada da estrutura de um pensamento expresso num determinado conteúdo.

Nesse sentido, para a autora, o senso crítico é desenvolvido mediante o processo de construção da leitura e da interpretação. Assim, ser crítico é ser capaz de atravessar os limites do texto em si para o universo concreto dos outros textos, das outras linguagens, capazes de criar quadros mais complexos de referências.

A criticidade está relacionada à percepção de sujeitos enquanto seres éticos, pertencentes a uma determinada comunidade, a qual está viva por meio de acontecimentos que se materializam por meio da linguagem. Essa, por sua vez, é compreendida em uma relação indissociável entre poder e ética, apresentando como base a alteridade e o dialogismo. A linguagem é entendida por meio de sua natureza política, suas relações de poder e pelas ideologias constituintes dos discursos. Nesse sentido, a criticidade se constrói em torno dessa percepção de que nossas identidades são construídas por meio da constituição dialógica dos enunciados, em uma visão permeada pela conscientização do outro, pela constituição da vida como um acontecimento marcado pelo diálogo com outrem.

Dessa maneira, a criticidade está relacionada a reconhecer nosso papel na construção de sentidos, nossa responsabilidade por nossas leituras e a impossibilidade de existir interpretações únicas. É o reconhecimento do outro em nossa própria constituição enquanto sujeito que nos torna críticos a ponto de percebermos que nossas leituras e interpretações podem ser diferentes de outros sujeitos que estejam em outros contextos.

Para além disso, a criticidade nos faz perceber a presença de discursos hegemônicos na globalização neoliberal em nosso pensamento, por meio de atitudes simples que podem perpetuar preconceitos e violências em relação aos outros. Por meio da criticidade podemos nos colocar no lugar do outro e manter o distanciamento desses discursos.

A ética, entendida como responsabilidade, pode ser associada aos princípios do Letramento Crítico. Em uma perspectiva foucaultiana, a ética como o cuidado de si, em uma relação dialética com o cuidado do outro diz respeito ao sujeito, aquele que muda conforme diferentes situações, responsabilizar-se por suas leituras, suas interpretações, sua construção de sentidos.

A responsabilidade vem no sentido de responder ao chamado do mundo, citando Bakhtin (2016), em uma relação dialógica em que há uma responsabilidade do outro na construção de nossas identidades e nossos enunciados, assim como a nossa responsabilidade em construir as identidades e enunciados dos outros. Em um diálogo com Freire, se eu só me percebo eu pelo não-eu, visto no outro, concluo que não somos seres únicos, independentes, uma vez que esta relação entre o eu e o outro já está imbricada nos sujeitos historicamente situados.

A ética é vista como liberdade individual, refletida no modo como me relaciono comigo e com os outros. Dessa maneira, ser ético é responder por algo, preocupar-se com

algo ou alguém, é estarmos conscientes de nosso papel ativo como leitores da palavra mundo. O Letramento Crítico nos conscientiza da responsabilidade das nossas leituras, interpretações e sentidos que construímos a partir dos valores sociais a nossa volta, da alteridade, de nossas experiências de vida, nosso conhecimento de mundo, nossas leituras anteriores.

A construção de nossa identidade, permeada pela relação com o outro, deve se efetivar pelos princípios éticos de uma educação pautada no Letramento Crítico, o qual nos possibilitará a conscientização da urgência em nos tornarmos críticos, éticos, prontos a assumir a responsabilidade por nossas leituras da palavra mundo.

Biesta (2012) discute sobre a finalidade da educação, baseada em mensuração e comparação de resultados. A discussão nos faz pensar sobre a finalidade da educação nos tempos atuais, em meio a práticas sociais mediadas pela tecnologia, pela globalização e pela produção de conhecimento e de significado tão diversificadas.

O autor apresenta a problemática da mensuração da educação através de resultados educacionais, medidos por meio de estudos comparados internacionais, apresentados em tabelas classificatórias. Essas tabelas classificatórias são divulgadas como rankings, informando o desempenho de alunos. A lógica que direciona essa maneira de medir a qualidade da educação é a de que todos devem ter acesso à educação de mesma qualidade, na intenção de promover a justiça social e a busca por elementos de responsabilização social.

Nessa perspectiva, o que se observa é a falta de uma dimensão democrática na escola, pois a escolha das maneiras de avaliar e estimar resultados e metas é muito limitada e parece acontecer por meio de um cardápio fixo. Segundo Biesta (2012), a mensuração de resultados educacionais reforça que a igualdade de oportunidades não se traduz em igualdade de resultados. A mensuração na educação se justifica pela importância de se mostrar o que funciona por meio de resultados.

Desse modo, as discussões acerca da educação se baseiam em dados factuais e não em suposições. Isso pode trazer problemas no sentido de que as decisões em relação aos modelos e às formas das políticas educacionais fundamentariam suas propostas em informações factuais apenas. O autor chama atenção para os perigos da mensuração que se relacionam ao fato de que a mensuração nos induz a valorizarmos o que é medido em vez de nos envolvermos com a mensuração do que valorizamos.

Outro problema destacado por Biesta (2012) nessa perspectiva é o de que os rumos da educação devem se basear em informações factuais e julgamentos de valor, e não

somente em informações factuais. Nesse sentido, precisamos refletir sobre o que constitui uma boa educação em vez de prestar atenção em uma educação eficaz. A preocupação com a boa educação deve se pautar nas questões “do que?” e “para que?” no sentido de definir a finalidade da educação.

Biesta (2012) aponta três funções reais que o sistema educacional desempenha: qualificação, socialização e subjetivação. A qualificação está relacionada ao conhecimento, às habilidades, ao entendimento, às disposições e formas de julgamento para fazer alguma coisa. A socialização se refere às muitas formas pelas quais nos tornamos membros e parte de ordens sociais, culturais e políticas específicas por meio da educação. A subjetivação diz respeito às muitas formas de se tornar um sujeito, sugerindo a independência dos sujeitos das ordens existentes. Há que se observar, nessa função, a qualidade da subjetivação. Ela não deve ser vista como uma forma de inserir os sujeitos em modelos pré-definidos, para simples reprodução e replicação, mas como formas políticas de ser e fazer, resistindo a modelos prontos.

Pensando sobre o letramento, retomando a perspectiva crítica que este conceito sugere, acredito que as três funções da educação, segundo Biesta (2012), estão muito relacionadas ao desenvolvimento da criticidade por meio de práticas sociais de leitura e escrita. A qualificação, a socialização e a subjetivação são funções que devem fundamentar os modelos e processos educacionais, agindo juntas para uma boa educação.

É importante ressaltar que o autor não deixa de mencionar as relações tanto de sinergia quanto de conflitos que existem entre as funções e que, no entanto, são imprescindíveis para a educação de sujeitos críticos, capazes de fazer algo pela sua comunidade, sua realidade, interagir com os membros e se ver como um membro de instituições sociais, culturais e políticas, e ser capaz de intervir em modelos arraigados, prontos para serem replicados, exercendo sua criticidade e existência política.

Nesse sentido, quando nos questionamos ou somos questionados sobre o que vem a ser uma boa educação, temos que ter a consciência de que há múltiplas possibilidades de respostas, porque somos múltiplos e convivemos com a diferença.

Parafraseando Boaventura Santos (2018), precisamos buscar um modo novo e diferente de pensar a vida e as relações sociais. Essa quebra de paradigmas só será possível por meio da ação de sujeitos críticos, conscientes do outro o qual faz parte da constituição do próprio EU. Temos que refletir sobre nossa realidade por meio de questões que nos desestabilizem, por exemplo, se os conceitos são adequados ao nosso tempo, ou se existem outras ideias para além deles. Assim, “para reconstruir o

inconformismo temos que ir procurar outras fontes, porque as ideias dos fundadores das ciências sociais não parecem ser suficientes para alimentar o radicalismo.” (Sousa Santos, 2018, p. 40).

Essa problematização é imprescindível para que haja não só o reconhecimento, mas também formas de resistência, de injustiças, de minorias, de violências, de desigualdades nas relações de poder, dos efeitos da colonização e da universalidade de pressupostos eurocêtricos, tão violentos e devastadores.

2.7 O gênero Memes e o seu caráter enunciativo-discursivo constituinte

A proposta didática apresentada nesta pesquisa extrapola o gênero memes, uma vez que são abordados outros gêneros discursivos para contemplar os objetivos esperados. Os memes aparecem como motivadores para as discussões propostas, a partir da sua leitura e da sua análise. Além disso, direciono o trabalho em sala de aula com apoio em outros gêneros, como: coluna de jornal, slam, vídeos, perfis do *Instagram*, dentre outros.

O viés teórico bakhtiniano nos diz que os gêneros são transformados para fazer coisas no mundo, a inserção no mundo como existir-evento por meio da desestabilização de sentidos. O trabalho com gêneros em sala de aula, pautado nos Multiletramentos e Letramentos Críticos, possibilitam a inserção do sujeito aluno no existir-evento do mundo e da vida (Szundy, 2014).

Tenho observado continuamente a presença dos memes em nossa vida diária, principalmente por viralizarem nas redes sociais. Ao observar as práticas discursivas nas quais os estudantes se inscrevem, percebo que os memes estão presentes de muitas maneiras. Os adolescentes que têm acesso às redes sociais, principalmente, estão sempre comentando, compartilhando e reproduzindo memes sobre assuntos variados, revelando que se trata de um gênero que está presente em suas vidas, em suas práticas sociais e discursivas.

Tudo o que acontece a nossa volta pode virar meme e, a depender das condições de produção, recepção e circulação, viralizam mais ou menos. Os memes que curtimos, compartilhamos, salvamos, comentamos dizem muito além da ironia e do humor que contém, por causa dos enunciados que os antecedem e os sucedem. Nunca é só um meme, só pelo humor, só pela brincadeira, só pela curtição. São enunciados que engendram, que produzem, que alteram os significados, que representam formas de agir e de ser no

mundo. Isso porque todo signo ideológico é um fragmento material da realidade e toda palavra inscrita em um texto desloca-se para fora dos limites desse texto (Vieira, 2018).

O enunciado verbo-visual dos memes é materializado pelo verbal e o não-verbal, atravessado pelo humor, a ironia e o duplo sentido. A produção, a recepção e a circulação dos memes é mediada pela comunicação ideológica. Esses enunciados são signos ideológicos, sempre em resposta no processo de interação entre sujeitos. O discurso do outro age na construção do mundo, uma vez que ninguém parte do nada, operamos todos nós, jamais sozinhos (Vieira, 2018).

O acelerado desenvolvimento tecnológico da internet modifica rapidamente nossas relações com o outro e diversifica as materialidades da vida cotidiana. As redes sociais, por exemplo, expõem fragmentos de realidades simbólicas que representam os sujeitos em seus contextos sócio-históricos e culturais. Os memes se configuram como materialidades das relações dialógicas dos mecanismos de valorização de quem enuncia. São, dessa maneira, suportes discursivos os quais tornam-se virais, refletindo e refratando constantes mudanças discursivas do sujeito (Vieira, 2018).

Os memes revelam, nesse sentido, novos efeitos de sentido entre os sujeitos, que reformulam seus enunciados de acordo com o auditório e o contexto em que estão sendo viralizados e respondem a outros enunciados que os evocam. Essas materialidades são a representação midiática da linguagem e representam a imagem de si construída a partir de um coletivo, um rótulo. Observamos uma estereotipagem quando pensamos o real por meio de uma representação cultural preexistente, que formam regularidades enunciativas por meio de relações dialógicas (Vieira, 2018).

Nesse sentido, os memes são caracterizados como gênero discursivo emergente, que circula na internet, nas redes sociais principalmente, constituídos pela linguagem verbal e pelo visual, e são enunciados que viralizam. Dessa maneira, observamos a construção dos processos identitários pelos gêneros midiáticos virtuais. O enunciado verbo-visual, por meio da dialogicidade age responsivamente na produção e recepção e no extra verbal para produzir efeitos de sentido (Vieira, 2018).

A respeito do gênero meme, Lohmann (2019) argumenta que

A maioria das pessoas provavelmente não entende o que é um meme. Pode não compreender seus conceitos e funcionamentos, suas motivações, ou sequer achar graça. Mas uma coisa é certa: todos já se depararam ou ainda vão se deparar com um meme. A internet está cheia de casos como este, em que alguma personagem, situação “vira meme”, para a alegria – ou tristeza – dos envolvidos. Os memes deixaram de fazer parte de um submundo da internet pertencente a nerds, geeks e trolls, iniciados nas lógicas da vida online, e agora

figuram nas capas dos sites e jornais de referência no Brasil e no mundo como maneira de explicar a realidade em que vivemos. E não importa o tema: seja a situação política, social, particular, seja o cotidiano, tudo pode virar conteúdo de memes (Lohmann, 2019, p. 13).

Conforme Lohmann (2019), o termo “meme” foi cunhado por Richard Dawkins em 1976, referindo-se a pequenas unidades de cultura que alastram de pessoa para pessoa por meio de cópia ou imitação. Dessa maneira, a evolução cultural é comparada à evolução genética, em que o meme é o gene da cultura, perpetuando-se através das pessoas. Assim, podemos “[...] analisá-los como discursos públicos socialmente construídos, em que as variâncias meméticas representam diversas vozes e perspectivas” (Lohmann, 2019, p. 27).

Ainda conforme a autora mencionada, os memes são compostos por um conjunto, uma rede de imagens, textos, vídeos e das práticas envolvidas na relação com esses conteúdos (Lohmann, 2019). Assim, fica evidente o caráter multimodal, multissemiótico, permeado por várias vozes dos memes, exigindo dos sujeitos um posicionamento discursivo mediante à produção, reprodução e compartilhamento do gênero.

Do mesmo modo que os genes, explica Lohmann (2019), os memes são vistos como replicadores os quais passam por variação, competição, seleção e retenção, de modo que somente memes adequados ao seu ambiente sociocultural se espalham com sucesso ao passo que outros se extinguem. Assim, o ato de reproduzir e compartilhar o meme cria um laço imperceptível de senso de pertencimento do indivíduo em uma irmandade (Lohmann, 2019).

A seguir, apresento os aspectos metodológicos da pesquisa, de acordo com as etapas de desenvolvimento: elaboração, aplicação, descrição e análise.

Capítulo 3

Aspectos metodológicos da pesquisa

Neste capítulo, procuro traçar um cenário geral de como esta pesquisa foi desenvolvida, demonstrando a descrição do tipo de pesquisa e do objeto de estudo, o contexto de sua realização e o perfil dos participantes. Na sequência, apresento e descrevo os instrumentos e os procedimentos adotados no processo de produção do material empírico. Por fim, encerro o capítulo descrevendo a forma como foi realizado o processo analítico dos dados.

3.1 Desenho metodológico da Pesquisa

3.1.1 Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa consiste na elaboração, implementação e análise de uma proposta didática para o Ensino Fundamental II, nas aulas de língua portuguesa. A partir de uma revisão bibliográfica, elaborei uma sequência de atividades voltadas para leitura, discussão oral e escrita sobre a temática “Corpos Dissidentes no ambiente escolar”. Sob uma perspectiva dialógica bakhtiniana, pautada na Linguística Aplicada, nos Multiletramentos e no Letramento Crítico, proponho rodas de conversas, abordando o corpo em diversos aspectos, como: corpo padrão e Corpos Dissidentes, Corpos Gordos e Corpos Femininos. A implementação da proposta se deu durante as aulas da disciplina, conforme o horário de aulas já estabelecido na escola. As aulas têm duração de cinquenta minutos cada, sendo possível a opção de aulas geminadas.

A cada etapa da proposta didática trabalhada em sala de aula – ao todo, são 5 etapas – viso atividades de interação, orais e escritas, entre estudantes e professora. As atividades foram organizadas por meio de discussões baseadas em textos motivadores e questões previamente elaboradas pela pesquisadora. As interações foram observadas pela professora-pesquisadora e registradas por meio de anotações no diário de bordo e gravações das aulas.

A proposta didática foi implementada em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental II, heterogênea, composta por adolescentes com idades entre 12 e 15 anos. São 30 alunos ao total, sendo que 16 são meninas e 14, meninos. A maioria dos estudantes da turma selecionada para a pesquisa são moradores da região do entorno do bairro onde se localiza a escola. A unidade escolar fica situada em um bairro da zona norte da cidade de Uberlândia, considerada uma região periférica.

Dos 30 alunos convidados a participar da pesquisa, 26 concordaram e entregaram os termos exigidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos¹. Apenas os dados dos 26 alunos, produzidos e coletados durante o desenvolvimento da pesquisa, foram considerados para as análises. Os demais estudantes da turma que não entregaram a documentação exigida, participaram das atividades, mas seus dados não foram considerados nas análises.

Após a implementação da proposta didática, selecionei os dados produzidos a serem analisados, em consonância com os objetivos de pesquisa. Analisei as etapas da proposta didática, principalmente, o momento de oralidade em que os alunos se manifestaram em interação discursiva durante as atividades de leitura, bem como as produções escritas.

A análise das produções dos alunos – interações discursivas durante o desenvolvimento das etapas da proposta e a produção escrita – foi feita embasada na perspectiva enunciativo-discursiva bakhtiniana, por meio do recurso da gravação das aulas e do diário de bordo. A gravação foi feita em algumas aulas de modo integral, no entanto, selecionei as partes em que os alunos participaram oralmente, nos momentos de leitura e discussão. Utilizei a estratégia do diário de bordo durante as atividades propostas, recurso que foi útil para as anotações e para posterior análise dos dados produzidos.

No quadro abaixo, visualizamos as etapas de desenvolvimento desta pesquisa, desde a sua elaboração até a análise dos dados.

Quadro 1 – Etapas de desenvolvimento da Pesquisa

Etapas de desenvolvimento da Pesquisa	
1. Elaboração da Proposta Didática	Revisão Bibliográfica
2. Implementação da Proposta Didática	Sala de aula: aulas de língua portuguesa – Diário de Bordo; Gravação de aulas
3. Análise dos dados produzidos e coletados	Descrição das aulas e análise dos dados produzidos e coletados

Fonte: a autora

¹ Número do Parecer: 6.306.788

Optei por desenvolver uma pesquisa-participante devido ao comprometimento político de grupos de participantes pertencentes a comunidades distintas em função da investigação de questões científicas de interesse comum. Dessa maneira, se quer um trabalho cooperativo e harmonioso entre as diferentes disciplinas, a partir da pesquisa-participante que requer uma negociação que possa desencadear deslocamento, desprendimento das partes interessadas na pesquisa (Gonçalves; Silva, 2014).

A pesquisa-participante caminha pelo viés da transdisciplinaridade, e a compreende como tomada de posição e organização frente ao elemento complexo, facilitando o entendimento daquilo que a princípio soa como estranho, torto, bizarro, desarmonioso, ruidoso, errático, dissipativo e atonal. Desse modo, valores como cooperação, integração, parceria, partilha e solidariedade são guias para tornar a investigação científica uma forma solidária de participação de atores interessados (Gonçalves; Silva, 2014).

Por ser uma pesquisa que parte de uma demanda da sala de aula e das vivências da professora-pesquisadora e de seus alunos para problematizar situações de uso da língua como prática social, a pesquisa-participante nos permite questionar os objetos complexos de investigação, e enxergá-los como inúmeros nós componentes da rede dinâmica configuradora da existência humana. Os objetos estão no mundo, fazem parte do dinâmico movimento espacial em que atores se interconectam mutuamente em meio a ações e retroações (Gonçalves; Silva, 2014).

Esse tipo de pesquisa – pesquisa-participante – se configura como uma investigação científica crítica que se aproxima da prática do magistério de Paulo Freire: baseando-se no engajamento político para transformação da situação de opressão vivida por grupos minoritários, o empoderamento como ato social e político, a tomada de consciência que confere determinado poder às pessoas, gerado a partir dos próprios sujeitos-agentes (Gonçalves; Silva, 2014).

Para a descrição das etapas da proposta didática, reproduzi os diálogos dos momentos de interação das rodas de conversa entre os participantes, atribuindo-lhes nomes fictícios, por questões de preservação de suas identidades, e suas falas tais quais foram coletadas por meio de gravação e registro no diário de bordo. Todos os enunciados estão destacadas no formato *italico* e organizados em quadros para que possam ser diferenciados das análises.

Segundo o dialogismo bakhtiniano, marco teórico no qual esta pesquisa se inscreve, as relações da língua com a vida são percebidos por meio de enunciados

concretos. “A língua passa a integrar a vida através dos enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua. O enunciado é um núcleo problemático de importância excepcional” (Bakhtin, 2016, p.16).

Esta pesquisa se compromete a analisar os enunciados concretos das interações dialógicas em sala de aula, conforme a realização das etapas da proposta didática. Os enunciados (fala dos participantes), analisados neste trabalho, correspondem a realização da relação da linguagem na vida, por meio das ações dos participantes nas discussões propostas nas rodas de conversas.

3.1.2 Contexto da pesquisa

Esta é uma pesquisa qualitativa, interpretativista, que se configura como pesquisa-participante, uma vez que pesquiso a respeito do meu próprio contexto de sala de aula, lugar de onde me posiciono como professora. Esta pesquisa-participante foi desenvolvida pela professora-pesquisadora em uma escola pública municipal de educação básica da cidade de Uberlândia. Os participantes desta pesquisa são os alunos de 6º a 9º ano de ensino fundamental II, com idades entre 12 e 15 anos, e a professora-pesquisadora de língua portuguesa.

Segundo dados coletados no PPP (2020), o perfil dos estudantes que estudam na escola em análise se resume da seguinte forma:

Tabela 1 – Distribuição dos estudantes por sexo

Distribuição dos estudantes por sexo: BINÁRIA	Feminino	Masculino
	434	428

Fonte: PPP (2020, p. 6)

Tabela 2 – Distribuição dos estudantes por cor/raça

Distribuição dos estudantes por cor/raça:	
Branços	367
Pretos	53
Pardos	331
Indígena	1
Não declarados	110

Fonte: PPP (2020, p. 6)

Conforme consta no documento PPP (2020), há na escola muitos estudantes vindos do Norte de Minas e Nordeste brasileiro. Muitas famílias, em busca de trabalho e melhores condições de vida, vieram e estão vindo para a região da cidade de Uberlândia, instalando-se em bairros próximos à escola em análise. Por esse motivo, a escola tem recebido muitos alunos oriundos dessas localidades.

A Escola [...] está localizada no bairro Nossa Senhora das Graças e atende a um público heterogêneo, em sua maioria, moradores locais e de bairros vizinhos, como Marta Helena, Cruzeiro do Sul e Jardim América. Observa-se como característica local, a migração de moradores advindos principalmente do norte de Minas Gerais, norte e nordeste brasileiro, cujos filhos integram o alunado da escola. Essa realidade reflete a diversidade cultural, política e socioeconômica da comunidade. Acolhendo os públicos mais diversos, a escola atende Educação Infantil, os ensinos fundamental I e II e a Educação de Jovens e Adultos (E.J.A.). Além disso, atende duas turmas do Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo (PMEA). (PPP, 2020, p.18-19)

A escola escolhida para a aplicação da pesquisa atende alunos e suas famílias de várias localidades, constituindo uma comunidade diversificada e heterogênea. Diante desse quadro de descrição da instituição, a escola como um todo trabalha conforme alguns princípios inerentes à gestão democrática, na busca por contemplar a diversidade e preparar o alunado para a complexidade da vida.

A escola compreende a educação como construção coletiva permanente, baseada nos princípios de convivência, solidariedade, justiça e respeito. Junta-se a isso, a gestão democrática da escola, que atua com vistas às necessidades inerentes de cada setor, respeitando suas especificidades. A instituição busca

desenvolver suas atividades de ensino e aprendizagem contextualizadas e baseadas no diálogo entre professores, estudantes e demais profissionais da instituição; engajada nos movimentos sociais de inclusão, comprometida com a produção cultural e capaz de articular a preparação para a vivência social e o ingresso no mundo do trabalho. (PPP, 2020, p.19)

O cenário social em que se configura a organização da escola sugere um trabalho sensível às diferenças, acolhedor e respeitoso, para que os alunos, os professores, analistas, diretores e demais funcionários possam conviver em harmonia e solidariedade, contribuindo para a formação de sujeitos conscientes de seus direitos e deveres enquanto cidadãos.

3.2 Desenho Metodológico da Proposta Didática

A proposta foi aplicada em uma escola municipal da cidade de Uberlândia-MG, para uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental II, composta por cerca de trinta alunos. O perfil dos alunos dessa turma é bastante variado, sendo a maioria de classe baixa, em idades de 13 a 15 anos, moradores do entorno do bairro onde fica situada a escola. Na sequência, são descritos os cinco momentos de realização da proposta didática de trabalho com gêneros discursivos.

A proposta didática está organizada de acordo com as seguintes etapas:

Quadro 2 – Etapas da proposta didática

Etapas 1	Apresentação do meme sobre a artista Thais Carla
Etapas 2	Produção de texto inicial sobre a temática “Corpos Normais”
Etapas 3	Conversa sobre o meme, em grupos, direcionada por questões previamente elaboradas pela professora-pesquisadora
Etapas 4	Roda de conversa: Isso é “normal”? O que é “normal”? – apresentação de perfis do <i>Instagram</i> os quais representam Corpos Femininos “Dissidentes”
Etapas 5	Rodas de conversa sobre Corpos Dissidentes: Corpos Gordos e Corpos Femininos.

Fonte: a autora

Apresento, no quadro a seguir, o desenvolvimento de cada uma das etapas da proposta didática com as respectivas atividades realizadas:

Quadro 3 – Etapas da Proposta Didática

Proposta Didática	
Etapa 1	Passo 1 - Roda de Conversa - Apresentação do Meme de Thais Carla Passo 2 - Roda de Conversa - Perfil do <i>Instagram</i> de Thais Carla
Etapa 2	Passo 1 - Produção de texto - Primeiras Impressões - "O que é um corpo normal?"
Etapa 3	Passo 1 - Discussão orientada, em grupos, sobre o Meme de Thais Carla
Etapa 4	Passo 1 - Roda de Conversa - Discussão sobre "Padrão de Beleza" Passo 2 - Roda de Conversa - Busca no Google sobre o enunciado "Corpo Normal" Passo 3 - Roda de Conversa - Sequência de slides sobre Corpos e Padrão Passo 4 - Roda de Conversa - Análise de cinco perfis do <i>Instagram</i> Passo 5 - Roda de Conversa - Análise do Perfil do <i>Instagram</i> de "Lethicia Tamtaum" Passo 6 - Roda de Conversa - Exibição de quatro vídeos sobre a temática Corpos Passo 7 - Roda de Conversa - Dinâmica - Escrita de enunciados preconceituosos contra os Corpos Passo 8 - Roda de Conversa - Dinâmica - Leitura e discussão de enunciados preconceituosos contra os Corpos Passo 9 - Roda de Conversa - Leitura do texto "Fora do padrão é o normal: o corpo médio ideal não existe, e para as marcas isso é um problema"
Etapa 5	Passo 1 - Roda de Conversa - Leitura coletiva do texto "'Estão tentando sumir com os corpos gordos e somos cúmplices disso'" e exibição da imagem "Máscara de Flandres" Passo 2 - Roda de Conversa - Leitura do texto "Corpo de Atleta: esporte exclui corpos gordos. Eles resistem para estar ali" em grupos Passo 3 - Apresentação dos grupos e discussão Passo 4 - Roda de Conversa - Exibição do <i>Slam</i> "Eu não queria ser feminista" - Discussão temática Passo 5 - Roda de Conversa - Leitura do texto "Conquistas do Feminismo no Brasil: uma linha do tempo" - Discussão temática

Fonte: a autora

Na próxima seção, demonstro uma breve explicação sobre as atividades desenvolvidas em cada etapa da proposta didática.

3.3 Desenvolvimento das etapas da Proposta Didática

3.3.1 Etapa 1 – Apresentação do meme sobre a influencer Thais Carla

Figura 1 – Meme Thais Carla



Fonte: arquivo da autora

Na sala de informática da escola apresentei no projetor o meme da influenciadora Thais Carla, representado acima. Inicialmente, mostrei as imagens e observei as ações e reações dos adolescentes, antes de qualquer intervenção ou orientação. Organizei um momento de interação para falar sobre a influenciadora e levantar as possibilidades de sentido entre a multimodalidade e a multissemiose presentes no meme. Por exemplo, lancei ao grupo, para a roda de conversa, a problematização da ideia dessa foto, representando uma “moda” de fotos compartilhadas entre muitos influenciadores na rede *Instagram*, e o que ela apresenta de possível estranhamento, combinada com a frase acima.

Proponho um debate sobre o Corpo Feminino e os padrões de beleza feminina, as polêmicas envolvendo a Thais Carla e os sentidos possíveis desse meme. No dia a dia, deparo-me com os alunos comentando sobre a influenciadora e utilizando o corpo dela como subterfúgio para todo tipo de comentários maldosos e piadas, e comparações entre os próprios colegas. Conversamos sobre os discursos que funcionam para além do que está materializado no meme, situando-o em um contexto histórico e ideológico que nos faz agir e reagir diante do que lemos e interpretamos.

A seguir, apresento o quadro com questões que elaborei como motivação para discussão sobre o meme.

Quadro 4 - Questões de orientação para a discussão sobre o meme apresentado

Questões de orientação para a discussão sobre o meme apresentado:

- 1) Por que esse meme é um meme?
- 2) Por que ele viralizou? O que faz um meme viralizar?
- 3) O que é viralizar?
- 4) O que os memes apresentam de humor?
- 5) Por que tem humor? O humor é uma característica comum entre os memes? Por quê?
- 6) Por que aparecem determinadas palavras no meme? Como essas palavras significam no conjunto texto escrito e imagens?
- 7) Como essa combinação – palavras e imagens – funciona provocando determinado efeito de sentido?
- 8) O que devemos considerar para que o meme signifique da forma como significa?
- 9) Por que os efeitos de sentido dos memes são múltiplos, considerando o contexto de produção?
- 10) Se outra palavra e/ou imagem fossem usadas, o meme produziria o mesmo efeito de sentido?
- 11) A que situação de nossa realidade, de nossa vida social, o meme está se referindo? Que acontecimento social está sendo materializado nos memes?
- 12) O que podemos concluir a respeito do gênero memes?

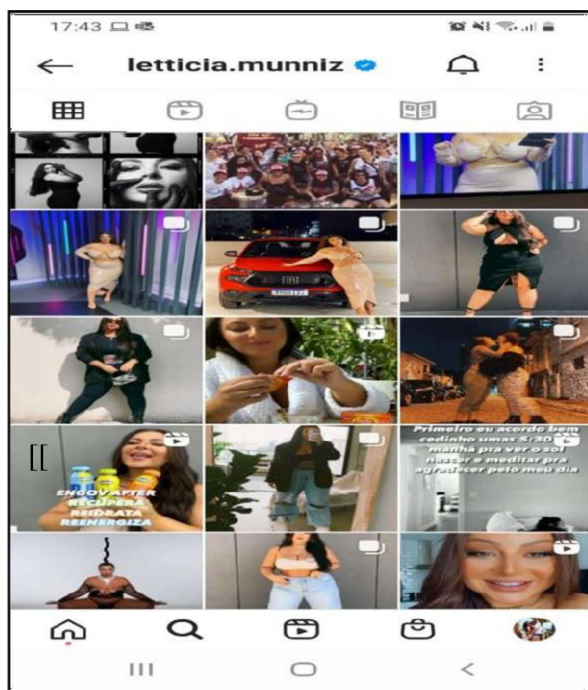
Fonte: arquivo da autora

3.3.2 Etapa 2 – Produção de texto inicial sobre a temática “Corpos Normais”

Neste momento, os estudantes produziram um texto escrito opinativo inicial sobre o que pensam a respeito da temática ‘Copos Normais’. Logo em seguida da apresentação e discussão sobre o meme da influenciadora Thais Carla, a proposta foi escrever o que pensam sobre o corpo como forma de investigar como os estudantes compreendem e se posicionam diante da temática.

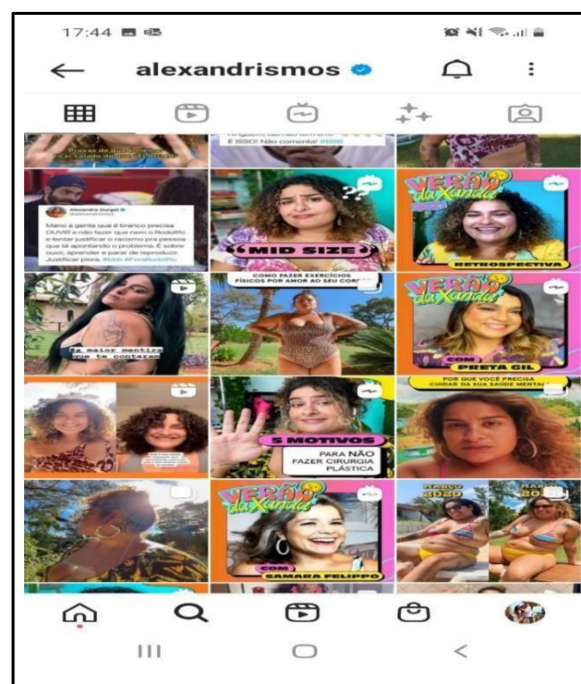
3.3.3 Etapa 3 - Roda de conversa: Isso é “normal”? O que é “normal”? – apresentação de perfis do *Instagram* os quais representam Corpos Femininos Dissidentes

Figura 2 - Perfil “Leticia.Munniz”



Fonte: arquivo da autora

Figura 3 – Perfil “alexandrismos



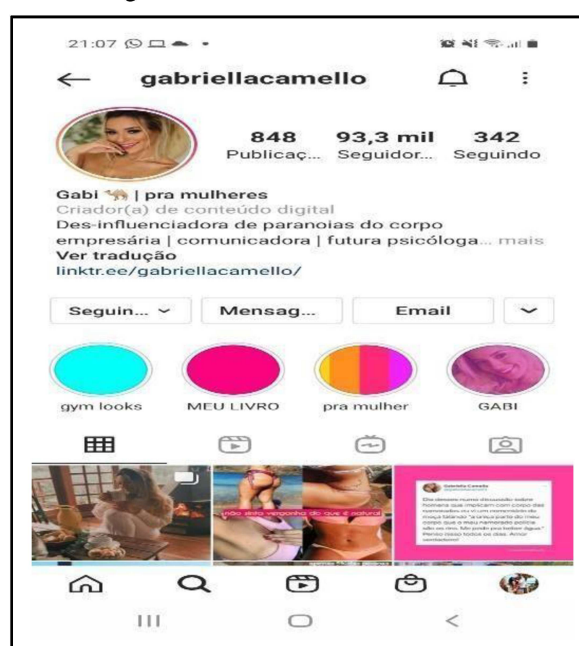
Fonte: arquivo da autora

Figura 4 – Perfil “Dona Dirce”



Fonte: arquivo da autora

Figura 5 – Perfil “Gabriella Camello”



Fonte: arquivo da autora

Figura 6 – Perfil “Paula Teles”



Fonte: arquivo da autora

Nesta etapa, apresentei como tema para a roda de conversa “Corpos Femininos”. O objetivo foi discutir sobre a mulher e sua posição social em tempos de exposição e supervalorização dos corpos. Propus um debate sobre padrões de beleza, Corpos Dissidentes, corpos aceitáveis, discursos de amor próprio e auto aceitação.

Para tanto, apresentei os perfis “donadirceferreira”; “alexandrismos”; “letticia.munniz”; “gabriellacamello”; “paulateles8”, todos eles localizados na rede social *Instagram*. A escolha desses cinco perfis se deu por serem bastante visitados por navegadores, uma vez que têm quantidades significativas de seguidores. Por exemplo o perfil “alexandrismos” possui um milhão deles (Santos, 2022).

Além disso, para esta proposta de análise, os perfis escolhidos mostram Corpos Femininos que desestabilizam os modelos de corpo que estamos habituados a ver como divulgadores de marcas e produtos, e por serem também representações materiais do movimento que dá voz a corpos outros, representando a valorização de todos os tipos de Corpos Femininos, mas que também diz sobre a lógica de mercado e sobre o neoliberalismo, em que a individualidade e a venda de produtos são primordiais (Santos, 2022).

Nesta etapa, fizemos também a leitura, em voz alta, coletivamente, do editorial “Fora do padrão é o normal: o corpo médio ideal não existe, e para as marcas isso é um problema”². Discutimos a respeito da idealização do corpo padrão e normal e como isso é reforçado pela própria sociedade e como estratégia do mercado capitalista, representado pelas grandes marcas.

3.3.4 Etapa 4 e 5 – Rodas de conversa sobre Corpos Dissidentes

As categorias dos Corpos Dissidentes abordadas nesta proposta são: Corpos Gordos e Corpos Femininos. Fizemos a leitura de dois textos de cada categoria para rodas de conversa e discussão em sala, conforme disposto na tabela abaixo:

Quadro 5 – Cronograma de leitura para as rodas de conversa

Categorias/Corpos Dissidentes	Gêneros/Textos
Corpos Gordos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estão tentando sumir com os corpos gordos e somos cúmplices disso (COLUNA) 2. Corpo de atleta: Esporte exclui corpos gordos. Eles resistem para estar ali. (COLUNA)
Corpos Femininos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Eu não queria ser feminista – Tawane Teodoro (SLAM) 2. “Conquistas do Feminismo no Brasil: uma linha do tempo” (TEXTO INFORMATIVO)

Fonte: arquivo da autora

A seguir, apresento a próxima seção da metodologia da pesquisa, constituída pela descrição da organização dos dados de análise, gerados durante a realização das etapas da proposta didática.

² Disponível em <https://exame.com/esg/fora-do-padrao-e-o-normal-o-corpo-medio-ideal-nao-existe-e-para-as-marcas-isso-e-um-problema/> Acesso em 20 out 2023

3.4 Organização das análises dos dados produzidos durante a implementação da proposta didática

Os dados produzidos durante a aplicação das etapas da proposta didática foram organizados de acordo com as cenas enunciativas no decorrer das aulas. Em cada cena enunciativa, coordenei os enunciados produzidos pelos sujeitos envolvidos conforme as suas tomadas de posição. Em outras palavras, os momentos em que os sujeitos sinalizaram um posicionamento por meio de debates, discussões, questionamentos, confrontos, acordos, desacordos, demarcaram as tomadas de posição as quais ordenaram os dados dialogicamente.

Estou entendendo por cena enunciativa a configuração da atividade social e interacional de colocar a língua em funcionamento, isto é, do agenciamento enunciativo. A cena enunciativa é um lugar constituído pelos dizeres, pelos enunciados, e o modo como a língua funciona para constituir esses lugares. A cena enunciativa é uma configuração específica para aquele que fala e aquele para quem se fala. Dessa maneira, a cena enunciativa no contexto desta pesquisa, se refere a um conjunto fragmentos de aulas que se agregam em torno de alguns sentidos predominantes, identificados pelas tomadas de posição dos sujeitos.

Na determinação das cenas enunciativas e para compreender o que foi dito, é necessário perceber em que tipo de discurso o sujeito deve se situar e a que tipo de discurso pertence um texto, seja ele oral ou escrito, verbal ou não verbal. Na análise enunciativa, é relevante observar como o locutor se declara como sujeito e como compreende o interlocutor diante de si.

Assim, a cena enunciativa reporta à cena social como a organização social do discurso, o contexto social, lugares institucionais e suas práticas, a comunidade dos que produzem, dos que promovem a circulação e dos que se reúnem em nome de certo discurso e nele se reconhecem.

As interações discursivas que aconteceram durante as atividades em sala de aula foram organizadas em nove cenas enunciativas. A partir das minhas observações registradas no diário de bordo, selecionei oito cenas enunciativas que direcionaram as análises para responderem aos objetivos gerais e específicos. As cenas enunciativas foram selecionadas de acordo com a recorrência dos discursos produzidos durante as interações discursivas. Cada cena enunciativa corresponde a um fragmento das aulas em que as

etapas da proposta aconteceram. A seguir, demonstro no quadro as cenas enunciativas analisadas:

Quadro 6 - Cenas Enunciativas

Cenas Enunciativas	Interação Discursiva
Cena Enunciativa 1	Apresentação do meme de Thais Carla e seus desdobramentos
Cena Enunciativa 2	Acesso ao perfil do <i>Instagram</i> de Thais Carla
Cena Enunciativa 3	Produção de Texto Escrita Inicial – O que é um “corpo normal”?
Cena Enunciativa 4	Discussão orientada sobre o meme (Thais Carla e o marido), em grupos, direcionada por questões previamente elaboradas pela professora-pesquisadora
Cena Enunciativa 5	Roda de Conversa sobre o Corpo Gordo
Cena Enunciativa 6	Roda de conversa: Isso é “normal”? O que é “normal”? – apresentação de perfis do <i>Instagram</i> os quais representam Corpos Femininos Dissidentes – e seus desdobramentos
Cena Enunciativa 7	Discussão sobre perfis do <i>Instagram</i> acerca de Corpos Femininos Dissidentes
Cena Enunciativa 8	Roda de conversa sobre enunciados preconceituosos sobre Corpo Dissidentes
Cena Enunciativa 9	Roda de conversa sobre Corpos Femininos

Fonte: a autora

Os dados produzidos e coletados foram organizados conforme as tomadas de posição dos sujeitos e o tipo de discurso predominante por meio de movimentos de análise, demonstrando a maneira como ocorrem as construções ideológicas em um discurso. Considero, nestas análises, o contexto histórico e social e as condições de produção do discurso, buscando compreender como o sujeito se constitui pela interpretação que faz do objeto simbólico. Um objeto simbólico, sobre o qual o discurso é produzido, carregado de significância e carga ideológica, gera sentidos e traz à tona o

funcionamento da linguagem e a constituição do sujeito que se dá pelos seus movimentos de interpretação. Ressalto tal organização no quadro a seguir:

Quadro 7 – Movimentos de organização e análise dos dados

MOVIMENTOS DE ANÁLISE
TOMADAS DE POSIÇÃO / TIPOS DE DISCURSOS
1. Discurso gordofóbico: a desumanização do Corpo Gordo
2. Discurso sobre a padronização dos corpos: “quem te ensinou a odiar o seu corpo?”
3. Discurso neoliberal e o corpo como vitrine: amor próprio e auto aceitação ou a lógica de mercado imperando sobre os corpos?
4. Discurso sobre o apagamento de existências em sala de aula: projeto ideológico de exclusão de corpos
5. Discurso machista fundante e o discurso misógino: Corpos Femininos em evidência
5.1 Discurso machista reverberando nos posicionamentos discursivos dos estudantes: “ela não é bonita”
6. Do discurso de ódio ao silêncio: o vazio que permite múltiplas interpretações
7. Discurso interdito: censura na sala de aula

Fonte: a autora

Os dados produzidos para o *corpus* desta pesquisa estão organizados de acordo com as tomadas de posição dos sujeitos participantes em suas interações discursivas e os tipos de discursos predominantes. Em cada cena enunciativa foram observadas as tomadas de posição, considerando-se o contexto de produção e a realidade histórica e ideológica dos sujeitos.

A seguir, no próximo capítulo, apresento os dados produzidos em cada cena enunciativa, organizados em quadros. A análise foi desenvolvida juntamente com a apresentação dos dados, de modo a demonstrar os discursos predominantes a respeito do tema.

Capítulo 4

A interação discursiva na sala de aula: o funcionamento discursivo acerca dos Corpos Dissidentes

4.1 Considerações Iniciais

O ensino de língua portuguesa vem passando por muitas mudanças ao longo dos tempos e essa trajetória de transformações exige outro entendimento do conceito de língua(gem), de ensino e de professor. “O novo perfil do professor é aquele do pesquisador, que com seus alunos (e não, “para” eles), produz conhecimento o descobre e o redescobre” (Antunes, 2003, p.36). Conforme a BNCC, “Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas (Brasil, 2018, p.139).

A proposta didática foi construída de modo a considerar a postura crítica, de pesquisador do professor, e a sala de aula como um lugar de encontro e interação. A aula de língua portuguesa, nesta proposta, foi pensada considerando a “concepção interacionista, funcional e discursiva da língua, da qual deriva o princípio geral de que a língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos” (Antunes, 2003, p. 42).

As tomadas de posição dos alunos diante dos discursos e dos textos utilizados nas atividades da proposta didática mostraram a interação dialógica nos momentos de leitura e discussão entre os sujeitos envolvidos e também com os discursos que circulam e fundamentam as relações sociais e conflituosas entre os sujeitos. Muitas falas, reflexões, opiniões e comentários refletiram e refrataram a realidade ideológica que constitui a sociedade acerca dos Corpos Dissidentes.

Apresento, a seguir, a análise das cenas enunciativas as quais aconteceram durante as etapas da proposta didática aplicadas em sala de aula. Organizei-as conforme as tomadas de posição dos estudantes, remetendo a discursos que circulam na sociedade os quais envolvem diferentes vozes que podem se opor, entrar em conflito ou dialogar umas com as outras. Por meio das análises, a fluidez dos significados mostra que a interação entre as vozes presentes no discurso não se limitam ao texto, mas se estendem às relações sociais e históricas entre os sujeitos.

4.2 Discurso Gordofóbico: a desumanização do Corpo Gordo

Na sala de informática da escola, apresentei o meme selecionado sobre a influenciadora Thais Carla, no Datashow, e entreguei a cada estudante a versão impressa. No dia em que iniciamos a implementação da proposta em aula, todos os alunos da turma estavam presentes, portanto houve a participação integral.

Ao se depararem com o meme, houve muitas risadas, gargalhadas, piadas e xingamentos em relação ao corpo gordo e à influenciadora. Alguns estudantes permaneceram em silêncio, observando as imagens. Ao lerem o meme, muitos estudantes demonstraram seus posicionamentos históricos e ideológicos por meio de seus comentários. Suas falas, gestos e expressões revelaram preconceitos de diversas ordens, relacionados ao corpo físico relegado à marginalidade e ao sofrimento.

Ouvi muitas falas preconceituosas em relação ao corpo gordo, por meio de comentários maldosos nesse momento inicial. Imediatamente ao mostrar o meme, surgiram comentários sobre a vida pessoal de Thais, sobre como ela é nas redes sociais, seus comportamentos polêmicos e porque ela é tão criticada, tão julgada, tão hostilizada nas redes sociais.

Apresento trechos dos diálogos dos momentos de interação discursiva entre os participantes, conferindo-lhes nomes fictícios, para a preservação de suas identidades, e suas falas tais quais foram coletadas por meio de gravação e registro no diário de bordo. Denominei cada momento de interação discursiva de cena enunciativa, composta de ações, falas, comandos, produções, silêncios, risos. Todos os enunciados estão destacados no formato itálico para que possam ser diferenciados das análises.

Durante a entrega do material, os estudantes começaram a se manifestar. Antes de qualquer comentário ou orientação da minha parte enquanto professora, as falas se multiplicavam na sala. Organizei, nos dois quadros a seguir, os dados produzidos durante as interações discursivas neste momento da aplicação da proposta didática.

Quadro 8 - Cena Enunciativa 1

Cena Enunciativa 1 – Apresentação do MEME de Thais Carla e seus desdobramentos	
Sujeitos Enunciadores	Tomadas de Posição
1. João	<i>Se a Thais não existisse, teria mais oxigênio no mundo</i>
2. Pedro	<i>Fessora, como a senhora fez pra ela caber nesse papel?</i>
3. Tales	<i>Não vai dá pra colar no caderno por causa do peso dela, o caderno não vai aguentar o peso</i>
4. Marcos	<i>Imagina você acordar filho da Thais Carla [...]</i>
RISOS [...]	

5. Mateus	<i>Não vou colar isso no meu caderno – (eu não havia pedido para ninguém colar a folha no caderno)</i>
RISOS [...]	
6. Luan	<i>Ela é assim porque ela quer... era só ela emagrecer</i>
7. Jean	<i>Essa Thais romantiza muito a obesidade</i>
8. Luana	<i>Ela devia mostrar a sua rotina de tentar emagrecer, melhorar o corpo dela. Até para as pessoas que segue ela melhorar também. Mas o que ela mostra é muito sem noção</i>
9. Laura	<i>Ela processou a companhia aérea porque ela não cabe no avião. Ela que devia emagrecer pra caber no avião.</i>
10. Valter	<i>Não existe a Thais processar uma companhia aérea por causa do espaço, porque ela não cabe, ela que tem que caber.</i>
11. Professora	<i>Tá, então temos que caber de um jeito ou de outro. Então, temos que ignorar que existem pessoas que não têm um corpo padrão, magro, esbelto. E as pessoas que não cabem? E as pessoas gordas? Como elas ficam? Ou onde elas ficam? Ok, ela não cabe. Mas e aí?</i>
[...] PAUSA SILÊNCIO	
12. Professora	<i>Interessante essa palavra que você usou “cabe”. Caber em um lugar, caber na sociedade. Isso traz algumas revelações importantes sobre o modo como pensamos a nossa vida.</i>
[...] SILÊNCIO	
13. Professora	<i>Vamos pensar aqui na nossa sala de aula. Olhem em volta, olhem as portas, as carteiras, as cadeiras, o espaço da sala, os tamanhos dos uniformes, os espaços entre as fileiras.</i>
14. Jean	<i>Parece que é tudo pensado para pessoa magra</i>
15. Professora	<i>Observando os espaços de poder, a mídia, a política, os cargos importantes. Observando os comportamentos, os casais, os círculos de amizade, as pessoas famosas, as propagandas de TV, de produtos variados. Onde estão os, corpos que não cabem? Se eles não cabem, para onde eles vão ou devem ir? Por que uma pessoa gorda reproduzindo uma foto de biquíni pode causar tanto incômodo às pessoas? O que há por trás dessa ideia do “ter que caber”?</i>
SILÊNCIO [...]	
16. Valter	<i>Não existe a Thais processar uma companhia aérea por causa do espaço, porque ela não cabe, ela que tem que caber.</i>
17. Guilherme	<i>Ela é muito gorda, acima do peso, muito gorda para altura dela e usa biquíni</i>
18. Paulo	<i>Ela não devia se mostrar tanto do jeito que se mostra, é vulgar</i>
19. Ana	<i>Ela tem família, tem filhas, tem marido</i>
20. João	<i>Esse marido dela é corajoso</i>
RISOS [...]	

21. Professora	<i>O que isso significa? Por que você disse que o marido dela é corajoso?</i>
22. João	<i>Ah porque ela é acima do peso né, e ela é maior do que o cara. Não parece um casal normal.</i>
23. Pedro	<i>Ah, ela é gorda porque quer, podia fazer cirurgia.</i>
24. Vinicius	<i>Lógico que não é assim, não é tão simples. Tem a saúde também. Eu não sou preto porque eu quero.</i>
25. Tales	<i>Era só ela fazer academia e fechar a boca, fazer uma... sei lá, dieta. Tem outras blogueira que conseguiu.</i>
26. Professora	<i>Então, quer dizer, a pessoa é do jeito que é porque ela escolheu ser assim, independente de qualquer situação? Como o... a fala do colega, “Você acha que sou preto porque escolhi ser assim? Interessante pensar sobre essa questão... nós escolhemos ter o corpo que temos? E por que nosso corpo não é suficiente? Quem determina isso? A quem interessa essa determinação?”</i>
SILÊNCIO [...]	

Fonte: a autora

Quadro 9 - Cena Enunciativa 2

Cena Enunciativa 2 – Acesso ao perfil do Instagram de Thais Carla	
Sujeitos Enunciadores	Tomadas de Posição
Muitos falam ao mesmo tempo [...] Comentários incompreensíveis [...] RISOS [...]	
1. Professora	<i>Por que mesmo sabendo que estamos sendo hostis com alguém, quando lemos esses comentários algumas das reações são o riso, as gargalhadas? Os comentários são piadas, em tom de brincadeiras. Piadas com o corpo e a vida da outra pessoa, nesse caso, por causa do corpo.</i>
2. Vitória	<i>Achei engraçado como comentou sobre a foto dela. Tia, posso ler um comentário que vi aqui?</i>
3. Vitória	<i>“o cara gosta muito de torresmo”</i>
RISOS [...]	
4. Professora	<i>Observem, pessoal, como tudo parece muito engraçado, em tom de brincadeira, zoeira, de piada, mas olha como há algo já constituído, já estabelecido que funciona para que esses enunciados soem ao mesmo tempo em tom de humor e em tom de ofensa</i>
PAUSA NA DISCUSSÃO PARA OBSERVAÇÃO DO PERFIL E DE ALGUNS COMENTÁRIOS DOS SEGUIDORES	
5. Dayane	<i>Acho legal que a Thais Carla ajuda muitas mulheres gordas sair dos seus esconderijos, a aparecer mais, a não ter vergonha do seu corpo e ter coragem de por biquíni ou maiô ou uma roupa que mostra mais o corpo. Ela ajuda muito a ver as pessoas gordas de um jeito diferente.</i>

6. Vanessa	<i>Muitas pessoas gordas ficam condenando a Thais, dizendo que ela tem que emagrecer. Também acho que ela podia usar a sua história para incentivar as pessoas a emagrecer e a cuidar da saúde.</i>
7. Professora	<i>A reprodução do pensamento de que tem que ser magro. Será que se a Thais Carla, com a repercussão que ela tem nas redes sociais, da forma que ela se expõe, fosse magra, com um corpo padrão, ela seria massacrada da forma que ela é? Ela receberia tanto discurso de ódio quanto ela recebe?</i>
8. Cíntia	<i>Com certeza não né professora, tem muitas meninas assim que dançam no Tik Tok e no Instagram e fazem o maior sucesso.</i>
9. Professora	<i>Pois é, aí é que está. Somos moldados a pensar que isso é natural, que apenas pessoas com corpos “normais” têm direito de se expor, de namorar, de dançar, de mostrar o corpo, de receber e demonstrar amor e afeto. Por que uns corpos “podem” e outros “não podem”? Para a gente refletir... de onde vem essa vergonha do próprio corpo, insatisfação com o corpo, vontade de se esconder, não poder usar determinado tipo de roupa?</i>
SILÊNCIO [...]	
10. Professora	<i>As pessoas se preocupam em saber quem é a mulher por trás do corpo gordo? O que ela faz, suas preferências, suas conquistas, quem são sua família?</i>
11. Laura	<i>Não, as pessoas não quer saber quem é, elas quer ver a pessoa gorda fazendo dancinha, mostrando o corpo e recebendo “hate”, xingamento.</i>
12. Vinícius	<i>As pessoas gosta de ver os comentário maldoso, a gorda sendo xingada.</i>
13. Professora	<i>Vejam esse post na página do Instagram da Thais Carla. É um vídeo em que estão ela e o marido se abraçando em um momento íntimo de carinho. Olha o comentário “é como brincar com uma slime³” – o comentário se refere à barriga de Thais. Notem que é uma comparação do corpo dela com uma slime.</i>
RISOS [...]	
14. Gabriel	<i>Fessora, tem um cara que faz muita zoeira com a Thais Carla, ele faz vídeo no Tik Tok, no Instagram tudo pra criticar tudo que ela faz. Ele fez até uma música sobre ela acabando com ela. Ele chama Rei de Orlando.</i>
15. Luana	<i>e o pior é que ele também é gordo e odeia a Thais Carla, xinga ela. Ele é ridículo.</i>
16. Professora	<i>esses comentários que aparecem nas publicações dela em tom de piada, de zombaria. São piadas, brincadeiras, “zoeiras”. Provocam o nosso riso. Vocês fazem isso no dia a dia, com seus colegas. Quero que vocês pensem sobre</i>

³ A palavra *slime*, em inglês, significa algo viscoso ou pegajoso. *Slime* nada mais é do que uma massinha de modelar caseira. Disponível em <https://leiturinha.com.br/blog/slime/> Acesso em 02 Ago 2024.

	<i>como é desumano fazer o corpo de alguém virar motivo de piada, levar esse corpo a um lugar do estranhamento, da feiura, do ridículo.</i>
17. Professora	<i>Pessoal, vamos pensar juntos. Por que a presença ou a existência de um corpo causa tanto desconforto, incômodo, ódio em tantas pessoas? O que acontece com nosso modo de pensar a realidade que faz com que tenhamos vontade de que ela tenha vontade de emagrecer? Por que ela não pode ser quem ela é? Será que é possível conferirmos algum sentido para essa suposta superexposição de Thais Carla? Será que realmente ela é exagerada? Será que essa exposição do corpo não quer dizer algo a mais do que simplesmente o que vemos em suas fotos e vídeos? Além disso será que essa exposição e a reação das pessoas por meio de comentários não está revelando algo a mais do que o comentário em si? O que está funcionando nesses comentários e que está revelando algo muito marcante da própria maneira de compreender a realidade e as existências da sociedade?</i>
SILÊNCIO [...]	
18. Ana	<i>Ela é muito corajosa de mostrar o corpo desse jeito.</i>
19. Maria	<i>Não tem necessidade de ela mostrar tanto o corpo do jeito que ela mostra.</i>
20. Mariana	<i>Talvez ela continua mostrando a vida, mesmo com as crítica porque ela tá satisfeita com o próprio corpo e não quer emagrecer, por isso incomoda tanto todo mundo. Talvez são as pessoas da sociedade que quer ela magra e não ela mesma.</i>
21. Professora	<i>Isso, sim. Ficamos incomodados com o que a Thais mostra em seu conteúdo. O que causa estranhamento ao ver o meme da Thais Carla? Por que incomoda tanto?</i>
22. Valter	<i>Ela é muito gorda, acima do peso, muito gorda para a altura</i>
23. Guilherme	<i>Acho que ela é uma mulher muito gorda e usar biquíni e ter um marido com o corpo normal</i>
24. Professora	<i>Pode causa estranhamento até o fato de ela ter um marido, uma família, de ela ter desejos, ter vida íntima, amar e ser amada.</i>
25. Ana	<i>Ela é muito corajosa de mostrar o corpo desse jeito.</i>
26. Maria	<i>Não tem necessidade de ela mostrar tanto o corpo do jeito que ela mostra.</i>
27. Gabriele	<i>Porque tem um tipo de corpo que a gente considera normal e bonito, tipo um modelo. Tipo, mulher é um corpo violão e homem, é um corpo no shape, barriga tanquinho.</i>
28. Professora	<i>O que é “corpo violão”?</i>
29. Mateus	<i>Ah, no formato de violão, cintura fina, sem barriga, quadril largo, bunda grande. Essa Thais é o contrário disso.</i>
30. Valter	<i>Esse tipo de corpo que é bonito, que fica bonito de biquíni.</i>
31. Professora	<i>O corpo da Thais Carla é um “corpo normal”?</i>

32. Estudantes – (Majoritariamente , em coro)	<i>Não</i>
33. Professora	<i>Por que não é?</i>
RISOS [...]	
34. Professora	<i>Por que no meme aparece o enunciado “bravo rapaz”?</i>
35. Paulo	<i>Porque ele é corajoso de enfrentar o corpo dela</i>
36. João	<i>Ele é doido</i>
(MUITOS FALANDO AO MESMO TEMPO) (XINGAMENTOS, COMENTÁRIOS OFENSIVOS, INCOMPREENSÍVEIS) RISOS [...]	
37. Professora	<i>Pessoal, veja como tudo o que vocês estão falando sobre o corpo de uma mulher gorda – neste caso, uma pessoa famosa na internet com milhões de seguidores, com fãs e haters pelo mundo todo – mostra toda uma sociedade pensada e construída de acordo com um tipo de corpo padrão, o que exclui totalmente pessoas gordas que não cabem nos espaços, que não se encaixam nos padrões.</i>

Fonte: a autora

Nas interações discursivas observo a presença do discurso preconceituoso em relação ao peso e à aparência física do corpo de Thais. Nas situações mencionadas, há o desejo de julgar, denegrir, humilhar e xingar o sujeito por conta do tamanho e do peso do seu corpo. Os enunciados estão atrelados a outros que circulam em nossa sociedade e cristalizam modos de ver e compreender a realidade por meio de pontos de vistas fundamentados em preconceitos idealizados de corpos padrões. Os enunciados surgem de modo a revelar o dialogismo presente nos discursos, considerando quem fala, para quem fala, em que contexto está produzindo determinado enunciado. Em “*Se a Thais não existisse*”, há uma alusão à possibilidade de esses Corpos Gordos serem eliminados, excluídos, de terem suas existências deletadas. Esses tipos de comentários representam a materialidade dos discursos que estruturam as relações sociais situadas histórica e ideologicamente. Além disso, esse enunciado, estruturado em forma de condição ou hipótese, sugere que o mundo seria um lugar melhor, onde “*teria mais oxigênio*” sem a presença do Corpo Gordo, o qual ocupa muito espaço e, conseqüentemente, necessita de mais oxigênio para sobreviver.

Os enunciados sugerem violência contra o Corpo Gordo, relegando-o ao lugar da subalternidade e dissidência. “Todo discurso é dialógico, ou seja, é endereçado a outros, participa do processo de intercâmbio de ideias: é social.” (Bakhtin, 2016, p.118). Percebo que os comentários foram direcionados à imagem de Thais Carla soaram como forma de

agredir verbalmente a pessoa, com palavras ofensivas em tom de xingamento. Constatamos, nos dizeres de alguns estudantes, a maneira como a língua é usada para agir sobre o mundo e sobre o modo como o interpretamos, sob a inscrição ideológica e histórica dos sujeitos em uma relação dialógica.

Comentários em tom de escárnio se multiplicavam na sala e os estudantes riam cada vez mais das piadas, tendo como alvo o Corpo Gordo de Thais Carla. Quando entreguei o meme impresso aos alunos para sua apreciação e leitura, um dos alunos amassou o papel e jogou no lixo. Foram estas as palavras do aluno, enunciado 5, Cena Enunciativa 1, “Mateus - *Não vou colar isso no meu caderno*” – (eu não havia pedido para ninguém colar a folha no caderno).

Essa reação me deixou muito incomodada, pois foi um comentário e uma ação agressiva por parte do aluno. Acredito que essa reação antes de qualquer orientação ou instrução sobre a atividade que seria desenvolvida, demonstrou o preconceito, a intolerância e a ignorância refratada e refletida por meio da ideologia dominante em nossa sociedade. Decidi repreender o estudante, orientando-o a ter calma, pois a atividade ainda seria explicada por mim e antes tudo, precisamos ouvir o que o outro tem a dizer para não sermos intolerantes, agressivos, violentos.

Após a minha intervenção, houve um momento de silêncio e o referido estudante continuou a enunciar piadas sobre a Thais Carla, ignorando a minha intervenção. O estudante ria e parecia se divertir ao proferir ofensas ao corpo e à mulher Thais Carla, observando a aprovação dos colegas de sala. A cena de enunciação ficou marcada por piadas, risos, agressividade, intolerância, violência. O ato agressivo do estudante ao imaginar que teria que, supostamente, colar o meme em seu caderno, deixou-o revoltado e revelou um comportamento intolerante com relação ao Corpo Gordo, típico em nossa sociedade. Nas práticas discursivas dentro da escola e da sala de aula, esse comportamento intolerante e agressivo é comum entre os adolescentes, reforçado pelas estruturas ideológicas das relações sociais.

O Corpo Gordo é visto, dentro da escola, como motivo de zombaria, de desprezo, de exclusão. É um corpo compreendido como aquele que não importa, que carrega consigo uma espécie de autorização para o deboche, porque é natural para esses adolescentes zombar de quem é diferente. Como se quem é diferente não pudesse passar por esse ambiente impune. Como se fosse um corpo que precisa ser castigado. Esse castigo acontece por meio do discurso gordofóbico materializado nas atitudes agressivas e nas palavras violentas que circulam no ambiente escolar.

Abordar esse tema dentro da sala de aula foi extremamente difícil, desde o primeiro momento, porque é uma ruptura dos sentidos, é uma quebra da lógica padrão que estabiliza os sentidos sobre os corpos. Pensar para além da lógica, além dos sentidos cristalizados, para além do que se vê no meme é desafiador tanto para os estudantes, quanto para mim enquanto professora, porque somos sujeitos historicamente situados em um sistema capitalista, eurocentrado, o qual dita um modelo aceitável de corpo.

Depois da entrega do material impresso, aguardei e observei a interação entre os estudantes e o meme. Vários comentários entre eles foram surgindo, conforme apontados no quadro acima.

Os questionamentos que propus ficaram sem respostas. Os adolescentes ouviram e ficaram em silêncio. Refletindo? Assimilando? Concordando? Discordando? Julgando? A forma como esses questionamentos da minha intervenção fizeram ou não sentido para eles não pôde, nesse momento, ser observada. Os efeitos de sentido provocados pela minha fala nos estudantes foram materializados na forma do silêncio como resposta.

Pensando no discurso produzido em relação ao outro, e nas estruturas ideológicas da sociedade, o silêncio como resposta revela o não conhecimento de uma outra forma de pensar a realidade. “Mas e aí?”. Não temos uma resposta para essa pergunta porque não há espaço na sociedade para pensar uma resposta. Não há como pensar um jeito diferente para a existência dos corpos que não são padrão porque o sistema ideológico não permite. O silêncio revela o desconhecimento, a falta de sensibilidade em relação ao outro diverso, e se constitui como resposta.

Alguns acharam um absurdo essa polêmica levantada pela Thais Carla, sobre caber ou não em determinados espaços. Temos corpos que cabem e corpos que não cabem. Muitos espaços físicos, a escola por exemplo, não cabem os Corpos Dissidentes e suas existências. Os processos dialógicos os quais são estabelecidos nesse espaço, bem como as negociações, veladas ou não, são respostas às inúmeras disputas produzidas no interior das relações sociais entre os sujeitos. Tais comentários revelam como os corpos têm sido compreendidos dentro da sociedade a fim de manter o que está estabelecido como normativo.

No ambiente escolar, compreendido como um espaço de produção e reprodução de desigualdades, onde as tensões e lutas são constantes, os discursos são produzidos de forma a revelar a matriz normativa imposta pela macroestrutura reguladora de todas as relações sociais. Analisamos os comentários produzidos nas rodas de conversa como discursos tensos que se materializam em situações sociais, imbuídos de ecos e lembranças

de discursos alheios. As vozes sociais que constituem os discursos, são perspectivas, pontos de vista, julgamentos, aspectos valorativos, oriundos de relações sociais e contextos de produção de onde surgem os diálogos. Observamos uma cadeia de outros discursos que se inter-relacionam, se interpenetram, se confrontam, em um diálogo incessante de assimilações e contestações.

O princípio de alteridade nos permite pensar a relação eu e o outro, ao considerarmos o corpo gordo como Corpo Dissidente. É imprescindível a presença do outro nos modos como os corpos são significados, como se apresentam e se assumem, em sua existência e materialidade, posto que é na diferença que os corpos se subjetivam. Por esse viés, os sujeitos que escapam às normas são dialogicamente relegados a um lugar de marginalização e subalternidade, o que acontece com as pessoas gordas.

O princípio da relação constitutiva entre linguagem, realidade e alteridade reafirma a ideia de que toda palavra carrega posição avaliativa sobre seu tema e entre seus interlocutores, resultante do fato de que os valores socialmente construídos pelos seres humanos, no espaço e no tempo, refratam-se no discurso, possibilitando a semiotização de diferenciadas visões de mundo. Em outras palavras, o signo verbal, assim compreendido, compõe os enunciados concretos, que semiotizam os atos éticos, produzidos pelos seres humanos em suas atividades concretas (Bakhtin, 2010).

Conforme o estudioso,

A palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, os encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É portanto claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados. (Bakhtin, 1999, p. 41)

O processo de interação que constitui os sujeitos se dá nessa relação com o outro, definida pela natureza dialógica da linguagem que diz respeito ao liame linguagem e vida. A abordagem histórica e viva da língua considera o contexto concreto em que os enunciados são produzidos, carregados de sentidos ideológicos reais. Dessa maneira, compreendemos as palavras e reagimos a elas somente quando somos movidos por meio de ressonâncias ideológicas relacionadas à nossa vida. Ainda, conforme o teórico

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para a alguém.

[...] A palavra é uma espécie de ponte lançada e entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e o interlocutor (Bakhtin, 1999, p. 113).

A palavra “caber” que aparece nos discursos citados, surge carregada de sentidos ideológicos, demarcando as vivências e o contexto histórico no qual os sujeitos estão inseridos. Dizer que sujeitos cabem ou não em determinado lugar ou espaço, reflete a maneira como a sociedade é estruturada sob uma norma a qual padroniza formatos de corpos aceitáveis e visíveis. Os corpos que não estão em consonância com a norma não cabem nos espaços, são constrangidos, têm seus tamanhos evidenciados pelo padrão de comparação, são apelidados, julgados, xingados. Não caber em uma poltrona de avião ou em outros espaços demonstra o lugar de subalternidade ao qual os Corpos Gordos são relegados. Associada a esse modo de compreender a existência desses corpos na sociedade, está a forma como os adolescentes – participantes da pesquisa - reproduzem a ideologia dominante ao proferirem palavras em tom ofensivo em seus enunciados, formulados ideologicamente nas interações concretas e reais das quais participam ativamente.

No enunciado 10, na Cena Enunciativa 1, “Valter – *Não existe a Thais processar uma companhia aérea por causa do espaço, porque ela não cabe, ela que tem que caber*”, verifico a reprodução do entendimento do corpo como algo passível de julgamentos, que deve ser moldado para caber nos espaços sociais. O comentário revela uma obrigatoriedade dos corpos de se adequarem ao modelo de estrutura imposto como aceitável. O enunciado “*ela que tem que caber*” reproduzido em um contexto histórico e ideológico, por sujeitos em interação, pode ser interpretado como a materialização da ideologia dominante em relação ao modo como Corpos Dissidentes são vistos em nossa sociedade e o lugar que eles ocupam. Ter que caber em certos lugares é uma imposição aos Corpos Gordos, para que eles se adequem às exigências da sociedade, para que eles caibam nos espaços previamente estruturados visando o corpo magro padrão.

O erro é o corpo volumoso, fora de padrão, que não cabe em uma poltrona de avião e, conseqüentemente, tem seus desejos e necessidades tolhidos, e não o modelo padrão imposto pela ideologia dominante para os corpos. É uma maneira de ignorar a existência de Corpos Dissidentes e obrigá-los a se adequarem ao modelo, a qualquer custo, caso queiram ser aceitos no meio social. A revolta que a polêmica de Thais em relação à companhia aérea causa nos estudantes mostra a luta ideológica travada nos

enunciados, na tentativa de manter o que já é normatizado. Há a revolta porque rompe a norma, porque incomoda ver uma mulher gorda, totalmente fora do padrão corporal imposto, enfrentar o plano ideológico estabelecido e questionar, se posicionar, lutar por seus direitos e processar judicialmente uma companhia aérea por não comportar Corpos Gordos em seu espaço interior.

O discurso nos interpela a tomar uma posição que nunca é neutra, assumida diante dos enunciados dos outros, repletos de ecos de outros. O diálogo, a discussão e a luta são imprescindíveis nas relações dialógicas estabelecidas nos encontros, nos choques, nos pontos de vistas, nas influências presentes nos sentidos construídos a partir da confluência de discursos de outros.

A capacidade da língua permite ao sujeito muito mais do que representar o mundo. Ela também capacita o sujeito a agir sobre o mundo por meio de seus falares. Ao desnudar o papel da língua/linguagem, essa não apenas classifica o mundo, mas o cria enquanto mundo. Esse processo de criação do mundo está atrelado ao modo de compreensão e interpretação da vida e como criamos e estabelecemos significados e sentidos a tudo que existe a nossa volta. Ao utilizar a palavra “corajoso”, observamos a materialização de um sentido possível nessa interação discursiva, sugerindo a posição de forte e corajoso por enfrentar, por relacionar-se com o corpo gordo de sua esposa Thais Carla.

Além disso, o significado da palavra “corajoso” foi associada ao par “normal/anormal”, já que para esse sujeito enunciativo, o relacionamento dos dois, Thais e o marido, não se configura como um casal normal, devido à aparência física da mulher em comparação com a do homem. A língua, materializada por meio de enunciados concretos e únicos, inscritos historicamente e ideologicamente, não são necessariamente imóveis. Os sentidos são sempre provisórios. Assim, os sentidos são estabelecidos por meio da “linguagem conectada a um conjunto de relações em permanente flutuação, por entender que ela é inseparável de práticas sociais e discursivas que constroem, sustentam ou modificam as capacidades produtivas, cognitivas e desejantes dos atores sociais” (Fabrício, 2006, p. 48). Nas falas 23 a 26 da Cena 1a seguir, considero a ideologia dominante presente.

A língua compreendida como espaço de dominação precisa ser questionada. O nosso modo de agir e reagir diante dos discursos e da vida tem que ser repensado. Observamos no enunciado 23, Cena Enunciativa 1, “*Pedro – Ah, ela é gorda porque quer, podia fazer cirurgia*”, uma avaliação do corpo gordo como uma escolha, como se a pessoa gorda escolhesse ser gorda, como se ela quisesse ser gorda. Além dessa avaliação,

o estudante propõe uma solução para o problema que esse corpo gordo representa, como se fosse muito simples nos livrarmos dele por meio de uma cirurgia. A imposição de um modelo de corpo fica evidente quando o sujeito invade o corpo gordo, tolhendo sua existência, por meio de uma cirurgia, invasiva, para apagar o corpo gordo e transformá-lo em um corpo magro.

Considerando as falas, enunciado 23, “Pedro – Ah, ela é gorda porque quer, podia fazer cirurgia” e enunciado 24, Cena Enunciativa 1, “Vinicius - Lógico que não é assim, não é tão simples. Tem a saúde também. Eu não sou preto porque eu quero”, observamos dois sujeitos distintos que se posicionam diante do Corpo Gordo, em um embate de pontos de vistas sobre querer ser gorda e ser gorda porque seu corpo é assim, não por escolha, mas por ter um Corpo Gordo, por sua condição genética. Cada um dos sujeitos apresenta um ponto de vista distinto sobre a condição desse corpo, revelando sua inscrição histórica e ideológica no processo de construção de significados. Enquanto para um dos sujeitos Thais é gorda porque quer, porque escolheu ser assim, para o outro, o corpo que temos não é uma escolha, é a nossa condição de existência.

O discurso reproduzido na fala do estudante Vinicius aponta para uma percepção de inferioridade de corpos que coexistem em uma sociedade cruel e violenta. Por meio de uma comparação entre a situação de sofrimento e subalternidade do Corpo Gordo e o corpo preto, ele deixa subentendido que se pudesse, não escolheria ser preto, assim como, se pudesse, Thais Carla não escolheria ser gorda.

Os estereótipos relacionados ao Corpo Gordo e ao corpo preto estão correlacionados na medida em que a sociedade os considera como incapazes ou inferiores em relação aos brancos e magros. São corpos relegados ao plano discursivo daqueles que não alcançam tanta inteligência, que não se destacam, que não são capazes de realizar determinadas tarefas, que aparentam menos saúde. Se fosse uma questão de escolha, os sujeitos não optariam por um corpo que os levasse a um lugar de sofrimento e de subalternidade. Se tivessem opção, não estariam nesse lugar de inferioridade, o qual a sociedade define violentamente como punição aos corpos dissidentes.

Assim como as pessoas negras tiveram seus corpos associados a características ruins, durante o período de escravidão, a partir da subjugação e exploração, as pessoas gordas também estabelecem contrapontos com o ideal europeu de corpo magro e esbelto. A gordofobia é o reflexo da discriminação, preconceito, estigmatização e não acessibilidade de pessoas gordas na sociedade, marcado pelo discurso da intolerância e

da violência, associando-as a condições que simbolizam fraqueza, incapacidade, doenças, preguiça, desleixo.

Esse contexto social, marcado pela gordofobia, pelo racismo, pela misoginia, e tantas outras formas de violência, não é impensável o fato de que sentimentos negativos em relação ao corpos sejam comuns. Um sentimento de inferioridade, de incapacidade, de insuficiência, constitui os modos de existência de pessoas gordas, refletindo e refratando a realidade excludente na qual sobrevivem.

Esse processo discursivo de estigmatização dos Corpos Gordos está atrelado à maneira como os posicionamos na sociedade e nas relações sociais. A maneira preconceituosa como enxergamos as pessoas gordas mostra que o fato de ser gordo ou de ser obeso, muitas vezes, é entendido como uma escolha. Como se pessoa escolhesse ser gorda ou obesa por falta de vontade, falta de propósito, falta de determinação e até mesmo falta de caráter. O sentimento que paira é de incapacidade de atingir objetivos, de conquistar o corpo dos sonhos, de emagrecer, de se encaixar no padrão. Ou seja, para que a pessoa tenha sucesso na vida, primeiramente, ela precisa conseguir emagrecer e ter um corpo padrão. A magreza vista com positividade, associada ao sucesso e a gordura, o corpo volumoso adquire características de negatividade, que o impedem de ser alguém importante, de obter sucesso em sua vida. Essa inferioridade é refletida em todas as áreas da vida do sujeito, relegando-o aos lugares de menos privilégios, de menor destaque e às situações de preconceito marcadas por julgamentos com base em estereótipos sobre seus corpos.

Considerando a Cena Enunciativa 1 em que a fala do estudante em questão foi produzida, esse sentimento de inferioridade é materializado em seu discurso por meio de uma sugestão de comparação entre o que acontece com o Corpo Gordo e o que acontece com o corpo preto em nossa sociedade. O estudante que proferiu as palavras é um corpo preto e deixa subentendido que sente intimamente as consequências do tratamento que eles – pessoas gordas e pessoas pretas – têm nas relações sociais em suas vidas.

Além do sentimento de inferioridade, a culpa também faz parte do sofrimento que essas pessoas vivenciam. Os discursos circulam e materializam situações em que o Corpo Gordo é culpado por ser incapaz, é culpado por não ter acessibilidade ou mobilidade reduzida devido ao tamanho ou peso do seu corpo. A fala de Vinícius deixa subentendido que tanto o Corpo Gordo quanto o corpo preto não têm escolha, não podem ser de outra forma. *“Eu não sou preto porque eu quero”*, essas palavras ressoam uma reflexão acerca da estrutura racista na qual se sustenta a nossa sociedade. Por que sou penalizado por uma

situação diante da qual não tive escolha? Por que sou tratado da forma como sou, se não pude escolher ser ou não preto ou gordo? É uma reflexão que promove o deslocamento de sentidos de algo que já está posto e compreendido de forma extremamente preconceituosa e violenta.

Na Cena Enunciativa 1, nesse momento da discussão, logo após a fala em análise, houve um silêncio na sala, como se o estudante tivesse falado algo proibido, que deixou alguns pensativos, outros espantados, outros rindo. Enquanto muitos estavam criticando a Thais Carla por conta do seu corpo, o estudante mostrou outro modo de interpretar a situação, promovendo uma desestabilização de sentidos naturalizados em que a culpa e a inferioridade predominam. Ao comparar as situações vividas entre as pessoas pretas e gordas, afirmando que elas não têm escolha, o estudante, enquanto uma pessoa negra em uma sala de aula majoritariamente branca, aponta o que ele vivencia nos espaços que ocupa.

A fala sugere uma justificativa de seus atos enquanto sujeito negro em uma sociedade que se estrutura em discursos racistas. Ele parece justificar o fato de ser preto não por uma escolha, mas por uma condição de existência genética. O discurso do estudante revela a maneira como a sociedade está estruturada discursivamente agindo sobre a vida dos sujeitos por meio de uma ideologia que impõe verdades violentamente. A sociedade trata a pessoa negra e a pessoa gorda de forma hostil e age de maneira a culpá-la por ser tratada de tal maneira, como se ela merecesse porque é gorda ou porque é preta. O deslocamento de sentidos aparece quando o sujeito coloca em evidência que o corpo não é uma escolha. O sujeito não poderia ser punido por uma situação em que ele não teve escolha. No entanto, ele é. É o funcionamento discursivo que age sobre todas as nossas ações e reações e nos faz crer, reproduzir, disseminar, responder, concordar, discordar em relação a verdades impostas. Agimos discursivamente por meio de sentidos naturalizados que nos fazem culpar e discriminar uma pessoa por conta do seu corpo, da sua condição genética de existência.

No enunciado “*Tales – Era só ela fazer academia e fechar a boca, fazer uma... sei lá, dieta. Tem outras blogueira que conseguiu*”, vejo a ideia de vantagem em conseguir emagrecer e sugere-se a exibição de um corpo magro como um troféu. O comentário bastante violento em relação ao corpo gordo, independente de questões relacionadas a saúde, parece buscar por uma solução rápida para resolver o problema. “Fazer academia”, “fechar a boca” e “fazer dieta” parecem ser maneiras de eliminar o Corpo Gordo e encaixá-lo no padrão aceitável. “Fechar a boca”, ato compreendido como

solução para o problema dos corpos volumosos, como se a causa de alguém ser ou estar gordo fosse apenas a relação com a comida e a quantidade que se come. Além disso, o enunciado “fechar a boca” soa como um ato de violência contra o corpo, como se fosse uma forma de torturar, agredir, castigar as pessoas gordas culpadas por sua forma corporal.

Mais adiante, no enunciado “Vanessa - Muitas pessoas gordas ficam condenando a Thais, dizendo que ela tem que emagrecer. Também acho que ela podia usar a sua história para incentivar as pessoas a emagrecer e a cuidar da saúde.”, constatamos o pensamento de que a influenciadora tem que emagrecer e ainda incentivar outras pessoas a emagrecer. Como se o corpo gordo fosse algo contrário à saúde, e a magreza, sinônimo de beleza e bem-estar.

A ideia de que a Thais Carla deveria emagrecer me parece como uma forma positiva de compreender a existência desse corpo e ditar o que ele deve ou deveria fazer. As pessoas avaliam essa forma de interpretar o Corpo Gordo como positivo, que o incentivo à magreza é uma motivação positiva porque todo Corpo Gordo sugere alguma doença e deveria ser magro para estar saudável, todo corpo precisa estar magro. E não é bem assim. Esse pensamento leva o Corpo Gordo a um lugar de negatividade enquanto o corpo magro permanece em um lugar positivo de aceitação e privilégios. Nas palavras de Jimenes,

A gordofobia está em todos os lugares e é, muitas vezes, disfarçada de preocupação com a saúde, dificultando, dessa forma, seu entendimento e embate. Sustentada por discursos de poder, de saúde e beleza como geradores de exclusão, existem comportamentos diários que reforçam o preconceito/estigma em relação às pessoas gordas, corroborando os estereótipos que estabelecem situações degradantes, constrangedoras, marginalizando as pessoas e as excluindo socialmente.

Esses comportamentos acontecem na família, na escola, no trabalho, nas mídias, nos hospitais e consultórios, na balada, no transporte, nas praias, nas academias, nas piscinas, nas redes sociais, na internet, etc. Enfim, nos espaços públicos e privados (Jimenes, 2020, p. 147).

Para promover a mudança e entender a lógica dos modelos de corpos que são padrão, precisamos nos atentar ao funcionamento dos discursos em situações concretas da vida que se repetem nos mais diversos enunciados, e desconstruí-los, questioná-los, considerando a presença do discurso do outro nos enunciados, o contexto de produção, o posicionamento discursivo dos sujeitos ativos nas relações dialógicas. Há sempre algo funcionando ideologicamente nos discursos, diante dos quais nos posicionamos axiologicamente. Um corpo que é reduzido a uma especificidade corpórea, passa a ser e

a assumir um valor negativo ou positivo nas relações sociais. O sujeito é reduzido a uma forma física e a compreende como parte de sua personalidade, de seu caráter, assumindo muitas vezes um lugar de exclusão. Refletir sobre essas materialidades discursivas que nos atravessam, indica como a linguagem é usada para nomear e gerar exclusão, para gerar políticas de exclusão, para gerar precarização. A língua em toda a sua complexidade é usada estrategicamente para produzir dissidências e manter a hegemonia de certos corpos no poder.

Visitamos o perfil do *Instagram* da Thais Carla e acessamos uma de suas publicações em que ela aparece em uma foto com o marido. Acessamos a publicação e os comentários. Esse momento se configurou como Cena Enunciativa 2.

Logo de início, vimos uma foto em que havia milhares de comentários. Uma aluna pediu para ler em voz alta um dos comentários o qual associava o corpo de Thais Carla a um torresmo. O enunciado lido pela estudante foi enumerado como 3, na Cena Enunciativa 2, “Vitória – *‘o cara gosta muito de torresmo’*”. Muitos alunos riram do comentário. Houve muitos entreolhares. Algumas das falas ouvidas por mim: “*Credo*”, “*nossa que horrível*”; “*ela deve gostar de ler esses comentários*”, “*isso só pode ser pela mídia*”, “*ela se expõe demais*”, “*isso deve ser para aumentar as visualização*”.

O que está circulando nesses enunciados são sentidos que estão sendo movidos, que estão funcionando nesses comentários, algo que nos leva a outros lugares, a outros posicionamentos. Essas interpretações acontecem por meio da língua, revelando seus atravessamentos pela ideologia dominante. Existe algo considerado normal e aceitável que exclui todas as outras formas de existência que possam vir a fugir dessa norma.

Quando visitamos o perfil do *Instagram* da artista, observamos como é violento, agressivo, sofrido o existir nas redes sociais para pessoas fora do padrão hegemônico de corpo aceitável. Comentários que subjugam, humilham, apontam, levam o sujeito a um lugar de apagamento e parecem deixar subentendido um recado para as pessoas gordas voltarem para sua existência social menor. Ao lugar do ridículo, do horror, retirando a condição de humanidade dessas pessoas. Elas deixam de ser sujeitos de direitos e deveres, parte de uma sociedade. Elas são relegadas à animalização por seus corpos serem como são, um processo doloroso que acontece e é perpetuado na e pela língua, em várias formas de comunicação.

Depois que a estudante leu um dos milhares de comentários destinados à publicação de Thais Carla, “Vitória – *‘o cara gosta muito de torresmo’*”, analisamos o uso dessa palavra associada ao corpo da influenciadora. O uso da palavra “torresmo” no

comentário causou alvoroço na sala e a maioria dos estudantes riu muito, concordou com a comparação e acrescentou ainda mais piadas, como por exemplo “torresmo gigante”. Quando vemos uma foto em que aparece uma mulher gorda com seu companheiro e junto com a imagem tal comentário, observamos os sentidos que esse enunciado carrega e o que ele revela sobre a ideologia dominante e sobre como os sujeitos compreendem o corpo. Associar a imagem da mulher gorda ao torresmo, que é uma preparação culinária feita de pele de porco com gordura, mostra que esse corpo é visto de forma preconceituosa, sendo comparado ao porco. Comparar o Corpo Gordo ao porco, no caso ao torresmo feito da barriga do animal, sugere a intenção de ofender a mulher, pois é uma espécie que apresenta muita gordura em sua carne, é um animal criado em processo de engorda para comercialização e consumo. E ainda, o relacionamento dela com seu marido só é possível porque ele gosta de torresmo, ou seja, a ofensa está na comparação do corpo da mulher gorda ao porco e ao torresmo.

Constato outra comparação em um comentário que lemos no perfil de Thais. Em resposta a uma postagem na qual observamos ela e o marido em um momento íntimo, um usuário da rede comentou “*é como brincar com uma slime*”. Quando lemos o enunciado, muitas reações surgiram, como risadas e dizeres “*Credo*”, “*nossa que horrível!*”; “*ela deve gostar de ler esses comentários*”, “*isso só pode ser pela mídia*”, “*ela se expõe demais*”, “*isso deve ser para aumentar as visualização*”. Considerando que slime é algo mole, viscoso, pegajoso, que pode provocar repulsa por sua textura, o corpo da mulher gorda é novamente relegado ao lugar da animosidade por meio da comparação. O corpo gordo comparado a algo repugnante o leva para um lugar de menor existência e de insignificância, além de ser visto como algo que causa aversão quando exposto.

Após esse momento bastante reativo à comparação do Corpo Gordo com uma slime, um estudante ergue a mão e pede para comentar. Diante das falas 14 e 15 da Cena 2, levantamos alguns questionamentos. Há sempre uma ideologia que funciona nos discursos, na qual os sujeitos se inscrevem para se significarem, ocupando distintas posições discursivas.

Diante desse comentário, os estudantes revelaram algumas opiniões sobre esse evento comunicativo. Alguns consideraram essa comparação entre o Corpo Gordo e a slime da ordem do absurdo, outros compreenderam como uma forma de estratégia para obter mais visualizações e seguidores, alguns expressaram sua pena por Thais. Os efeitos de sentido que esse enunciado provoca em diferentes sujeitos são movidos pela ideologia e pelo contexto de produção, por meio de nossas ações e escolhas em nossa vida cotidiana.

Há sempre algo que funciona por meio da ideologia dominante que faz com que nós produzamos determinados enunciados, em determinados contextos históricos, levando as pessoas julgadas a lugares de apagamento e silenciamento de suas existências. A ideologia dominante, que está relacionada ao colonialismo, ao patriarcado, ao capitalismo, ao racismo, fundantes de nossa sociedade e de todas as nossas relações sociais, age sutilmente, nos detalhes, materializada pelos enunciados de discursos disfarçados de humor, de piada, de zombaria, mas que na verdade revelam modos de interpretação da realidade que excluem, que apagam existências outras em detrimento de outras dominantes.

Na perspectiva do Letramento Crítico, a leitura de alguns comentários no perfil de Thais Carla foi importante para desenvolver uma compreensão mais dialógica da existência humana, sensibilizando os estudantes para a necessidade do compromisso com a alteridade, baseada no respeito com o outro. Durante a discussão, refletimos de forma crítica o modo como a sociedade interpreta o corpo de uma mulher gorda e a que lugar ela é relegada por meio do efeito social dos discursos. O discurso é social, nós constituímos o social e o social nos constitui. Assim, o ódio e a violência observados nos enunciados analisados dizem respeito a como se dão as relações sociais conflituosas entre os sujeitos e como proliferam comentários que causam o sofrimento do Corpo Gordo de modo a diminuir a sua existência.

Outros posicionamentos revelaram pontos de vista distintos a respeito da exposição de Thais Carla nas redes sociais, como podemos verificar nos enunciados 20 e 21 da Cena 2. No primeiro comentário observamos uma postura crítica da estudante, ao mencionar o desejo de magreza como uma imposição da sociedade. Além disso, a estudante reflete a partir de uma outra maneira de interpretar os fatos da realidade, destacando a possibilidade de Thais estar satisfeita com seu corpo, e emagrecer não ser um desejo dela. Percebo nesse posicionamento a manifestação crítica em relação a situação analisada. O comentário da estudante sugere a percepção de algo maior funcionando no discurso sobre a necessidade de emagrecer e encaixar-se em um padrão de corpo.

Perceber como os recursos semióticos se organizam a nossa volta em nossas práticas diárias, determinando os modos como interpretamos a vida é importante para percebemos as relações de poder e interesse que agem por meio dos discursos. “A criticidade permite que os participantes se envolvam conscientemente com as formas em que os recursos semióticos foram aproveitados para servir aos interesses do produtor [...]”

(Janks, 2018, p.19). A criticidade nos permite compreender os sentidos que estão além dos enunciados e as desigualdades e injustiças que agem sobre a existência de determinados corpos.

Na fala de Dayane, comentário 21 da Cena 2, constato outra possibilidade de sentido para a exposição de Thais Carla como uma representante da mulher gorda. A discente chama a atenção para o fato de que a repercussão de seus vídeos, fotos e demais conteúdos são positivos para a sociedade, pois encorajam outras mulheres. O comentário sugere que as injustiças e as desigualdades são evidentes e os Corpos Dissidentes vivem escondidos e sofrem as consequências por não se encaixarem no modelo padrão aceitável. A ação de Thais Carla nas redes sociais podem ser compreendidas como uma forma de dar espaço e existência a Corpos Gordos, como uma maneira de romper com o que é normatizado em relação aos corpos. Ao mostrar sua vida, sua intimidade, expor seu corpo e a maneira como lida com ele, Thais dá voz a outras existências, valoriza outros corpos, confere visibilidade a outros modos de vida. Os recursos semióticos utilizados por ela na produção de seu conteúdo nas redes sociais – vídeos, imagens, música, danças, performances, vestuários, gestos, etc. – desvelam as relações de poder e interesse que os discursos carregam, sob a forma de posicionamentos históricos e ideológicos.

A língua é como todo produto ou subproduto criado pela colonialidade, um espaço de atuação do epistemicídio, que é o extermínio do pensamento do outro. É o formato pelo qual a colonialidade sequestra, subtrai tudo o que puder se apropriar e apaga os saberes e práticas dos povos originários e tradicionais. É o epistemicídio, a partir do continente europeu, que decide que as línguas dos brancos são as nacionais enquanto as demais não o são, são apenas dialetos (Nascimento, 2019). Quando esse processo toma forma e acontece de fato, grupos inteiros de pessoas são excluídos e todos os seus modos de existência.

Nos enunciados 22 a 27, Cena Enunciativa 2, observo a materialização do imaginário que predomina acerca do corpo padrão, considerado bonito, aceitável. O discurso sobre o imaginário do que seja um corpo bonito reflete e refrata a ideologia que define os modos de vida e compreensão da realidade. Vemos como a beleza é fator importante nas relações sociais e que ela é definida por algumas características normatizadas. Podemos constatar que o corpo normatizado é o corpo bonito, a beleza associada com o padrão normal de corpo. O corpo bonito é o corpo em formato de violão, com as características descritas no comentário “*cintura fina, sem barriga, quadril largo,*

bunda grande”. Ou seja, corpos que não apresentam tais características não são corpos normais.

A seguir, apresento os fragmentos da Cena Enunciativa 3, a qual corresponde a um momento de produção de texto escrita sobre a temática “o que é um corpo normal”.

Quadro 10 - Cena Enunciativa 3

Cena Enunciativa 3 - Produção de Texto Escrita Inicial – O que é um “corpo normal”?	
Enunciado 1 (Fragmento)	<i>Para mim, corpo normal depende da sua altura e do seu biotipo, porque se uma pessoa tiver 1,76 de altura a média de peso de uma pessoa com essa altura é 72 kg ou 70 kg. Então, é muito relativo, depende muito da genética da pessoa.</i>
Enunciado 2 (Fragmento)	<i>Para mim, o corpo normal é de interesse da pessoa, ou seja, cada um com o seu normal, porque muitas pessoas acham que precisam do corpo perfeito, com medo de ser julgada.</i>
Enunciado 3 (Fragmento)	<i>Corpos normais são os corpos que as pessoas se acham bonitas. Não existe um “corpo normal” as pessoas colocaram um padrão na sociedade que todas as mulheres tem que ter corpo abacate ou violão. Se não tiver não é um corpo normal.</i>
Enunciado 4 (Fragmento)	<i>Eu penso que corpo normal é quando uma pessoa se sente bem do jeito que é, não do jeito que os outros querem. [...] as pessoas só sabe julgar, se é magra eles falam e se é gorda eles também falam, então acho que a pessoa tem que se sentir bem conforme seu corpo, do jeito que ela (e) gostar.</i>
Enunciado 5 (Fragmento)	<i>Para mim, não tem um corpo normal, cada um tem o seu gosto para um corpo, sendo uma pessoa magra ou gorda a pessoa escolhe o jeito que ela quer ficar, mesmo tendo várias pessoas falando para fazer várias coisas para emagrecer ou engordar, se a pessoa se sente bem com o corpo que ela tem, não fica incomodada é porque ela gosta de ser assim, e não se incomoda com o corpo que ela tem.</i>
Enunciado 6 (Fragmento)	<i>Para mim, qualquer corpo é normal. O corpo que a pessoa se sentir melhor é normal.</i>
Enunciado 7 (Fragmento)	<i>Para mim não tem isso de corpo normal ou anormal, mas para a sociedade você tem que ser magro.</i>
Enunciado 8 (Fragmento)	<i>A Thais Carla não vive uma alimentação saudável, que seja aceita pela sociedade. Ela não tem um corpo saudável.</i>
Enunciado 9 (Fragmento)	<i>Um corpo normal é um corpo que deve estar saudável e sem nenhum tipo de alterações anormais. Agora falando</i>

	<i>de padrões... cada país tem o seu e cada pessoa também, ninguém tem que se encaixar no padrão de ninguém.</i>
Enunciado 10 (Fragmento)	<i>Para mim corpo normal são corpos que tenha saúde, pois não importasse é gordo ou magro, tendo saúde é o que importa.</i>
Enunciado 11 (Fragmento)	<i>Corpos normais é um corpo saudável, que vive com uma alimentação normal: salada, etc. Já a Thais Carla troca isso por fritura e assim nasce o sol.</i>
Enunciado 12 (Fragmento)	<i>É um corpo saudável. Um corpo onde a pessoa se sente confortável, onde a pessoa fique feliz do jeito que é.</i>
Enunciado 13 (Fragmento)	<i>Atualmente um corpo normal na sociedade seria um corpo violão ou um tanquinho. Mas um corpo normal não se trata de estética e sim, saúde. O corpo sendo saudável independente da estética corporal é o mais importante.</i>
Enunciado 14 (Fragmento)	<i>Um corpo normal é um corpo saudável, pois não adianta a pessoa ser magra e ter distúrbios ou ser gorda e ter problemas de saúde.</i>
Enunciado 15 (Fragmento)	<i>Um corpo normal na sociedade de hoje em dia seria um corpo magro, porque a sociedade é muito gordofóbica.</i>
Enunciado 16 (Fragmento)	<i>As vezes toda a sociedade acha que o corpo magro é o perfeito. Isso pode afetar muitas pessoas, principalmente o psicológico das pessoas. Devemos fazer de tudo para ajudar as pessoas, mas não em forma de crítica e xingamentos.</i>
Enunciado 17 (Fragmento)	<i>Hoje em dia, o mundo (homens) só quer saber de mulheres com muito “corpo” e por sua aparência. Eles julgam antes de conhecer. Pra falar a verdade, alguns homens só quer saber de se “divertir”.</i>
Enunciado 18 (Fragmento)	<i>As pessoas que não se encaixa no padrão (ser magro), sofre algum tipo de bullying. E um exemplo disso é a Thais Carla que as pessoas julgam e fazem piadinhas sobre o corpo dela. Essas pessoas que fazem esse tipo de crime (gordofobia) são a maioria e quando fazem piadas acaba não acontecendo nada e continuam fazendo. Eu acho esse tipo de piadinha desnecessária e que deveria ter consequências sobre esses crimes.</i>
Enunciado 19 (Fragmento)	<i>Para mim o corpo normal é a escultura que Deus nos fez e de como nós vivemos no mundo.</i>

Fonte: a autora

A implementação da proposta didática teve início no quarto bimestre do ano letivo na turma em questão, isto é, a partir do mês de outubro. Durante o quarto bimestre, há vários eventos na escola, já previstos em calendário, por exemplo, campeonato de futsal, feira de ciências, mostra pedagógica, Consciência Negra, dentre outros. Por esses motivos, em algumas aulas, não foi possível ter a presença de todos os estudantes para o

desenvolvimento das atividades. Para a produção de texto inicial, contei com a presença de 19 alunos em sala de aula, os quais produziram e entregaram seus textos individualmente, totalizando 19 textos.

Os alunos produziram textos opinativos sobre o que seria um corpo normal, após a roda de conversa sobre o meme da influenciadora Thais Carla. Durante a aula, reservei aproximadamente vinte minutos, para cada um escrever seu texto. Alguns me chamaram em particular em suas carteiras para algumas explicações. Alguns não estavam compreendendo o que era para fazer na folha, que tipo de texto deveriam escrever. Outros imediatamente já iniciaram a sua escrita.

Fiz uma explicação geral sobre a atividade, ressaltando o ponto crucial do texto que deveria ser produzido e também retomando alguns pontos da roda de conversa sobre o meme na aula anterior. Avisei a eles que poderiam escrever suas opiniões sobre a temática tentando responder à questão proposta, revelando suas primeiras impressões.

Distribuí folhas pautadas impressas para a turma e orientei que escrevessem suas impressões sobre a temática “Corpos Normais”. Pedi para que opinassem sobre o que entendiam a respeito do assunto abordado e como poderíamos defini-los. Cada aluno, individualmente, escreveu seu texto, o qual foi recolhido no final da atividade.

A partir das discussões iniciais sobre a temática Corpos Normais, propus aos alunos que escrevessem um texto opinativo sobre suas primeiras impressões a respeito das discussões. Para isso, sugeri que escrevessem um comentário opinativo que respondesse à questão “O que é um corpo normal?”.

Os textos dos alunos, relevantes para a pesquisa, mostram o que eles pensam sobre a temática, como um exercício de reflexão sobre suas primeiras impressões, partindo da conversa inicial. Os textos não estão em sua totalidade, pois tentei selecionar os fragmentos mais relevantes para o contexto da pesquisa. Todos os fragmentos dos textos produzidos e coletados estão organizados no quadro que se refere a Cena Enunciativa 3 - Produção de Texto Escrita Inicial – O que é um “corpo normal”, apresentado acima.

Observo, nesses fragmentos, que o sujeito, na ilusão da transparência da linguagem, crê que o sentido só pode ser aquele quando, na verdade, ele pode ser outro. O funcionamento discursivo mostra que os sentidos que estão sendo movidos nesses enunciados, são atravessados pela ideologia que justifica a padronização dos corpos e a discriminação do diferente, do que foge ao padrão.

No caso do Enunciado 1 em análise, “*Para mim, corpo normal depende da sua altura e do seu biotipo, porque se uma pessoa tiver 1,76 de altura a média de peso de*

uma pessoa com essa altura é 72 kg ou 70 kg. Então, é muito relativo, depende muito da genética da pessoa”, o locutor atribui a normalidade dos corpos a números e medidas padrão, tanto para o peso quanto para a altura. Em seu texto, aparecem as palavras “biótipo” e “genética”, argumentos científicos, como justificativa para se ter um padrão de corpo, como um grupo de indivíduos que apresentam o mesmo genótipo (características genéticas), hereditariamente passado a outros indivíduos. Transparece um sentido de homogeneidade e de regulação relacionado ao conceito de corpos normais.

E o que acontece aos corpos que não se encaixam nesse padrão e nessas medidas? Se o conceito de normal é resumido em tamanho, medidas, peso e altura ideal, os corpos que divergem dessa padronização, são relegados a um lugar de silenciamento, de anormalidade.

Nos enunciados 2 a 7, na Cena Enunciativa 3, os alunos comentaram em seus textos sobre a ideia de que os corpos normais são uma invenção da sociedade. Corpos normais não existem e que é normal o corpo com o qual a pessoa se sente feliz. Relacionaram o corpo normal com o gosto pessoal, isto é, o corpo que a pessoa gosta de ter.

Alguns estudantes associaram o corpo normal ao corpo saudável. Segundo eles, a normalidade está relacionada à saúde, não devendo ser associada a padrões estéticos, como observado nos enunciados 8 a 14, dispostos no quadro referente à Cena Enunciativa 3.

Apesar de a proposta de escrita do texto ser a opinião pessoal dos estudantes, esse não é o conceito que impera na sociedade. Ser saudável pressupõe um bem estar em equilíbrio biopsicossocial aos corpos. Ser saudável não está necessariamente associado ao corpo padrão, o qual carrega os estereótipos marcados como condição de normalidade. Logo, quem são os corpos que podem viver esse equilíbrio entre a mente, o corpo e o lugar social que ocupa? Quem são realmente os corpos que, de fato, são saudáveis?

Os padrões estéticos estão circulando na sociedade moldando os corpos, os modos de vida, e de existência dos corpos. Aqueles que não se encaixam nos padrões de beleza preestabelecidos, são marginalizados, discriminados. Eles não são corpos normais. Eles estão em outro lugar de pertencimento na sociedade capitalista, em que alguns lucram a todo custo dominando os corpos marginalizados.

Ao observar o meme de Thais Carla, na Cena Enunciativa 1, os estudantes riram, fizeram piadas, zombaram do corpo e da pessoa, mas na produção de texto escreveram que corpo normal é o que está saudável e o que a pessoa está satisfeita, não importa se

gordo ou magro. Vejo nessa perspectiva dialógica, a contradição presente nos discursos e a impossibilidade de não participar desse diálogo que é a própria vida. Ora concordando, ora discordando, assumindo certas verdades ou não, estamos em constante interação com o outro e seus posicionamentos.

Considerando o fato, na perspectiva bakhtiniana, de a linguagem permear todas as atividades humanas e nos constituir enquanto sujeitos, percebemos e avaliamos o mundo e tudo que há nele com base em um tom emotivo-volitivo, valorando e interagindo com o outro. Assim, viver exige de nossa parte tomar posição diante do outro e para o outro, assumindo certos valores e negando outros.

No processo histórico de colonização, o corpo precisa ser produtivo tanto quanto as terras. É deste modo que o corpo também passa a ser considerado um território a ser conquistado, domesticado. O corpo como território seria compreendido no sentido de que todo espaço, material, físico e também imaterial, simbólico e subjetivo, torna-se lugar onde forças externas passam a atuar com objetivos de domesticar, domar, docilizar, por fim, colonizar. Essas estratégias dominam o corpo, sua subjetividade e molda sua identidade.

O processo de colonização, conforme aponta Grada Kilomba (2019), é constituído por densas relações políticas de exclusão. Essas políticas circunscrevem cada instância estrutural de nossas vidas, forjando uma máquina social, cujos processos produtivos incidem, por exemplo, nos modos como arrumamos nossos cabelos, como nos relacionamos sexualmente, nas dinâmicas de exclusão presente na cor da pele, nas políticas de acesso aos espaços públicos, etc. Elas constroem as nossas instituições, as nossas subjetividades, nossas relações sociais e nossos modos de interpretar a realidade por meio dos mecanismos inventados pelos dominadores.

No enunciado 15, da Cena 3, aparece menção à sociedade gordofóbica. A materialização dos discursos de preconceito contra o Corpo Gordo, como nos excertos em análise, causa-lhes o sentimento de não pertencimento, de exclusão, de discriminação. Conforme o que aponta Jimenez,

A gordofobia é uma discriminação que leva à exclusão social e, consequentemente, nega acessibilidade às pessoas gordas. Essa estigmatização é estrutural e cultural, transmitida em muitos e diversos espaços e contextos sociais na sociedade contemporânea. Esse prejulgamento acontece por meio de desvalorização, humilhação, inferiorização, ofensas e restrições aos corpos gordos de modo geral. (Jimenez, 2020, p.15–16)

A sociedade se torna gordofóbica desde que o desejo de ser magro passa a ser uma construção social de valorização do corpo magro, principalmente para o corpo feminino. É uma valorização da magreza, da beleza e da juventude. O corpo magro foi construído culturalmente e historicamente por hierarquias, obedecendo aos padrões e normas de beleza. Enquanto o corpo gordo foi construído como desviante, o que o exclui dos meios sociais dominantes (Aires, 2019).

O padrão hegemônico estabelecido em nossa sociedade é o corpo magro. O desejo pelo corpo magro, malhado e jovem, que marca o século XXI, é reforçado pelas mídias e campanhas publicitárias de toda ordem. O padrão de beleza, focado na dimensão corporal, para ser aceito e admirado pelo grupo social a que pertence, promove a exaltação ao corpo dentro dos padrões da sociedade gordofóbica. A sociedade gordofóbica constrói-se estruturada nos discursos em que a manutenção de um padrão normaliza um estilo de vida que aumenta ainda mais a aversão ao corpo gordo.

A estudante que escreveu o texto, enunciado 15, refere-se ao corpo normal como o corpo padrão, hegemônico, magro, sem gorduras, com cintura fina. Ou seja, esse é o corpo normal, desejado, esperado para ser aceito na sociedade. Esse outro fragmento também aponta o desejo pela magreza como forma de aceitação e pertencimento.

No fragmento 17, observo a presença do discurso da sociedade da aparência. Só por ser gorda a pessoa já é julgada e relegada a um lugar de marginalização em relação aos grupos sociais dominantes. Ser gorda é uma carga vista como negativa, ligada ao feio, ao ridículo. Engordar é algo muito preocupante para as pessoas que odeiam gordura, repudiam o corpo grande e volumoso. Só por ser gorda a pessoa já ocupa lugares destinados aos corpos desvalorizados, lugares marcados por estereótipos, além da grande opressão para atingir e desejar a magreza. Esse processo causa muitas consequências às pessoas gordas, desde traumas psicológicos até marcas físicas de sofrimento.

Ao escrever sobre o que é corpo normal, o estudante tratou sobre as consequências de ter um corpo fora do padrão. O fragmento que consta no enunciado 18, da Cena Enunciativa 3, faz referência à prática de bullying com relação ao Corpo Gordo. Na rotina escolar observo constantemente as críticas e os julgamentos por conta do corpo fora do padrão hegemônico. Desde muito novas, as crianças gordas já sentem as consequências de terem corpos fora do padrão, não só na escola mas também em outros espaços. São sempre excluídos, recebem apelidos, são alvos de piadas e zombarias.

A questão da impunidade é lembrada nesse fragmento. Quando o enunciado é proferido, *“quando fazem piadas acaba não acontecendo nada e continuam fazendo”*,

interpreto como o fato de que esse tipo de tratamento que alguns corpos recebem é naturalizado em nossas práticas e torna-se comum entre nós. O que prevalece é o silêncio de quem sofre com a discriminação, e a naturalização das piadas e do bullying por meio de discursos que revelam a ideologia dominante do corpo padrão, magro, jovem, malhado.

O fragmento 19 traz um ponto de vista do discurso religioso para compreender o corpo normal. O discurso religioso aparece aqui como argumento para explicar o que é corpo normal. Nesse modo de compreender o mundo, há uma justificativa de cunho religioso para questões diversas da vida, como por exemplo, associar o corpo ao trabalho divino. O corpo compreendido como escultura de Deus. A simbologia que se constrói a partir de crenças e doutrinas religiosas se torna legítima, muitos não se dão conta o quanto esse discurso pode ser hermético para os que não professam a mesma fé.

Verifico também a referência ao discurso bíblico, quando o corpo é definido como escultura de Deus. O discurso religioso, pela sua natureza, está relacionado com outro discurso religioso. O discurso religioso é um discurso sobre outro discurso já dito Ele se manifesta como um comentário a um texto de origem, por isso, tem pouco a ver com o contexto imediato da enunciação. Há sempre um dizer já dito, um redizer de significação divina (Orlandi, 1996).

No trecho em análise, o comentário associando o corpo à criação divina traz ares sacros ao entendimento do que é corpo normal. Conferir o caráter de sagrado ao corpo coloca-o em um lugar de proteção e intocabilidade, uma vez que faz parte do trabalho divino. É um lugar sagrado porque há o poder de Deus agindo e afetando a vida de quem comunga da mesma fé. O corpo precisa ser respeitado como um templo de Deus. Não se pode colocá-lo em risco, subjugar-lo, discriminá-lo, matá-lo.

Percebo nesta atividade de produção escrita um distanciamento dos posicionamentos iniciais, quando as atividades foram realizadas oralmente. Houve um cuidado por parte dos alunos ao escreverem sobre a (a)normalidade dos corpos, nas escolhas das palavras, na abordagem da temática. Enquanto nas discussões orais os estudantes se mostraram bastante agressivos, manifestando-se por meio de comentários agressivos, xingamentos e hostilidades, na atividade escrita, eles se utilizaram de discursos mais voltados ao politicamente correto. Discurso científico, discurso religioso, discurso médico relacionado à saúde, discurso da auto aceitação foram acionados na produção dos textos.

Desse modo, a escrita escolar funciona como um ato de mascaramento da realidade, no qual o funcionamento discursivo não permite que os sujeitos escrevam determinados enunciados. Eles se sentem acudados, preocupados em como escrever sobre determinado assunto. Os mesmos estudantes que se comportaram de forma agressiva nos momentos de interação discursiva oral, escreveram de forma muito mais cuidadosa e sem agressividade nas palavras.

Isso deixa claro como o contexto de produção no qual a cena enunciativa aconteceu importa na configuração dos sentidos. Para que os sentidos sejam interpretados e compreendidos, quem é o sujeito que enuncia, para quem ele enuncia, com que objetivo, em que circunstâncias, em que momento histórico, quais saberes são evidentes para ele, são imprescindíveis.

A seguir, apresento a Cena Enunciativa 4, em que promovo uma discussão orientada sobre o meme de Thais Carla e o marido, em grupos, direcionada por questões previamente elaboradas por mim. Inicialmente, após a atividade do texto escrito, retomei alguns pontos importantes da roda de conversa sobre o meme da Thais Carla, mostrando como a língua vai mediando todas as nossas interações e relações sociais e, a partir da ideologia dominante, vai se construindo uma sociedade padronizada e idealizada para um corpo específico, dotado de características que o levam a um lugar de privilégios e valorização de suas práticas, excluindo todos os outros corpos, negando suas existências.

Para além da performance da Thais Carla nas redes sociais, da superexposição, tentando pensar mais além do que vemos no *feed* dela, nas fotos e publicações diversas, ela é um corpo que resiste, que nos tira do nosso lugar de conforto acostumado a ver esse tipo de performance com outros Corpos Femininos. Levantei algumas questões oralmente direcionadas à reflexão da turma. Este momento está sendo chamado de Cena Enunciativa 4, conforme a organização do quadro a seguir:

Quadro 11 - Cena Enunciativa 4

Cena Enunciativa 4 - Discussão orientada sobre o meme (Thais Carla e o marido), em grupos, direcionada por questões previamente elaboradas pela professora-pesquisadora	
QUESTÕES ORIENTADORAS (ORAIS) - MOMENTO DE REFLEXÃO	
Questão 1 - Professora	<i>Por que a Thais Carla causa tanta polêmica e tantas críticas nas redes sociais principalmente?</i>
Questão 2 – Professora	<i>Que efeito tudo isso pode ter na vida de uma pessoa?</i>

Questão 3 – Professora	<i>O que pode acontecer a uma pessoa que se expõe e tem sua vida criticada a todo momento?</i>
------------------------	--

Fonte: a autora

Nesse momento inicial da discussão, as três perguntas foram lançadas à turma para despertar a reflexão sobre a temática trabalhada. Os estudantes não responderam às questões, pois a ideia era instigá-los à reflexão.

Iniciamos a Cena Enunciativa 4 a partir de tais questões para lembrar as discussões e pensar sobre as consequências de nossos discursos sobre o outro. As questões foram elaboradas considerando o fato de que Thais Carla desestabiliza a razão construída socialmente pelos discursos dominantes, atravessados pela ideologia que faz com que as pessoas pensem do jeito que pensam, falem do jeito que falam, julguem do jeito que julgam.

Nenhuma dessas questões sobre a influenciadora surgiram ao acaso. Há muito além do que vemos, ouvimos e lemos. Para que essa violência contra ela se efetive e aja em sua vida, há muitas questões de ordem histórica, social, ideológica que estão funcionando em um contexto de produção em que comentamos sobre uma foto, ou um vídeo, em tom valorativo, julgando, criticando, emitindo nossa opinião sobre o corpo ou sobre o comportamento de uma pessoa porque acreditamos ser “certo” ou “errado” para nossos padrões.

Prosseguimos com as discussões, conforme os dados produzidos, coletados e organizados, dispostos no quadro. A exemplo das consequências da superexposição, as quais podem ser as piores e irreversíveis, contei a história da Drika (Adriana Thiessen - Blog da Drika⁴). Segue minha fala sobre o caso da influenciadora:

Quadro 12 – Cena Enunciativa 4

Cena Enunciativa 4 - Discussão orientada sobre o meme (Thais Carla e o marido), em grupos, direcionada por questões previamente elaboradas pela professora-pesquisadora	
Sujeitos Enunciadores	Tomadas de Posição
1. Professora	<i>A língua é viva, é poder. Vejam o exemplo. A Drika era uma influenciadora aqui de nossa cidade, com muitos milhares de seguidores – não sei ao certo quantos – que era uma pessoa gorda, que depois passou à condição de obesa, com alguns problemas de saúde, e que precisou perder peso para cuidar da sua saúde. A ideia do blog era mostrar sua rotina de</i>

⁴ Disponível em <https://www.instagram.com/blogdadrika/>. Acesso 05 novembro 2024.

	<i>alcance da vida saudável e o seu processo de emagrecimento. No entanto, a história da Drika teve um fim extremamente triste e trágico porque ela era massacrada e hostilizada a todo momento em suas redes sociais, o que ocasionou o adoecimento de sua mente e ela acabou cometendo suicídio em setembro deste ano de 2023. Vejam como a língua que falamos vem carregada de poder, de valorização, de maneiras de intervir na vida do outro, de formas de exclusão e domínio sobre o outro, de formas de subjugar, de ocultamentos, de silenciamentos, de apagamentos. Ela brigava o tempo todo na sua rede social com muitas pessoas que a perseguiam, xingavam, criavam histórias sobre ela, o que a deixou em estado crítico de depressão e outros problemas de saúde..</i>
2. Mariana	<i>Minha mãe seguia ela, foi muito triste.</i>
3. Professora	<i>Sim, muito triste, saber que uma pessoa está doente e tira a própria vida.</i>
4. Vinicius	<i> Talvez era pra ser só de brincadeira né professora. E ninguém pensa que vai ser tão ruim pra pessoa.</i>
5. Professora	<i>Então, essa é a questão. Nunca é só um meme, só uma piada, só uma brincadeira. Mesmo que seja um acordo entre os interlocutores, essas brincadeiras revelam um pensamento ideológico, histórico de uma sociedade pensada para uma minoria padrão, que valoriza o homem, branco, heterossexual.</i>
PAUSA [...]	

Fonte: a autora

Prosseguindo com a proposta, dividi a sala em duplas ou trios, cada grupo ficou composto por dois ou três alunos. Cada um dos alunos recebeu uma folha com as perguntas para discussão e também o meme impresso. No quadro a seguir, aponto as perguntas previamente elaboradas para a discussão em grupos:

	<i>alguém, fazer uma crítica também, talvez nem tenha graça, mas é humor. Tudo depende muito.</i>
Professora (INTERVENÇÃO)	<i>Sim, o humor pode ser um deslocamento dos sentidos, uma palavra utilizada em um contexto inesperado, uma escolha de uma palavra usada em duplo ou mais sentidos. E também tem a questão do interlocutor, né, pode ser que tenha graça para mim, mas não tenha para você. Pode ser que a piada seja engraçada para mim e não para você. Porque nossa constituição como sujeitos, nossas histórias enquanto sujeitos leitores que interpretam o mundo e a realidade é diferente, são diferentes. Eu tive experiências e vivências diferentes das suas. São muitos fatores envolvidos. E você tem razão quando diz que tudo depende. Isso mesmo.</i>
Grupo 4 – Gabriele	<i>O meme tem a ver com a foto e a legenda da foto. A legenda deixa o meme mais engraçado, mais crítico. E o que tem de humor nesse meme é o corpo de uma mulher gorda que vira uma piada.</i>
Grupo 5 – Guilherme	<i>Não tem nada, se fosse só a foto. É uma mulher gordinha de biquíni. Tem que ter algo que combina na foto e no texto. Ela é chamada de gorda, é agredida, por preconceitos. Mas ela não se sente ofendida e continua suas redes sociais. Ela não desiste. A gente devia admirar ela por ela ser forte. Ela vira piada porque é gorda e o homem na foto é magro. Se trocasse a frase ou a foto, não teria o mesmo sentido.</i>
Professora (INTERVENÇÃO)	<i>sim, perfeito. Vamos pensar. Se fosse uma mulher magra, em um corpo padrão, teria o mesmo sentido a imagem e a frase? As pessoas reagiriam da mesma forma? Provavelmente, não. É um jogo de palavras e de sentidos. É perceber como tal palavra funciona dentro daquele enunciado e quais os efeitos de sentido.</i>
Grupo 6 – Luana	<i>Não tem graça zuar o corpo da pessoa. Acho que ela romantiza a obesidade, a pessoa ser gorda. A pessoa só se cala quando vê a Thais Carla, é difícil comentar. É muita exposição. A Thais culpa os outros pela gordura dela. Disse que o médico foi gordofóbico e que no hospital não tinha espaço pra ela, que ela não cabia na maca. Isso é um absurdo, ela querer culpar todo mundo porque ela é gorda, pela gordura dela. Acho que ela tinha que ser igual a influenciadora Alexia, que mostra que conseguiu emagrecer, ficou bonita, e mostra a vida saudável dela. A Thais Carla mostra que parece que é bom ser gorda, tudo ela faz virar polêmica. Ela quer só curtidas e mais seguidores.</i>
Professora (INTERVENÇÃO)	<i>Mais engajamento? Será que essa ideia de mais engajamento não seria uma forma positiva de dar visibilidade às pessoas gorda? Seria mais ou menos assim: olha, nós estamos aqui, nós existimos, essa é a vida que levamos por sermos gordos. Será que é fácil</i>

Quadro 13 - questões direcionadas aos grupos para discussão

Questões de orientação para a discussão sobre o meme apresentado:

- 1) Por que esse meme é um meme?
- 2) Por que ele viralizou? O que faz um meme viralizar?
- 3) O que é viralizar?
- 4) O que os memes apresentam de humor?
- 5) Por que tem humor? O humor é uma característica comum entre os memes? Por quê?
- 6) Por que aparecem determinadas palavras no meme? Como essas palavras significam no conjunto texto escrito e imagens?
- 7) Como essa combinação – palavras e imagens – funciona provocando determinado efeito de sentido?
- 8) O que devemos considerar para que o meme signifique da forma como significa?
- 9) Por que os efeitos de sentido dos memes são múltiplos, considerando o contexto de produção?
- 10) Se outra palavra e/ou imagem fossem usadas, o meme produziria o mesmo efeito de sentido?
- 11) A que situação de nossa realidade, de nossa vida social, o meme está se referindo? Que acontecimento social está sendo materializado nos memes?
- 12) O que podemos concluir a respeito do gênero memes?

Fonte: a autora

A seguir, apresento o quadro que organiza os dados produzidos durante as discussões dos grupos acerca das questões para discussão, configurando a Cena Enunciativa 4:

Quadro 14 - Cena Enunciativa 4

Cena Enunciativa 4 - Discussão orientada sobre o meme (Thais Carla e o marido), em grupos, direcionada por questões previamente elaboradas pela professora-pesquisadora	
Sujeitos Enunciadores	Tomadas de Posição
Grupo 1 – Mariana	<i>Contexto de produção é importante no meme. Porque meme tem humor envolvido. Porque pensa se fosse só um copo d'água, não teria graça. E aí não seria meme.</i>
Grupo 2 – Paulo	<i>Ela já é um meme ambulante. Ela é imensa. Ela quer ser um meme. Ela se expõe pra isso mesmo.</i>
Grupo 3 – Vitoria	<i>Professora, temos dúvida na questão 4. O que é humor? Tem a ver com tipos de humor, porque humor pode ser também ironia. Humor para menosprezar</i>

	<p><i>levar uma vida assim, com tanto julgamento e ódio das pessoas? Será que essa superexposição dela não seria uma outra maneira de contar a triste história da maioria das pessoas gordas? Será que não seria um outro ponto de vista, a visão de quem está do outro lado sendo alvo da piada, da zombaria? Pra gente refletir mesmo. Não seria uma forma de resistir ao sistema fechado e que valoriza apenas uma versão da história? E certamente não é a versão das pessoas gordas que é valorizada. Quando comentamos, criticamos, damos nossa opinião sobre algo ou alguém, usamos determinadas palavras, escolhemos umas e não outras, estamos agindo sobre o mundo, sobre a vida de pessoas, agindo sobre o corpo de pessoas, quais as consequências disso? Que modelo de sociedade estamos reproduzindo e contribuindo para o seu fortalecimento?</i></p>
Professora (INTERVENÇÃO)	<p><i>Então, pessoal, quer dizer, não é meu papel enquanto professora de língua portuguesa de vocês defender a Thais Carla, ou dizer que vocês têm que concordar com o trabalho dela ou com a opinião dela, ou mesmo com a minha. Mas é meu dever mostrar a vocês que temos que desconfiar desses discursos moldados, que caem na moda, como por exemplo “romantizar a obesidade”, e que eles dizem muito mais sobre as pessoas, sobre a nossa sociedade, sobre a forma como pensamos o mundo, sobre a forma como somos governados. Será que essas ações dela, a vida que ela leva é mesmo romantizada por ela mesma? Temos que pensar sobre essas questões, não há uma única versão dos fatos. Temos que desconfiar dos sentidos, das palavras, dos modelos. Desconfiar, questionar, observar, escutar com criticidade. Não temos que apoiar tudo que a Thais Carla faz nas redes sociais. Mas temos que observar os fatos, questionar as estruturas, olhar em nossa volta, observar quem são as pessoas que estão xingando e hostilizando a Thais, a quem interessa nas relações de poder esse tipo de hostilização? Temos que ser críticos, questionadores.</i></p>
Grupo 7 – Janaína	<p><i>Está fazendo graça com o corpo. Ela tem muitos seguidores, ela chama a atenção. Ela tem muitas visualizações pelo corpo dela. Todo meme é uma piada, todo meme tem algo engraçado. Aqui é a foto e a frase que chama o rapaz de “bravo”. Bravo porque ele é corajoso de ser o marido da Thais Carla.</i></p>
Professora (INTERVENÇÃO)	<p><i>Será que há algo de positivo nessa quantidade de seguidores dela e nas visualizações? Poderíamos pensar, por exemplo, que além do interesse em seguidores, views e engajamento nas redes sociais, há um trabalho social de valorização de existências outras</i></p>

	<i>na sociedade, de visibilidade a outros corpos, a Corpos Gordos? Questões para vocês refletirem.</i>
Grupo 8 – Cíntia	<i>Nesse contexto aqui (do meme), pra ele tá tudo bem, porque ele ama ela. Mas para outra pessoa, não estaria. A gente acha estranho um casal com uma mulher como a Thais Carla e um homem magro.</i>
Professora (INTERVENÇÃO)	<i>Tá, isso que vocês estão afirmando faz parte do nosso imaginário sobre como deve ser uma pessoa gorda, como ela deve se comportar, do que ele deve gostar, sobre seus desejos, seus relacionamentos. Ou seja, é como se uma mulher gorda não pudesse ser amada, ou desejada, por outra pessoa. E nesse caso, um homem magro. Por que isso é estranho? Por que aparece o enunciado “bravo rapaz”? Por que vocês afirmam que para outra pessoa não está tudo bem esse casal? São coisas que precisam ser repensadas, que precisamos questionar, vocês não acham?</i>
Grupo 8 – Cíntia	<i>ah, é estranho porque ela é muito maior que o marido. Tipo como ele pode amar a Thais Carla? Por isso que ele é bravo, tem coragem. A gente não vê muitos casal de pessoa gorda né.</i>
Grupo 9 – Valter	<i>Nós acha que existe vários tipos de meme. Não é tudo igual. Tem uns para atacar e uns para divertir. Aqui no meme, por ela ser mais “gordinha” (aluna faz gesto com os dedos, imitando “aspas”) e ele magro isso vira piada. Mas acho que ela representa uma comunidade de pessoas gordas que não são valorizados e as pessoas acham piada tudo que eles fazem. Tem também vídeos de pessoas gordas na academia malhando e as pessoas ficam falando, zuando. Fala que elas nunca vai emagrecer e tal.</i>
Grupo 10 – Luan	<i>Ah quando vi o meme, várias piadas vem na mente. Eu penso “é melhor ficar calado”, vendo o que ela faz.</i>
Professora (INTERVENÇÃO)	<i>é, pelo que estou observando nas aulas, alguns xingam abertamente a Thais, outros tentam cuidar ao escolher as palavras para se referir a ela e ao corpo dela. No entanto, ela está sempre no lugar de submissão, de julgamento, de algo que está fora da linha, ou fora do correto social e moralmente e que precisa ser corrigido. É sempre alguém que diz que ela tem que cobrir o corpo, que ela tem que emagrecer, que ela tem que parar de se mostrar tanto, que ela tem que ser saudável. Alguém a relegou a esse lugar de sofrimento, de apagamento de sua personalidade e de sua subjetividade, o lugar da impossibilidade de ser outro.</i>

Orientei os grupos a conversarem entre si, tentando responder oralmente às questões propostas, dispostas no quadro acima. Andei pela sala, observando os grupos, fazendo anotações no meu diário reflexivo, anotando as principais discussões. Busquei sempre direcionar os estudantes a participarem das discussões dos seus grupos e contribuir com o momento, já que todas as opiniões seriam importantes.

Cada grupo foi orientado a eleger um representante que pudesse compartilhar com a turma as principais ideias discutidas sobre o roteiro de perguntas. A seguir, apresento o que os grupos discutiram, representados pela fala de um integrante previamente selecionado.

A respeito dos enunciados que surgiram como respostas, constato que a sociedade é tão moldada de acordo com a ideologia dominante que não conseguimos enxergar, diante de nossos olhos, outros modos de interpretação da realidade, outras versões das histórias. Quantas outras mulheres vemos diariamente se expondo, fazendo vídeos de dança, de performances, suas rotinas na academia, suas particularidades, suas roupas, biquínis e etc, e não são vistas como inadequadas, como exageradas, como superexpostas. Não causam tanto desconforto quanto certos tipos de corpos.

A Thais Carla representa um grande grupo de pessoas que têm suas existências apagadas por meio do discurso dominante que as coloca em um lugar de invisibilidade e que molda o nosso imaginário de como uma pessoa gorda deve ser, deve se vestir, deve se comportar, deve falar. Não só a Thais Carla, mas tantas outras pessoas gordas que se destacam na mídia principalmente em sinal de resistência a esse sistema opressor.

O ensino de língua portuguesa segundo os documentos oficiais BNCC tem ênfase na interpretação de textos, no pensamento crítico, na distinção entre fatos e opiniões e na redação de textos. A interpretação de textos de gêneros variados é um dos focos da base para o ensino de língua portuguesa, visando consciência e posicionamento crítico diante de discursos diversos. “A proliferação do discurso de ódio também é tematizada em todos os anos e habilidades relativas ao trato e respeito com o diferente e com a participação ética e respeitosa em discussões e debates de ideias são consideradas” (Brasil, 2016, p.136-137).

O documento oficial que orienta o trabalho com a língua portuguesa em sala de aula apresenta a importância de se proporcionar a consciência crítica para lidar com as adversidades da vida através da interação, do diálogo, do debate. “Trata-se de promover uma formação que faça frente a fenômenos como o da pós-verdade, o efeito bolha e a proliferação de discursos de ódio, que possa promover uma sensibilidade para com os

fatos que afetam drasticamente a vida de pessoas e prever um trato ético com o debate de ideias” (Brasil, 2016, p.137).

O Letramento Crítico corrobora o que a base defende como importante para a formação do cidadão no uso social da leitura e da escrita. O Letramento Crítico propõe o questionamento de estruturas hegemônicas e relações de poder dominantes na sociedade. E por meio desta perspectiva, preparar os aprendizes para o confronto com a diferença de toda ordem deve ser um aspecto relevante do ensino de língua portuguesa. “Trata-se de fomentar uma formação que possibilite o trato crítico e criterioso das informações e dados (Brasil, 2016, p.138).

Em muitos enunciados dos grupos, o humor foi um ponto importante e recorrente nas discussões. Associando o gênero discursivo meme ao lugar do humor, do sarcasmo, da ironia, da crítica, os grupos 1 ao 6 abordaram a questão do Corpo Gordo como centro de piadas e memes. O grupo 2, representado pelo estudante Paulo, comentou que “*Ela já é um meme ambulante. Ela é imensa. Ela quer ser um meme. Ela se expõe pra isso mesmo*”. Quando ele afirma que Thais Carla é um meme ambulante, constato que o Corpo Gordo sempre aparece como piada, como estranho, como dissidente. Ser um meme ambulante leva a pessoa gorda a um lugar de desumanização, já que o corpo recebe uma avaliação de “meme ambulante”.

Levando em conta que o meme é o que desestabiliza os sentidos, que tira do lugar comum, que (re)posiciona os sentidos por meio da imitação do real, Thais deixa de ser mulher para ser realocada a um lugar de zombaria, de piada, de ridículo, de esdrúxulo. Ser meme ambulante desumaniza porque descreve uma disposição em relação aos outros que rebaixa a subjetividade de outros, alguém que age de forma desumana em relação aos humanos.

Ainda no enunciado do grupo 2, é afirmado que ela quer ser um meme, e que ela se expõe para causar esse efeito de piada e escárnio. É como se ela fosse gorda por escolha porque quer chamar a atenção das pessoas, quer se destacar, quer ganhar fama por meio da sua exposição ao ridículo. Essa ideia reforça o processo de desumanização da pessoa gorda, pois retira o sentido real dos traços humanos, perdendo os valores éticos e morais da sensibilidade inerente ao humano. Essa valoração indica que ser uma pessoa gorda é ser relegada à condição de inferioridade, de incapacidade analisar criticamente o seu entorno, de decidir, de ter suas próprias escolhas.

O grupo 6, abordou o comportamento de Thais Carla como uma forma de romantização da obesidade. Segundo a representante do grupo, “*A Thais culpa os outros*

pela gordura dela. Disse que o médico foi gordofóbico e que no hospital não tinha espaço pra ela, que ela não cabia na maca. Isso é um absurdo, ela querer culpar todo mundo porque ela é gorda, pela gordura dela.”. Esse enunciado mostra que o discurso gordofóbico está presente nas relações sociais, pautadas na ideologia dominante de padronização dos corpos. Os Corpos Gordos não cabem nos espaços, não cabem na sociedade e carregam a culpa por isso. Em outras palavras, o Corpo Gordo é obrigado a se encaixar nos padrões, independentemente de suas condições, para que ele seja aceito, para que ele caiba.

A ideologia age de tal forma que as pessoas não consideram a diversidade dos corpos, não levam em conta que a sociedade deveria ter espaço para todos os corpos e que essas pessoas sofrem com essa realidade. Além do constrangimento de não caber na maca de um hospital para ser tratada, ela ainda é culpada por essa situação. O discurso está para além de brincadeiras e piadas com o corpo. Ele está agindo e posicionando sujeitos na realidade sócio-histórica, condenando-os, excluindo-os, causando-lhes sofrimentos imensuráveis.

A Thais Carla é vista como polêmica e (re)posicionada no lugar do absurdo porque ela desestabiliza os sentidos sobre seu corpo e age sobre a ideologia dominante que determina que ela não pode ter certas atitudes, certos comportamentos diante da estrutura de nossa sociedade. Ela questiona, luta, parte para o embate ideológico que desloca os sentidos naturalizados, causando tamanho estranhamento nas pessoas.

O grupo 7 abordou a questão do engajamento nas redes e o estranhamento que o casal provoca nas pessoas. A reação da sociedade ao ver os conteúdos de Thais Carla e reagir odiosamente por meio de comentários, principalmente, é parte do desejo de manter uma estrutura padrão em relação aos corpos que podem existir genuinamente. O ódio destilado nos comentários faz parte do dever concreto que nos impele a agir diante da lógica que rege a vida e que luta por manter as normas. Nesse sentido, somos condicionados a vivenciar apenas uma versão da história, aquela imposta como verdadeira e única, que valoriza uma parcela privilegiada da sociedade. Quando algo ou alguém desestabiliza essa normalidade, as reações são as mais adversas, como o ódio, a aversão, a violência, e todo tipo de agressão.

Nos comentários do grupo 8 e parte das falas do grupo 7, observo o estranhamento dos estudantes em relação ao casal Thais Carla e o marido. Os dois rompem com a lógica do imaginário de como deve ser um casal normal. Chama a atenção a alusão ao ser corajoso por meio do uso da palavra “bravo”, indicando que ele é corajoso por ser o

marido dela, por amá-la. “*Tipo como ele pode amar a Thais Carla?*”, esse enunciado sugere indignação, espanto, discordância, impacto, deixando transparecer que é um absurdo alguém amar uma pessoa como a Thais Carla. Por ser gorda, ela não pode viver uma vida normal, não pode ter um relacionamento, não pode ser amada. Esse enunciado incita o pensamento social de que as pessoas gordas ocupam um lugar específico na sociedade e elas devem permanecer lá. Um lugar de marginalidade, de exclusão, de sofrimento e de solidão.

O grupo 9 associou as pessoas gordas aos gêneros discursos meme e piada, já que elas são desvalorizadas e, quando tentar levar uma vida normal, são alvos de jocosidade. Representado pelo estudante Valter, o grupo comenta que “*Mas acho que ela representa uma comunidade de pessoas gordas que não são valorizados e as pessoas acham piada tudo que eles fazem*”, demonstrando que as atitudes de Thais Carla representam uma manifestação das pessoas gordas em relação ao que elas simbolizam. Virar motivo de chacota e zombaria por suas atitudes ou por tentar viver uma vida normal, é a materialização da ideologia dominante de que essas pessoas devem permanecer nesse lugar de exclusão. Viver uma vida em que tudo o que se faz vira piada, como é com muitas pessoas gordas, é ser desvalorizada, desacreditada, ridicularizada. Como o exemplo citado pelo grupo “*pessoas gordas na academia malhando e as pessoas ficam falando, zutando. Fala que elas nunca vai emagrecer e tal*”. Suas atitudes, seus comportamentos, suas opiniões, seus desejos, suas vidas não são levadas a sério e, por isso, não importam.

Luan, representando o grupo 10, diz “*é melhor ficar calado, vendo o que ela faz*”, ou seja, não vale a pena comentar sobre o que ela faz, afinal é a Thais Carla. São vidas que não valem a pena para a sociedade. Não valem o trabalho desgastante de explicar, defender, discutir, importar-se. O que ela faz é tão insignificante que não compensa o trabalho de querer questionar. Subentendo que a insignificância dessas vidas é parte do projeto ideológico de manutenção de privilégios de certas pessoas em detrimento da desvalorização de outras.

Quando um Corpo Dissidente aparece em um espaço de poder, lutando no embate ideológico a favor da ruptura de paradigmas, os sujeitos reagem discursivamente na tentativa de manter os sentidos estabilizados, os corpos em seus lugares determinados pela ideologia dominante. Noto, nos discursos em torno do Corpo Dissidente de Thais Carla, reações negativas, agressivas, que sempre desprezam e desvalorizam suas atitudes, mantendo-a no lugar subalternidade.

O enunciado em análise é uma materialização da ideologia que diz que esses corpos não importam para o sistema. Seria uma perda de tempo dar importância a eles que só querem chamar a atenção. A sociedade não quer assumir essa responsabilidade de dar voz ou de importar-se com esses corpos porque eles não valem tanto. A sociedade quer manter o nível de aparência e padronização de corpos e quaisquer alterações nessa lógica será vista como um embate ideológico.

Menezes de Sousa (2011) chama a atenção para o que Paulo Freire destacava como saber ingênuo. Este refere-se às leituras ingênuas do mundo, compreendidas como sentido comum, significados tomados como dados e naturais, incontestáveis. Em contrapartida, o teórico destaca o saber rigoroso, leituras rigorosas e analíticas, produto de reflexão crítica. Este último relacionado a aprender a escutar e ouvir.

Segundo Menezes de Souza (2011) a conscientização é um processo político de reflexão crítica, que nos faz perceber que não é falando que aprendemos a falar, mas escutando que aprendemos a falar. Um entendimento politicamente consciente do mundo sócio-histórico e sua relação com a leitura e a construção do conhecimento através de um entendimento da linguagem e os processos de formação de significação, proporciona a consciência crítica da relação palavra-mundo, libertando-se do senso comum de simplesmente estar no mundo.

A consciência crítica da conexão e da diferença entre estar no mundo e estar com o mundo, nos mostra que nunca estamos sozinhos no mundo. A percepção de si mesmo enquanto um “eu” surge a partir da consciência de um “não-eu”. É enxergar no outro as possibilidades de sentidos, diferentes das minhas, em outras perspectivas, por outros pontos de vistas (Menezes de Sousa, 2011a).

Ao aprender a escutar, o aprendiz pode perceber que seu mundo e sua palavra - ou seja, seus valores e seus significados - se originam na coletividade sócio-histórica na qual nasceu a qual pertence. A tarefa de Letramento Crítico seria então a de desenvolver essa percepção e entendimento. O Letramento Crítico pressupõe que tanto autor quanto leitor estão no mundo e com o mundo. São sujeitos sociais cujos “eus” tiveram origem em coletividades sócio-históricas de “não-eus” (Menezes de Sousa, 2011a).

Através do Letramento Crítico, entendemos como o texto está no mundo e como o texto e a leitura estão no mundo e com o mundo. Aprendemos a escutar não apenas o texto e as palavras que o leitor estiver lendo, mas também aprendemos a escutar as próprias leituras de palavras. Ao mesmo tempo em que se aprender a escutar, é preciso aprender a se ouvir escutando. Desenvolvimento da consciência crítica de como estamos

no mundo e com o mundo, como lemos e interpretamos os textos, como escutamos os outros (Menezes de Sousa, 2011a).

Em vista disso, a leitura é considerada como construção, trabalho partilhado entre o leitor, o texto, o contexto e o autor. Por meio da leitura, podemos alcançar um modo de transformar as relações sociais, ampliando os horizontes para outras culturas e novas formas de viver e existir no mundo (Kleiman, 1998).

Na BNCC consta a proposição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que

concorrem para a capacidade dos estudantes de relacionarem textos, percebendo os efeitos de sentido decorrentes da intertextualidade temática e da polifonia resultante da inserção – explícita ou não – de diferentes vozes nos textos. A relação entre textos e vozes se expressa, também, nas práticas de compartilhamento que promovem a escuta e a produção de textos, de diferentes gêneros e em diferentes mídias, que se prestam à expressão das preferências e das apreciações do que foi lido/ouvido/assistido (Brasil, 2016, p.139).

Algumas habilidades podem ser compreendidas como essenciais para o ensino de língua portuguesa, nessa perspectiva do Letramento Crítico. Trabalhar a habilidade (EF69LP01) “Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso”. No eixo de leitura, fomentar um ensino que seja capaz de subsidiar os processos de construção de sentidos e de estruturação das relações sociais, por meio dos Multiletramentos e do Letramento Crítico, promover um espaço de escuta crítica e de construção de conhecimento a partir do diálogo.

No campo Jornalístico-Midiático no eixo Oralidade, a BNCC propõe como um dos objetos de conhecimento a “participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social”. Trabalhar nas rodas de conversa as habilidades: (EF69LP13) “Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.”; (EF69LP14) “Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.” (EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos (BRASIL, 2016, p.145).

Diante da fala de alguns grupos, fiz uma intervenção com comentários e perguntas a fim de que os estudantes refletissem sobre seus próprios enunciados. A ideia era a de pensar sobre suas próprias respostas e reações e não, necessariamente, elaborar uma resposta imediata e compartilhá-la. Ao fazer isso, percebi algumas reações, como expressões faciais e gestos de concordância, alguns quiseram responder oralmente, outros discordaram dos meus comentários, mas não quiseram debater. É sempre um agir diante da língua viva e concreta que permeia todas as nossas ações, é um dever determinado como oposição valorativa entre o eu e o outro, manifestado pela língua, como forma de ação e reação diante situações da vida.

Esse tipo de atividade em sala de aula mostra que precisamos pensar sobre essas questões em relação à nossa língua, como reproduzimos discursos dominantes por meio de nossas ações, por meio de nossos modos de interpretação da realidade. Nunca é um discurso neutro, somente em tom de piada, nunca é só um apelido, nunca é só uma brincadeira. Os discursos funcionam de modo a naturalizar ações do nosso cotidiano que reproduzem pensamentos racistas, patriarcais, misóginos, gordofóbicos, preconceituosos de toda natureza. Como tudo isso funciona de forma a moldar nossas ações e modos de pensar?

Por esse viés, o ensino de língua portuguesa, considerando a emergência de novos letramentos na sociedade contemporânea e da variedade de culturas presentes na sala de aula em um mundo globalizado, deve partir da concepção de que os sujeitos se comunicam, dialogam em um contexto sócio-histórico e ideológico, em relação com a sociedade. Os sujeitos são agentes que modelam a linguagem e a linguagem os constitui, a língua que é viva, dinâmica e é a maneira pela qual agem no mundo.

O trabalho com gêneros discursivos em sala de aula, pautado nos Multiletramentos e no Letramento Crítico, possibilita a inserção do sujeito-aluno no existir-evento do mundo e da vida, por meio de seu posicionamento crítico enquanto sujeito. Nesse sentido, partimos da hipótese de que o ensino de língua portuguesa, em uma perspectiva dialógica, de modo a promover a criticidade por meio de práticas de leitura e escrita e a multiplicidade de linguagens, pode contribuir para formação do posicionamento crítico de sujeitos em relação aos Corpos Dissidentes e aos discursos que moldam a sociedade e as relações sociais, principalmente no ambiente escolar.

Partindo das necessidades do problema investigado pensamos em uma proposta didática que revele a questão da possibilidade, das formas possíveis que podemos criar, reconhecer ou nos opor como um ponto crucial para o trabalho com a língua como prática

social. As identidades são construídas na e através da língua, a aprendizagem de uma determinada língua está diretamente ligada à formação das identidades, as quais são constantemente produzidas de acordo com as posições que as pessoas ocupam no discurso. A postura política dos professores e pesquisadores está em reconhecer como a vida social, a aprendizagem de línguas e as questões de gênero, classe, etnia, raça, idade, conhecimento, sexualidade etc se interseccionam dentro e fora da sala de aula (Urzêda Freitas; Pessoa, 2012).

Considerando essa nova ordem mundial, em que se observa a multiculturalidade e o acesso à informação e a uma gama de textos existente no ciberespaço, novas práticas de letramento que tenham em conta “a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica” (Rojo, 2012, p. 13) tornam-se cruciais para o ensino de língua portuguesa na escola.

Dessa maneira, a Pedagogia dos Multiletramentos e o Letramento Crítico se fazem necessários para dar conta da diversidade cultural, da diversidade de linguagens, do plurilinguismo e da multisssemiose e, assim, proporcionar uma abordagem pluralista das culturas. Nesse sentido, uma proposta de ensino pautada nos Multiletramentos e no Letramento Crítico se justifica pela importância de a escola atentar-se às novas habilidades exigidas dos sujeitos nesse contexto emergente, ligadas às ações de ler, aprender, escrever, agir/reagir, viver no mundo globalizado.

Na esteira dos Multiletramentos, o Letramento Crítico se apresenta como uma proposta problematizadora, que incentiva o aprender a escutar/ouvir em um senso de coletividade de ética, de responsabilidade, de leitura de mundo, de autoconhecimento e construção de significados. O Letramento Crítico é, pois, entendido como prática socialmente construída, como um ato político para maior entendimento dos contextos sociais, de modo a agir na desconstrução de interpretações instituídas e ampliar, assim, os modos de interpretação (Menezes de Sousa, 2011a).

Os Letramentos Críticos, segundo Rojo, são “capazes de lidar com os textos e discursos naturalizados, neutralizados, de maneira a perceber seus valores, suas intenções, suas estratégias, seus efeitos de sentido” (Rojo, 2012, p. 133). Portanto, o ensino de língua portuguesa por meio de propostas didáticas que contemplem os Letramentos Críticos é imprescindível para a formação do sujeito crítico, responsável, consciente, agente transformador da realidade, sensível às diferenças culturais.

Nesse viés, no meme analisado – Thais Carla e o marido, a combinação entre a imagem do corpo gordo feminino fora do padrão considerado normal, o corpo masculino, a linguagem verbal, representada pelo enunciado “O que você diria a esse bravo rapaz”, e os emojis de carinhas sorrindo, aparecem com os sentidos deslocados da ideologia dominante no tocante ao corpo, aos comportamentos e aos relacionamentos. É um meme que representa uma tendência de foto entre muitas influenciadoras, que foi bastante reproduzida nas redes sociais. Nessa foto, observamos a mulher abraçada com seu marido, dando-lhe um beijo, em um movimento como se estivessem caindo na piscina, que aparece ao fundo. Esse enunciado é um meme devido à combinação inusitada, que nos incomoda por apresentar algo que foge do padrão, mobilizado para um lugar de piada, de ironia, de zombaria.

Figura 7 – Meme Thais Carla



Fonte: arquivo da autora

A combinação da foto da influenciadora vestindo biquíni, mostrando o corpo na praia juntamente com a segunda imagem em que ela aparece com seu companheiro, mostra várias possibilidades de sentido e modos de interpretação do meme. Combinando as várias linguagens mobilizadas, observamos efeitos de sentido diversos que agem de formas várias nas relações sociais.

No meme em análise, aparecem a semiose verbal na modalidade escrita, a diagramação, mostrando a ocupação do espaço da página em que o meme foi postado, e as imagens estáticas, indicadas pela foto (imagem da Thais, do marido, da piscina e do fundo). Então, observo a combinação de vários letramentos e tradições culturais dessas modalidades semióticas para construir significados que refletem e refratam a ideologia

dominante a respeito do que os Corpos Gordos significam em nossa sociedade. O meme da Thais Carla mostra a multimodalidade e a multissemiose dos textos contemporâneos, isto é, “textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem a capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (Rojo, 2012, p. 19).

As possibilidades de sentido que se constroem em torno do meme, tanto o que vemos por meio da semiose verbal e da não verbal, mostram que são necessárias novas práticas de produção e de análise crítica. A possibilidade de diálogo entre textos, entre gêneros, entre semioses e modos, é reforçada pela diversidade cultural de produção e circulação dos textos, a diversidade de linguagens que os constituem. Como características dos Multiletramentos, conforme Rojo (2012), temos que: a) eles são interativos e colaborativos; b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas; c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços.

O meme em análise apresenta essas características, pois há interação entre o meme e o leitor, que ao lê-lo produz novos discursos e novos sentidos, e entre outros gêneros, acontecimentos, fatos, outras linguagens. É colaborativo no sentido de que os leitores produzem outras leituras e interpretações a partir do contato com o meme, associando-o à sua cultura, ao seu posicionamento discursivo, à ideologia que constitui suas origens e sua formação.

Tanto a semiose escrita, “O que você diria a esse bravo rapaz?”, quanto a semioses não verbal, a imagem de Thais na praia, trajando biquíni, e a imagem dela de biquíni na piscina, com seu companheiro, revelam polêmicas, desacordos, disputas de sentidos, pois fraturam o padrão de corpo autorizado a ser mostrado, autorizado a usar biquíni, autorizado a ser amado e acariciado. Além disso, esse corpo gordo aparece em uma foto que, tradicionalmente, é feita por pessoas com corpo padrão, com corpos que podem ser mostrados. A própria construção da foto, do posicionamento dos corpos, os dois corpos em destaque, ela caindo sobre o corpo do marido, o tamanho do corpo dela e o tamanho do corpo dele, sugere essa desconstrução das relações de poder que geram efeitos de sentido múltiplos, revelando posicionamentos políticos e ideológicos dos sujeitos.

O enunciado, acompanhado dos emojis com carinha rindo, revela sentidos políticos e ideológicos que, ironicamente, comparam o marido de Thais Carla a um guerreiro, a um homem que necessita coragem e bravura para enfrentar o corpo da mulher. Esse enunciado reforçado pela imagem de Thais caindo sobre o corpo do marido, mostra a ruptura com as estruturas de poder, já que o Corpo Gordo não é visto como o corpo que

tem desejos, direitos, escolhas. Os emojis sugerem ironicamente o efeito cômico ao enunciado, uma vez que tais emojis são utilizados quando queremos expressar algo da zombaria, da piada, do humor, da crítica. O corpo gordo, acompanhado por seu companheiro em uma situação de troca de carinhos, é visto como engraçado, cômico, absurdo, anormal.

Percebo, também, que no meme, as semioses se tornam fronteiriças, complementando-se para a construção dos sentidos. A multimodalidade e a multissemiose se hibridizam para a construção dos efeitos de sentidos possíveis dentro do contexto de produção do meme. Em conjunto, as semioses significam da forma como significam, revelando as formações discursivas e os posicionamentos dos sujeitos.

As práticas de letramento apresentam combinações com áreas do conhecimento que favorecem uma compreensão sócio-histórica da prática social e dos usos efetivos da linguagem. Essas situações comunicativas são compreendidas como práticas sociais situadas e variam conforme as instituições, os participantes e as relações de poder (Kleiman; De Grande, 2015).

Dessa maneira, os Estudos de Letramento entendem os problemas de pesquisa como práticas de letramento, apresentando um olhar etnográfico para as particularidades de uso da leitura e da escrita nas interações entre os participantes do evento comunicativo. As pesquisas desenvolvidas por essa área do conhecimento procuram flagrar e compreender as atividades de leitura e escrita no âmbito das práticas sociais onde ocorrem. Assim, o objeto de pesquisa dos Estudos de Letramento é a prática social, situada, contextualizada, em interação entre sujeitos.

As práticas sociais e o seu entendimento por meio de tal perspectiva teórica relacionam-se com a teoria bakhtiniana, evidenciando os usos efetivos da linguagem. Os usos da língua como sempre situados coadunam-se com a compreensão de que a linguagem nunca se dá no vazio, mas sempre numa situação histórica e social concreta através da interação. A língua é constituída pelo fenômeno social da interação verbal. (Kleiman; De Grande, 2015)

O discurso aparece, então, como parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio. O discurso evidencia o tempo e o lugar históricos em que os enunciados são produzidos, os participantes e as relações sociais que mantêm entre si e os gêneros utilizados na interação, em uma situação específica, tempo histórico. A

dinâmica define os participantes possíveis da enunciação e suas possibilidades, os conteúdos temáticos possíveis, os gêneros do discurso (Kleiman; De Grande, 2015).

As esferas e os locais físicos em que os eventos ocorrem mostram os espaços e as relações entre espaço e processos históricos. Os objetos podem perdurar no tempo, mas seus significados são alterados pelas relações estabelecidas em eventos concretos, situados. Os significados construídos pelos participantes na prática social de letramento são analisados de maneira situada, relacionando lugar físico, tempo histórico, participantes e suas relações e funções no evento e nos temas construídos (Kleiman; De Grande, 2015).

A pesquisa em Linguística Aplicada deve visar a objetivos transformadores e intervencionistas, escolhas que tenham impactos no mundo social - relevância social e compromisso político e ético. A LA situa-se definitivamente na tradição de pesquisa crítica que não procura apenas explicar e descrever, mas também se posicionar em relação ao fato examinado e ainda oferecer encaminhamentos e soluções para os problemas estudados. Por meio da pesquisa em Linguística Aplicada na escola, podemos abrir espaço para discussões sobre discursos que circulam em nossos meios, nossas vidas, nossas relações sociais. Nesses momentos, a questão política de proteção dos menos poderosos, dos mais pobres, dos menos escolarizados, é evidenciada, para a possibilidade de se exercerem agências para outros olhares (Kleiman; De Grande, 2015).

Os Estudos do Letramento se beneficiam ao incorporar conexões entre poder e conhecimento, trazendo um enfoque sociológico para as pesquisas sobre a escrita por diferentes grupos sociais, principalmente aqueles subalternizados. O foco nos modos como os participantes das pesquisas constroem os eventos observados e se constroem nesses eventos permite mostrar as agentividades e heterogeneidades construídas, desafinando as vozes que os representam de maneira subalterna. A partir do contexto em que os dados são gerados, compreendê-los e os seus contextos em toda a sua riqueza, complexidade e profundidade em uma relação dialética, revelando a preocupação em saber como o mundo social é interpretado, entendido e produzido (Kleiman; De Grande, 2015).

Na sequência das atividades, fizemos a leitura conjunta da coluna “Estão tentando sumir com os corpos gordos e somos cúmplices disso⁵”, escrita por Jéssica Balbino,

⁵ Disponível em <https://www.em.com.br/app/colunistas/jessica-balbino/2021/06/30/noticia-jessica-balbino,1281833/estao-tentando-sumir-com-os-corpos-gordos-e-somos-cumplices-disso.shtml> Acesso em 16 de Ago 2024.

publicada no jornal Estado de Minas. Alguns alunos reclamaram que o texto é de difícil compreensão, porque tem muitas palavras difíceis. Expliquei o significado das palavras desconhecidas e fomos pausando a leitura para comentários e explicações.

Iniciamos a discussão com a prévia biografia da jornalista Jéssica Balbino. Ela é uma mulher, gorda, ativista, escreve sobre Corpos Dissidentes e compõe o corpo de escritores de uma importante jornal de alcance internacional. Conversamos sobre a importância de uma mulher gorda atuar em uma área jornalística relevante, dando visibilidade aos Corpos Gordos, questionando as estruturas de poder.

Chamei a atenção para o contexto de produção dos discursos que envolvem o Corpo Gordo. Enquanto, no caso da Thais Carla, temos muitos comentários negativos sobre ela e sobre o seu corpo, de muitas pessoas, inclusive o caso do Rei de Orlando, que produz conteúdo sobre a influenciadora e viralizou com seu discurso de ódio contra ela. E em contrapartida temos a Jéssica Balbino que luta pelo reconhecimento das pessoas gordas como sujeitos de direitos e deveres, desestabilizando sentidos, provocando incômodos. Em um texto que Balbino publicou na mesma revista, “Você odeia pessoas gordas!”⁶, ela questiona o direito de existir das pessoas gordas e defende que humilhar e constranger pessoas gordas não faz com que elas emagreçam. Destaquei alguns trechos do texto e levei impressos para leitura e discussão na aula.

Quadro 15 – Trechos selecionados do texto “Você odeia pessoas gordas”

Trechos selecionados do texto “Você odeia pessoas gordas!”	
Trecho 1	“[...] o disfarce é o mais óbvio possível. Ele mesmo afirma: A nossa luta não é contra a Thaís Carla. /A nossa luta é contra um discurso negligente e vitimista. /A nossa luta é contra a censura. / A nossa luta é contra um cancelamento parcial e seletivo.”
Trecho 2	“O que ele chama de “discurso negligente e vitimista” é o que chamamos de gordofobia. A “luta” dele contra a censura é pelo direito de ofender pessoas fora dos padrões sem que isso seja considerado uma opressão.”

Fonte: arquivo da autora

Fizemos a leitura em voz alta dos trechos em conjunto e seguimos para a discussão, conforme mostrada na Cena Enunciativa 5 no quadro a seguir.

⁶ Disponível em <https://www.em.com.br/app/columnistas/jessica-balbino/2022/02/09/noticia-jessica-balbino,1343563/voce-odeia-pessoas-gordas.shtml> Acesso em 16 Ago 2024

Quadro 16 - Cena Enunciativa 5

Cena Enunciativa 5 – Roda de Conversa sobre o Corpo Gordo	
Sujeitos Enunciadores	Tomadas de Posição
1. Professora	<i>Então, temos uma pessoa que está reivindicando o direito de poder ofender pessoas gordas e isso não ser considerado uma opressão ou uma violência. E o pior, muitos milhares de seguidores que compartilham dessa mesma ideia dele. No entendimento dessa pessoa, podemos criticar, julgar, humilhar outras pessoas porque isso seria uma forma de liberdade de expressão.</i>
2. João	<i>É, professora, ele faz muita piada com o corpo da Thais Carla, fez até uma música falando dela</i>
3. Luan	<i>É, e tem um monte de gente que segue ele, da curtida, comenta, fala muito mal da Thais</i>
4. Professora	<i>Certo, e o que vocês acham disso?</i>
5. João	<i>Ah, eu acho errado né, ficar falando mal das pessoas, falar mal dela porque ela é gorda</i>
6. Luana	<i>Eu acho que a Thais também dá um pouco de motivo para o povo falar dela. Ela é muito exagerada.</i>
7. Professora	<i>É, na verdade, o discurso que é reproduzido por meio de enunciados preconceituosos sobre a influenciadora nos faz enxergar apenas um recorte da vida dela né. Apenas a parte em que ela quer chamar a atenção para um desequilíbrio que ela está causando no sistema ideológico. Como ela deve se sentir enquanto ser humano, enquanto pessoa, recebendo esse tipo de tratamento nas redes sociais?</i>
8. Ana	<i>Ah, deve ser muito ruim né, quando a gente é chamado de algum apelido aqui na sala já é ruim.</i>
9. Professora	<i>Sim, quando alguém aponta uma característica em nosso corpo e faz disso motivo de piada e zombaria, nos sentimos mal. Vocês se sentem mal. Querem brigar, querem revidar, xingam, em resposta ao apelido recebido. Parece que somos reduzidos a uma única característica e passamos a ser reconhecidos por tal atributo. Como se ele fosse nossa única marca de identidade. Imaginem passar por isso com milhares de pessoas, xingando, denegrindo a imagem para outros milhares de pessoas lerem.</i>
SILÊNCIO [...] Leitura do primeiro texto	
10. Professora	<i>Como podemos interpretar o enunciado ‘sumir com os corpos’? Quais formas de sumir com o Corpo Gordo nós vemos na sociedade?</i>
11. Pedro	<i>Sumir é fazer eles desaparecer, matar</i>
12. Professora	<i>Não vê-los mais de alguma forma. Existem formas de sumir com alguém sem ser a morte propriamente dita?</i>
SILÊNCIO [...]	

13. Professora	<i>Será que existe alguma forma de fazer alguém desaparecer ou sumir de nossas vidas, sem que seja matá-las? Fazer a pessoa sumir?</i>
SILÊNCIO [...]	
14. Professora	<i>Olha, pessoal, isso está acontecendo aqui onde estamos, com pessoas famosas, com pessoas comuns, em todos os lugares. Quando excluimos pessoas gordas. Quando as relegamos ao lugar do humor, do ridículo, da zombaria. Quando colocamos apelidos pejorativos. Quando não há espaço no ônibus, na roleta, nos bancos, no avião, na maca do consultório médico, nas carteiras escolares, nas mesas e bancos do refeitório, nas portas giratórias. Quando pessoas gordas têm que colocar duas cadeiras, uma sobre a outra, pela segurança. Quando não há tamanho de roupa que sirva. Quando não há tamanho de uniforme que caiba. Quando julgamos, criticamos. Isso é sumir com o Corpo Gordo. Isso é o que estamos fazendo com essas pessoas. Pensem como deve ser para essas pessoas, serem odiadas desse jeito, não terem lugar, não serem levadas a sério.</i>
15. Gabriel	<i>Ninguém que saber não, se a pessoa vai gostar ou se ela vai sofrer. A pessoa zua e pronto.</i>
16. Janaina	<i>É triste demais pensar isso, quem ia gostar de viver assim?</i>
17. Laura	<i>Acho que as vezes a pessoa até leva na brincadeira também, mas lógico que deve ser péssimo.</i>
18. Professora	<i>Então, de que forma somos cúmplices?</i>
SILÊNCIO [...]	
19. Professora	<i>Somos cúmplices quando compartilhamos o ódio, com piadas e apelidos, em tom sugestivo de brincadeira, por exemplo.</i>
20. Professora	<i>imaginem a tortura e o absurdo que é usar um aparelho nos dentes que impede a pessoa de comer e beber.</i>
21. Professora	<i>Essas pessoas, ao usar o dispositivo, não vão poder falar, se alimentar, se expressar, vão deixar de existir. Que tipo de vida se levaria nessas condições? O que se quer com o uso de um dispositivo que desumaniza a pessoa? O que está por trás dessa ideia de emagrecimento a qualquer custo?</i>
22. Gabriel	<i>tia, mas não é só ele tirar não?</i>
23. Professora	<i>provavelmente sim, eles devem ter a opção de tirar sim. Mas o problema não é esse né. O problema é o projeto de exclusão e apagamento que se cria com um dispositivo que faz apologia à tortura e à escravidão. Então, não é simplesmente tirar o dispositivo, porque o corpo gordo, subjugado, desumanizado precisa encontrar uma maneira de sobreviver. Para nós que somos parte dessa sociedade fundada nesses discursos, pode parecer normal como se fosse só mais uma estratégia para o emagrecimento e o bem estar.</i>
24. Vitória	<i>Meu Deus, credo. A pessoa fazer isso pra emagrecer.</i>
25. Luana	<i>Gente, isso é tortura né. Deve ser horrível.</i>
26. Professora	<i>Sim, tortura. Essa é uma medida extrema que remete à tortura mesmo. Mas se a gente pensa em coisas que acontecem a nossa volta e que também são torturas, por exemplo,</i>

	<i>remédios para emagrecimento, dietas extremas, cirurgias, o tanto que essas medidas podem ser prejudiciais às pessoas, à mente, à saúde, à vida.</i>
Leitura do segundo texto	
27. Vinícius	<i>O gordo sempre vai ficar no gol, porque achamos que ele não consegue correr muito e porque ele é maior vai ser mais fácil de defender o gol</i>
28. Vinícius	<i>A gente nem conhece a pessoa, mas porque ela é gorda já vai pro gol.</i>
29. Professora	<i>Então, é isso mesmo. Só de olhar para a pessoa, já definimos um lugar para ela. O que vocês acham, pessoal?</i>
30. Laura	<i>É verdade mesmo. Os meninos acham que porque somos meninas não gostamos de fazer “coisas de menino” também. Eles nem conhece a gente. E já acham que sabe do que a gente gosta.</i>
31. Tales	<i>Talvez a pessoa não quer jogar no gol. As vezes ele é melhor na linha, mas ninguém escolhe ele por causa do peso.</i>
32. Ana	<i>As pessoas gordas sofre muito, porque achamos que elas são obesas. Todo mundo que é mais gordo, a gente já pensa que precisa emagrecer porque vai ficar doente.</i>
33. Dayane	<i>É, e não é toda pessoa gorda que é obesa. Talvez ela é gorda mas tá saudável, com os exame tudo certo.</i>
34. Ana	<i>Mas a gente já pensa que ela tem que fazer uma dieta, emagrecer porque é obesa e não é saudável.</i>
35. Beatriz	<i>Quando vemos a pessoa gorda já pensamos que ela está doente, que deve ter uma saúde ruim e que os exames devem ser todos ruins, por exemplo colesterol alto.</i>
36. Cíntia	<i>Isso não é totalmente verdade. Porque é possível que uma pessoa magra tá menos saudável que alguém gordo. Quando vão fazer seus exames de sangue descobrem que estão com a saúde ruim, mesmo sendo magros.</i>
37. Beatriz	<i>E aí, tem pessoas gordas que estão em perfeitas condições de saúde, comprovadas nos exames.</i>
38. Cíntia	<i>E ainda as pessoas gordas são vistas como incapaz de realizar tarefas simples e como preguiçosas porque são gordas.</i>
39. Guilherme	<i>Então, a gente fala essas coisas também. Mas é brincadeira. A gente chama a pessoa de “gordo” ou “gordim”. As vezes eles não gosta.</i>
40. Maria	<i>As pessoas gordas que querem praticar esportes sofrem muito porque elas fica excluída. O uniforme e tudo que elas vão usar tem que ser maior e as vezes não tem.</i>
41. Janaina	<i>É, e elas tem que se humilhar porque não vai ter pro tamanho delas. E outras dificuldade também pra elas de espaço. Tipo, tem pros outros corpo mas não tem pro corpo delas.</i>
42. Professora	<i>Por que podemos considerar o Corpo Gordo como Corpo Dissidente?</i>
43. Vinícius	<i>Porque as pessoas gordas são fora do padrão e são discriminadas.</i>

44. Pedro	<i>Porque elas passam situações de exclusão</i>
45. Maurício	<i>Porque estão acima do peso ideal e são humilhadas por isso.</i>
46. Professora	<i>Muito bem, estão se apropriando dos conceitos para aplicar em suas interpretações. É isso mesmo. Porque são pessoas fora da norma, e que sofrem todo tipo de violência por seus corpos serem como são.</i>

Fonte: a autora

O discurso da opressão vem sutilmente disfarçado de liberdade de expressão, ou direito de ter opinião sobre fatos, ou da ordem da piada, ou como preocupação com a saúde alheia. Como uma forma de negar o preconceito e o discurso de opressão e utilizar dessa estratégia para reproduzir por meio de falas preconceituosas a estrutura discriminatória da sociedade.

Na concepção de Kleiman (1989), a leitura deve ser um ato social, realizado entre o leitor e o autor, que devem interagir, levando em consideração objetivos e necessidades socialmente determinadas. Nesse sentido, é imprescindível que a leitura deixe de ser uma atividade individual e passe a ser vista como um ato social, em que o significado atribuído ao que se lê dependerá da interação que ocorre no momento da leitura. Fizemos da leitura dos gêneros selecionados um momento de interação entre alunos e professora, no qual pudemos contribuir com nossas experiências pessoais sobre os temas abordados e, assim, agir na construção do conhecimento e da criticidade.

Começamos pelo título, analisando o enunciado “Estão tentando sumir com os corpos gordos e somos cúmplices disso”. Direcionei algumas questões para motivar a discussão e a fala dos estudantes.

Esquecemos que para além do Corpo Gordo há uma pessoa, um ser humano, a quem se atribuem direitos e deveres, que tem uma vida, uma história, dotada de suas preferências, suas habilidades, seus desejos. Esse sujeito indeterminado, indicado pelo ‘estão’ no enunciado do título, pode ser associado à sociedade preconceituosa e intolerante, que funciona de modo a apagar as dissidências.

Sobre o enunciado ‘somos cúmplices’, conversamos sobre os sentidos da palavra cúmplice. Entendemos cúmplices como alguém que contribui para a realização de um crime, mesmo que forma de secundária. Ou ainda quem apresenta intenção repreensível, maliciosa e colabora com algum crime. Esses sentidos aplicados ao enunciado em análise, indicam a compreensão de que somos a sociedade que foi e é estruturada sob ideologias

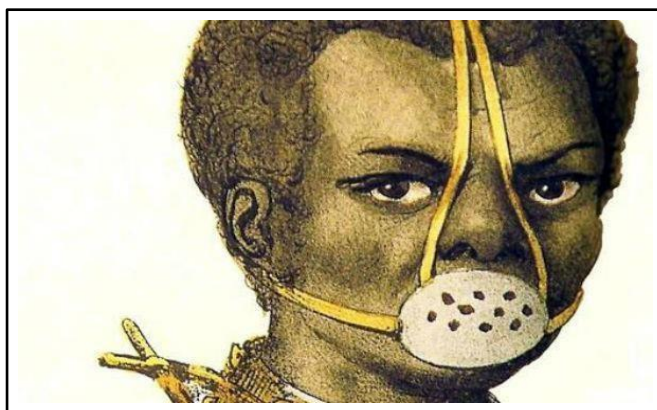
pautadas no machismo, no patriarcado, no colonialismo, no capitalismo, na gordofobia e tantas outras formas de preconceito.

Levantei o seguinte questionamento, sugerido pelo próprio texto em análise, para que os estudantes refletissem sobre seus próprios posicionamentos, enunciado 18, Cena 5, “Professora – *Então, de que forma somos cúmplices?*”

São enunciados que possuem sentidos que já significam antes. Sentidos cristalizados que foram se estabelecendo, se consolidando como parte estruturante de nossas relações. Os sentidos representam a forma como interpretamos a realidade que reflete nos outros, no meu existir, no existir dos outros, sempre como uma resposta.

O texto em estudo faz referência a um dispositivo fixado entre os dentes de pessoas gordas a fim de evitar que elas comam para perder peso. O dispositivo é comparado a um instrumento de tortura medieval e que lembra a Máscara de Flandres. Fiz uma contextualização histórica sobre a Máscara de Flandres, qual a função, em que circunstâncias a máscara era usada. Mostrei a imagem disponível no Google:

Figura 8 – A Máscara de Flandres – Etienne Arago (1839)



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Observei várias reações durante a exibição da imagem. Os estudantes olharam com espanto, se entreolharam, cochicharam entre si. Fizeram alguns questionamentos, como por exemplo, “*por que eles tinham que usar isso?*”; “*como a máscara funcionava?*”; “*ela era feita de quê?*”.

Falei sobre o instrumento de tortura utilizado nas pessoas escravizadas como forma de castigo e tortura. A máscara era colocada para evitar que os escravizados comessem ou bebessem durante o período de tortura. A máscara de Flandres é um símbolo do sofrimento do povo negro escravizado, violentado, humilhado pelas mãos da tirania

escravocrata. É um instrumento que faz alusão a uma sádica história da humanidade, que faz apologia à tortura, à privação do direito de falar, do direito de existir.

Pensando no dispositivo criado como estratégia para o emagrecimento, observamos uma romantização desse processo cruel e desumano da história, quando ele surge como algo benéfico às pessoas gordas.

Assim também acontece com outras estratégias para tentar sumir com o Corpo Gordo. Remédios para emagrecimento, por exemplo, causam grandes efeitos colaterais para os Corpos Gordos e destroem suas existências. No entanto, essa realidade não é mostrada. O que vemos é a falsa ilusão de um emagrecimento que precisa ser eficaz e urgente.

Vejo no enunciado 22 “Gabriel – *tia, mas não é só ele tirar não?*”, uma tentativa, mesmo que inconsciente, de minimizar os efeitos de tal dispositivo. A sugestão de “só tirar” parece resolver o problema, há uma ilusão de que se a pessoa não usar, o problema não existe mais. No entanto, os sentidos que transparecem nesse enunciado são movidos pela ilusão de que o sujeito pode escolher se vai usar ou não, se quer emagrecer ou não. Transparece no enunciado o posicionamento discursivo do sujeito, que reduz a magnitude do problema ao simples ato de escolher usar ou não.

Sabemos que essa opção não existe em nossa sociedade. Não há como escolher estar dentro do padrão ou não. Ou estamos na norma ou não estamos em lugar nenhum. O problema não é usar um dispositivo que impede a pessoa de utilizar a própria boca, mas sim a existência de uma ideologia que define meios extremamente agressivos de controle de Corpos Dissidentes e que constituem as existências e os modos de vida. O problema é ter a nossa disposição meios que supostamente garantem a manutenção de normalidade e controle dos corpos, mesmo que agressivos, violentos e desumanizadores. Nossa discussão seguiu no sentido de refletirmos criticamente sobre as estruturas de poder que controlam e manipulam as nossas vidas e relações sociais e nos fazem acreditar na normalidade de ações e comportamentos absurdos em relação aos corpos.

Outro aspecto importante que o texto traz é que o dispositivo foi testado em mulheres, apenas. É um dispositivo que faz alusão à censura à fala e ainda associa-lo às mulheres, nos faz pensar sobre o lugar das mulheres e o seu posicionamento na sociedade. É, assim, uma forma de colocar a mulher em uma posição ideológica de silenciamento e punição, haja vista a força simbólica do dispositivo, reguladora de existências.

O conceito do dispositivo, parecido com a Máscara de Flandres, sugere também a ideia de punição ao Corpo Gordo, associando ao processo de emagrecimento o sentido de

tortura. A punição e a tortura podem ser interpretadas como uma forma de castigar o corpo gordo porque ele não obedece à norma imposta pelo ideal de magreza.

O Corpo Gordo ocupa um lugar de esquecimento, apagamento, porque não é um corpo valorizado, que cabe dentro padrão normal. E esse dispositivo que impede a pessoa de satisfazer necessidades básicas como comer, beber e até respirar, impede também a pessoa de ser ouvida, de ter voz ativa, já que dificulta a fala. Como na Máscara de Flandres que o escravizado era impedido de comer, beber e falar.

O texto de Jessica Balbino nos mostra que as estratégias para sumir com o Corpo Gordo são reais e seguem sendo atualizadas. O Corpo Gordo é visto como negativo e está localizado na mesma base ideológica que o discurso que sugere que algo precisa ser punido, castigado e torturado.

Para a leitura do segundo texto selecionado, “Corpo de Atleta: esporte exclui corpos gordos. Eles resistem para estar ali”⁷, dividi a sala em grupos de cinco pessoas cada. Cada grupo se reuniu para a leitura do texto e discussão. Depois da leitura, combinamos que cada grupo elegeria um representante para compartilhar com a turma suas impressões sobre a leitura do texto.

Durante a leitura e a discussão nos grupos, caminhei pela sala observando o desenvolvimento da atividade. Passei em cada grupo para orientar, tirar dúvidas e ajudar a organizar as ideias. Percebi que sobre esse texto, não houve muitas dificuldades de compreensão e vocabulário. Acredito que por ser um texto que trata de uma temática que a maioria dos alunos se identifica – os esportes - foi mais fácil de ser trabalhado.

Os grupos tiveram um prazo de vinte minutos para fazerem a leitura e elaborarem seus comentários para serem apresentados para a turma. Cada grupo foi representado por um ou dois alunos, que apresentaram seus comentários sob forma de crítica sobre uma parte específica do texto, ou um comentário geral sobre o que o texto traz, ou exemplos vivenciados relacionados ao tema.

Os estudantes representantes dos grupos foram à frente da sala para iniciarmos as apresentações. Algumas questões levantadas foram muito importantes para a compreensão do texto por meio dos sentidos que estão circulando nas entrelinhas, os atravessamentos discursivos que nos movem para a interpretação.

⁷ Disponível em <https://www.uol.com.br/esporte/olimpiadas/ultimas-noticias/2021/06/25/corpo-de-atleta-esporte-exclui-corpos-gordos-eles-resistem-para-estar-ali.htm#:~:text=Corpo%20de%20Atleta%3A%20Esporte%20exclui,%2F06%2F2021%20%2D%20UOL%20Olimp%C3%ADadas> Acesso em 16 Ago 2024.

O primeiro grupo abordou questões importantes sobre o Corpo Gordo, saúde e esporte. O comentário foi no sentido de “valorizar o Corpo Gordo na prática de esportes”, mas estar sempre alerta com a saúde. Segundo o grupo, o corpo volumoso e maior apresenta muitas vantagens em vários esportes, como no futebol e no levantamento de peso. Por serem maiores e mais fortes apresentam mais resistência. O representante do grupo deu exemplo dos jogadores que são zagueiros. Tendo eles um corpo maior e mais volumoso, eles se saem melhor na defesa. O grupo concorda com o texto sobre a exclusão dos Corpos Gordos dos esportes e já presenciaram vários tipos de discriminação em suas atividades de educação física, tanto na escola quanto na vida. Segundo eles, quem é gordo nunca é escolhido ou é escolhido por último, quando vão compor o time, por exemplo. No Enunciado 27, na Cena Enunciativa 5, “Vinícius - *O gordo sempre vai ficar no gol, porque achamos que ele não consegue correr muito e porque ele é maior vai ser mais fácil de defender o gol*”, o porta voz do grupo considera que isso é um grande preconceito, porque mesmo antes de conhecer a pessoa e saber sobre as suas habilidades, já queremos colocá-la no gol.

Os comentários acima revelam a maneira como os discursos agem em nossas vidas, colocando-nos em certos lugares, definindo nossos gostos e preferências, moldando nossas subjetividades. Os comentários mostram que não importa como nos vemos ou do que gostamos. O que importa é como os outros nos veem e qual lugar podemos ocupar, conforme as estruturas de poder e controle sociais. Não há liberdade de escolha de manifestar e viver as nossas próprias subjetividades. Se uma criança gorda quiser jogar futebol com os colegas, terá que ocupar o lugar de goleiro, do contrário, não poderá jogar. Assim será em todos os âmbitos de sua vida. A posição de goleiro é uma metáfora para a própria existência das pessoas gordas. É o que o sistema possibilita aos Corpos Dissidentes.

O segundo grupo abordou a relevante temática “obesidade”. O Corpo Gordo é sempre visto como doente, porque obesidade é uma doença. Não obstante, há corpos que são maiores e mais volumosos geneticamente e não são obesos, ou ainda, existem corpos que eram volumosos e tornaram-se obesos. A obesidade é uma doença grave, que afeta e traz muitas consequências físicas e psicológicas para a pessoa, que precisa de tratamento médico. Mas não significa que todos os Corpos Gordos são obesos e precisam de tratamento para emagrecer. O que as pessoas não entendem é que o Corpo Gordo é diferente de obesidade. O representante do grupo considera que o modo como as pessoas tratam os Corpos Gordos é muito preconceituoso porque só de vê-los já os colocamos no

lugar da patologia, da doença obesidade. Isso pode ser observado no que diz Aires, baseado nas informações da NAAFA,

NAAFA [National Association to Advance Fat Acceptance – Associação Nacional para o Avanço da Aceitação do Gordo: associação estadunidense sem fins lucrativos dedicada à qualidade de vida da pessoa gorda] usa o termo “gordura” ao invés de “excesso de peso” ou “gordo”, o que é em si um reflexo de sua abordagem da diversidade corporal. É uma maneira de recuperar o termo, bem como uma denúncia à terminologia estigmatizante. Os termos “acima do peso” e “obeso” são de origem médica, e condenam pessoas gordas, declarando-as desviantes e fora de um padrão de saúde considerado como “normal” (Aires, 2019, p. 73)

A maneira como nos referimos ao Corpo Gordo reflete e refrata uma realidade estigmatizante, cruel, a qual os condena e os relega a lugares de sofrimento, como as doenças. Ao considerarmos a obesidade como uma condição do Corpo Gordo, estamos agindo por meio de mais um mecanismo de controle e exclusão de determinados corpos e suas existências. Observo tal reflexão nos enunciados 32 a 34, da Cena Enunciativa 5.

Nos enunciados 32 a 34, há o questionamento dos discursos que levam as pessoas gordas ao lugar de pessoas doentes, obesas. Na fala “*não é toda pessoa gorda que é obesa*”, podemos conferir a ideia de generalização em relação ao Corpo Gordo, definindo-os como todos iguais e portadores da mesma doença. Não há uma preocupação em particularizar o Corpo Gordo e considerar sua subjetividade enquanto sujeito. A condição física é o fator mais relevante e o que o define como corpo doente, obeso.

O terceiro grupo abordou a questão da “saúde e das pessoas gordas e magras”, nos enunciados de 35 a 38, Cena Enunciativa 5. Noto o ponto de vista do grupo em relação à saúde e ao desempenho físico das pessoas magras e das pessoas gordas. O desempenho de uma pessoa magra, com corpo padrão, nem sempre é questionado antes de ela mostrar suas habilidades, antes de experimentar o esporte. Elas já têm seu lugar previamente definido no esporte por serem magras. Já as pessoas gordas são estigmatizadas antes mesmo de mostrar se são capazes de realizar um movimento ou se são habilidosas em um esporte. A discussão do grupo seguiu no sentido de evidenciar que o tipo de corpo não defini habilidade. As estudantes deram exemplos de pessoas das suas famílias que são magras, mas com problemas de saúde relacionados à má alimentação.

O estigma que acompanha o Corpo Gordo nos faz associá-lo a um paradigma estético negativo. É um corpo que denota desleixo, descuido, preguiça, falta de autocuidado, falta de controle. É um corpo desumanizado. É um corpo mórbido, enfermo. Dessa maneira, assumem um lugar de subalternidade e de negação de seus direitos,

tornam-se corpos que necessitam ser curados para serem vistos e ouvidos. A imagem do Corpo Gordo reflete a realidade de existências que passam a ter sentidos dentro de um contexto social e cultural. Esses sentidos remetem ao estigma do corpo visivelmente sem saúde, desviante pelo excesso, que viola a norma.

O quarto grupo optou por abordar as “frases preconceituosas em relação às pessoas gordas”. No texto em análise aparecem as frases “Coloca a gorda no gol para ter menos espaço” e “Ah é futebol? Então você é a bola”.

O comentário do grupo, enunciado 39, abordou o preconceito contra as pessoas gordas que viram motivo de piadas e julgamentos. Os julgamentos indicam a forma como enxergamos o Corpo Gordo na sociedade, deslocando-os para um lugar de incapacidade, de patologia, de desumanização. Além de ser xingado por seu corpo fora do padrão, a pessoa gorda não é escolhida para muitas situações, não só no esporte. A pessoa gorda tem seus direitos negados, nunca é bem-vista na sociedade, e tudo o que faz é visto com preconceito, inclusive praticar um esporte somente por gosto ou ir a uma festa dançar.

É perceptível como a palavra “gordo” ou “gordinho” soa como xingamento no comentário do estudante. Chamar alguém de “gordo” nesse contexto funciona como uma maneira de colocar o Corpo Gordo em um lugar de pessoa estranha, de pessoa diferente, de espécie menos desejável. Ser gordo passa a ser, então, uma fraqueza, um defeito, uma desvantagem física em relação ao corpo magro padrão. Ser chamado de “gordo” é motivo de vergonha, de fracasso para esse corpo que não consegue conquistar o corpo padrão, ideal, desrespeitando totalmente as particularidades do corpo de cada um.

O quinto grupo apresentou seus comentários sobre o “preconceito dentro do esporte com relação às pessoas gordas”. Como é afirmado no texto, o esporte é uma área gordofóbica, que não aceita Corpos Gordos. O corpo de atleta é já formado em nossos imaginários como o ideal para se praticar esportes. E o Corpo Gordo não entra nessa idealização. As alunas representantes do grupo falaram sobre as roupas para os esportes – uniformes e demais trajes – as quais não contemplam os Corpos Gordos. Não há uniforme disponível nas academias, clubes, centros de treinamentos etc., que caiba os Corpos Gordos. As representantes chamaram a atenção para o quanto isso é constrangedor e humilhante para as pessoas gordas, oss enunciados de Maria e Janaina, respectivamente 40 e 41.

Uma acessório tão banal como o uniforme se torna o grande empecilho para que essas pessoas pratiquem o esporte. A simbologia de um acontecimento como este – não há uniforme do time para um determinado tamanho de corpo – é muito significativa, pois

torna-se um forte marcador ideológico de não pertencimento. Ou seja, uma pessoa gorda, um corpo desviante, quer praticar um esporte que não tem uniformes para seu tamanho de corpo. De certa forma, o uniforme é um símbolo de pertencimento a um grupo social específico. Em contrapartida, não ter uniforme para certos tamanhos de corpos é a materialização dos discursos que excluem os Corpos Gordos do esporte.

Comentamos também sobre quantos sonhos não são destruídos por esse modo discriminatório de tratamento e o modo como os Corpos Gordos são interpretados. Como os incapazes de praticar um esporte por gosto, por habilidade, por sonho. Não há espaço para essas pessoas no esporte a começar pelos uniformes. As meninas finalizaram a apresentação comentando que as pessoas gordas têm direitos, são seres humanos, elas podem fazer o que elas quiserem, elas merecem respeito.

Ao final, depois do último grupo apresentado, lancei a seguinte pergunta para a turma, enunciado 42, “Professora - *“Por que podemos considerar o Corpo Gordo como Corpo Dissidente?”*. Muitos quiseram responder, levantando a mão, como nos enunciados 43 a 45.

Em diversos momentos, o discurso de ódio sobre os Corpos Gordos tomou conta da sala de aula, prevalecendo a desumanização desses sujeitos por meio de comentários discriminatórios e agressivos. A desumanização é produzida por discursos que incitam o ódio a pessoas gordas, fora do padrão, associando-as a um lugar de seres estranhos, doentes, estereotipados, solitários, incapazes. Com os adolescentes, o diálogo mostrou que a prática da desumanização de certos corpos é algo estrutural, fundante das relações sociais, pois muitas falas refletiram e refrataram essa realidade ideológica. Essas pessoas perdem o direito de serem quem elas são, vivem insatisfeitas, inconformadas, em busca de um padrão de corpo aceitável e passam a fazer parte do plano cruel do sistema patriarcal, machista e capitalista. É por meio desse sentimento de insatisfação contínua que o capitalismo age fazendo com que a mulher viva em função do corpo, da estética e da busca incansável pelo corpo perfeito.

Fica evidente na interação discursiva promovida nas rodas de conversa que o discurso de ódio circula e age na vida dos sujeitos dissidentes, posicionando-os em lugares de sofrimento, de exclusão, de desumanização. Muitos comentários, falas, piadas, opiniões e críticas mostraram a realidade ideológica refletida e refratada no discurso que reafirma o ódio contra o Corpo Gordo, impedindo-os de serem eles mesmos, normalizando falas violentas, naturalizando comparações animais, tirando-lhes a condição de humanidade, acarretando todas as consequências que isso pode trazer.

Sobre a roda de conversa sobre Corpos Gordos, considero que foi um momento muito produtivo, com a participação e interação dos alunos nas leituras e nas discussões. Pude perceber ao final da roda de conversa que os alunos estavam mais concentrados nas leituras, mais interessados, ouvindo mais. O impacto gerado quando fizemos a primeira interação para falar sobre os Corpos Gordos, com o meme da Thais Carla, foi totalmente diferente do impacto causado com as leituras dos textos selecionados. Diante do meme, pude perceber o discurso de ódio circulando e aumentando entre os estudantes, com comentários muito agressivos e reações violentas. Foi extremamente difícil conseguir dialogar com eles sobre o meme, e mais ainda, mostrar outras possibilidades de sentidos para aquele Corpo Dissidente.

No primeiro momento, foi difícil interagir com os estudantes porque a maioria não estava disposta escutar, a entender e a considerar outras verdades, outros pontos de vistas sobre a temática. Depois das aulas, das rodas de conversas, dos exemplos, das experiências dos colegas, da troca de vivência comigo (professora), eles estavam muito mais acessíveis, calmos, dispostos a ouvir, dispostos a dialogar. Não tivemos problemas com situações desagradáveis, comentários ofensivos, discussões infundadas, como aconteceu em alguns momentos anteriores, principalmente quando discutimos o meme da Thais Carla. Acredito que esses momentos de diálogo, de interação, de escuta, de trocas são cruciais para que haja a desestabilização de sentidos das estruturas de poder dos discursos hegemônicos. E a escola e a sala de aula é um lugar potente para que isso aconteça.

4.3 Discurso sobre a padronização dos corpos: “quem te ensinou a odiar o seu corpo?”

Nesse momento, discutimos sobre alguns perfis de *Instagram*, os quais causam grande movimentação de conteúdo e são pertencentes a mulheres fora do padrão de corpo feminino estabelecido na sociedade. Encaminhamo-nos para a sala de informática da escola, onde se encontra o aparelho de Datashow, para o desenvolvimento das atividades previstas para esse momento da pesquisa.

Chamo de Cena Enunciativa 6 os fragmentos da roda de conversa proposta sobre o tema “isso é “normal”? O que é “normal”? Nesse momento, discutimos sobre a apresentação de perfis do *Instagram* os quais representam Corpos Femininos Dissidentes

e os seus desdobramentos. A seguir, exponho o quadro com os dados produzidos e coletados durante a roda de conversa:

Quadro 16 - Cena Enunciativa 6

Cena Enunciativa 6 - Roda de conversa: Isso é “normal”? O que é “normal”? – apresentação de perfis do <i>Instagram</i> os quais representam Corpos Femininos Dissidentes – e seus desdobramentos	
Sujeitos Enunciadores	Tomadas de Posição
1. Professora	<i>Bem, vamos começar pensando sobre a palavra padrão. O que vocês entendem sobre essa palavra?</i>
2. Vinícius	<i>Então, acho que é alguma coisa que não muda, que não pode ser mudado.</i>
3. Gabriel	<i>Alguma coisa que tem que ser igual pra todo mundo.</i>
4. Professora	<i>Isso, excelente. E agora, vamos pensar sobre essa palavra aplicada ao conceito de beleza. Se padrão é algo que iguala, que modela. O que seria esse conceito juntamente com o conceito de beleza?</i>
5. Ana	<i>É um jeito de deixar a beleza igual. Tipo, para ser bonito ou bonita tem que ser daquele jeito.</i>
6. Professora	<i>Alguém teria um exemplo?</i>
7. Mariana	<i>O cabelo, por exemplo, a gente acha muito mais bonito o cabelo liso do que o cabelo afro ou cabelo cacheado. Tanto é que a maioria das mulheres têm o cabelo alisado. Como se o cabelo que não é liso não fosse bonito ou aceito.</i>
8. Professora	<i>Você usou uma palavra importante. Aceito, ser aceito. O padrão de beleza tem muito a ver com a ideia da aceitação. Pensando nisso, o que os padrões de beleza representam em nossas vidas? Por que eles existem? Por que eles são importantes? Por que é importante ser aceito?</i>
9. Maria	<i>O que a gente vê nas redes sociais, na televisão, nas novelas e principalmente nas redes sociais com as blogueiras, é a beleza padrão.</i>
10. Professora	<i>Gente, quais as características dessa beleza padrão? Para a nossa sociedade atual?</i>
11. Beatriz	<i>É a mulher magra, branca, cabelo liso e loira</i>
12. Mateus	<i>Pode ser cabelo preto também mas é mais cabelo liso</i>
13. Luan	<i>Barriga reta, cintura fina, quadril grande</i>
14. Professora	<i>Interessante como a gente logo pensa em mulher quando se refere a padrão de beleza. Parece ser algo do feminino, algo que se refere mais à mulher mesmo, como se fosse uma preocupação da mulher, exclusivamente. Se pensarmos bem, quem mais sofre com a imposição da beleza padronizada é a mulher, isso é fato. E também é a que mais é cobrada quanto aos padrões de beleza. Para o homem, os padrões de</i>

	<i>beleza significam de forma diferente. É como se para o homem outras atribuições fossem mais importantes do que a preocupação com padrões de beleza. O que vocês pensam sobre isso?</i>
15. Otávio	<i>Padrão de beleza é o corpo ideal, é o corpo violão, não muito magro, e não pode ser gordo. É um corpo saudável.</i>
16. Professora	<i>Vamos fazer uma pesquisa, agora juntos. Na verdade, uma busca rápida no Google.</i>
PAUSA PARA PESQUISAR SOBRE “CORPO NORMAL”	
17. Professora	<i>Olhem as imagens. Há um foco maior em uma parte do corpo. Essa parte do corpo aparece em grande parte das imagens encontradas. Que parte é essa?</i>
18. Estudantes	<i>Barriga (Vários falam)</i>
19. Professora	<i>Sim, a barriga. Como é essa barriga que aparece? É qualquer tipo de barriga? Qualquer barriga pode aparecer como resultado da busca “corpo normal”?</i>
20. Estudantes	<i>Não. (Vários falam)</i>
21. Pedro	<i>Só barriga lisinha, branca, reta, sem gordura</i>
22. Professora	<i>Será mesmo que um corpo normal está relacionado à saúde e a ser saudável? Magreza é sinônimo de saúde? Todo corpo magro é/está saudável?</i>
23. Gabriel	<i>Não, porque tem gente que acaba com a saúde fazendo dieta para emagrecer.</i>
24. Vinícius	<i>Não, a pessoa pode ter a aparência magra, mas estar com a saúde ruim.</i>
25. Professora	<i>Isso, e também vale para o Corpos Gordos. Nem todos estão com a saúde prejudicada. Existe uma variedade enorme de corpos, em seus tamanhos e formatos. Olhá-los do ponto de vista estético, da aparência física e enquadra-los em saudável ou não, é mais uma estratégia de controle sobre os corpos. O que a mídia diz sobre isso? Como o corpo normal e bonito é representado na e pela mídia? Sempre há uma apologia e/ou incentivo à magreza. O que vocês observaram de mais relevante nas imagens que apareceram?</i>
26. Ana	<i>Branca, alta, cabelo liso, curvas na cintura, magra.</i>
27. Paulo	<i>Só apareceu mulher</i>
28. Professora	<i>Hmm, exatamente, isso mesmo. Olha que coisa simbólica, digitamos corpo normal no campo de busca e o que inteligência artificial entende como corpo normal: mulheres naquele padrão. Naturalmente, quando falamos de corpo, seja corpo normal, seja corpo bonito, associamos às mulheres. E além disso, é qualquer mulher? Olhem. Não é. É um determinado tipo de mulher que pode ser enquadrado no estereótipo de corpo normal. Mulher branca, magra, jovem, pele lisa, sem deficiências, altura mediana, cabelo liso. Então, vamos pensar.</i>

29. Professora	<i>Por exemplo, aqui na escola não temos tamanhos maiores de uniforme, vocês veem alguns colegas que foram autorizados pela direção a vir para a escola sem uniforme porque não tem o tamanho para eles – ou quando pessoas são atacadas nas redes sociais porque sua existência incomoda.</i>
30. Amanda	<i>tipo a Thais Carla.</i>
PAUSA [...] SILÊNCIO [...]	
31. Professora	<i>O que vocês pensam sobre isso: alcançar o padrão de beleza?</i>
32. Luan	<i>As pessoas, mais as mulheres, se importa muito com o corpo. Faz cirurgia, plástica, muda o rosto.</i>
33. Otávio	<i>Muda tudo no corpo: a boca, o nariz. Afina o nariz e aumenta a boca.</i>
34. Gabriele	<i>Estética, harmonização facial</i>
35. Mariana	<i>Remédio para emagrecer, fica doente, fica muito pior do que já era.</i>
36. Mateus	<i>Tem gente que faz harmonização facial e fica parecendo o “Hulk”, com a cara quadrada, fica horrível</i>
37. João	<i>Tia, minha mãe gastou cinquenta mil reais fazendo plástica. Ela fez plástica na barriga e colocou silicone no peito. Ficou bonita. Ela queria muito fazer, mas eu achei muito dinheiro. (O aluno nos mostrou a foto da mãe, de como ela era antes da cirurgia e depois da cirurgia)</i>
38. Valter	<i>Tem gente que fica doente com essas coisas, dieta, remédio. Porque quer ficar magra de todo jeito. Bulimia.</i>
39. Professora	<i>Sim, sim, bulimia, anorexia, compulsão alimentar, depressão. Muitas situações que representam risco mesmo à saúde. Vocês já viram também a questão dos dentes? Um procedimento que cerra os dentes originais da pessoa e coloca uma placa com dentes “perfeitos” por cima? É muito detalhe. Até as unhas né. Fazem alongamento, e tantos outros procedimentos.</i>
PAUSA [...] SILÊNCIO [...]	
40. Professora	<i>Quem aqui está totalmente satisfeito com seu próprio corpo?</i>
41. Vinícius	<i>Tá passando de bom.</i>
42. Paulo	<i>Queria ser mais forte, mais músculo.</i>
43. Professora	<i>Eu queria emagrecer um pouquinho também, nunca estamos satisfeitos né.</i>
44. João	<i>Vi um vídeo que falava sobre um acidente que aconteceu. No vídeo falou “no carro tinha, quatro pessoas e um gordo”.</i>
45. Professora	<i>Hmm, e o que você achou dessa fala?</i>

46. João	<i>Uai, quer dizer que a gorda não é uma pessoa.</i>
47. Professora	<i>É, isso mesmo. É como se tivesse separando a pessoa gorda da categoria de pessoa.</i>
48. Professora	<i>Vamos voltar à Thais Carla. Ela faz coisas “normais” que mulheres “normais” fazem, dançar de biquíni por exemplo, mas é hostilizada, xingada, enquanto mulheres com corpos “normais” fazem e não são tratadas da mesma forma que ela. Lógico, tem a questão da superexposição dela, do exagero em suas postagens, que já falamos. Mas é uma questão pra gente pensar também. Quando vemos um casal, por exemplo, duas mulheres, uma gorda e uma magra, uma mulher magra (padrão) e um homem gordo, ou uma mulher gorda e um homem magro, ou outro tipo de casal, como reagimos? Causa estranhamento? Por que achamos estranho?</i>
49. Professora	<i>Então, eu vou começar contando minha experiência quando fui aluna, aqui nessa escola mesmo, onde hoje sou professora há doze anos. Eu era muito tímida e muito calada. Ficava bem quieta no meu canto e falava, quando falava, muito baixo. Acho que eu tinha medo de ser criticada, por isso preferia ficar quieta, assim ninguém ia perceber que eu estava na sala. Enquanto em casa eu era tão elogiada e encorajada pelos meus pais, na escola eu era criticada e humilhada pelos outros alunos. Eles falavam do meu cabelo e da minha testa.</i>
50. Gabriel	<i>Uai, o que tem a sua testa, professora?</i>
51. Professora	<i>Então, hoje em dia, nada, pra mim tá tudo bem. Mas falavam que meu cabelo era feio, era ruim, era fuá. Falavam que minha testa era grande, era feia. Parece uma coisa banal, mas pra quem é xingado na frente de toda a sala, é muito constrangedor. Eu permanecia calada, às vezes chorava, às vezes não queria ir pra escola. Era muito ruim, eu ia pra escola sempre tensa, e já com o sentimento que a qualquer hora eu seria hostilizada. “Ninguém tem o direito de falar da minha aparência, não faço isso com ninguém”. Eu pensava comigo mesma. Mas foi assim por muito tempo. Com relação ao meu cabelo, tive muitas questões. Por muito tempo, odiei meu cabelo. Usava preso, não queria soltar porque achava feio. Eu tinha tanta vontade de ter outro cabelo. Um cabelo liso, molinho, que balançasse com o vento, que eu pudesse mexer, passar os dedos. Um cabelo que minhas amigas pudessem pentear, trançar, modelar durante as brincadeiras. Mas eu não tinha um cabelo assim. E por não ser assim, eu me sentia mal. Ganhava apelidos que me torturavam de tanta vergonha. Somente com o passar do tempo e o meu amadurecimento, aprendi a amar o meu cabelo e</i>

	<i>hoje reconheço todo o sofrimento por que passei e sigo questionando essas estruturas que sustentam a sociedade.</i>
52. Laura	<i>Mas seu cabelo é bonito.</i>
53. Professora	<i>Sim, hoje eu amo meu cabelo e cuido muito bem dele. Mas como na minha infância e adolescência eu não gostava, eu não queria cuidar dele. Só prendia e pronto. Na minha cabeça era assim: já que meu cabelo é feio, não precisa cuidar. Então, ele não era bonito mesmo.</i>
54. Dayane	<i>Todo mundo tem opinião sobre o corpo de todo mundo, sobre o cabelo então...</i>
55. Professora	<i>É como se todo mundo tivesse algo a dizer sobre o corpo de alguém, e quase sempre algo negativo. E vocês, já passaram por isso? Ou algo parecido? Ou já fizeram isso com alguém? Seria legal se vocês compartilhassem a história de vocês também.</i>
SILÊNCIO [...]	
56. Pedro	<i>Professora, eu já passei por isso, na outra escola aonde eu estudava. Como eu sou gordo, os meninos me zuavam muito. Os meninos queria me bater, no começo era mais xingamentos, depois eles vinha para me bater. Eu ficava mais quieto no meu canto, ficava tentando ficar mais escondido, para eles não me notar. Eles me xingava, falava do meu peso. Era muito ruim. E ainda tinha os apelidos.</i>
57. Professora	<i>E ainda hoje continua esse tipo de situação?</i>
58. Pedro	<i>Às vezes, sim. Mas não ligo tanto.</i>
59. Professora	<i>É tão interessante e forte isso que a partir do momento que alguém ou um grupo de pessoas fala sobre algo do seu corpo – seu cabelo, sua barriga, sua testa, seu nariz, etc. – você passa a enxergar aquilo como um problema real e aquele comentário vira uma verdade na sua vida. No meu caso, quando falavam do meu cabelo, que era feio, armado, volumoso demais, passei logo a prendê-lo e aquela situação passou a ser uma verdade na minha vida. Você quer esconder o problema de qualquer jeito. Inconscientemente, sabemos que não há como nos livrar desse problema, porque é o nosso corpo, é uma característica física. Não há como mudar.</i>
60. Pedro	<i>Sim, como eles me chamava de gordo, e eu ficava com vergonha e bravo com isso, passei a tentar esconder meu corpo, usando blusa de frio, ou roupa larga. Eu tinha vontade de sumir.</i>
61. Maurício	<i>Eu também, professora, já passei por isso. Os meninos falava do meu nariz. Era muito apelido, xingamentos. E teve um dia que um monte de meninos queria me bater, eles foi pra cima de mim. A gente era da mesma sala. Só tinha um menino que andava comigo. Ele me ajudou a fugir nesse dia. Todo dia tinha uma confusão.</i>

62. Laura	<i>Professora, acho que sou uma “menina padrão”, eu nunca passei por isso. Nunca fui xingada, nem excluída, acho que porque sou bem normal.</i>
PAUSA [...]	
63. Professora	<i>Bem, falamos, na última aula sobre “corpo normal”, associado a corpo bonito, corpo saudável, corpo feminino, corpo aceitável, padrões de beleza. Vamos ver alguns memes sobre isso. Inclusive já falamos sobre alguns.</i>
64. Professora	<i>Pra gente refletir, pessoal. O que acontece quando uma pessoa diferente dos padrões corporais chega na escola ou na sala de aula? Ela consegue se enturmar com facilidade? E quando chega alguém que se encaixa nos padrões corporais hegemônicos? O tratamento é diferente? A reação dos colegas é diferente? Por que isso acontece?</i>
SILÊNCIO [...]	
65. Professora	<i>A magreza é um desejo de vida, relacionado principalmente às mulheres. Os homens também se importam em ser magros? O que vocês acham?</i>
66. Pedro	<i>Sim, eu acho que sim. Mas também não pode ser magro demais, tem que ser magro mais forte.</i>
67. Luana	<i>Tem um padrão também pra magreza. A mulher tem que ser magra com curvas.</i>
68. Professora	<i>Isso. As pessoas muito magras, fora do “aceitável”, também sofrem, com os julgamentos.</i>
69. Professora	<i>Gente, eu tenho uma lembrança de quando eu era bem pequena, criança bem pequena ainda, que ficou marcado na minha memória. Quando eu era criança, eu tinha o cabelo bem curtinho e bem cacheado. Ele era assim porque não tinha crescido ainda. E o meu sonho era ter o cabelo grande. Eu achava lindo quem tinha o cabelo comprido. Cabelo liso, lógico. Eu queria tanto ter o cabelo assim, liso e comprido, que eu colocava uma fralda de pano na cabeça e pedia para minha mãe prender, como se fosse o meu cabelo comprido. Assim eu brincava que o pano na cabeça era meu cabelo liso. Era parte do meu imaginário como deveria ser um cabelo bonito.</i>
SILÊNCIO [...]	
70. Ana	<i>Eu também queria que meu cabelo fosse liso.</i>
71. Dayane	<i>Meu cabelo as vezes fica bonito, mais eu deixo ele mais preso porque não gosto muito do jeito que ele é. Se eu pudesse eu queria mudar.</i>
72. Ana	<i>Também não tenho coragem de deixar meu cabelo solto. Depende. Tem dia que eu deixo.</i>
SILÊNCIO [...]	
73. Professora	<i>Por que as mulheres são tão atingidas por esses discursos que circulam nas mídias? Pessoal pra gente pensar...</i>

74. Ana	<i>Ah, eu acho que porque ela tá mais preocupada com a aparência e com a beleza do que os homens.</i>
75. Professora	<i>É. Eu concordo com você. E aí, gente, vocês concordam?</i>
76. Vinicius	<i>Sim, mas tem muito homem que também é vaidoso. Faz tratamento de pele.</i>
77. Valter	<i>É, mais quem mais cuida da beleza é a mulher. Gasta muito dinheiro com isso.</i>
78. Professora	<i>Se a mídia é um importante instrumento de poder, de influência e controle, como essa (não) representatividade dos corpos fora do padrão significa em nossa sociedade? Vamos pensar pessoal... O que a mídia mostra?</i>
79. Professora	<i>Quais são os corpos que aparecem nas redes sociais, nas propagandas, nos programas de TV? Nos filmes e novelas, por exemplo, quem são o casal romântico, quais corpos o representam? Quem são os corpos que representam as grandes marcas?</i>
80. João	<i>É mais quem tem o corpo padrão. Corpo bonito.</i>
81. Luan	<i>Minha mãe vê novela, as vezes aparece alguém gordo ou negro.</i>
82. Professora	<i>Pessoal, só chamar atenção de vocês aqui. Alguns marcas tão mudando. E a mídia também. Tem aparecido mais corpos reais agora, mais corpos naturais para representar as marcas. A Dove⁸, por exemplo, está fazendo isso.</i>
83. Beatriz	<i>A Natura⁹ também.</i>
84. Professora	<i>Como deve se sentir uma pessoa que nunca vê seu corpo representado nos discursos midiáticos, nas grandes marcas, nas histórias bonitas divulgadas pela mídia?</i>
85. Vanessa	<i>Roupa. Tem muita gente que não acha roupa que serve.</i>
86. Professora	<i>Isso mesmo. Ótimo exemplo. Temos a impressão que só uma parte da sociedade consegue ter uma vida plena, pois os outros nem são lembrados. Roupa é mesmo um problema. Imagina fazer tamanhos de roupa que atendem somente uma parte das pessoas? E os outros? Como ficam?</i>
87. Professora	<i>Vamos pensar no exemplo das lojas de roupa. Muitas lojas não atendem tamanhos maiores. Então a vendedora diz “Só tem até o 46”. Quer dizer, o modo como ela diz o que diz soa extremamente discriminatório. Usar a palavra ‘só’ e a palavra ‘até’ sugere que esse tamanho já é muito grande. É muito constrangedor para o corpo gordo ter seu corpo reduzido a tamanhos e números e não encontrar roupas</i>

⁸ Dove é uma marca de produtos de higiene pessoal e cuidados com a beleza. Disponível em <https://www.dove.com/br/home.html> Acesso em 25 out 2024.

⁹ Marca brasileira de cosméticos, produtos de beleza e perfumaria. Disponível em <https://www.natura.com.br/a-natura-nossa-historia> Acesso em 25 out 2024.

	<i>em seus tamanhos para adequadas para seus corpos. Analisando esse modo de organização do discurso, é como se fosse dito “seu corpo não cabe aqui”.</i>
Professora	<i>Eu tive uma situação na minha vida quando eu era adolescente que me marcou muito. Vou compartilhar com vocês. Na minha adolescência, com eu já contei, a moda era a magreza. O corpo bonito era o corpo magro. E como a beleza e a aceitação são duas ideias muito importantes, principalmente na adolescência. Todos querem ser aceitos. Ninguém quer ser excluído. Bem, eu não era tão magra quanto o padrão exigia, então isso era um problema para mim. Eu lembro que eu cortava todas as etiquetas das minhas calças, shorts e saias jeans, porque eu não queria que ninguém visse que meu tamanho era 40. Algumas amigas vestiam tamanho 36, outras, 38. Eu tinha muita vergonha de usar tamanho 40, então eu cortava a etiqueta porque tinha medo que alguém descobrisse. Isso marcou muito essa fase da minha vida. Eu passei grande parte da minha adolescência e juventude fazendo dietas totalmente insustentáveis para ficar magra. Foi uma época muito difícil.</i>
88. Maria	<i>Nossa, e tamanho 40 nem é tamanho de gorda.</i>
89. Professora	<i>Pois é, mas vejam como nosso imaginário se forma e age nas nossas vidas. Houve uma época que o tamanho da roupa era muito importante.</i>
PAUSA [...]	
Discussão sobre Perfil do Instagram de Lethicia Tamtaum	
90. Dayane	<i>Nossa ela é muito bonita, super arrumada.</i>
91. Luana	<i>Ela é bem gordinha, mas é linda</i>
92. Professora	<i>Sobre o amor próprio, ouvimos muito a respeito dessa ideia de que devemos aceitar nosso corpo, respeita-lo, cuidar dele, há alguma coisa que nos leva a acreditar nesse discurso. O que está por trás desse discurso do amor próprio? O que podemos compreender além do discurso da aceitação do próprio corpo?</i>
93. Pedro	<i>Professora, eu vi um caso de um médico que enganava os pacientes e injetava substâncias para aumentar ou diminuir gordura e deformava os corpos.</i>
94. Gabriel	<i>Tem muitos médicos sem responsabilidade... faz a pessoa arriscar a saúde pra fazer alguma coisa de estética. Eu vi um caso de um médico que injetava cimento, borracha, acho que era alguma coisa assim, no corpo das pessoas e no rosto também.</i>
95. Mariana	<i>Agora teve a moça que fez lipo no joelho e morreu porque teve complicações. Ela era famosa e linda. E muito nova também.</i>
96. Vinícius	<i>Tia, lipo no joelho? Isso existe?</i>
97. Professora	<i>Sim, existe sim, lipo é um procedimento para retirar a gordura de uma parte do corpo, falando bem</i>

	<i>superficialmente. Isso, e tantos exemplos de outros casos que vemos né.</i>
98. Professora	<i>São muitas pessoas nas redes sociais que, em uma certa fase da vida, colocaram implante de silicone nas mamas, e em outro momento, querem retirar e são a favor da causa, defendendo que a prótese causa muitos malefícios à saúde. A que as pessoas se submetem em função da beleza? Uma busca por aceitação? Uma busca por pertencimento a um grupo de pessoas? Uma forma de encontro consigo mesmo? Paulo – As pessoas acha que na vida o que importa é o corpo, ter o corpo bonito, só a aparência.</i>
99. Ana	<i>E a gente não é só o corpo bonito. A gente é mais que isso.</i>
100. Professora	<i>Sim, perfeito seu comentário. Não somos só o corpo, não somos só a mente. Somos pessoas. E pessoas envolve tudo.</i>
101. Cíntia	<i>Professora, lembrei do meme Expectativa versus Realidade. No caso dessas cirurgia.</i>
102. Professora	<i>é, bem isso mesmo. E isso aciona também nosso imaginário de corpo bonito, né. Quando eu falo “fulana tem o corpo bonito”. Logo já vem no nosso imaginário as possíveis características dessa pessoa. Que tem a ver também com o que pode ser considerado bonito, o que pode ser classificado como bonito.</i>

Fonte: a autora

Para Rojo e Moura (2012), o trabalho com os multiletramentos normalmente envolve as TICs, caracterizando-se também por uma ação que tem origem nas culturas de referência dos alunos, quer seja popular, local ou de massa, compreendendo díspares linguagens, mídias e gêneros utilizados pelo alunado, conferindo assim um caráter crítico, pluralista, ético e democrático ao seu processo de formação.

É preciso que todos os professores, de língua portuguesa principalmente, desenvolvam práticas de leitura condizentes com as circunstâncias reais em que os jovens de hoje se expressam e se comunicam. Sendo assim, torna-se impensável que, na era da informação, o acesso à palavra escrita aconteça apenas pelo contato com livros didáticos, já que temos uma maior facilidade de acesso a ferramentas para o trabalho com gêneros diversos e, assim, compreender que, por meio da leitura, há inúmeras possibilidades de interação com o seu meio e com o mundo.

Iniciamos a roda de conversa refletindo sobre o que é padrão de beleza. Questionei aos alunos o que eles entendem por padrão.

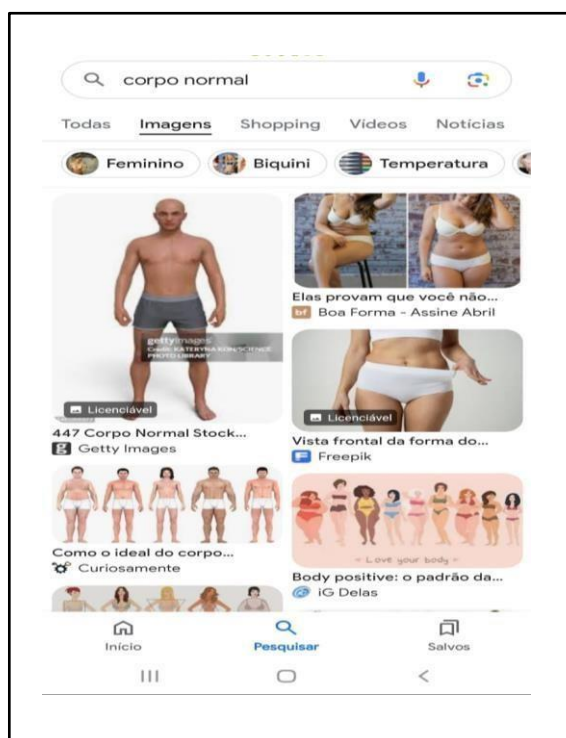
É importante pensar sobre essas questões. O padrão de beleza padroniza um nível de beleza, um modelo para as pessoas e nos molda a enxergar esse padrão em tudo. Disfarçada de um discurso visto como naturalizado, automático, e como uma verdade absoluta, essa ideia de padrão de beleza e de comportamento reverbera em nossas ações como uma forma de moldar nossas relações e nossos modos de interpretar a realidade, como podemos observar nos enunciados 2, da Cena Enunciativa 6, “Vinícius – *Então, acho que é alguma coisa que não muda, que não pode ser mudado*”, e enunciado 3, da Cena Enunciativa 6, “Gabriel – *Alguma coisa que tem que ser igual pra todo mundo*”.

Isso nos faz querer mudar nossos corpos e nossas características físicas e psicológicas para nos adequarmos ao padrão e sermos aceitos. Tudo que está fora desse padrão, não aceitamos, não gostamos, excluímos. No enunciado 5, “Ana – *É um jeito de deixar a beleza igual. Tipo, para ser bonito ou bonita tem que ser daquele jeito*”, e no “Mariana – *O cabelo, por exemplo, a gente acha muito mais bonito o cabelo liso do que o cabelo afro ou cabelo cacheado*”, o padrão de beleza se manifesta nos discursos de aceitação, conferindo à beleza ação determinante e essencial nas relações sociais nos espaços em que os sujeitos atuam.

Digitamos no campo de busca do Google “O que é corpo normal?”. Ao pesquisar, analisamos o que aparece como resultado: corpo magro, branco, cabelo liso, curvas. Observamos uma relação direta entre corpo bonito e corpo magro. Deixei que os alunos observassem as imagens que apareceram no Google Imagens, para então, dialogarmos. Eles descreveram as imagens expostas no telão e procuramos pelas regularidades presentes para definir o que é um corpo normal. Observamos que há uma ênfase na região do abdômen, mostrando a barriga reta, lisa, sem gordura aparente e cintura bem definida, o corpo magro, com pele clara.

Onde estão os outros corpos? Se essa é a idealização de corpo normal, onde estão outros tipos de corpos que não são normais?

Figura 9 - Print da tela quando buscamos no Google Imagens “corpo normal”



Fonte: arquivos da autora

O que vejo nessa busca rápida que fizemos no Google, é realmente o efeito dos discursos no mundo, na vida, nas pessoas. Há algo funcionando nesses discursos que faz com que as nossas relações com o mundo, com a vida, com as pessoas sejam da forma como são. Excludentes, preconceituosas, que apagam existências. Esse apagamento de outros corpos não acontece apenas no Google, essa é a representação do apagamento dos Corpos Gordos, por exemplo, de uma categorização que os levam para um lugar de anormalidade. Isso acontece de forma sutil em nossas relações, por meio de piadas, brincadeiras, apelidos, disfarces para a reprodução do discurso excludente com relação ao corpo, ou pode acontecer de forma escancarada, quando as pessoas gordas não encontram tamanhos de roupas, por exemplo. “Toda injúria viva pode se tornar um elogio, assim como toda verdade viva deve inevitavelmente soar para muitos como uma grande mentira” (Volóchinov, 2019, p.320).

Conforme Volochinov, “a classe dominante aspira dar ao signo ideológico um caráter eterno, acima das classes, apagar ou encurralar a luta das relações de classe que ocorrem no seu interior, faz dele a expressão de apenas um olhar firme e imutável”. (Volóchinov, 2019, p.320). O processo de interação se constitui como um jogo de

interesses em que a luta de classe se estabelece, conferindo privilégios a determinada ordem de corpos e existências, os quais seguem ou lutam para atingir a norma aceitável. Observamos a inteligência artificial do Google, site de busca mais acessado mundialmente, apresentar como corpo normal um padrão específico de características físicas que se tornam hegemônicas e determinantes na hierarquia social de acesso a direitos e privilégios. A exemplo dessas características, temos o enunciado 26, Cena Enunciativa 6, de “Ana – *Branca, alta, cabelo liso, curvas na cintura, magra*”.

Os discursos que circulam a respeito dos corpos, materializados em enunciados concretos, refletem e refratam a realidade, ressaltando pontos de vista com base na ideologia dominante. Por meio da maneira como os discursos são produzidos e materializados nas palavras, nas ações e reações, na disseminação de interesses e manutenção de privilégios, a sociedade se organiza, manipula, domina, exclui, inclui, valoriza, desvaloriza.

A palavra, como todo signo ideológico, não só reflete a realidade, mas também a refrata na comunicação social viva, na interação discursiva viva. Isso ocorre porque as relações de classe, ao se refletirem na palavra, ditam-lhe diferentes nuances de sentido, introduzem nela diferentes pontos de vista, atribuem-lhe diferentes avaliações. Desse modo, as relações de classe integram o todo do enunciado, como um fator, uma força real, que exerce uma influência decisiva também na sua estrutura estilística (Volóchinov, 2019, p.320).

A partir dessas considerações, pude pensar no desejo de alcançar o padrão de beleza imposto e na maneira como esse discurso se constrói e instaura na sociedade uma ordem hegemônica de modos de vida. A lógica sob a qual se organizam as relações sociais e se mantém posições de privilégio a certos grupos, relegando ao lugar de dissidência outros corpos, como os gordos e femininos, é materializada nos sentidos que nossos corpos provocam no mundo. Esses sentidos tendem a evidenciar as regularidades do sistema ideológico, no entanto lidamos a todo momento com sentidos que escapam e desestabilizam a norma. Os corpos que fogem às regularidades dos sentidos sofrem as consequências sendo continuamente apagados, silenciados. Esses corpos, entendidos neste estudo como Corpos Dissidentes, são adjetivados como estranhos, feios, exagerados, desajeitados, desviantes. São aqueles corpos que não fazem parte da parte privilegiada da sociedade, que não são aceitos, que são excluídos por suas características físicas.

Observo que sempre tem uma inovação em produtos e tratamentos no mercado da beleza. Sempre tem um tratamento novo, um procedimento novo, algo que a ciência e a

indústria descobrem que promete milagres para o corpo, na busca incessante do corpo perfeito e já desperta o desejo consumista nas pessoas, principalmente as mulheres.

Depois de retomar a discussão sobre padrão de beleza, mostrei aos alunos uma sequência de slides com alguns aspectos importantes sobre o tema tratado. Mostrei uma imagem em que aparece o padrão de beleza mudando ao longo dos séculos.

Figura 10 - Slide 1: o padrão de beleza ao longo da história



Fonte: arquivo da autora

Comentamos na roda de conversa a respeito desse padrão que não é o mesmo, que vai mudando conforme a evolução da sociedade, mas que sempre incute nas pessoas a idealização de um corpo perfeito associado ao mercado e à indústria da beleza e ao desejo de querer ser aceito e ser normal.

No próximo slide aparece um meme com o seguinte enunciado: “Quem te ensinou a odiar seu corpo?”. Parece forte ou mesmo exagerado, mas é o que está sutilmente compreendido em nossas práticas.

Figura 11 - Slide 2: meme sobre o ódio ao próprio corpo



Fonte: arquivo da autora

A maioria dos alunos e das pessoas não está satisfeita com seu corpo e seus atributos físicos. Principalmente, se for em relação ao corpo gordo. Ser ou estar gordo incomoda muito, observamos isso o tempo todo nas falas das pessoas, nas mídias, nos programas de TV, nos produtos que são vendidos no mercado, na moda. É sempre um discurso que tenta influenciar as pessoas a desejarem a magreza e a desejarem um corpo que talvez nunca será alcançado, mesmo com todo esforço e sacrifício.

Obviamente, no enunciado 44, da Cena Enunciativa 6, “João – *Vi um vídeo que falava sobre um acidente que aconteceu. No vídeo falou “no carro tinha, quatro pessoas e um gordo”*”, vejo uma piada, um enunciado em tom de humor, mas é justamente nesse ponto que vejo o discurso funcionando de modo a valorizar certos corpos e excluir outros. A pessoa gorda não é nem considerada pessoa. Isso é real. O objetivo do gênero piada certamente foi cumprido, que é o de provocar o riso pela desconstrução de sentidos pelo uso inusitado de alguma palavra. No entanto as bases do discurso que embasam a piada, que tornam os sentidos possíveis de se construírem e se estabelecerem, devem ser questionadas e repensadas criticamente. O problema não é a piada em si, mas sim fazer piada a partir do corpo de uma pessoa no intuito de zombar dela, menosprezá-la, diminuí-la, agredi-la, privá-la de seus direitos.

As rodas de conversa as quais constituem esta proposta didática foram pensadas de modo a proporcionar um espaço de escuta dentro das nossas aulas, no nosso dia a dia escolar. Só assim, falando sobre assuntos diversos, temas polêmicos, naturalizados e cristalizados, pesquisando, tendo momentos para discutir, debater, trocar experiências, conseguiremos nos livrar de nossas amarras e preconceitos.

Propus que os jovens contassem sobre nossas experiências na escola em relação ao bullying com seus corpos. Começamos com a minha própria história, observada no enunciado 49, na Cena Enunciativa 6.

Questionei se alguém queria falar sobre suas experiências, se alguém já passou por isso ou já fez isso com alguém. Ninguém quis falar. Houve alguns entreolhares. Ficamos um tempo em silêncio. Pausamos por um momento para reflexão.

Quando ouvimos ou presenciamos esses conflitos – pessoas sendo agredidas verbalmente, sofrendo bullying – observamos que há uma recorrência em muitos casos de isolamento, em que as pessoas que sofrem “ficam mais no canto”, vivem se escondendo dos outros, não aparecem, muitas vezes tentam não brigar e não revidar. É o discurso funcionando de modo a construir uma realidade para esses corpos que os compreende como seres marginalizados, com suas vozes silenciadas. E ter a voz silenciada é ter a sua existência negada.

Ao final da aula, depois de encerrarmos a roda de conversa, três alunos me procuraram para falar em particular sobre situações que aconteceram em suas vidas em que eles sofreram discriminação por seus corpos.

Esse momento em que os alunos me procuraram para falar em particular, esperando que todos os colegas saíssem da sala para que eles pudessem falar, foi muito significativo porque reforçou o que estávamos discutindo sobre o silenciamento de certos grupos de sujeitos em nossa sociedade e a valorização de outros. Enquanto os estudantes falavam sobre suas vivências, registrei em meu diário de bordo os seus principais relatos.

No ponto de vista de Pedro, no enunciado 60, Cena Enunciativa 6, “*Sim, como eles me chamava de gordo, e eu ficava com vergonha e bravo com isso, passei a tentar esconder meu corpo, usando blusa de frio, ou roupa larga. Eu tinha vontade de sumir*”, pude perceber a fragilidade desse sujeito diante de situações nas quais ele era agredido verbal e fisicamente por conta de seu corpo. O fato de ele esconder o corpo atrás de roupas largas, blusas de frio ou mesmo se calar frente aos xingamentos mostra quais os corpos que assumem lugar de dissidentes e quais os corpos são privilegiados.

Esses discursos nos fazem pensar sobre quem são as pessoas que falam o que falam, que lugar ocupam e em que posição de privilégio estão. Quem está falando o que está falando, no agir da vida, fala a partir de um posicionamento discursivo, onde atua o poder e a ideologia em suas falas e como essas se localizam e atuam nas formações discursivas.

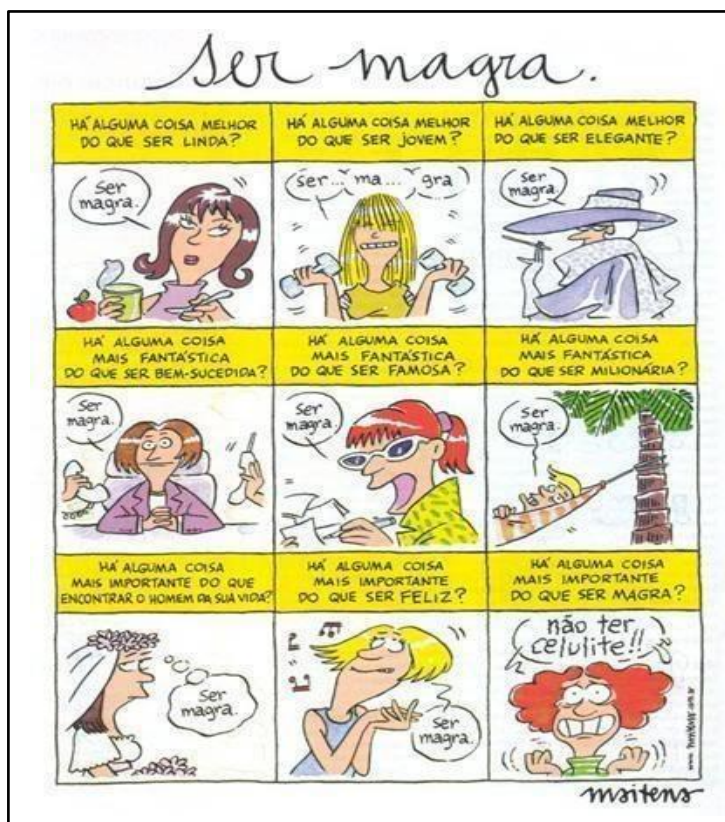
São corpos que vivem no anonimato, sempre escondidos, aqueles que não são ouvidos, aqueles que tem que se esconder para sobreviver. As falas dos estudantes materializam os discursos que funcionam como reguladores de nossas ações e nossas relações, revelam sofrimentos, conflitos, julgamentos, agressões e violências. Isso mostra como os discursos agem nas entrelinhas, nas sutilezas e nos detalhes da vida e vão moldando os imaginários, os modos de compreender o mundo e lidar com o diferente, reproduzindo discursos que mantêm certos privilégios de alguns e seu lugar de poder na sociedade.

Conforme o que analisei até o momento, para alguns corpos específicos, não há lugar na sociedade colonialista, capitalista, racista da qual somos parte. Esses corpos seguem ocupando posições de subalternidade, onde são subjugados, e passam por todo tipo de sofrimento. Aonde estão as pessoas fora do padrão?

Os estudantes relacionaram essa reflexão a uma situação que aconteceu na sala de aula deles. Nesse ano, chegaram alguns alunos novos na turma, e aconteceu exatamente essa diferença de tratamento. Eles exemplificaram quando algumas meninas chegaram na escola, e apenas uma delas – “*mais padrão*”, segundo eles – fez amizade e começou a namorar um colega da turma. As outras ficaram mais isoladas, não fizeram muitas amizades. Vejo nesse momento que os estudantes se apropriaram das situações discutidas e associaram uma situação que aconteceu em seu cotidiano escolar à discussão sobre os Corpos Dissidentes.

Analisamos uma tirinha que aborda como tema a idealização da magreza. A tirinha apresenta a idealização da magreza como sinônimo de beleza, saúde, e a meta de todas as mulheres. De acordo com a tirinha que analisamos, ser magra é uma idealização de que a beleza está associada à magreza.

Figura 12 – Tirinha: ser magra



Fonte: arquivo da autora

Os discursos em análise mostram que os corpos têm que estar dentro de certas medidas e números adequados, preestabelecidos na sociedade, para que possam ser enquadrados em um padrão de corpo aceitável. Esses números e medidas são representados pelas relações altura e peso ideais, medidas do corpo ideais, formato de corpo proporcional.

Houve a época das supermodelos, muito jovens, muito famosas, muito ricas e muito magras. Eram vidas de muito sucesso, muito reconhecimento, combinadas com corpos magros, altos, peles lisas e claras, vistos como uma condição importante para acessar esse lugar de destaque. Quantas meninas e adolescentes sonhavam com essa realidade e com essa posição de poder. No contexto sócio-histórico de produção desses discursos, o sucesso das supermodelos, o imaginário ia sendo construído acerca do que seria um corpo perfeito: magro, pernas longas, barriga reta e sem gordura, pele lisa e sem quaisquer manchas ou detalhes, cabelos lisos.

As mídias têm um papel fundamental nessa construção, já que mostram esses corpos como ideais de perfeição e aceitação, de modo que esses discursos vão se tornando verdades únicas e absolutas. Quem estiver fora desse imaginário ideal de corpo e beleza, está à margem, em um lugar de invisibilidade. Isso está diretamente relacionado com a aceitação, com quem é aceito e quem não é. Quem pode falar e quem não pode, quem pode ditar as regras e os padrões e quem não pode. Os lugares de poder são, assim, definidos. E vão sendo reproduzidos em nossos discursos, nossos comportamentos, nossas ações, nossos gestos, nossos estranhamentos.

A língua como um acontecimento que permeia todas as nossas práticas discursivas nos faz pensar o quanto esse discurso é poderoso e age em nossas vidas. Faz parte do nosso imaginário o que pode ser considerado como belo, como bonito. É o que fica na memória e vai definindo nossas preferências, nossas escolhas, nossos desejos, o modo como vemos o outro e o modo como damos sentido aos acontecimentos ao nosso redor.

O discurso age em nossas vidas e nos constitui como sujeitos, assim como agimos por meio da linguagem constituindo a relação eu e o outro. De onde vem essa ideia de que liso é o cabelo bonito? E esse mesmo cabelo, liso e comprido, era também o sonho de muitas meninas. Essa idealização do cabelo perfeito vem da ideologia dominante, fundante da nossa língua, dos nossos discursos, que confere a esse elemento uma posição de destaque e exclui as outras formas. Então, não é só um cabelo bonito, liso, que está dentro do padrão aceitável. É um projeto de sociedade que tem como base a exclusão. A exclusão de mulheres que não tem esse cabelo liso, considerado bonito e aceitável. Aquele cabelo que carrega consigo adjetivos como “cabelo bom”, “cabelo bem cuidado”, “cabelo sedoso”. Enquanto outras texturas de cabelo, outros tipos capilares, os crespos principalmente, são adjetivados como “cabelo duro”, “cabelo ruim”, “cabelo feio”. E tantas outras características fundadas em uma ideologia de discriminação que reflete no modo de interpretar e julgar os corpos, as culturas, as crenças, os comportamentos.

Nos enunciados 71 e 72, em que as duas adolescentes falam, há a ideia de deixar o cabelo sempre preso e ter coragem de soltá-lo. Isso sugere a ação obrigatória de ter que prender o cabelo porque ele não é bonito, não agrada, não é liso. O sujeito se vê na condição de subalternidade e precisa viver com seu cabelo preso, talvez a contragosto, porque seu cabelo não é aceito, não é padrão. O cabelo é um signo ideológico que carrega consigo muitas marcas que, minimamente, levam o sujeito a um lugar de marginalidade, de inferioridade, por isso a ideia de prendê-lo. A palavra “*coragem*” sugere um ato de extremo sacrifício, o qual exige do sujeito a rebeldia em soltar seu cabelo afro,

encaracolado, cacheado, crespo, volumoso. Quem usa o cabelo solto, sem ter um cabelo liso, é corajoso. Representa um grupo expressivo da sociedade que resiste, apesar de tudo.

É preciso acrescentar, ainda, que a preocupação com o cabelo, se está de acordo com o padrão ou não, influencia na constituição das subjetividades. “[...] o cabelo ainda é usado para classificar padrões de beleza [...] As mulheres negras e afrodescendentes que por escolha ou falta de opção não alisam os seus cabelos, são colocadas numa posição de inferioridade racial determinada por um ideal de beleza convencionado como o mais adequado” (Souza, 2003, p.137).

Muitos mecanismos de apagamento são mobilizados para definir a maneira como certos corpos são compreendidos nas estruturas de poder. Estratégias de dominação e manutenção de privilégios a determinados corpos são discursivamente produzidas por meio de padrões definidos a fim de que se mantenham crenças que ignoram a diversidade dos corpos. Pesos, medidas, tamanhos e formatos são algumas dessas estratégias que produzem o efeito da discriminação dos corpos, definindo seus lugares na sociedade.

O padrão de beleza imposto aos corpos como forma de aceitação, associado a processos culturais localizados em um determinado espaço e tempo histórico, primam por qualificar e desqualificar sujeitos, posicionando-os em determinados lugares na sociedade. Essa maneira de compreender os corpos é uma construção social a serviço de um sistema capitalista, machista, patriarcal que usa todos os subterfúgios para manter determinada organização social a qual garante privilégios e visibilidade aos corpos que estão dentro do padrão de beleza.

A interação discursiva da cena enunciativa em análise aponta para a idealização do conceito de beleza na sociedade, reproduzida por meio do discurso padronizador dos corpos. A beleza, nos comentários em análise, se mostra como algo importante, relacionado à aceitação, inclusão e garantia de acesso a direitos básicos enquanto sujeitos de direitos e deveres. As reações, muitas vezes violentas, aos corpos que são considerados fora do padrão mostra que o conceito de beleza age discursivamente na manutenção de privilégios a corpos padronizados e discrimina, hostiliza, humilha os Corpos Dissidentes.

O discurso reproduzido pelos adolescentes dentro da escola, seus depoimentos sobre suas experiências negativas sobre seus próprios corpos, são a manifestação do discurso de ódio que está agindo na manutenção dessa ideologia dominante de controle dos corpos. As tomadas de posição dos estudantes em relação à temática apontam para uma interação discursiva para além dos textos em análise e dos diálogos no momento da roda de conversa. A referência ideológica dos discursos está historicamente situada em

outras interações discursivas, outras vozes, que têm por base o discurso de ódio contra o que está fora dos padrões de beleza, de comportamento.

É uma idealização do conceito de corpo bonito e aceitável, que renega toda diversidade de tamanhos, formatos, cores, texturas e medidas e reduz o corpo a números medidas, tamanhos, pesos, formatos exatos, padronizados, tabelados. Junto a essa idealização do corpo perfeito, o discurso de ódio silencia, apaga, humilha, causa sofrimento, priva de direitos os sujeitos que estão à margem. Os comentários analisados nesse momento da roda de conversa mostra a ideologia que constitui os discursos presente em todas as relações sociais, mostrando como o os lugares ocupados pelos corpos vai sendo moldado por meio da língua viva nas práticas sociais.

Assim, os sentidos são produzidos, reforçados ou resistidos. Por meio da linguagem, dos sentidos aparentes e dos sentidos que circulam entre o dizível e o visível, de forma conflituosa, os sentidos estão sempre em embate, em disputa na sociedade

4.4 Discurso neoliberal e o corpo como vitrine: amor próprio e auto aceitação ou a lógica de mercado imperando sobre os corpos?

De repente, abrimos nosso *Instagram* e vemos influenciadoras muito parecidas fisicamente, com modos de falar e agir bastante comuns, rotinas muito similares, compartilhando dicas e fazendo propagandas de diversos produtos de vários segmentos. Novamente a lógica de mercado aparece imperando na vida das pessoas. O corpo funciona, nesse sentido, como vitrines para produtos e serviços, instigando ao consumo. Um consumo que vem disfarçado de discurso de amor próprio, associado ao bem estar e ao consumo de produtos e serviços. A ideologia neoliberal vai assumindo o controle das relações sociais, afetivas, amorosas e transformando tudo isso em consumo, vendas, lucros a qualquer custo.

As influenciadoras mostram que é fácil chegar no corpo bonito e aceitável, basta querer, se esforçar. Cirurgias plásticas diversas, procedimentos estéticos incontáveis, harmonização facial, clareamentos, e tantos outros. Abrimos nossas redes sociais e estão todas as influenciadoras com rostos e corpos muito parecidos fisicamente, mostrando que a beleza é sempre muito positiva, acessível e simples de conquistar.

Parece que o corpo e o rosto dos sonhos (padrão estético imposto) são atributos palpáveis e facilmente conquistados por qualquer pessoa, basta ela querer melhorar,

querer alcançar sua melhor versão, amar seu corpo e querer cuidar dele. Em um viés neoliberal, esse discurso do amor próprio e da auto aceitação está a serviço de uma lógica de mercado que nos faz querer consumir sempre mais, em busca do amor próprio e do amor pelo corpo. A ideia da auto aceitação, de aceitar o corpo como ele é e cuidar dele, só é válida no sentido de incentivar o consumo de produtos que vão evidenciar a melhor versão do corpo.

Continuamos com a roda de conversa na aula seguinte, retomamos o assunto em discussão. Falamos sobre o discurso do amor próprio, problematizando a ideia da auto aceitação.

Nesse momento, apresentei à turma cinco perfis do *Instagram* de mulheres dissidentes. Para esta análise foram selecionados os perfis “donadirceferreira¹⁰”; “alexandrismos¹¹”; “letticia.munniz¹²”; “gabriellacamello¹³”; “paulateles8¹⁴”, todos eles localizados na rede social *Instagram*. A escolha desses cinco perfis se deu por serem bastante visitados por navegadores, uma vez que têm quantidades significativas de seguidores. Por exemplo o perfil “alexandrismos” possui um milhão deles (Santos, 2022).

Além disso, para esta proposta de análise, os perfis escolhidos mostram Corpos Femininos os quais desestabilizam os modelos de corpo que estamos habituados a ver como divulgadores de marcas e produtos, e por serem também representações materiais do movimento que dá voz a corpos outros, representando a valorização de todos os tipos de Corpos Femininos, mas que também diz sobre a lógica de mercado e sobre o neoliberalismo, em que a individualidade e a venda de produtos são primordiais (Santos, 2022).

Analizamos os perfis observando os corpos das mulheres, a maneira como a página é organizada, como aparecem as fotos, como são algumas legendas, como a capa dos perfis é escrita. São mulheres gordas, pretas, idosa, lésbicas, representadas nesses perfis e que na sociedade estão relegadas a um lugar de apagamento.

Esses perfis trazem à tona um discurso de amor próprio, aceitação do próprio corpo, cuidados consigo mesmo em uma grande rede de circulação de conteúdos e fluxo de internautas que visitam e consomem o conteúdo produzido por elas. Essa circulação

¹⁰ Disponível em <https://www.instagram.com/donadirceferreira/> Acesso em 01 novembro 2024.

¹¹ Disponível em <https://www.instagram.com/alexandragurgel/> Acesso em 01 novembro 2024.

¹² Disponível em <https://www.instagram.com/letticiamunniz/> Acesso em 01 novembro 2024.

¹³ Disponível em <https://www.instagram.com/gabriellacamello/> Acesso em 01 novembro 2024.

¹⁴ Disponível em <https://www.instagram.com/paulatelesig/> Acesso em 01 novembro 2024.

de discursos tira corpos que sobrevivem no silenciamento, na invisibilidade e os colocam em um lugar central de conflitos instaurados nesses corpos.

Deixei que os alunos observassem as capas dos perfis de cada uma das mulheres. A maioria não conhecia as influenciadoras selecionados e demonstraram interesse em visitar os perfis, buscando em seus próprios aparelhos celulares. Passamos a refletir sobre algumas questões que permeiam os discursos que circulam nas redes sociais.

A seguir, demonstro no quadro, a Cena Enunciativa 7, a interação discursiva no momento de discussão sobre os perfis do *Instagram* acerca de Corpos Femininos Dissidentes.

Quadro 17 – Cena Enunciativa 7

Cena Enunciativa 7 – Discussão sobre perfis do <i>Instagram</i> acerca de Corpos Femininos Dissidentes	
Sujeitos Enunciadores	Tomadas de Posição
Professora	<i>Por que as mulheres são tão atingidas por esses discursos que circulam nas mídias? Pessoal pra gente pensar...</i>
Ana	<i>Ah, eu acho que porque ela tá mais preocupada com a aparência e com a beleza do que os homens.</i>
Professora	<i>É. Eu concordo com você. E aí, gente, vocês concordam?</i>
Vinicius	<i>Sim, mas tem muito homem que também é vaidoso. Faz tratamento de pele.</i>
Valter	<i>É, mais quem mais cuida da beleza é a mulher. Gasta muito dinheiro com isso.</i>
Professora	<i>Se a mídia é um importante instrumento de poder, de influência e controle, como essa (não) representatividade dos corpos fora do padrão significa em nossa sociedade? Vamos pensar pessoal... O que a mídia mostra?</i>
Professora	<i>Quais são os corpos que aparecem nas redes sociais, nas propagandas, nos programas de TV? Nos filmes e novelas, por exemplo, quem são o casal romântico, quais corpos o representam? Quem são os corpos que representam as grandes marcas?</i>
João	<i>É mais quem tem o corpo padrão. Corpo bonito.</i>
Luan	<i>Minha mãe vê novela, as vezes aparece alguém gordo ou negro.</i>
Professora	<i>Pessoal, só chamar atenção de vocês aqui. Alguns marcas tão mudando. E a mídia também. Tem aparecido mais corpos reais agora, mais corpos</i>

	<i>naturais para representar as marcas. A Dove¹⁵, por exemplo, está fazendo isso.</i>
Beatriz	<i>A Natura¹⁶ também.</i>
Professora	<i>Como deve se sentir uma pessoa que nunca vê seu corpo representado nos discursos midiáticos, nas grandes marcas, nas histórias bonitas divulgadas pela mídia?</i>
Vanessa	<i>Roupa. Tem muita gente que não acha roupa que serve.</i>
Professora	<i>Isso mesmo. Ótimo exemplo. Temos a impressão que só uma parte da sociedade consegue ter uma vida plena, pois os outros nem são lembrados. Roupa é mesmo um problema. Imagina fazer tamanhos de roupa que atendem somente uma parte das pessoas? E os outros? Como ficam?</i>
Professora	<i>Vamos pensar no exemplo das lojas de roupa. Muitas lojas não atendem tamanhos maiores. Então a vendedora diz “Só tem até o 46”. Quer dizer, o modo como ela diz o que diz soa extremamente discriminatório. Usar a palavra ‘só’ e a palavra ‘até’ sugere que esse tamanho já é muito grande. É muito constrangedor para o corpo gordo ter seu corpo reduzido a tamanhos e números e não encontrar roupas em seus tamanhos para adequadas para seus corpos. Analisando esse modo de organização do discurso, é como se fosse dito “seu corpo não cabe aqui”.</i>
Professora	<i>Eu tive uma situação na minha vida quando eu era adolescente que me marcou muito. Vou compartilhar com vocês. Na minha adolescência, com eu já contei, a moda era a magreza. O corpo bonito era o corpo magro. E como a beleza e a aceitação são duas ideias muito importantes, principalmente na adolescência. Todos querem ser aceitos. Ninguém quer ser excluído. Bem, eu não era tão magra quanto o padrão exigia, então isso era um problema para mim. Eu lembro que eu cortava todas as etiquetas das minhas calças, shorts e saias jeans, porque eu não queria que ninguém visse que meu tamanho era 40. Algumas amigas vestiam tamanho 36, outras, 38. Eu tinha muita vergonha de usar tamanho 40, então eu cortava a etiqueta porque tinha medo que alguém descobrisse. Isso marcou muito essa fase da minha vida. Eu passei grande parte da minha adolescência e juventude fazendo dietas totalmente insustentáveis para ficar magra. Foi uma época muito difícil.</i>
Maria	<i>Nossa, e tamanho 40 nem é tamanho de gorda.</i>

¹⁵ Dove é uma marca de produtos de higiene pessoal e cuidados com a beleza. Disponível em <https://www.dove.com/br/home.html> Acesso em 25 out 2024.

¹⁶ Marca brasileira de cosméticos, produtos de beleza e perfumaria. Disponível em <https://www.natura.com.br/a-natura-nossa-historia> Acesso em 25 out 2024.

Professora	<i>Pois é, mas vejamos como nosso imaginário se forma e age nas nossas vidas. Houve uma época que o tamanho da roupa era muito importante.</i>
PAUSA [...]	
Discussão sobre Perfil do Instagram de Lethicia Tamtaum	
Dayane	<i>Nossa ela é muito bonita, super arrumada.</i>
Luana	<i>Ela é bem gordinha, mas é linda</i>
Professora	<i>sobre o amor próprio, ouvimos muito a respeito dessa ideia de que devemos aceitar nosso corpo, respeita-lo, cuidar dele, há alguma coisa que nos leva a acreditar nesse discurso. O que está por trás desse discurso do amor próprio? O que podemos compreender além do discurso da aceitação do próprio corpo?</i>
Pedro	<i>Professora, eu vi um caso de um médico que enganava os pacientes e injetava substâncias para aumentar ou diminuir gordura e deformava os corpos.</i>
Gabriel	<i>Tem muitos médicos sem responsabilidade... faz a pessoa arriscar a saúde pra fazer alguma coisa de estética. Eu vi um caso de um médico que injetava cimento, borracha, acho que era alguma coisa assim, no corpo das pessoas e no rosto também.</i>
Mariana	<i>Agora teve a moça que fez lipo no joelho e morreu porque teve complicações. Ela era famosa e linda. E muito nova também.</i>
Vinícius	<i>Tia, lipo no joelho? Isso existe?</i>
Professora	<i>Sim, existe sim, lipo é um procedimento para retirar a gordura de uma parte do corpo, falando bem superficialmente. Isso, e tantos exemplos de outros casos que vemos né.</i>
Professora	<i>São muitas pessoas nas redes sociais que, em uma certa fase da vida, colocaram implante de silicone nas mamas, e em outro momento, querem retirar e são a favor da causa, defendendo que a prótese causa muitos malefícios à saúde. A que as pessoas se submetem em função da beleza? Uma busca por aceitação? Uma busca por pertencimento a um grupo de pessoas? Uma forma de encontro consigo mesmo?</i>
Paulo	<i>As pessoas acha que na vida o que importa é o corpo, ter o corpo bonito, só a aparência.</i>
Ana	<i>E a gente não é só o corpo bonito. A gente é mais que isso.</i>
Professora	<i>Sim, perfeito seu comentário. Não somos só o corpo, não somos só a mente. Somos pessoas. E pessoas envolve tudo.</i>
Cíntia	<i>Professora, lembrei do meme Expectativa versus Realidade. No caso dessas cirurgia.</i>
Professora	<i>é, bem isso mesmo. E isso aciona também nosso imaginário de corpo bonito, né. Quando eu falo “fulana tem o corpo bonito”. Logo já vem no nosso imaginário as possíveis características dessa pessoa. Que tem a ver</i>

	<i>também com o que pode ser considerado bonito, o que pode ser classificado como bonito.</i>
--	---

Fonte: a autora

Mulheres são vistas como frágeis e suscetíveis aos discursos influenciadores das mídias. Além das cobranças que recaem sobre seus corpos, representando ainda uma imagem muito sexualizada do próprio corpo, a mulher está sempre centrada como foco principal do projeto capitalista, do consumismo, do neoliberalismo associado ao corpo. Os discursos estão vendendo, mesmo que sutilmente, a ideia de como melhorar, como se tornar sua melhor versão, como atingir níveis de perfeição tanto fisicamente como em suas performances, como produzir mais.

A questão do projeto capitalista e neoliberal que regula as relações sociais e os modos de vida em nossa sociedade aparecem fortemente na logística que organiza esses perfis no *Instagram*. Segundo Márcia Tiburi (2019), o capitalismo precisa de que as pessoas estejam em consonância com a ideologia dominante, que elas sejam influenciadas e convencidas de que a lógica econômica e social que domina as formas de existência é a única possível. Tudo se torna tão natural na sociedade que as pessoas se posicionam violentamente contra o diferente, o que foge ao padrão em todos os sentidos. Assim, corpos que não se encaixam no padrão, crenças e valores que não condizem com a cultura dominante, saberes que não estão na lista dos saberes relevantes são relegados, julgados e dominados.

Sobre o neoliberalismo, Dardot e Laval (2016) chamam a atenção para a racionalidade neoliberal, que age na generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação. Por que as pessoas não percebem o que não é dito no que é dito? Por que as pessoas não se dão conta do capitalismo determinando suas vidas e do neoliberalismo impondo uma lógica mercadológica e empresarial nas nossas vidas? É algo muito maior, muito além do que nossa percepção consegue alcançar porque é da ordem do discurso.

Há algo que aponta sempre para além do que está dado, do que está dito. Há sempre sentidos outros que não está dito, que não estão explícitos. Vai muito além do que só chamar alguém de “rolha de poço”, por exemplo. É um enorme projeto que estrutura toda a sociedade e a vida humana, que impõe uma lógica de exclusão, exploração, discriminação. Não é uma simples escolha de uma certa palavra, nem uma escolha neutra. A palavra vem carregada de sentidos, atravessados pela ideologia, produzida em um

contexto sócio-histórico, por sujeitos também atravessados por sua história, pela ideologia, interesses diversos.

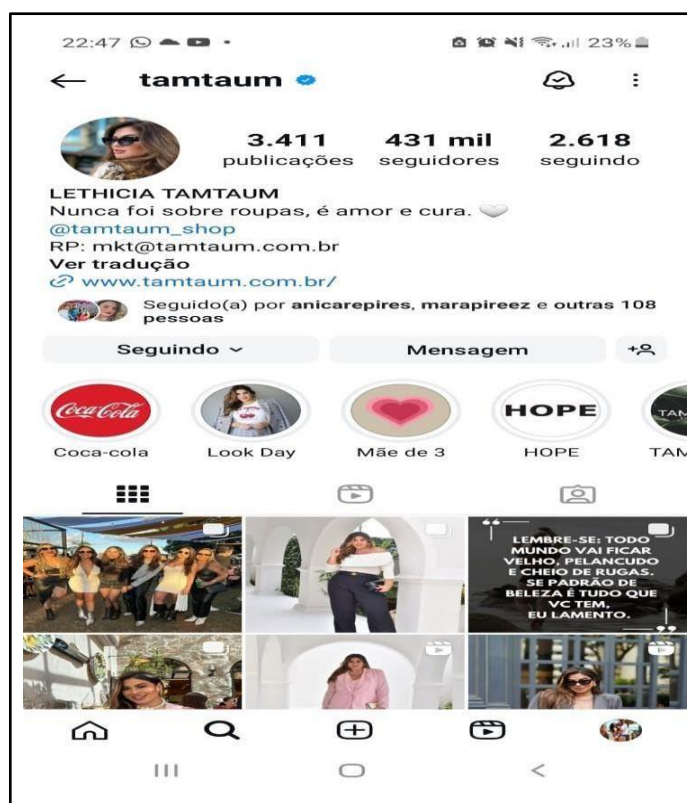
Conversamos também sobre a questão da representatividade nas mídias dos corpos que estão fora do padrão.

Sabemos que, em muitos casos, não são os Corpos Dissidentes os protagonistas, nem da ficção nem da própria vida real. Apesar de a grande mídia apresentar sinais de projetos mais inclusivos, nos quais pessoas com corpos reais são protagonistas, ainda não há lugar para os dissidentes. Essa invisibilidade naturalizada que acontece a esses corpos perdura por tanto tempo, mantendo a ilusão de que as relações sociais sempre aconteceram assim. Algumas marcas e redes televisivas têm se preocupado com os Corpos Dissidentes e dado voz a eles. Mesmo com o intuito de vender produtos e serviços, o grupo sempre relegado à margem pode se sentir representado também nas relações de consumo, em propaganda, em novelas, em programas de TV, dentre outros.

Nessa lógica de mercado e consumismo, ainda podemos conferir tantos produtos que são destinados a certos corpos e (não) endereçados a outros. O corpo vai sendo reduzido a números e medidas, adequados a um padrão, que foi construído e moldado através de discursos que representam a ideologia dominante. Essa padronização do corpo faz com que os corpos não se encaixem em nenhum lugar, não se sintam pertencentes, não se encontrem. Esses discursos nos atravessam de tal forma que, desde muito cedo, começamos a não nos aceitar, não gostar de nossas características físicas, não valorizar nossas vidas, nosso modo particular de ser, nossas marcas culturais que constroem nossa história enquanto sujeitos. Esses corpos vivem escondidos, tentando sobreviver em meio a esse mundo de exclusão. O modo como esses corpos são ditos e significados os leva para o lugar da piada, do humor, do ridículo.

Sobre a questão das roupas e da moda, analisamos como exemplo o perfil do *Instagram* da Lethicia Tamtaum, que é uma mulher gorda, empresária, e que criou sua própria marca de roupas para atender pessoas gordas. A empresária produz bastante conteúdo sobre moda, auto aceitação, auto cuidado, amor próprio. É muito comum nas falas dela o uso da palavra ‘gordinha’ para se referir ao próprio corpo e às pessoas gordas em geral.

Na imagem a seguir, vemos o perfil da influenciadora:

Figura 13 - Perfil do *Instagram* de Lethicia Tamtaum

Fonte: arquivo da autora

O modo como ela se posiciona sobre a temática do Corpo Gordo, sugere que o adjetivo ‘gordinha’ não soa tão negativo e preconceituoso quanto o adjetivo ‘gorda’. No entanto, há algo que não está dito na escolha entre gorda e gordinha. Há algo que faz com que associemos o signo “gorda” a algo negativo e o signo “gordinha” a algo positivo. Nesse sentido o uso do diminutivo tira a pessoa gorda do lugar de deformidade para um lugar mais aceitável de graça, doçura. Conforme o teórico Volochinóv, a palavra é um signo produzido por alguém real e um determinado momento da história:

[...] em um mesmo signo refletem-se e revelam-se diferentes relações de classe. Nenhuma palavra reflete de modo absolutamente preciso (“objetivo”) o seu objeto, o seu conteúdo. A palavra não é uma fotografia daquilo que ela significa. A palavra é um som significante, emitido ou pensado por uma pessoa real em um determinado momento da história real, e que é, portanto, um enunciado inteiro ou parte dele, seu elemento. Fora desse enunciado vivo a palavra só existe nos dicionários, mas lá ela é uma palavra morta [...] (Volochinóv, 2003, p. 314)

O uso da palavra “gordinha” mostra uma pessoa real, gorda, tentando suavizar e romantizar a vida das pessoas gordas. A influenciadora usa esse enunciado em vários momentos, como “vai gordinha”, “a gordinha da lancheira”, disfarçado de um discurso neoliberal de supervalorização da autoestima e de exaltação da melhor versão enquanto o esforço é premiado como merecimento. É uma tentativa de reduzir a condição de sofrimento dessas pessoas, induzindo-as a acreditarem que elas podem mudar seu estilo de vida, podem ser “gordinhas” e felizes, logicamente, seguindo as dicas milagrosas de seu perfil e vestindo-se com os produtos que sua própria loja vende.

Kilomba (2019) chama a atenção para a dimensão política que a linguagem tem

Não posso deixar de escrever um último parágrafo, para lembrar que a língua, por mais poética que possa ser, tem também uma dimensão política de criar, fixar e perpetuar relações de poder e de violência, pois cada palavra que usamos define o lugar de uma identidade. No fundo, através das suas terminologias, a língua informa-nos constantemente de quem é normal e de quem é que pode representar a verdadeira condição humana (2019, p.14)

O perfil da Lethicia Tamtaum, assim como os outros cinco mostrados, “donadirceferreira”, “alexandrismos”; “letticia.munniz”; “gabriellacamello”; “paulateles8”, trazem um discurso de valorização e visibilidade ao Corpo Dissidente feminino, abordam questões importantes sobre o corpo da mulher e a desestabilização de sentidos sobre esse corpo já cristalizados e normalizados na sociedade.

Todavia, em todos eles há um trabalho constante de divulgação de marcas de produtos diversos, de serviços oferecidos pelo mercado, de cursos, livros, dentre outros. É o discurso funcionando, nunca vazio de sentido, nunca separado da ideologia, nunca a parte da historicidade. É a junção de uma temática relevante, atual, o Corpo Dissidente da mulher, com a lógica empresarial neoliberal, gerenciando as relações e a vida. Não há como escapar, o capital tornou tudo um produto.

O sofrimento e o adoecimento a que esses corpos estão expostos é o resultado de todo o projeto de sociedade arquitetado para se trabalhar a valorização de certos corpos em conjunto com a lógica do consumo e da exploração. Questionei com a turma, tentando aproximar as análises a realidade dos estudantes, sobre como isso acontece em nossas práticas sociais, em nossas vidas, pensando como podemos identificar esses corpos adoecidos.

Chamei a atenção para os nossos espaços de convivência, os lugares onde interagimos e passamos grande parte do nosso tempo. Conversamos sobre a nossa escola

e a nossa sala de aula e as pessoas que estão a todo momento tentando de alguma forma esconder seus corpos. Por exemplo, o uso da blusa de frio, muitas vezes para esconder o corpo, o uso de bonés e tocas para esconder o cabelo, o isolamento social, o desconforto em estar junto com os colegas e outras pessoas. Essas são marcas de sofrimento que o corpo demonstra ao tentar sobreviver em espaços sem acolhimento, sem afeto, sem solidariedade.

É uma ideia associada ao mercado da beleza, à indústria da moda, a qual nos é apresentada disfarçada de amor ao próprio corpo e que está o tempo todo trabalhando a favor do consumismo. As mídias mostram esse discurso de auto aceitação sempre em conjunto com produtos a serem consumidos, por exemplo, pessoas gordas que falam sobre a valorização também do corpo gordo, fazendo propagandas para marcas de roupas que atendem tamanhos e números maiores. Ou seja, há uma valorização dos Corpos Dissidentes, mas juntamente com a promoção de produtos e serviços a serem consumidos.

O projeto de sociedade pensado por esses discursos de exclusão de uns e valorização de outros corpos, sugerem modelos padronizados de corpos e de comportamentos, invisibilizando outros. E não é só um apagamento ou uma exclusão no campo das ideias ou no campo teórico. É uma exclusão dos espaços de poder, do campo de visibilidade, de acesso aos conhecimentos, aos direitos. Tantos índices, notícias, fatos e pesquisas comprovam a quantidade de pessoas mortas, violentadas, agredidas, excluídas, apenas por serem quem são.

O problema não é querer seguir o padrão de beleza e se preocupar com a aparência, com o bem estar, em se cuidar e ter um boa autoestima. No entanto, as consequências dessa busca incansável pela beleza perfeita, pelo desejo de alcançar o padrão, são muito desiguais e injustas nesse jogo de disputa. E os corpos que nunca serão padrão? E os que não acompanham esse jogo incansável de disputa que abala tanto nossa subjetividade? O corpo e suas características físicas, suas marcas, sua estrutura não são uma escolha. Não escolher ser gordos, ou magros, ou altos, ou baixos, ou pretos, ou brancos, ou nordestinos. O corpo carrega nossa história, nossa identidade, nossos desejos, nossas particularidades, nossa unicidade, nossas marcas.

Cada um ocupa o lugar que lhe cabe segundo a sociedade em que está inserido. Dessa maneira, os sentidos vão sendo constituídos de acordo com as formações discursivas a que pertencem os corpos. Em seus ambientes de interação, os sujeitos vão sendo enquadrados e ocupando seus lugares e suas posições discursivas. Na escola, muitos sentidos vão se constituindo em relação aos corpos presentes. *“Ali se aprende a*

olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar, se aprende a preferir”. As preferências são construídas e a escola tende a contribuir para que elas sigam um padrão socialmente imposto do que seria certo ou errado, aceitável ou passível de rejeição.

Essa proposta de análise mostra que apesar do movimento de luta demarcado pelos perfis que dão visibilidade aos corpos fora do padrão aceitável de beleza, percebemos também o discurso do capitalismo que pretende lucrar a qualquer custo. O neoliberalismo, travestido de enunciados que sugerem o sujeito empreendedor de si mesmo, que busca por sua melhor versão, também se faz presente nas práticas sociais em que a venda e a aquisição de produtos estão associadas à realização dos sujeitos, aos moldes de felicidade e amor próprio.

4.5 Discurso sobre o apagamento de existências em sala de aula: projeto ideológico de exclusão de corpos

Para a motivação das discussões, assistimos a quatro vídeos curtos sobre a temática dos Corpos Dissidentes.

Quadro 19 - Vídeos curtos para motivação da roda de conversa

Vídeos curtos para motivação da roda de conversa	
Vídeo 1	“Hair Love”. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=kNw8V_Fkw28 Acesso em 06 Ago 2024.
Vídeo 2	“Animação Curta - Em Busca do Corpo Perfeito”. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=dVQ6A3bD79I Acesso em 06 Ago 2024.
Vídeo 3	“Beleza artificial”. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Hvpd_YIrMQA Acesso em 06 Ago 2024.
Vídeo 4	"O que você mudaria no seu corpo?". Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=-Zrn78KegLI Acesso em 06 Ago 2024.

Fonte: arquivo da autora

Descrevo, a seguir, um resumo das principais ideias discutidas após a exibição dos vídeos:

- a) A sociedade funcionando como uma máquina de “transformar” corpos. Corpos Femininos, principalmente. A quem interessa esse corpo padronizado, considerado bonito/normal? Qual o objetivo possível de padronizar corpos?
- b) Quem dita os padrões de beleza em nossa sociedade? Esses padrões servem a quem?
- c) O afeto/amor superou a máquina de fazer corpos magros e “bonitos” e a mulher continuou com o seu corpo gordo bonito/normal e amado.
- d) Corrida em busca da beleza, do corpo perfeito. É sempre uma corrida. As pessoas se perdem nessa corrida, ficam vazias de si e nunca estão satisfeitas com seus corpos. O que está por trás dessa mensagem de corrida em busca do corpo perfeito?
- e) As grandes marcas se utilizam desse desejo incessante de ser bonito/bonita, de chegar à perfeição. O corpo valorizado é o corpo que vende, o corpo padrão.
- f) Qual o papel das mídias nessa “corrida da perfeição”?
- g) Quem é mais afetado em relação ao discurso da busca pela perfeição: adultos ou crianças? As crianças têm um entendimento muito diferente do que o corpo significa em relação aos adultos.
- h) Por que nunca estamos satisfeitos? O que está por trás dessa indústria da beleza que nos faz sempre querer mudar, querer mais e mais?
- i) “Eu me amo”, “Amo meu corpo”, “Seja sua melhor versão, dentro do seu possível” “O que importa é estar saudável”, discurso do auto amor e do amor próprio, também associado às marcas, ao comércio. Algo (amor próprio) que muitas vezes não acontece na prática.
- j) A questão do cabelo crespo e sua beleza - questões corporais, geográficas - corpo inteligente
- k) O cuidado com a autoestima das crianças, principalmente. O amor/afeto presente na relação pai e filha; o cuidado com o outro. A valorização da beleza negra
- l) O desejo de ser quem a criança quiser ser, independente de cor de pele, cabelo ou corpo
- m) A família unida - pai, mãe e filha - em afeto e cuidado um com outro
- n) As marcas corporais que representam essa geração de pessoas traumatizadas pela imposição do padrão de beleza hegemônico.
- o) Três tipos de cabelo – o cabelo do pai, o cabelo da mãe e o cabelo da filha, todos afro - como cuidar desse cabelo, importante papel das mídias nesse processo.

p) Sentir-se representado pelas mídias - bonecas, propagandas, atrizes, atores, etc.

Os estudantes contribuíram com exemplos de suas vivências em relação ao corpo. Mencionaram casos da mídia que noticiam cirurgias plásticas e procedimentos estéticos que deram errado, com consequências desastrosas.

Na Cena Enunciativa 7, observo nos enunciados 22, “Pedro – *Professora, eu vi um caso de um médico que enganava os pacientes e injetava substâncias para aumentar ou diminuir gordura e deformava os corpos*”; no enunciado 23, “Gabriel – *Tem muitos médicos sem responsabilidade... faz a pessoa arriscar a saúde pra fazer alguma coisa de estética. Eu vi um caso de um médico que injetava cimento, borracha, acho que era alguma coisa assim, no corpo das pessoas e no rosto também*”; no enunciado 24, “Mariana – *Agora teve a moça que fez lipo no joelho e morreu porque teve complicações. Ela era famosa e linda. E muito nova também*”; no enunciado 25, “Vinícius – *Tia, lipo no joelho? Isso existe?*”; no enunciado 26, “Professora – *Sim, existe sim, lipo é um procedimento para retirar a gordura de uma parte do corpo, falando bem superficialmente. Isso, e tantos exemplos de outros casos que vemos né*”; o discurso funciona de modo a mostrar a ideologia que determina os comportamentos dos sujeitos. O que os sujeitos são capazes de fazer ou não para serem aceitos, para se encaixarem no padrão de beleza imposto.

As pessoas vão se tornando vazias de si numa busca incessante por aceitação, atravessadas pelo discurso da beleza padrão, do corpo modelo. Quando abordamos o tema das cirurgias e procedimentos estéticos, a medicina estética a favor das correções e do melhoramento da forma física, deparamo-nos com discursos de arrependimento, problemas de muitas ordens, questões de prejuízo à saúde, deformações do corpo.

Quadro 20 – Trechos do quadro Cena Enunciativa 7

1. Professora	<i>São muitas pessoas nas redes sociais que, em uma certa fase da vida, colocaram implante de silicone nas mamas, e em outro momento, querem retirar e são a favor da causa, defendendo que a prótese causa muitos malefícios à saúde. A que as pessoas se submetem em função da beleza? Uma busca por aceitação? Uma busca por pertencimento a um grupo de pessoas? Uma forma de encontro consigo mesmo?</i>
2. Paulo	<i>As pessoas acha que na vida o que importa é o corpo, ter o corpo bonito, só a aparência.</i>
3. Ana	<i>E a gente não é só o corpo bonito. A gente é mais que isso.</i>

4. Professora	<i>Sim, perfeito seu comentário. Não somos só o corpo, não somos só a mente. Somos pessoas. E pessoas envolve tudo.</i>
5. Cíntia	<i>Professora, lembrei do meme Expectativa versus Realidade. No caso dessas cirurgia.</i>
6. Professora	<i>é, bem isso mesmo. E isso aciona também nosso imaginário de corpo bonito, né. Quando eu falo “fulana tem o corpo bonito”. Logo já vem no nosso imaginário as possíveis características dessa pessoa. Que tem a ver também com o que pode ser considerado bonito, o que pode ser classificado como bonito.</i>

Fonte: a autora

Faz parte do imaginário que se tem de um corpo bonito, que é construído pelos atravessamentos discursivos que circulam histórica e ideologicamente, mas que na realidade são inalcançáveis. O apagamento dos Corpos Dissidentes leva ainda mais à invisibilidade, a reações agressivas, violentas, que causam sofrimento e que fazem parte do imaginário sobre tais corpos. É importante dar visibilidade à beleza negra, ao cabelo afro, crespo, falar sobre os cuidados, a maneira de pentear, de arrumar, a beleza das pessoas gordas, dar destaque a essas dissidências.

Esse movimento dos sentidos, de deslocamento dos sentidos, é enxergar além do padrão, pensar em como reagimos diante de diferentes corpos e diante do que eles fazem, das suas preferências, dos seus gostos e desejos, dos seus modos de vida. Refletir sobre como interpretamos e significamos esses Corpos Dissidentes, pensando na ideia de criticidade de Paulo Freire (2001), ler o mundo, estar no mundo e com o mundo, como lemos esses corpos.

Quando prestamos atenção no que dizemos, como dizemos, em que momento dizemos, para quem dizemos, conferimos o efeito dos discursos nas nossas interações. Quem fala o que, quem pode falar o que, sustenta a verdade de um momento histórico. Vemos a dimensão do impacto de um sistema que opera na e por meio da língua com formas históricas de opressão. “E quando as palavras excluem e matam, cumé que a gente fica?” (Gonzáles, 1983).

Na sequência das atividades, fizemos um círculo com as cadeiras da sala e nos sentamos um de frente para o outro na roda. Os estudantes estavam ansiosos para saber o que íamos fazer. O quadro a seguir mostra fragmentos desse momento de interação discursiva, representando a Cena Enunciativa 8:

Quadro 21 - Cena Enunciativa 8

Cena Enunciativa 8 – Roda de conversa sobre enunciados preconceituosos sobre Corpo Dissidentes	
Sujeitos Enunciadores	Tomadas de Posição
1. Luan	<i>Não é dinâmica não né, tia?</i>
2. Mateus	<i>Não sei o que vou escrever.</i>
3. Professora	<i>Pensem nas situações que vocês vivem no dia a dia, o que vocês e outras pessoas falam em suas vivências.</i>
4. Valter (lendo)	<i>“Mulher tem de se dar ao respeito”</i>
5. Valter	<i>Não entendi.</i>
6. Ana	<i>A mulher sempre é cobrada. Como se fosse culpa delas. Os homens que deveria respeitar elas.</i>
7. Beatriz	<i>É mais fácil ensinar a mulher a usar roupas comportadas do que ensinar os homens respeitar elas.</i>
8. Vitória	<i>Acho que isso quer dizer que a mulher tem que ser exemplo de respeito para ela ser respeitada. O jeito de se vestir, o jeito de ser, o jeito de falar. Acho que é isso.</i>
9. Guilherme	<i>Nós é que tem que respeitar as escolhas das mulheres. Se eu tiver com uma mulher eu vou respeitar ela, a vontade dela, vou apoiar. Eu não vou ser o dono dela.</i>
10. Professora	<i>Sim. Qual é o problema em usar certas roupas, certos comportamentos. O que a mulher pode e o que ela não pode? Qual lugar a mulher ocupa em nossa sociedade? Fica as perguntas pra gente refletir.</i>
11. Laura (lendo)	<i>“A coisa tá preta”</i>
12. João	<i>Ah essa é que tá acontecendo alguma coisa ruim.</i>
13. Otávio	<i>É tipo que preto é ruim</i>
14. Jean	<i>A gente fala isso quando é uma coisa difícil, complicada</i>
15. Professora	<i>Isso mesmo, sempre com sentido negativo.</i>
16. Paulo (lendo)	<i>“Coisa de mulherzinha”</i>
RISOS [...]	
17. Mariana (lendo)	<i>“Ela é bonita, mas é gordinha”</i>
18. Tales	<i>É, tem muita mulher gorda que é bonita. Tem o rosto bonito.</i>
19. Professora	<i>É exatamente isso. Esse é o discurso que opõe dois conceitos importantes em nossa sociedade: pessoas gordas e pessoas bonitas. O enunciado é proferido como se fosse vantajoso, como se tivesse valorizando essa pessoa. Mas na verdade é uma fala muito preconceituosa porque coloca a mulher gorda num lugar de generalização, e coloca a beleza como pretexto para julgar seu corpo seguindo os estereótipos da beleza feminina padrão.</i>
20. João	<i>“que baianada”</i>
21. Otávio	<i>Não entendi esse.</i>
22. Luan	<i>O que é “baianada”?</i>
23. Beatriz	<i>É quando a pessoa gosta de se mostrar, de aparece demais.</i>

24. Professora	<i>Isso, essa fala preconceituosa está se referindo de forma pejorativa aos baianos como pessoas que gostam de chamar a atenção, exageradas, extravagantes.</i>
25. Luana	<i>Sempre me chamam de cearense por causa do jeito que eu falo. Não gosto mais deixo pra lá.</i>
26. Professora	<i>Sim, esse é um tipo de preconceito muito recorrente mesmo. Preconceito linguístico, preconceito com as variedades da língua e nesse caso com a região nordeste pelo sotaque marcado.</i>
27. Professora	<i>O que cabe dentro da medida?</i>
28. Professora	<i>E o que fica fora da medida?</i>
29. Professora	<i>Podemos ter a mesma altura e pesos diferentes. Podemos aparentar um peso e uma medida e na fita métrica e na balança ter outros muito diferentes. Podemos ser altos e pesar menos. Podemos ser baixos e pesar mais. São inúmeras as possibilidades de combinações. O fato é que o corpo não cabe em medidas padronizadas ideais.</i>
30. Professora	<i>Vamos pensar sobre a palavra “normal”. O que significa dizer que um corpo é “normal”?</i>
31. Otávio	<i>Ah é o que tá no peso normal pra altura. Tem uma conta que faz pra saber se tá normal.</i>
32. Mariana	<i>Não, é porque tem um padrão né de corpo, um peso normal pra idade e pra a altura.</i>
33. Beatriz	<i>Acho que é porque os médico falam que tem que ter um peso certo pro corpo ser normal e saudável</i>
34. Professora	<i>O que significa impor medidas para definir corpos? Se é uma minoria que corresponde ao ideal de corpo normal, qual é o lugar dos corpos que não são normais? Os corpos que não seguem tamanhos e medidas “normais”, são, então anormais?</i>
35. Mariana	<i>Quem mais sofre na nossa sociedade são as pessoas pretas e os gays. Os outros também sofrem. Mas em termos de violência, são os que mais sofrem. A gente não vê ninguém ser morto ou agredido porque é gordo, só agressão verbal. Já as pessoas pretas e gays...</i>
36. Professora	<i>Sim, existem alguns grupos de Corpos Dissidentes que são mais massacrados mesmo. Concordo.</i>
37. Pedro	<i>Professora, já que nós tá falando de corpos diferentes, cada um tem um formato de corpo e não existe corpo ideal e padrão, todo Corpo é Dissidente?</i>
38. Professora	<i>Nossa, pergunta interessante. Vamos pensar. A palavra dissidente, quando consultamos seu significado no dicionário, é definida como o que diverge, ou que sai de um determinado grupo por divergir de seus princípios, ideias, doutrinas, métodos. Então, podemos dizer que nem todos são dissidentes, já que dissidente associado ao corpo sugere o princípio da exclusão, da discriminação, por divergir de um grupo, nesse caso, divergir das características físicas, comportamentais e</i>

	<i>linguísticas de um grupo de pessoas. E, assim, de um grupo privilegiado, selecionado como modelo, padrão. Então, o que vocês acham? Todo corpo é um Corpo Dissidente?</i>
39. Ana	<i>Ah acho que sim né?</i>
40. Pedro	<i>Então, professora, eu acho que não porque como a senhora falou, tem a ver com discriminação e exclusão. Tem corpo que não é discriminado. Quem é considerado corpo padrão, por exemplo.</i>
41. Valter	<i>Tipo a Thais Carla.</i>
42. Professora	<i>Isso mesmo. É. Os Corpos Dissidentes são os que não têm lugar, que não se encaixam e sofrem por isso.</i>

Fonte: a autora

A fala do estudante no questionamento de “Luan – Não é dinâmica não né, tia?”, mostra o imaginário do que construímos em relação ao que é a aula de língua portuguesa. Quando mudamos a disposição das carteiras e a organização da sala, esse imaginário é desconstruído e aparecem as suposições. Outro imaginário de aula é acionado quando o aluno questiona se a atividade será uma dinâmica. Ou seja, quando mudamos a ordem da sala de aula e nos colocamos em círculo, configura-se o imaginário da atividade de dinâmica.

Cada um recebeu papel em branco para escrever palavras, frases, comentários, situações diversas que eles julgassem preconceituosas, agressivas e que fosse diretamente relacionadas ao corpo. Eles sentiram-se receosos em escrever algo agressivo no papel. Como se fosse algo muito velado, que não poderia ser escrito. Muitos tiveram dificuldade de escrever. Tentei exemplificar dando orientações aos estudantes.

Deixei-os livres para escrever o que quisessem sobre os dizeres preconceituosos que circulam em nossa sociedade. Pedi para que os papéis permanecessem sem a assinatura deles. Esperei que todos escrevessem e recolhi-os. Coloquei-os dentro de uma caixinha para que se misturassem. Passei com a caixinha pela roda e cada um pegou um papel aleatoriamente. Esperei alguns minutos para que eles lessem e refletissem sobre o que estava escrito.

Antes mesmo de orientar que cada um lesse o seu, muitos manifestaram o desejo de ler o seu papel em voz alta. Outros não queriam ler em voz alta. Os colegas se prontificaram a ler o de quem não queria ler. Cada um leu seu dizer anônimo e fez um comentário sobre. Os dizeres foram, em grande parte, bastante preconceituosos e as reações foram as mais diversas. Alguns enunciados foram mais específicos, referindo a

algumas partes do corpo: cabelo, pele, peso. Outros, mais abrangentes, referindo-se a xenofobia, por exemplo. Durante essa atividade, percebi que eles se apropriaram dos enunciados que estão circulando e constituem nossas relações e interações, compreendendo o efeito de violência que eles causam e a reação das pessoas diante desses enunciados.

A seguir, apresento alguns exemplos dos enunciados escritos pelos estudantes.

Quadro 22 – Produção escrita de enunciados preconceituosos sobre Corpos Dissidentes

Produção escrita de enunciados preconceituosos sobre Corpos Dissidentes	
Discurso Predominante	Enunciados Escritos
Xenofobia	1 - <i>Cearense, cabeçudo.</i> 2 - <i>jeito que você fala é engraçado.</i>
Racismo	1- <i>Sua pele tem a cor do saco de lixo</i> 2- <i>Pessoas falam da cor da pele de outras pessoas</i>
Gordofobia	1 - <i>Quero ela não, ela é um bolo fofo</i> 2 - <i>Você é ruim no futebol porque você é gordo</i> 3 - <i>Cuidado quando você for no aquário, a baleias podem te confundir e achar que você é amiga delas</i>
Machismo	1 - <i>Você é mulher não pode fazer isso. Isso é coisa de homem</i> 2 - <i>Eu não posso fazer isso só porque sou mulher</i> 3 - <i>Vai lavar louça porque lugar de mulher é na cozinha</i>
Capacitismo	1 - <i>Ele tem deficiência hahah</i> 2 - <i>Ah ele é autista</i>
Racismo (muito agressivo)	1 - <i>Deixa ele ir na frente, se morrer não vai fazer falta, ele é preto.</i>
Gordofobia (menos agressivo)	1 - <i>Você não tem vergonha de andar com essa barriga de fora?</i>

Fonte: a autora

À medida que os estudantes liam, os colegas iam comentando, expressando reações diversas. Risadas, espanto, entreolhares. Alguns se recusaram a ler o seu em voz alta. Imediatamente, colegas se prontificaram a ler por eles. Diante de alguns enunciados, eles diziam “*Esse é leve*”, “*Esse é de boa*”. Depois de escutar alguns, eles reagiam “*Nossa, pesado*”, “*Quem escreveu esse?*”. Eles se entreolhavam, se assustavam com os enunciados lidos e imediatamente olhavam para mim. Senti que nesse momento eles queriam uma espécie de permissão ou autorização para poderem falar ou ler o que estava escrito no papel. Quando era um enunciado muito agressivo, eles sentiram-se inseguros

de falar sobre tal assunto dentro da sala de aula. Por exemplo, esse enunciado racista que apareceu em meio aos outros:

Após a leitura dos enunciados, foram surgindo alguns comentários a respeito da atividade. A cada enunciado lido, construímos nossas reflexões a partir de questões como:

Quadro 23 - Questões levantadas oralmente pela professora para discussão dos enunciados lidos

Questões levantadas oralmente pela professora para discussão dos enunciados lidos	
Pergunta 1	<i>“o que está por trás desses dizeres?”</i>
Pergunta 2	<i>“de onde vem essa ideia?”</i>
Pergunta 3	<i>“por que escolhemos tais palavras e não outras?”</i>
Pergunta 4	<i>“o que tem nesse enunciado que o torna preconceituoso?”</i>
Pergunta 5	<i>“o que está subentendido nessa maneira de brincar e apelidar as pessoas?”</i>
Pergunta 6	<i>“Por que é tão difícil se libertar desses padrões – beleza, corpo, comportamento?”.</i>

Fonte: arquivo da autora

As questões foram levantadas com a intenção de provocar reflexões sobre os enunciados produzidos na atividade. Tais reflexões foram suscitadas no sentido de promover outras leituras e outros sentidos para além do que lemos nas palavras. A discussão sobre os enunciados nos permitiu observar que não são só palavras, porque elas carregam em si uma realidade ideológica e estão significando na relação eu e o outro.

Conversamos também sobre a estrutura base de nossa sociedade e de todas as nossas relações mediadas pelo sistema econômico de base capitalista, o qual atua na valorização de certos corpos e no silenciamento de outros. Assim se sustenta a nossa sociedade.

Observando o desenvolvimento das Cenas Enunciativas, compreendo como estamos diante de uma estrutura ideológica maior que define e controla a sociedade. Por isso falamos, pensamos, agimos, brincamos de forma preconceituosa e nem percebemos. É algo maior que o próprio sujeito e que o atravessa de todas as formas. E esse sistema estruturado no capitalismo também não controla totalmente os discursos porque há sempre algo que escapa, algo que poderia ser dito de outra forma, há sempre brechas e sentidos que escapam a essa lógica.

A língua está presente em todo esse processo de dominação, idealização dos corpos, formas de controle, de exclusão e discriminação e valorização de outros, porque é na e pela língua que acontecem essas disputas de sentidos. Toda essa estrutura que

domina nossas relações sociais acontece de modo a valorizar alguns corpos e desvalorizar outros. Por isso, o sentido não está dado, temos que desconfiar das palavras, das expressões, da combinação de palavras, do que é compreendido como natural, normal. E vale o questionamento, a quem serve essa língua, quem mais se beneficia desse sistema?

Nessa atividade, observamos as falas corriqueiras do dia a dia, como parte do cotidiano, as quais compreendemos como naturalizadas. Falas que não acontecem de forma isolada, são falas que estão a todo momento nas nossas relações e interações. A visão negacionista de que não somos preconceituosos ou de que somos todos iguais se manifesta nesses enunciados por meio da ideologia presente, quando formas de discriminação se tornam naturais e são vistas como brincadeiras, piadas.

Dentre os escritos dos alunos, os que mais apareceram foram sobre o Corpo Gordo, o corpo magro, a pele preta, o cabelo afro. Alguns alunos pediram para que fizéssemos outra rodada dessa atividade porque queriam escrever mais.

Dando prosseguimento às atividades, preparei previamente uma caixa com alguns recortes de enunciados que, considerando a temática dos Corpos Dissidentes, tornam-se problemáticos. Selecionei cinco exemplos de frases preconceituosas, comuns em nosso cotidiano, disfarçadas muitas vezes de brincadeira ou piada. Pedi aos alunos que cada um retirasse da caixa uma frase, aleatoriamente. Dei um tempo para que cada um lesse e refletisse sobre a frase escolhida e, assim, começamos a roda de conversa. Cada estudante leu a sua frase para a turma e analisamos juntos as possibilidades e os efeitos de sentido que elas carregam. A seguir, exemplifico alguns enunciados lidos e discutidos.

Quadro 24 - Frases preconceituosas sobre Corpos Dissidentes

Frases preconceituosas sobre Corpos Dissidentes	
Enunciado 1	“Mulher tem de se dar ao respeito”
Enunciado 2	“A coisa tá preta”
Enunciado 3	“Coisa de mulherzinha”
Enunciado 4	“Ela é bonita, mas é gordinha”
Enunciado 5	“Que baianada”

Fonte: arquivo da autora

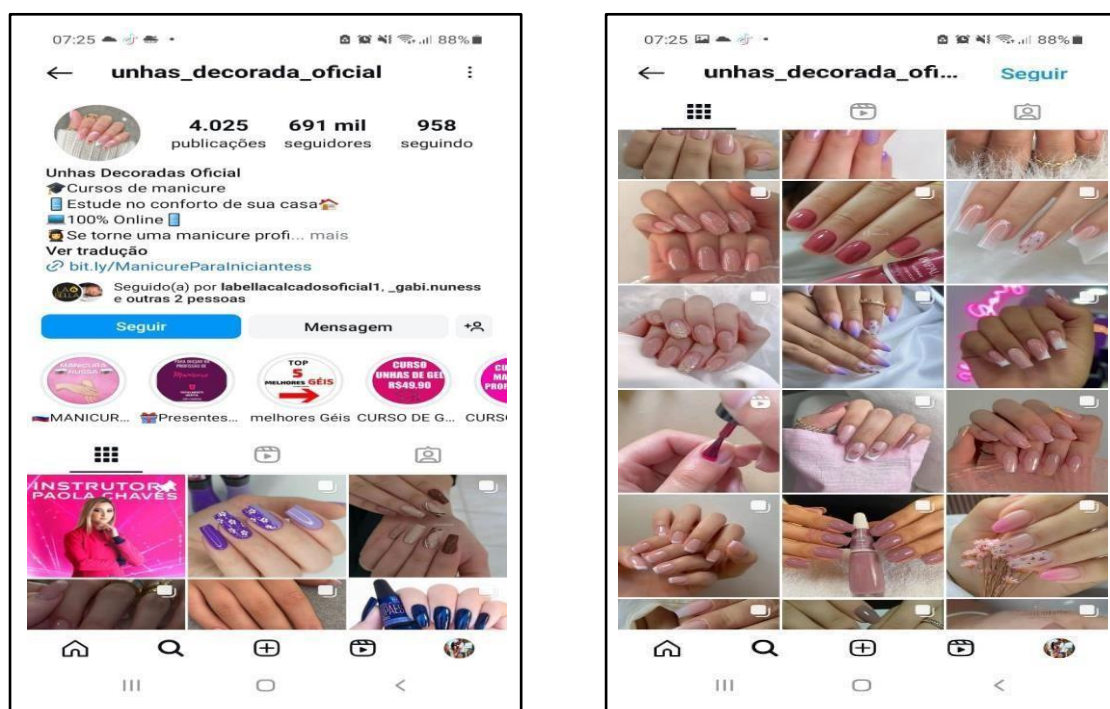
Pedi para que cinco alunos lessem em voz alta a frase que pegaram para discussão. Após a leitura, aguardei os comentários dos estudantes.

Essas reflexões suscitadas nos enunciados da Cena Enunciativa 8 nos levam a observar os discursos que circulam e estruturam a nossa sociedade e o nosso pensamento,

que fazem com que a gente não goste do nosso corpo, não goste da aparência do outro, sentimo-nos no direito de humilhar, excluir, discriminar. Relacionamos o diferente ao feio, ao que incomoda, ao errado, por isso silenciemos algumas existências e damos visibilidade a outras. Por exemplo, os discursos que circulam em nossas redes sociais são construídos nesse viés preconceituoso de discriminação e exclusão.

Aproveitei o enunciado lido pelos estudantes para exemplificar a questão da discriminação e exclusão, mostrando a página no *Instagram* “Unhas decoradas oficial”. Trata-se de um perfil com muita visibilidade, com mais de seiscentos e noventa mil seguidores, que aborda o cuidado e o trabalho artístico com unhas. Não há na galeria de fotos do perfil nenhuma foto de uma mão de uma pessoa preta, ou o pé de uma pessoa idosa, por exemplo.

Figura 14 - Perfil do *Instagram* – Unhas decoradas oficial



Fonte: arquivo da autora

Há algo que funciona nesses discursos que faz com que um perfil no *Instagram*, com muitos seguidores, que trata de um tema voltado à estética – unhas – e apresenta em seu conteúdo apenas membros – mãos e pés – brancos. Como isso significa em uma sociedade como a nossa, considerando o contexto de produção? quais efeitos de sentido

essa materialidade (página do *Instagram*) provoca? Que conceitos estão sendo mobilizados para que a página seja construída da forma como está?

A escolha e a publicação dessas fotos não foi uma escolha aleatória. E está longe de ser uma escolha neutra. Esse é um exemplo de que os sentidos estão em movimento e só os interpretamos da forma como interpretamos porque há algo já dito antes, há um sentido já existente que nos leva a ver além das palavras, das escolhas, das imagens e das linguagens.

A língua é o instrumento pelo qual todas as relações sociais se tornam possíveis. É o uso da língua nas práticas sociais, o que fazemos através da língua que usamos, como interagimos, como agimos e reagimos diante da vida. É na e pela língua que tudo acontece em diferentes campos da vida social. É esse espaço de diálogo, de discussão, de luta, de disputa.

Macedo (2020) nos apresenta a perspectiva da educação libertadora por meio da dialogicidade. O diálogo é uma exigência existencial e pode ser uma estratégia a ser trabalhada em sala de aula. O professor pode ensinar a perguntar e, a partir da pergunta, sair em busca de respostas, construindo o conhecimento junto com seus estudantes em forma de diálogo. Uma forma de confrontar a pedagogia das respostas prontas. O dialogismo bakhtiniano fundamenta-se numa concepção de linguagem como prática social, marcada ideologicamente, construída no processo de interação verbal entre sujeitos socialmente organizados (Bakhtin, 1999).

A língua é um processo vivo de interação verbal, concebido como resultado do contexto sócio-histórico e da situação imediata de comunicação em que estão inseridos os interlocutores. O diálogo é sempre uma resposta a algo. A relação dialógica entre os alunos e os gêneros que eles leem e escrevem se dá por meio da compreensão e da responsividade, atribuindo sempre um juízo de valor. A compreensão responsiva de um gênero é sempre dialógica. A linguagem que permeia os processos educativos precisa ser dialógica, instigar contra palavras, produzir o senso crítico e a autoria, para que seja possível o aluno construir sua própria voz (Macedo, 2020).

Quando o estudante leu o seu enunciado escolhido “coisa de mulherzinha”, ele fez uma voz cômica afinada, como se tivesse imitando a voz feminina, de forma pejorativa.

Há algo que funciona antes, que opera na desestabilização dos sentidos, e faz com que esse aluno atribua esse modo de interpretação a esse enunciado. A voz afeminada possibilita a mobilização de conceitos em um contexto sócio-histórico, político e

ideológico, que indica a forma como o sujeito interpreta esse enunciado, revelando o seu posicionamento.

Esse efeito de sentidos entre locutores e sua análise implica referi-lo ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado de condições de produção. O que esse estudante reproduz como efeito de sentido a partir desse enunciado nos leva a pensar sobre o contexto e o momento em que foi proferido. Um estudante, do gênero masculino, ao fazer a leitura da frase escolhida diz de forma irônica, com voz fina e afeminada. O que está sendo mobilizado é a formação discursiva a que pertence o sujeito locutor, considerando o que pode e deve ser dito em determinado momento. Ele está fazendo alusão ao homem que tem uma postura afeminada e, por isso, é julgado.

É a língua como instituição social. Na perspectiva bakhtiniana, o discurso é concebido não como fala individual, mas enquanto instância significativa em que discursos outros - veiculados sócio historicamente e que se realizam nas e pelas interações entre os sujeitos - se entrelaçam e se atravessam.

A enunciação é de natureza social, é produto da interação entre falantes. Para Bakhtin/Voloshinov, o social envolve a natureza das relações dialógicas que os indivíduos exercem entre si enquanto auditório social e enquanto parceiros de uma interação verbal. Observamos o dialogismo entre interlocutores e o dialogismo entre discursos.

É uma relação de alteridade em que minha palavra se encontra na mais íntima relação com a palavra do outro, mas sem se fundir com ela, sem absorvê-la nem absorver seu valor, ou seja conserva inteiramente a sua autonomia enquanto palavra. Dessa forma se estabelece um diálogo entre interlocutores, diálogo entre vozes. No processo de dialogia, os sujeitos do diálogo se alteram em processo, em devir, ou seja, enunciam evocando vozes de um passado que lhes constitui e um futuro que está a se realizar. Parece um mesmo enunciado. No entanto, os espaços-tempo em que acontecem, as ideologias que veiculam e os sentidos que produzem segundo a orientação histórica, cultural e socioeconômica na qual se inserem.

Conversamos sobre o campo de disputa de sentidos que se instala nos enunciados “gorda” e “gordinha”, sugeridos no enunciado 4 “*Ela é bonita, mas é gordinha*”. A palavra “gorda” pode ser utilizada como xingamento e depreciação. E a palavra “gordinha” que pode ser proferida no sentido de amenizar o imaginário que se tem do que é ser gorda. Pode ser interpretado como um eufemismo para gorda. Um pode representar um xingamento e o outro, uma forma menos preconceituosa de se referir ao Corpo Gordo.

O enunciado como totalidade sempre está direcionado, endereçado a alguém. O estilo de um enunciado sempre incorpora a relação com o ouvinte. Refletimos sobre quando usamos a palavra gorda e quando usamos gordinha e em que situação e contexto de produção esses enunciados são produzidos. Nesse caso, do enunciado em análise, há uma contradição reforçada pela conjunção “mas”. O que fica subentendida é a ideia de que a beleza e o corpo gordo não podem ser compatíveis. São duas ideias que se opõem e são compreendidas como uma quebra de expectativa, pois se é bonita, de acordo com a ideologia dominante, não seria gorda. Enunciados que estão presentes em nossas relações, em nossas vidas e revelam a ideologia dominante, que exclui e associa o corpo gordo à feiura, à condição de desumanidade.

O enunciado 18, da Cena Enunciativa 8, mostra uma forma de uso efetivo da linguagem, usos da língua como sempre situados, conciliando com a compreensão de que a linguagem nunca se dá no vazio, mas sempre numa situação histórica e social concreta através da interação (Volochinov, 2019).

A língua é constituída pelo fenômeno social da interação verbal. Essa forma de interpretar o corpo gordo se inscreve em uma situação histórica e social, produzindo sentidos outros para essa materialização. Assim, é um discurso que funciona como parte integrante de uma discussão ideológica. O discurso responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio em uma inscrição histórica e ideológica.

Além de promover uma discussão em busca de respeito, consciência crítica, desestabilização de sentidos, desconstrução de preconceitos, buscamos respaldo na Lei 7.716/89, que garante que “serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional.” Discutimos sobre a importância desta lei para a sociedade, para as pessoas que sofrem discriminação. É importante o conhecimento desta lei e o seu cumprimento para a garantia de direitos de todas as pessoas enquanto cidadãs, partes de uma pluricultural.

Essa foi uma atividade significativa para se observar o endereçamento dos enunciados, incorporando a relação de interação entre locutor e interlocutor. Os estudantes sentiram-se não muito à vontade para escrever seus comentários e dizeres preconceituosos, conforme a proposta. No entanto, nas interações orais, principalmente entre eles, percebi que os comentários e as discussões se deram de forma mais espontânea e menos formal e os estudantes se expressaram mais livremente. Os momentos de produção de texto oral foram essenciais para o desenvolvimento desta proposta, já que as

rodas de conversa foram o foco primordial para averiguar e analisar as tomadas de posição acerca de discursos produzidos nas práticas de letramento sobre os Corpos Dissidentes.

Eles se sentiram receosos sobre o que escrever para a atividade porque têm em mente que esse tipo de comentário é errado, não se deveria falar o que falam e da forma como falam de outros colegas ou de outras pessoas. Quando solicitei que escrevessem os comentários, houve uma certa preocupação com o que poderia ou não ser escrito e para quem seria escrito.

Orientei-os que seria anônimo e que eles poderiam escrever sobre quaisquer situações que eles julgassem preconceituosas. Por ser uma atividade da aula, orientada e mediada pela professora, eles tomaram certo cuidado com a escolha das palavras e expressões, apesar de que no dia a dia eles falam, xingam, julgam, comentam, apelidam em muitas situações de interação. Cabe refletir sobre o que está funcionando nesses discursos que faz com que se considere o que e como será dito/escrito.

Esse conceito de padrão, modelo, ideal, o qual estamos discutindo também se aplica à língua falada, como idealização de uma língua perfeita e mais correta, como já estudamos em outros momentos, isso de certo e errado na língua não existe. Quando selecionamos uma das muitas variedades linguísticas possíveis no Brasil, como a correta e a ideal, estamos também excluindo comunidades inteiras, juntamente com sua bagagem cultural e histórica, suas marcas linguísticas e ideológicas e relegando-as a um lugar de invisibilidade.

Quando nos deparamos com esse enunciado “baianada”, no enunciado 5, “que baianada”, acionamos em nosso imaginário os sentidos negativos que carrega historicamente. Isso acontece porque é um enunciado constituído de sentidos pejorativos, os quais associamos a situações de desprestígio quando o interpretamos como algo da ordem do ridículo, do extravagante, do deboche, generalizando as pessoas baianas como todas elas enquadradas nesses atributos. É uma disputa de sentidos em que baiano e baianada deixam de ser adjetivos pátrios e tornam-se expressões de puro preconceito e discriminação.

Continuando o desenvolvimento das atividades da pesquisa, iniciamos a aula com a leitura da coluna “Fora do padrão é o normal: o corpo médio ideal não existe, e para as marcas isso é um problema”¹⁷. Lemos em voz alta, com a contribuição de alguns colegas.

¹⁷ Disponível em <https://exame.com/esg/fora-do-padrao-e-o-normal-o-corpo-medio-ideal-nao-existe-e-para-as-marcas-isso-e-um-problema/> Acesso em 18 Ago 2024.

Ao final da leitura, utilizei uma fita métrica para ilustrar a ideia da medida. Levantei alguns questionamentos para suscitar a discussão, nos enunciados 27, “Professora - *O que cabe dentro da medida?*” e 28, “Professora - *E o que fica fora da medida?*”.

Os estudantes começaram, voluntariamente, a se medir e a falar seus pesos, alturas, tamanhos dos pés, tamanhos das roupas que usam. Depois, começaram a se comparar. “*Sou bem mais alto*”, “*você é o mais baixo*”, “*você parece muito mais alto que eu*”, “*você é magro e o peso é muito alto*”, “*pensei que você pesava mais*”, “*eu sou mais magro que você e peso mais que você*”, “*quem é o mais pesado?*”, “*quem pesa menos?*”. “*você é magrelo*”, “*você é gordo demais*”. Enquanto fazíamos o exercício de medir os corpos, muito alunos comentaram ao mesmo tempo, sobre as medidas, sobre os corpos

Aproveitamos o momento para analisar as comparações e observar os corpos. Perceber as diferentes composições corporais, as diferenças entre os pesos e tamanhos, as diversas alturas.

Discutimos sobre o corpo medido, analisado enquanto referência de medidas, reduzido a números e tamanhos. Há um tamanho ideal para os Corpos Femininos e os corpos masculinos, que os definem como normais, padrão. É problemático agrupar os corpos, que são por natureza vários e diversos, em tamanhos e medidas. É uma forma de controlar os corpos e encaixá-los em medidas específicas. É uma maneira de determinar ou avaliar os corpos por meio de instrumentos ou utensílios de medida, definindo-os como padrão. É mensurar a relevância e o lugar de posicionamento na hierarquia social dos corpos por meio de números. O discurso que discrimina e exclui se instaura ao determinar todos os sentidos que esse enunciado – corpo - carrega em sua estrutura em tamanhos e medidas padrão para tantas situações da vida. Por exemplo, a moda que é tão importante para a nossa sociedade, define os gostos do momento, a maneira de viver e de vestir, mas que não é acessível a todos os corpos.

Refletimos sobre a palavra “normal”. E como lemos no texto publicado na coluna da revista Exame, é uma palavra que carrega marcas históricas de opressão. Os sentidos que circulam em torno dessa palavra trazem à tona a imposição de um modelo de corpo que exclui os que não se encaixam.

Pensando o corpo como discurso, esses tamanhos e medidas significam muito mais que apenas tamanhos de roupas. Eles revelam as formas de exclusão, que colocam corpos de uma maioria de pessoas em um país diversificado como o Brasil em um lugar de exclusão e marginalidade. Nos comentários acima, os estudantes mencionam a relação do corpo com o peso e a altura, medidos por meio de números padronizados que os

identificam como normais ou não. Na fala de Beatriz, a estudante se refere a um argumento de autoridade, explicando que médicos avaliam a normalidade dos corpos e a condição de saúde por meio da relação peso e altura. E essa relação deve seguir um padrão avaliado por números e medidas.

Os sentidos que são construídos, mostram a valoração dos discursos constituída na e pela língua e os atravessamentos do discurso racista, patriarcal, heteronormativo, capitalista, fundantes das relações sociais. Essa estrutura, cuidadosamente organizada para que a sociedade funcione da forma como funciona, nos faz agir, mesmo que inconscientemente, reforçando os discursos que subjuguem nossos corpos e nossas existências, por meio de práticas sociais construídas historicamente.

Assim, a idealização de corpo normal vai se consolidando na sociedade como um conceito naturalizado. Vemos enunciados em diversos lugares que revelam esse posicionamento. “Pele normal”, “abaixar o volume”, “controle dos cachos”, “clareamento”, “cabelos normais”. Esses enunciados aparecem em produtos de beleza, associando esse conceito ao de controle dos corpos. O conceito de beleza funcionando como regulador de subjetividades, relegando alguns corpos ao lugar exclusão e de negação da própria imagem.

A partir dessas discussões, construímos o conceito de Corpos Dissidentes. Retomando alguns pontos de tudo que foi discutido até esse momento, levantamos conceitos importantes para a compreensão do que são Corpos Dissidentes. Escrevi a palavra “Dissidentes” no quadro e fomos fazendo alguns apontamentos para chegar ao entendimento do conceito. Desde a primeira atividade das nossas rodas de conversa, que foi a análise do meme da Thais Carla, falamos sobre o corpo, corpos variados. Falamos sobre corpo gordo, corpo feminino, corpo preto, corpo nordestino, corpo normal, corpo padrão. Destacamos alguns pontos que esses corpos têm em comum e que os deixa em condições sociais muito parecidas.

Corpos Dissidentes são todos aqueles atravessados pela opressão, pelo preconceito, pela discriminação, pela marginalidade, pela subalternidade e pela desumanização em sociedade. São corpos postos à margem, patologizados como anormais e que apesar de toda a opressão e da ameaça que significa ser diferente nesta sociedade, ainda assim, expressam a dissidência à ordem estabelecida.

Desta forma, Corpos Dissidentes são os corpos violentados, oprimidos e marginalizados justamente por conta de suas dissidências, em relação a tudo aquilo que é normatizado e padronizado. Dissidência seria separar-se do todo por algum motivo, ser

excluído, estar a margem (Dantas, 2020, p. 208). Ser um corpo dissidente é portar alguma condição (raça, classe, identidade de gênero, orientação sexual, expressão de gênero, nacionalidade, origem, peso corporal, deficiência, etnia, entre outras) que diverge daquilo que foi posto enquanto natural, normal, hegemônico, que se estabelece enquanto norma e por isso constitui tudo aquilo que diverge de si como o outro, o anormal, o patológico, a antinatureza (Dantas, 2020).

Os estudantes contribuíram com a discussão, exemplificando o que são Corpos Dissidentes, conforme o que temos discutido nas aulas. Em seus comentários eles mencionaram negros, gays, gordos e violência envolvendo xenofobia.

Percebemos que as agressões, de todo tipo e em todos os graus de maior ou menor intensidade, são uma maneira de significar e compreender os Corpos Dissidentes. E esse processo está relacionado a algo muito maior, que já se instaurou antes, que significa antes, e está na estrutura de todas as relações sociais e modos de existência, que diz respeito à lógica mercadológica e econômica de base capitalista, ao colonialismo, ao pensamento social baseado no racismo, no patriarcado, no machismo e, atravessadas por essa estrutura estão todas as formas de exclusão e discriminação materializadas pela língua em todos os âmbitos da vida.

Toda essa estrutura que funciona por meio de discursos que vão agindo nos comportamentos, nas formas de pensar e refletir sobre as práticas sócias, o modo de ver e compreender o outro e o mundo, o efeito que os discursos têm sobre o outro e sobre nós mesmos, representam estratégias de controle de corpos, baseadas na premissa de que alguns corpos naturalmente têm mais privilégios que outros, têm mais direitos que outros, mais acesso ao conhecimento e aos lugares de poder na sociedade que outros.

Verifico nos enunciados 37 a 42, da Cena Enunciativa 8, registradas no quadro acima, a apropriação dos conceitos trabalhados nas aulas e um outro modo de compreensão dos corpos que estão à margem na sociedade. Os comentários mostram uma possível ressignificação do lugar que os corpos marginalizados ocupam socialmente, à medida que os estudantes percebem a maneira como a sociedade é violenta com determinadas existências. Os enunciados analisados mostram o entendimento do lugar de apagamento que os Corpos Dissidentes ocupam na estrutura ideológica das relações sociais. É importante que essa reflexão seja incentivada de forma a mostrar o que há para além dos sentidos evidentes e naturalizados e como essa estrutura funciona e determina os modos de vida.

Pensando na formação de cidadãos agentes em um mundo mais justo por meio da reflexão crítica sobre problemas atuais, políticos e sociais, por meio de questionamentos das desigualdades e das estruturas ideológicas da sociedade, promovemos momentos de discussão visando mudanças e soluções. Dessa forma, o Letramento Crítico promove práticas que valorizam a justiça social, a igualdade e a liberdade nas relações por meio da visão crítica do mundo. O trabalho em sala de aula sob a perspectiva do Letramento Crítico permite ao estudante e ao professor analisar e refletir criticamente sobre as relações sociais, sobre as práticas sociais, mediadas pela linguagem.

Os estudantes precisam compreender o que leem (assistem ou escutam) e, por meio de reflexões e diálogos, serem capazes de utilizar a língua, em seus diversos meios de expressão, como ferramenta de ações para questionarem as diversas formas de dominação e perpetuação da desigualdade social e econômica (Lopes; Andreotti; Menezes de Souza, 2006).

O desenvolvimento da Etapa 4 da proposta teve muitos desdobramentos e, por isso, se estendeu por mais aulas. Ao passo que foram surgindo apontamentos relevantes sobre a temática, senti que tínhamos que aprofundar o debate um pouco mais. Por isso, acrescentei em algumas aulas, além do que já estava proposto, vídeos, memes, perfis do *Instagram*. Esse material acrescido foi muito importante para as rodas de conversa porque aproximou a temática ainda mais da realidade dos alunos e, em muitos momentos, eles se sentiram representados pelas discussões, pelos inúmeros exemplos, pelas análises.

Em todas as aulas, ao final das discussões, havia um grupo pequeno de estudantes ou apenas um estudante, aguardando um momento para conversar comigo sobre a temática. Muitos não se sentem seguros e à vontade para falar durante as rodas de conversa, no entanto, têm tantas questões, dúvidas e querem problematizar. Tanto nas rodas de conversa quanto nos momentos de conversa individual com os alunos, o efeito dos discursos na vida desses adolescentes é tão significativo, eles se viram tão representados em suas problemáticas com o corpo, que passaram a observar com mais cuidado a vida acontecendo, seja na escola, seja em suas casas, seja em seus cursos, em todos os espaços que eles ocupam.

Muitas questões sobre os corpos, sobre as dissidências passaram a fazer mais sentido para eles e também para mim, enquanto professora-pesquisadora, por analisarmos situações de todas as instâncias. Casos da mídia, perfis do *Instagram*, exemplos pessoais de nossas vidas, questões relacionadas às nossas infâncias. A memória se fez presente em

todos os momentos de conversa, revelando tantos atravessamentos dos discursos em nossos corpos, nossas vidas, nossas relações com os outros e com o mundo.

As atividades da Etapa 4 constituíram uma fase muito produtiva da pesquisa, que fez muito sentido para os estudantes e para mim, enquanto professora-pesquisadora. Pudemos nos escutar, pudemos falar dentro de um espaço tradicionalmente conservador para o controle dos corpos (a sala de aula), pudemos analisar com criticidade fatos de nossas vidas em sociedade, pudemos entender, ao menos minimamente, algumas questões sobre o funcionamento dos discursos e da nossa sociedade, pudemos falar sobre assuntos tabus na escola e opinar sobre, pudemos falar de assuntos polêmicos que são estabelecidos na e pela linguagem de uma forma crítica e conjunta. Enfim, foram momentos de discussões profícuas e envolvimento respeitoso de todos sobre as temáticas abordadas.

4.6 Discurso machista fundante e o discurso misógino: Corpos Femininos em evidência

Para esta aula, programei a apresentação do slam “Eu não queria ser feminista” (Tuwane Teodoro)¹⁸. Para isso, fomos para a sala de informática, onde reproduzi o slam no DataShow. Entreguei cópias do slam para todos os alunos, para que eles acompanhassem a declamação com mais atenção.

Para a realização dessa roda de conversa, utilizamos três aulas de cinquenta minutos cada uma. Na primeira aula estavam todos os estudantes presentes e houve a participação da maioria. Na segunda aula, quatro dos vinte e seis participantes estavam ausentes da aula e na terceira, dois estudantes não estavam presentes na turma. Nesse momento, a roda de conversa priorizava a interação oral dos alunos e professora com os gêneros discursivos trabalhados na leitura. A intenção é que todos, ou a maioria, participasse da roda de conversa, opinando, revelando suas experiências, dando exemplos.

Mostro, no quadro a seguir, fragmentos dos momentos de interação discursiva que proponho com a temática Corpos Femininos. Chamo esse momento de Cena Enunciativa 9:

¹⁸ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=TUtWCloEKd8> Acesso em 17 Ago 2024.

Quadro 25 - Cena Enunciativa 9

Cena Enunciativa 9 – Roda de conversa sobre Corpos Femininos	
Sujeitos Enunciadores	Tomadas de Posição
1. Professora	<i>Podemos afirmar que os Corpos Femininos são Corpos Dissidentes? Por quê?</i>
2. Vinícius	<i>Por causa dos padrões de beleza? Porque a mulher se sente muito presas e muito cobradas por causa dos padrões de beleza e ficam frustradas.</i>
3. Professora	<i>Pode ser, mas será que não há algo a mais?</i>
4. Professora	<i>Bom, slam é o nome desse gênero que acabamos de acompanhar. Na verdade, slam é uma onomatopeia, é a reprodução do barulho de bater palmas, isso em língua inglesa, e também é o nome desse gênero. O slam é uma batalha de poesia. Um slam muito famoso por suas competições é o Slam da Guilhermina, que acontece em São Paulo. É nas periferias do hemisfério sul do mundo que esse gênero, que é uma ferramenta da comunidade e uma ação mais tem ganhado espaço. Por meio dessa ferramenta os poetas têm feito muitas denúncias e críticas da realidade da sociedade brasileira.</i>
5. Professora	<i>Esses casos de abuso e feminicídio, acontecem a todo momento e muito próximo de nós. Tudo bem essa palavra, feminicídio? Todos sabem o que é? Alguém poderia compartilhar seus conhecimentos sobre essa palavra?</i>
6. Pedro	<i>É a morte de mulheres. Assassinato.</i>
7. Professora	<i>Isso, assassinato de mulheres por discriminação à sua condição de mulher, por envolver violência doméstica. Temos muitos casos de violência doméstica a nossa volta, muito próximos de nós. Recentemente, aqui em nossa cidade, houve um caso de violência doméstica contra uma jovem mulher, que depois de uma discussão, foi levada pelo marido para a calçada de casa, onde ele ateou fogo ao corpo dela. Também, recentemente, aqui em nossa cidade, uma mulher teve o corpo amarrado na traseira de um carro, conduzido pelo marido, que o arrastou por vários metros.</i>
8. Laura	<i>Na cidade onde eu morava (região Nordeste), o marido discutiu com a mulher e lhe enfiou a faca. A mulher estava grávida. Ela não morreu. Pouco tempo depois já estava de volta com o homem.</i>
9. Professora	<i>É, são muitos os casos, poderíamos ficar aqui por horas contando exemplos.</i>
10. Maria	<i>E tem os que a gente nem fica sabendo né, professora.</i>
11. Professora	<i>Exato, muitos casos nem chegam à mídia, não são nem denunciados.</i>

12. Professora	<i>Se pararmos para pensar, esses casos parecem antigos, que aconteceram há muito tempo atrás, quando a sociedade era ainda “atrasada”.</i>
13. Pedro	<i>Mas é atual</i>
14. Professora	<i>Pois é, datam de 2023. O que os casos de violência e feminicídio deixam subentendido? Que recado querem deixar?</i>
15. Mateus	<i>Machismo, né.</i>
16. Professora	<i>Isso, revela a estrutura que funda nossa sociedade. Já falamos disso durante as outras aulas.</i>
17. Professora	<i>O que fazemos quando sabemos desses casos – feminicídio e violência contra a mulher? Julgamos, criticamos, comentamos, compartilhamos, opinamos. Achamos normal, já que acontece tanto. Logo, a reação do homem quando é confrontado por uma ação subversiva é a violência, a agressão, a humilhação, a morte. Quando ele sente que não está no controle do corpo, ou da situação, age com violência.</i>
18. Gabriel	<i>Eu não entendo isso, não faz sentido ainda acontecer esse tipo de coisa. O homem querer controlar a mulher, agredir, matar.</i>
19. Professora	<i>A mulher viver uma vida controlada por anos, por alguém que abusa, que é a todo momento diminuída, relegada à sombra do marido. Imaginem o sofrimento dessa pessoa...</i>
20. Paulo	<i>Ah, mas tia, elas são bobas demais de aguentar isso.</i>
21. Professora	<i>Falo a vocês com propriedade, se alguma menina, se alguém de vocês aqui ainda não passou por uma situação desconfortável na presença de algum homem, mais velho principalmente, qualquer homem – familiar ou estranho – certamente vai passar ainda. Infelizmente.</i>
22. Professora	<i>Bem, para ilustrar o que acabei de afirmar com certeza de quem já passou por isso pelo menos uma vez na vida, escutem a história. Eu tinha 14 anos. Estávamos voltando de viagem de Caldas Novas GO, o carro do meu pai estragou na rodovia. Meu pai chamou um sobrinho dele para nos socorrer. Era a noite. Quando o primo chegou com seu carro, meu pai logo colocou minha mãe, minha avó e meu irmão no banco de trás do carro eu, no banco da frente. Quem ia dirigindo o carro era o tal primo. Num certo momento da viagem, todos pareciam dormir. Tudo em silêncio. Eu cochilei no meu banco. Acordei assustada, e o primo estava com a mão na minha perna. Foi horrível. Fiquei me sentindo a pior pessoa do mundo. Até hoje quase ninguém da minha família sabe dessa história. Na época e ainda hoje, achei que não deveria contar para ninguém. Afinal, isso era uma coisa muito errada. Na minha mente, talvez meu pai acharia que a culpa era minha</i>

	<i>isso ter acontecido. Não era minha a culpa. Não tinha como ser. Mas, não tive coragem de falar para ninguém. Fiquei com essa dor sozinha.</i>
23. Mateus	<i>Por que essas mulheres não fazem alguma coisa, por que elas não denunciam, não fogem?</i>
MUITOS RESPONDEM	<i>Medo</i>
24. Professora	<i>Um exemplo prático só para vocês entenderem essa lógica de controle sobre a mulher. Uma menina extrovertida, brincalhona, com muitos amigos. Começa a namorar um garoto da escola, e de repente, ela muda o comportamento, afasta os amigos, muda o jeito de vestir, o jeito de falar. Por que isso acontece? Teria relação com o namoro?</i>
25. Gabriel	<i>Isso acontece mesmo professora. Minha irmã começou namorar e largou as amiga dela porque o namorado tinha ciúme.</i>
26. Professora	<i>Claro que não podemos afirmar que essa mudança é por conta do namoro. Mas tem grandes chances de ter relação com o relacionamento. Por causa da ideologia do controle de um que se sente superior ao outro.</i>
27. Professora	<i>Então, pessoal, tudo que falamos ou escrevemos tem uma carga ideológica e sentidos que são instaurados de acordo com a forma como pensamos, o modo como interpretamos a realidade. Então, se você faz um desenho no caderno do seu colega, ou na mesa do seu colega, um pênis, órgão genital masculino, por exemplo, vocês sempre fazem isso. Juntamente com esse desenho, temos um modo de interpretação da realidade que provoca um efeito de humor, de ironia, de piada, mas que também aciona outros sentidos, relacionados à ideologia. Você faz o desenho para brincar com o colega, em tom de humor. Mas não é só um desenho. É um desenho e tudo que ele carrega em sua historicidade e seu contexto de produção. Pode ser para se referir à sexualidade do colega, pode ser para indicar uma preferência, pode ser para envergonhar o colega, são várias possibilidades de sentido que entram em disputa. Nada do que falamos é aleatório ou sem intenção.</i>
28. Cíntia	<i>Eu não podia contar para minha mãe porque ela não tem estrutura nenhuma para lidar com isso. Ela é depressiva.</i>
29. Vanessa	<i>Eu era criança e ficava na casa da minha avó para minha mãe trabalhar. Tinha um primo mais velho que também ficava lá. Eu não entendi muito bem o que estava acontecendo na época. Só agora consigo compreender.</i>
30. Pedro	<i>É a luta das mulheres por equidade e respeito na sociedade.</i>

31. Professora	<i>Isso, certo. O feminismo é basicamente isso. É um movimento de luta muito importante para a sociedade. E a palavra equidade? O que significa?</i>
32. Mateus	<i>Acho que é direitos iguais</i>
33. Professora	<i>Isso, muito bem. Respeito à igualdade de direitos. Aí temos um movimento de luta que busca o respeito à igualdade de direitos. Associada a essa palavra podemos pensar em outra também que é o machismo. O que é machismo?</i>
34. Valter	<i>Os direitos dos homens, eu acho.</i>
35. Professora	<i>Não, não é isso. Não é a luta por direitos dos homens. É uma ideologia, uma força maior de um comportamento que rejeita a igualdade de condições sociais e direitos entre homens e mulheres. Então, não é um movimento de luta, é uma força contrária ao que se tem como luta por igualdade de direitos. Percebem a diferença?</i>
36. Gabriel	<i>Quando fala que a pessoa é machista é porque ela tem preconceito com as mulheres.</i>
37. Professora	<i>Sim, enquanto o feminismo é uma força positiva, o machismo atua negativamente na sociedade. Por que é importante o movimento feminista em um país como o Brasil?</i>
38. Maria	<i>Porque aqui tem muita violência contra as mulheres.</i>
39. Professora	<i>O que significa a inexistência na nossa língua portuguesa de uma palavra que trata especificamente de assassinatos de mulheres? Femicídio é uma lei de 2015, antes disso, a palavra utilizada para determinar todos os crimes de assassinato, era homicídio. Vamos pensar.</i>
40. Mateus	<i>As mulheres quer fazer tudo o que os homens faz</i>
41. Professora	<i>Acho que não é bem isso, o que vocês acham, meninas?</i>
42. Dayane	<i>Não, acho que não, porque não é tudo que o homem faz que vamos fazer. Se a gente quiser fazer a gente faz também.</i>
43. Professora	<i>Acho que você tocou num ponto importante. Você usou a palavra querer. Se a gente quiser. Acho que é muito mais a gente, mulheres, fazer o que a gente quiser. Ter esse direito. Fazer algo ou não fazer também. E ser respeitada. Ter nossas vontades respeitadas, nossas escolhas respeitadas. Acho que é ter essa liberdade. Porque não temos. Mesmo que você não se case com ninguém, mesmo que você não tenha convivência com alguém machista e misógino, outras tantas mulheres passam por coisas horríveis, repugnantes e isso nos atinge de certa forma. Hoje foi com elas, mas amanhã pode ser com a gente. Porque isso está na estrutura. Isso reverbera para todas as instâncias. Toda a sociedade sofre com tudo isso.</i>

44. Professora	<i>A política é um exemplo desse lugar de subalternidade para a mulher. Há pouco tempo não havia lugar para a mulher na política. Ela não podia sequer votar. A política é o lugar de mais poder na sociedade em que pessoas podem participar efetivamente e contribuir para uma sociedade mais justa para todos. Entretanto, ainda há poucas mulheres no poder.</i>
45. Valter	<i>Aqui em Uberlândia tem vereadora mulher?</i>
46. Luana	<i>Lógico que tem.</i>
47. Professora	<i>É sobre isso que estou falando. Não é estranho a gente nem saber se tem mulher na câmara de vereadores? Parece que não é um lugar social onde mulheres trabalham. Parece que é naturalmente um lugar para homens.</i>
48. Laura	<i>É mesmo, tem mais homens. Muito mais.</i>
49. Professora	<i>Olha, gente, na câmara de vereadores de Uberlândia, dos vinte e nove vereadores eleitos, cinco são mulheres. Em toda a história política da cidade, nunca foi eleita uma mulher prefeita. A nível nacional, em toda a história política do país, tivemos uma mulher eleita presidenta do Brasil. É claro que isso quer dizer alguma coisa. Não é aleatória a não presença de mulheres na política. Percebem? Temos números e toda uma história política que mostra isso.</i>
50. Luana	<i>Verdade professora. Eu jogo futebol né, e tem muita gente que julga. Me chama de “mulher-macho”. O povo acha que eu devia fazer algum esporte menos agressivo. Eu não ligo, jogo mesmo assim.</i>
51. Mariana	<i>Eu também jogo futebol. Gosto de jogar com os meninos, mas eles não deixam. Ficam zuando. Às vezes eles deixam eu jogar, mas vejo que eles não gostam. Meu pai não quer que eu jogue, acha que é muito masculino.</i>
MUITOS FALAM AO MESMO TEMPO EM TOM DE CRÍTICA E ZOMBARIA COM A FALA DAS ESTUDANTES.	
COMENTÁRIOS DE ESTUDANTES NÃO IDENTIFICADOS	
52. Sujeito não identificado	<i>Nossa, falou a “Marta”.</i>
53. Sujeito não identificado	<i>Você nem sabe jogar.</i>
54. Professora	<i>É o pensamento social mesmo. Estamos diante de duas instâncias muito poderosas da sociedade, a política e o futebol. Dois universos majoritariamente masculinos. Quando falamos em política e em futebol, já se constrói em nossas mentes um imaginário masculino, homens jogadores e homens políticos. Quando a mulher quer adentrar esse mundo masculino, o estranhamento é fato. Isso vai acontecer em todas as áreas da vida.</i>
55. Professora	<i>Então, pessoal, a mulher vem ganhando, conquistando espaços de mais destaque na sociedade. Temos jogadoras de futebol muito respeitadas no mundo todo,</i>

	<i>por exemplo. Isso é uma conquista mesmo, depois de muita luta, muito trabalho. É uma guerra mesmo. Disputas. Os homens são ainda soberanos, mas a mulher está cada vez mais se destacando. E, lógico, não só no futebol. Alguém conhece algum exemplo de jogadora de futebol?</i>
56. Mariana	<i>Ah é a Marta né. Ela é a rainha do futebol. Eu gosto de acompanhar ela. Ela foi a melhor jogadora pela FIFA 6 vezes.</i>
57. Gabriel	<i>Ela é “top” mesmo. Melhor que muito jogador homem.</i>
58. Professora	<i>Como eu disse, é uma disputa sempre, quem é melhor. Homens contra mulheres. Ok, certo. Isso mesmo. Marta é uma forte representante do que estamos falando. Lugar de destaque para as mulheres em nossa sociedade.</i>
59. Vinícius	<i>Na aula de Geografia, nois ta vendo sobre a Lei Maria da Penha</i>
60. Professora	<i>Sim, este é um assunto que deve estar em todas as esferas da sociedade, em todas as áreas do conhecimento e na escola, deve estar em todas as disciplinas.</i>
61. Maurício (em tom de piada)	<i>Professora, tinha que ter lei Maria da Penha para homens também. O homem não pode bater na mulher e a mulher pode bater no homem?</i>
62. Professora	<i>Sei que você está dizendo isso em tom de piada, mas como estamos reforçando em todas as aulas, nunca é só uma piada, nem só uma brincadeira. O que você está dizendo não faz o menor sentido, considerando o contexto de luta e resistência em que a Lei Maria da Penha foi criada. Não faz o menor sentido comparar a situação histórica da mulher e do homem. É uma história inteira de sofrimento, de proibições, castigos, punições, assassinatos, violência. O homem sempre foi beneficiado nesse sentido.</i>
63. Pedro	<i>Tem muito caso também que a mulher apanha, eles briga, briga e não separa</i>
64. Otávio	<i>Tem uns vizinho perto de casa que briga direto. Teve uma vez que a polícia, foi lá, alguém chamou. O cara agredia ela, batia mesmo. Todo mundo ficava sabendo, eles fazia escândalo. Mas ele foi levado nesse dia. Só que agora ele saiu e ela voltou com ele.</i>
65. Laura	<i>Aí, tia. Ela também não aprende. Depois de apanha ainda volta com o cara.</i>
66. Professora	<i>Sim, mas gente, temos que pensar no contexto em que essas situações acontecem. Será mesmo que a mulher consegue sair com facilidade desses relacionamentos? Pra nós que estamos “de fora” é fácil achar uma solução né. Tem casos e casos, eu não acho que a mulher fica porque quer ou gosta de apanhar. Acho que</i>

	<i>tem muitos fatores envolvidos também. Temos que tomar cuidado com essas generalizações também.</i>
SILÊNCIO [...]	
67. Professora	<i>Façam o exercício de observação à volta de vocês. Na família, na escola, entre amigos. Quais lugares as mulheres ocupam? Observem as mulheres mais velhas das famílias de vocês. Quantas conseguiram terminar o ensino médio? Quantas conseguiram cursar ensino superior? Quantas mulheres de nossas famílias conseguiram terminar os estudos em tempo para trabalhar em suas áreas de formação? Quantas mulheres de nossas famílias ocupam cargos de alto nível em nossa sociedade? Por exemplo, eu sou a única mulher da minha família a entrar para um curso de doutorado em universidade federal. Uma família muito numerosa, tanto materna, quanto paterna. Poucas dessas mulheres têm ensino superior e a maioria se dedica ao cuidado com a casa, família, filhos.</i>
68. Gabriel	<i>Minha mãe é enfermeira. Só ela na família.</i>

Fonte: a autora

Antes da apresentação do slam, iniciei as discussões com a pergunta do enunciado 1, da Cena Enunciativa 9, “Professora - *Podemos afirmar que os Corpos Femininos são Corpos Dissidentes? Por quê?*”. Em um primeiro momento eles ficaram em silêncio. Um aluno arriscou responder: enunciado 2, “Vinícius – *Por causa dos padrões de beleza? Porque a mulher se sente muito presas e muito cobradas por causa dos padrões de beleza e ficam frustradas.* Tentei instigá-los a pensar além do que é óbvio, enunciado 3, “Professora – *Pode ser, mas será que não há algo a mais?*”.

Passamos a apresentação do slam.

Os alunos gostaram da apresentação. Nenhum deles conhecia esse gênero. Demonstraram interesse porque o gênero tem semelhança com a batalha de rima e ao rap. Fiz um apanhado geral sobre o gênero.

O slam aborda vários tipos de violências, o estupro, os abusos, sobre o corpo compreendido como discurso que materializa essas violências, que resiste e que é levado a um lugar de invisibilidade. Muito além dos padrões de beleza, o slam nos mostra a materialização de como significam esses corpos e que lugar eles ocupam na sociedade.

No poema, observamos algumas estatísticas sobre as violências enfrentadas pelas mulheres. Casos de relacionamentos abusivos, violências de toda forma, não só a física, acontecem com muita frequência diariamente no país. Muitos são os casos de

feminicídio que acontecem no Brasil, revelando números exorbitantes de mortes de mulheres.

Ao observar os enunciados 5 ao 15, vejo o padrão cisheteropatriarcal, colonial, capitalista, que rege o controle sobre os corpos, sobre os modos de existência, sobre as relações sociais. Há algo que funciona em nossas relações sociais, em nossa interação com o mundo, em nossos discursos, do qual não nos damos conta, mas que nos faz ter comportamentos racista, misógino, xenofóbico, homofóbico. Nós nem percebemos, mas nossas ações são mediadas e ordenadas por discursos fundantes, atravessados pela ideologia dominante.

Alguns alunos mostraram conhecimento prévio sobre feminismo. A maioria tem uma visão distorcida sobre o que é o feminismo e sua importância. Alguns comentaram que o feminismo é a oposição ao machismo, entendendo que seria uma lógica de contrários, as mulheres contra os homens.

O projeto arquitetado de sociedade, estruturado histórica e ideologicamente para valorizar e poupar certas vidas e ceifar outras, acontece de forma organizada para moldar identidades, excluir, subjugar. Esses casos noticiados, ou casos acontecidos com pessoas próximas, família, amigos, vizinhos etc., revelam formas de violentar o corpo feminino por meio de abuso, importunação sexual, estupro, agressões, ameaças, torturas, e os diversos tipos de violências.

A forma como a mulher é vista na sociedade em todos os aspectos contribui para essas situações de extrema violência. A maneira como as mulheres são criadas, educadas e preparada para a vida adulta. Mesmo que haja um enorme avanço nas relações e nos modos de vida das pessoas, ainda assim, a educação é para que a mulher ocupe posições de submissão, de forma que sua imagem não seja respeitada, e ela não tenha a real valorização. Dessa forma, uma quantidade significativa de mulheres ainda vive em condições desumanas, são violentadas, estupradas e assassinadas, como uma forma de controlar quem, por ventura, esteja saindo eixo esperado.

Casos de abuso acontecem o tempo todo, em todo lugar. Nas ruas, em ônibus, trens, metrô, supermercados, terminais de ônibus, parques, no trabalho, na escola, na faculdade, em igrejas. A vida possível para a mulher é uma vida em vigilância frequente, amedrontada, sentir-se desconfortável na presença de homens, ouvir comentários desagradáveis sobre seu corpo, sentir-se vulnerável e desprotegida. É viver com medo, já esperando que algo de ruim vai acontecer a qualquer momento.

Posicionei-me diante dos comentários, considerando o contexto social no qual vivemos, no enunciado 21, na Cena Enunciativa 9. Nesse momento as alunas se entreolham. Um riso sem graça aparece. Algumas coram as bochechas. Ninguém comenta nada. Nenhuma palavra. Os meninos se entreolham. Não comentam nada. Silêncio na sala. Muitos olhares disfarçados. Esse é um assunto tabu, principalmente em se tratando de sua abordagem em sala de aula. Aguardei por uns minutos na expectativa de que alguém se pronunciasse, entretanto, ninguém se manifestou. Eles permaneceram em silêncio.

Diante do tema em discussão, toda a turma continuou em silêncio. Um silêncio que, considerando o contexto, pode ser interpretado como repressão, quando nos calamos por medo, quando não pensamos por medo, quando não nos pronunciamos. Um silêncio diante do espanto com o que vemos no mundo. Quando refletimos sobre situações que nos paralisam, nos deixam perplexos, temos a sensação de impotência, de incompreensão. Talvez o silêncio seja a materialização desses sentimentos.

O silêncio pairou no recinto nesse momento da discussão de uma forma incômoda, simbolizando o silêncio da sociedade diante de toda a violência misógina que assola o mundo. O silêncio que persiste mascarado por discursos de igualdade de direitos, o silêncio das autoridades, o silêncio dos agressores ao encobertar seus crimes, o silêncio das vítimas, o silêncio da legislação, o silêncio das instituições, o silêncio dos culpados que não se assumem. O silêncio e o medo são efeitos dos discursos misóginos presentes na estrutura da sociedade machista, reverberando nos comportamentos e relações sociais.

Achei que seria uma boa hora para compartilhar um momento do meu passado em que fui abusada. No enunciado 22, dividi uma experiência traumática da minha vida.

Quando contei, me senti nervosa, ansiosa, suando frio. Tive medo do julgamento dos estudantes. Na verdade, eu estava sentindo tudo o que havíamos conversado durante as aulas. Decidi enfrentar e falar sobre o assunto.

Na época, eu ficava me questionando como e por que aquilo poderia ter acontecido da forma como aconteceu. Fiquei por muito tempo me martirizando com essa história, sem poder contar nada a ninguém, com muitas dúvidas e a principal delas era se teria sido culpa minha aquele triste acontecimento.

Depois de mais velha, eu ficava me questionando sobre o que passa pela cabeça de um homem, o que garante no entendimento de um homem que ele tem direitos sobre o meu corpo, direito sobre os corpos das mulheres. O que acontece aos homens que faz com que eles se sintam no direito de importunar, abusar, violentar, estuprar, tocar, obrigar,

agredir o corpo das mulheres. O que mais me impressionava, quando passei a compreender a vida com mais criticidade, é que tudo parecia funcionar a favor daquele homem. Tudo parecia muito normal e natural. E era melhor não falar no assunto porque tudo fazia parecer que foi só um deslize aleatório, que não se repetiria.

Houve uma longa pausa de silêncio. Alguns ficaram bravos com o que contei. Outros queriam saber por que não contei para alguém. Outros queriam saber o que aconteceu depois.

Nunca estamos sozinhos no mundo. A percepção de si mesmo enquanto um “eu” surge a partir da consciência de um “não-eu”. É o desenvolvimento da percepção crítica da relação palavra-mundo, que faz com que comecemos a questionar os conceitos já preestabelecidos, que faz com que tomemos consciência de que algo está errado, que o outro está sendo agressivo e abusado conosco. Fala “foi exatamente o mundo, como contrário de mim, que disse a mim você é você” (Freire, 2005, p. 252).

Ao aprender a escutar, o aprendiz pode perceber que seu mundo e sua palavra - ou seja, seus valores e seus significados - se originam na coletividade sócio-histórica na qual nasceu a qual pertence. A tarefa de Letramento Crítico seria então a de desenvolver essa percepção e entendimento

Conforme o Letramento Crítico, tanto autor quanto leitor estão no mundo e com o mundo, são sujeitos sociais cujos “eus” se destacaram de e tiveram origem em coletividades sócio-históricas de “não-eus”, entender como o texto está no mundo e como o texto e a leitura estão no mundo e com o mundo. Aprender a escutar não apenas o texto e as palavras que o leitor estiver lendo, mas também aprender a escutar as próprias leituras de textos e palavras. Ao mesmo tempo em que se aprender a escutar, é preciso aprender a se ouvir escutando (Souza, 2011).

Casos absurdos que são noticiadas na mídia, como, por exemplo, raspar o cabelo como castigo para traições, atear fogo, bater a paulada, são fatos que parecem nos dar o recado: “vocês são fortes, empoderadas, feministas, mas são só mulheres”.

Mostrei o caso de uma mulher, divulgado pelo perfil do *Instagram* “Razões para Acreditar”¹⁹, em que ela foi espancada pelo marido e ficou extremamente debilitada, acamada, sobrevivendo com a ajuda de aparelhos. A página está divulgando o caso com o intuito de pedir ajuda para a família, pois são de classe baixa e passam por muitas

¹⁹ Página do *Instagram* Razões para Acreditar. Disponível em <https://www.instagram.com/razoesparaacreditar/> Acesso 28 de out de 2024.

dificuldades financeiras. Os alunos ficaram muito comovidos com a história e revoltados também.

Essas histórias revelam que não são casos isolados. São fatos que acontecem desde a mulher de periferia até a Ana Hickmann, mulher branca, rica, famosa. Quando nos damos conta dessa lógica absurda que domina a sociedade como um todo, começamos a enxergar além do que vemos. Certos posicionamentos, certos modos de compreender os fatos, a maneira de julgar, de criticar, a maneira como se refere às mulheres.

O slam em análise nessa atividade é um grito de socorro, de denúncia de uma cruel realidade para as mulheres em contexto brasileiro, considerando o histórico de violência e agressão de caráter machista e misógino. Tauane Teodoro, uma mulher, jovem, negra, em cima de um palco, com um microfone nas mãos, denuncia por meio de sua arte, as preocupações em ser mulher em um país extremamente preconceituoso e machista. É uma apresentação muito simbólica do ponto de vista da desestabilização de sentidos cristalizados porque é uma mulher negra, tendo sua voz ouvida por milhares de pessoas, criticando algo tão recorrente na vida de todas as mulheres.

A sociedade brasileira estruturalmente alicerçada na ideologia patriarcal dominante, opera de modo que as violências vão acontecendo sutilmente a nossa volta, muitas vezes, silenciadas e apagadas. Não nos damos conta de que essas práticas vão se tornando naturalizadas, comuns e nos acostumamos ao ver nos noticiários, nas mídias, nos índices e estatísticas, os casos de feminicídio, de violência doméstica, de misoginia.

Os Corpos Dissidentes foram treinados historicamente a calarem-se, a permanecer em silêncio, a se acostumarem com o sofrimento, por não poder falar esse tipo de assunto. Por não ter lugar na sociedade, por não fazer parte das vidas que importam, os dissidentes não têm suas vozes ouvidas, para sua sobrevivência, permanecem calados.

Nada na língua é neutro. Não existe discurso neutro. Não há neutralidade na linguagem. Seja ela verbal, não verbal, mista, ela carrega um discurso ideológico e uma materialidade histórica que faz com que os sentidos se movimentem e se constituam.

Isso é a materialização do discurso, atravessado pela ideologia dominante. Assim como a desigualdade salarial, o tratamento que as mulheres recebem como inferiores, o desrespeito às suas existências, tolhendo suas potencialidades, levando-as a lugares de subalternidade.

A denúncia feita no slam é que não basta apenas sobreviver e agradecer por ter chegado viva em casa à noite. É uma denúncia sobre tudo que acontece para além das bolhas em que muitos vivem e que acham que feminismo é exagero. Algumas meninas

compreenderam o poder que é falar sobre os Corpos Femininos, porque quando falamos, conferimos caráter de importância e de existência à situação. Abrimos espaço para a escuta, para dialogar sobre algo que é um problema de ordem estrutural e que por vezes é ignorado, silenciado.

Duas alunas me procuraram no final da aula para me relatar suas traumáticas histórias de abuso. As duas histórias aconteceram enquanto elas eram crianças, entre 8 e 10 anos. As duas foram abusadas por pessoas muito próximas da família. As duas situações nunca foram contadas a ninguém. Nos dois casos, as duas meninas nunca tiveram coragem de falar, tinham medo de contar. Ao me procurarem, em particular para contar seus relatos, elas estavam com a voz trêmula, tentando buscar palavras para nomear o sentimento de angústia que tomava conta delas. Elas estavam com dificuldades de falar o que havia acontecido com elas no passado, não estavam conseguindo nomear o fato tenebroso. Tentei ajudá-las, ouvindo suas palavras inseguras, demonstrando meu apoio. Enquanto elas me contavam, fui anotando no meu diário de bordo aquelas palavras tão cortantes, tão devastadoras, que feriam seus corpos frágeis ao provocar suas memórias e suas lembranças desses momentos terríveis.

Nos enunciados 29, “Cíntia – *Eu não podia contar para minha mãe porque ela não tem estrutura nenhuma para lidar com isso. Ela é depressiva.*”, e “Vanessa – *Eu era criança e ficava na casa da minha avó para minha mãe trabalhar. Tinha um primo mais velho que também ficava lá. Eu não entendi muito bem o que estava acontecendo na época. Só agora consigo compreender.*”, a violência contra o Corpo Feminino se manifesta de maneira cruel, abusiva e perversa. Duas crianças, sozinhas, enfrentando a barbaridade do machismo, lutando para sobreviver e entender o que (não) tem de errado com seu corpo e com sua existência feminina.

A língua é compreendida, dessa forma, como um instrumento de ação no mundo. Assim, tudo que falamos durante os momentos de conversa gerou um impacto positivo, haja vista a participação dos estudantes com suas experiências. A sala de aula se transformou em um espaço político de denúncia, de reconhecimento e posicionamento diante da realidade e de acolhimento a esses corpos que sofrem.

Diante das histórias de abuso contadas pelas duas meninas, fiquei muito angustiada, atormentada com o que estava ouvindo delas. Elas são duas excelentes alunas, muito tímidas e introspectivas. Percebi o quanto foi difícil para elas tomarem a atitude de me contar o seu sofrimento. Senti um tom de vergonha em suas vozes e, ao mesmo tempo, o medo e a angústia de relembrar os fatos traumáticos do abuso. Silenciei meu corpo.

Ouvi-as com calma, sem questionamentos, sem julgamentos, sem porquês. Tentei acolhê-las. Ofereci meu abraço. Sugeri procurarmos as famílias para uma conversa, mas as meninas recusaram. Ficamos as três em silêncio. É inevitável o sentimento de impotência diante das minhas duas alunas que ainda sofrem com os traumas do abuso.

Essa atividade de leitura crítica e a roda de conversa possibilitaram momentos importantes de escuta e de reflexão sobre o modo como vivemos, nossas relações, nossos comportamentos. Essa interação oportunizou outros modos de interpretação dos discursos que nos constituem e nos alertou a sempre desconfiar de conceitos e sentidos que parecem normais e naturais. Afinal, fica o sentimento de esperança de que podemos fazer algo, podemos tomar atitudes diferentes, podemos nos pronunciar, discordar, questionar, denunciar, duvidar. Podemos nos posicionar criticamente, cobrar nossos direitos, exigir providências, reivindicar a legislação. Podemos transformar histórias. É por meio da língua que falamos e dos usos que fazemos dela, que vamos conseguir essa transformação. A segunda parte da roda de conversa *Corpos Femininos*, consistia em ler o segundo texto selecionado para a discussão, “Conquistas do Feminismo no Brasil: uma linha do tempo²⁰”. Fizemos a leitura em conjunto, em voz alta, com a contribuição dos estudantes.

Iniciamos a roda de conversa com a questão “o que é feminismo?”. Inicialmente, os estudantes não responderam à questão. Não pareciam seguros da resposta naquele momento. Então, sugeri que voltassem ao texto, pois logo no início encontrariam a resposta. Um aluno se prontificou a ler a resposta que aparecia no próprio texto. A discussão prosseguiu em torno do conceito de feminismo, como podemos confirmar nos enunciados 31 a 39, da Cena Enunciativa 9.

Os índices de pesquisas oficiais sobre a violência contra as mulheres revelam uma sociedade machista e patriarcal. Em pesquisa recente, *Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher*²¹ (2023), 30% das mulheres que participaram já sofreram algum tipo de violência doméstica ou familiar provocada por um homem. É comum ouvirmos histórias de mulheres que já foram agredidas e violentadas a nossa volta, em notícias ou com

²⁰ Disponível em <https://nossacausa.com/conquistas-do-feminismo-no-brasil/> Acesso em 17 Ago 2024.

²¹ Pesquisa Nacional de Violência contra a Mulher - DataSenado 2023. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/publicacaodatasenado?id=pesquisa-nacional-de-violencia-contra-a-mulher-datasenado-2023#:~:text=Dentre%20elas%2C%2076%25%20sofreram%20viol%C3%Aancia,de%20at%C3%A9%20dois%20sal%C3%A1rios%20m%C3%ADnimos>. Acesso em 22 dez 2023.

pessoas próximas. O tipo de tratamento que o discurso machista impõe contra as mulheres, quando elas saem do controle dos homens.

O feminicídio é uma palavra recente, a qual não existia na língua até pouco tempo. É um exemplo nítido de que a violência contra a mulher é um fato apagado de nossa sociedade silenciado por meio da ideologia dominante. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios (Bakhtin, 2011). A não existência de uma palavra na língua para materializar atos de violência contra um determinado grupo de pessoas em sofrimento por diversos tipos de preconceito, também significa. É o silenciamento, o apagamento de uma comunidade inteira de mulheres em uma sociedade.

Não existia uma categoria específica para mulheres, que olhassem pelas suas especificidades em contextos distintos em que mulheres estavam inseridas. Uma curiosidade sobre a palavra feminicídio, quando estamos digitando no Word, por exemplo, ainda hoje essa palavra aparece sublinhada de vermelho, o que indica nesse programa que a palavra está escrita de forma errada gramatical e ortograficamente ou que a palavra não existe na língua portuguesa.

Após a leitura do texto, os alunos ficaram impressionados com a atualidade de conquistas que parecem ser tão simples e naturais, como se já existissem na sociedade desde sempre. Como por exemplo, a agressão contra a mulher, que até pouco tempo não era considerado como crime.

Alguns pontos do texto causaram mais espanto por parte dos estudantes. A questão da virgindade, por exemplo, quando era considerada como uma justificativa aceitável para anulação do casamento. Eles tiveram curiosidade sobre esse fato, pois em nossa atual sociedade isso não faria o menor sentido, já que os jovens iniciam suas vidas sexuais muito cedo. E ainda, considerando que esse fato deixou de ser uma justificativa para o pedido de divórcio em 2002, e era um dos artigos do Código Civil brasileiro, observamos o lugar de apagamento e invisibilidade de corpos submissos ao controle do patriarcado.

O corpo é visto como um espaço político, de luta, de ação, de reação, de poder. A maneira como os corpos são interpretados na sociedade mostra que posições discursivas eles ocupam. Qual é o lugar da mulher na sociedade? Qual o seu papel? Mesmo com tantos avanços positivos, conquistados pela luta feminista, ainda as mulheres são destinadas a certas funções historicamente instauradas como femininas, por exemplo, a maternidade, cuidar da casa, cuidar dos filhos, se cuidar, e ainda toda a responsabilidade

profissional que carrega. Ainda ficamos surpresos quando uma mulher ocupa cargos e funções tipicamente masculinas.

O texto lido para a roda de conversa nos alerta para vários aspectos de nossa sociedade que mostram que a mulher sempre teve um árduo caminho de resistência marcado historicamente por violências. No título do texto aparece a palavra ‘conquistas’. Conversamos sobre os possíveis sentidos que circulam em torno dessa palavra. Essa palavra só pode ser usada com o sentido de grandes feitos benéficos para uma significativa comunidade de pessoas, porque está relacionada à ideologia feminista. São conquistas porque são resultados de enfrentamentos políticos e históricos para que tais conquistas fossem possíveis. São fatos tão corriqueiros apresentados no texto, que nos causam a sensação de surpresa, quando descobrimos que tudo isso foi conquistado por um movimento de luta por respeito e sobrevivência.

O que fica subentendido nessas discussões é o olhar respeitoso e, principalmente, crítico, para esse lugar de sofrimento, onde as mulheres se encontram. É também conferir lugar de poder, dar visibilidade às mulheres, dá sentido e dignidade às suas existências, dar voz, direito de ouvir e ser ouvida. Comentamos sobre o lugar da mulher na política nos enunciados 45 a 50, problematizando o posição social da mulher nos espaços de poder.

Esse funcionamento discursivo, carregado ideologicamente, diz sobre o lugar que a mulher ocupa e deve permanecer, sobre as posições discursivas que ela ocupa e deve continuar ocupando. Por isso, temos tantos conflitos na sociedade, noticiados ou não, sobre o corpo feminino quando ele quebra paradigmas, quando a mulher vai para outros lugares que não são os impostos pela ideologia dominante, quando ela assume outras posições discursivas que a tiram do seu tradicional lugar de submissão.

Ao se posicionarem sobre a temática mulheres no esporte, especificamente sobre o futebol e sua atuação como jogadoras, duas meninas criticadas e julgadas. Nos enunciados 51 e 52, as estudantes Luana e Mariana comentaram sobre os julgamentos, as críticas e o preconceito que sofrem porque gostam de jogar futebol. No enunciado 51, Luana afirma que é chamada de “mulher-macho” porque joga futebol. O discurso funciona como uma maneira de controle e de determinação de posicionamentos na sociedade. Se a mulher joga futebol e gosta de um esporte predominantemente masculino, ela não pode mais ser mulher. Ela está ocupando, invadindo um espaço masculino ideologicamente. É um deslocamento de sentidos. A mulher não deveria estar ali porque

ela já tem outros espaços predeterminados ideologicamente. Logo, ela passa a ser chamada de “mulher-macho”.

Durante a fala das estudantes Luana e Mariana, muitos alunos, do gênero masculino principalmente, falam ao mesmo tempo em tom de crítica e zombaria com a fala das estudantes. A fala das meninas provoca uma reação dos estudantes que revela a ideologia machista que domina todas as áreas da vida em sociedade. Eles dão risada, fazem piada, apelidam, zombam delas. Essa reação acontece porque quando as meninas ocupam um espaço masculino, elas rompem com a ideologia dominante e os meninos se revoltam, zombando, julgando, criticando, como se quisessem invalidar, inferiorizar o desejo delas, posicionar a atitude das meninas no lugar do ridículo, provocando a revolta delas. Os meninos insultam as meninas, desprezando seus gostos e preferências, deixando explícito que elas devem permanecer em seus lugares, perpetuando a ideologia machista.

Considerando o contexto de produção desses enunciados em análise, futebol sugere um lugar importante de muito poder na sociedade. Além de ser o esporte mais popular do mundo, movimenta bilhões, é importante para a economia mundial de várias formas e representa um importante espaço de poder. A violência contra a mulher, impune em incontáveis casos, é um reflexo do machismo na sociedade que também atravessa o esporte. O futebol torna-se um ambiente tóxico e opressor, dominado pelo discurso machista, como as faces da desigualdade de gênero, a desvalorização financeira, a escassez de incentivos e patrocínios, a sexualização dos corpos das atletas.

O ato de zombar das estudantes enquanto elas se manifestavam em relação ao futebol, é uma tentativa de silenciar uma voz, que já é enfraquecida por meio da ideologia dominante machista. Esse silenciamento é reverberado dentro da sala de aula quando as capacidades intelectuais, as potencialidades, os desejos e opiniões das estudantes são alvos de zombaria.

Quando falamos sobre o tema “futebol”, mencionado nos exemplos acima, a sala ficou bastante agitada. O esporte é um tema muito aclamado pelos meninos da turma, a maioria joga futebol, inclusive profissionalmente. A agitação deles diante das falas das colegas mostrou como eles interpretam o futebol como um espaço masculino, dominado por homens. É a materialização do modelo ideológico de sociedade machista e patriarcal presente em todos os âmbitos da vida social. As falas dos estudantes parecem ter sido proferidas de modo abafar as duas meninas que se manifestaram em relação ao futebol. O clima foi de silenciá-las e manter a soberania masculina no futebol.

Para tentar promover uma ruptura dos padrões ideológicos, comentamos sobre as mudanças que a sociedade vem passando, principalmente em relação ao lugar que as mulheres ocupam. Muitas conquistas profissionais por espaço, por destaque, se deram a partir do pensamento feminista.

Os incontáveis casos de violência e feminicídio estão acontecendo a todo momento, em nossas casas, em nossas famílias, diante de nossos olhos. Para o respaldo legal e defesa das mulheres, a Lei Maria da Penha tem muita relevância na luta por respeito e pelo direito de existir de todos os Corpos Femininos. O enfrentamento de tantos conflitos vivenciados pelas mulheres, respaldado por uma lei que funciona e que pune agressores de toda ordem, é um grande marco na história de resistência das mulheres em nossa sociedade.

Nesse sentido, todos devemos ser feministas, como lemos no slam de Tawane Teodoro. A mulher é um corpo dissidente porque foge do sistema patriarcal, em que a cultura, as estruturas e as relações favorecem os homens, em especial o homem branco, cisgênero e heterossexual. Essa ideologia patriarcal impõe o desejo de controle e dominação sobre corpos entendidos como inferiores e impera sobre as mulheres.

No enunciado 63, *“Maurício - professora, tinha que ter lei Maria da Penha para homens também. O homem não pode bater na mulher e a mulher pode bater no homem?”*, podemos ver a materialização da ideologia dominante de tentar apagar ou diminuir a luta feminina por uma vida digna. O tom de piada e de deboche sugerido pelo enunciado revela o modo como a sociedade vê as conquistas femininas por meio de seu movimento de luta. Os homens não precisam de movimento de resistência e luta porque o sistema sempre foi a seu favor. Não existe a possibilidade de pensar que o homem cisgênero heterossexual em algum momento foi injustiçado, violentado, humilhado, agredido, proibido de ser quem ele é, privado de seus direitos, calado de alguma forma. Não há como compararmos historicamente a vida do homem e a vida das mulheres, não há nível de comparação para isso.

De fato, a lei é para as mulheres vítimas de violência doméstica. As mulheres têm melhores condições de vida agora, o sistema tem dado mais reconhecimento à existência das mulheres, mas os índices de feminicídio continuam altos. Então, acredito que esse tipo de brincadeira revela que as pessoas não sabem nada sobre a luta feminista, o movimento de resistência que se tem para o enfrentamento do sistema patriarcal e as conquistas tão importantes dessa luta.

Sobre a Lei Maria da Penha, por exemplo, milhares de mulheres ao longo da história do país tiveram suas vidas destruídas, para que uma mulher, que foi quase morta pelo marido, que a deixou em uma cadeira de rodas e alterou a sua vida para sempre, lutasse com toda a coragem e força possíveis e impossíveis, para que hoje, nós mulheres, tivéssemos o respaldo legal que nos ampara nessas situações de violência.

É uma conquista das mulheres para as mulheres. É a presença do Corpo Feminino na Constituição e a punição para quem não respeita a existência da mulher. Gente, isso tudo é para termos um olhar crítico para a nossa realidade. É um assunto extremamente necessário, que exige o nosso máximo respeito e reconhecimento. Tudo bem, as piadas sempre existirão, mas não vamos deixar que a piada assuma um lugar de mais destaque do que a nossa criticidade.

A Lei Maria da Penha data de 2006. Em séculos de controle e dominação, violências e mortes, banimentos de personalidades e de possibilidades, uma lei tão recente, em proteção às mulheres, revela e reforça o lugar político de submissão aos homens que as mulheres ocupam, que estão e sempre estiveram no centro de interesses e de poder.

A mulher ocupa o lugar sexualizado de um corpo que serve aos desejos masculinos. Enunciados do tipo “ela deve gostar de apanhar”, “ela é boba, aceita tudo”, “Por que ela não sai da casa?”, “apanhou do marido e está de volta com ele”, mostram uma atribuição de culpa da mulher por essa história de sofrimento. Tudo acontece muito bem arquitetado para que soe como natural, normal. “Ele é homem, é assim mesmo”, “todo homem é assim”, “aguenta firme, não fala nada porque ele é ignorante”, “fica calada, é melhor pra você”. São falas que ouvimos nas mais diversas situações em nossas vidas e fazem parte do nosso cotidiano. Se há tantos casos de estupro, agressão, violências e mortes, quer dizer que há algo funcionando, de modo a cristalizar e naturalizar esses sentidos e moldar a sociedade.

É problemático pensar sobre os lugares que a mulher ocupa e a maneira como é vista na sociedade. O discurso das mídias mostra que já avançamos muito em relação às condições de existência da mulher, no entanto, não é o que diz a realidade e as estatísticas em relação à segurança e a posição social da mulher. É uma forma de mascarar a realidade e mudar o foco da atenção para os avanços em relação à mulher, que são sim relevantes, mas que ainda são insuficientes e não alcançam todas as mulheres.

Quando abri espaço para que os alunos falassem nesse momento, apenas esse aluno comentou a formação da mãe. Alguns comentaram com que profissão a mãe e

outras mulheres da família trabalham. A maioria ficou em silêncio e não quis comentar sobre a questão levantada. Esse momento gerou uma reflexão sobre a realidade excludente que nos faz pensar sobre quem são as pessoas que podem ou devem estar na universidade.

Quem não está dentro, nos centros hegemônicos de produção da ciência, nos lugares de poder, está fora da corrida, está do lado errado da história. Isso mostra como lidamos com o conhecimento e como enxergamos a capacidade de as pessoas se apropriarem do conhecimento e do mundo em geral. O conhecimento é uma prática social, que separa o mundo em o que é conhecimento e o que não é, aqueles que detêm o poder se apropriam dele, revelando formas de ser e estar no mundo (Sousa Santos, 2018).

Nesse contexto, cabe o pensamento crítico em relação à realidade e a esses posicionamentos de determinados corpos. É importante ter espaços para falar, dar nome, dar visibilidade a esses problemas e refletir sobre como entendemos esses espaços, essas existências, esses posicionamentos. O olhar ingênuo sobre a realidade, que toma como naturalizadas questões ideologicamente estruturantes, muito bem articuladas para o projeto de sociedade que se quer, privilegiando um grupo específico da sociedade.

De um modo geral, os estudantes dessa escola não têm uma perspectiva de formação acadêmica, formação universitária para suas vidas futuras. A maioria deles pensa em terminar os estudos logo para começar a trabalhar. Muitos não terminam os estudos no ensino regular e já se encaminham para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e já se encaminham para o mercado de trabalho.

Quando conversamos sobre profissões, formação acadêmica, o pensamento da maioria dos alunos é uma reprodução do que eles vivem em suas famílias, já que não há entre elas uma preocupação com os estudos. Em relação às mulheres das famílias dos estudantes, a perspectiva de formação acadêmica é ainda menor, são bem poucas as ocorrências de mulheres com formação universitária. Alguns dos estudantes dizem que eles não conversam sobre esse tema com seus pais ou famílias, e que a principal exigência é terminar os estudos – ensino fundamental e médio.

Todas as nossas produções de linguagem são atravessadas pela ideologia. Quais são os imaginários que se produz sobre esses corpos? Um sentido é acionado para o sintagma por meio da disputa de sentido. Cada nomeação, cada palavra utilizada para designar algo ou alguém indica um posicionamento diante do acontecimento, não é fortuito, aleatório.

A depender da palavra selecionada toda uma construção histórica é acionada pra se dizer que é tal palavra e não outra. É sempre uma construção coletiva, imersa em uma relação histórica. Discurso é a produção de sentido sobre a palavra escolhida. Toda produção de sentido entre as pessoas que estão interagindo é atravessada por produções ideológicas, ou seja, por uma forma de tentar ver, falar o que é normal, padrão naquele momento histórico. Infelizmente o que se coloca como valoração a pessoas ou a um grupo de pessoas é a ideologia dominante, que é vista como natural, normal, padrão.

A palavra como todo signo ideológico, não só reflete a realidade, mas também a refrata na comunicação social viva, na interação discursiva viva. Isso ocorre porque as relações de classe, ao se refletirem na palavra, ditam-lhe diferentes nuances de sentido, introduzem nela diferentes pontos de vista, atribuem-lhe diferentes avaliações. Desse modo, as relações de classe integram todo o enunciado, como um fator, uma força real, que exerce uma influência decisiva também na sua estrutura estilística (Volóchinov, 2019, p. 320).

A produção dos sentidos é a forma como interpretamos aquilo que lemos. O imaginário é uma produção coletiva. Cria o que é concreto nas relações humanas, produz o sentimento de comunidade, de identidade e cria fronteiras de pertencimento. Dessa forma, quando falamos de imaginários, referimo-nos a produção de práticas, formas de (não) ver, de (não) dizer, de (não) construir o real, imersas em relações de força e de poder na sociedade.

Não existem imaginários apartados de ideologias. A imagem que se tem de certos corpos na sociedade está atrelada à ideologia dominante e assumem posições discursivas a partir do que se compreende sobre esses corpos, o que eles podem e o que não podem na sociedade. Discursos que operam e regulam nossas ações como seres sociais, agem em nossa forma de contar história, de noticiar, de nos vestirmos, de nos alimentar, nossa forma de acreditar em formas que não vemos. Todo o nosso modo de ser e de existir são construídos a partir de discursos, de imaginários. Por isso, quando olhamos para outros tempos e territórios ou mesmo outros tempos no mesmo território, vemos diferenças. É nas relações sociais que os imaginários ganham significados, são hierarquizados e valorados.

Dentro do jogo de poder, principalmente daqueles que se pretendem dominantes, a partir de práticas de subjugação, um dos perigos do imaginário é se manter como única forma de ver e interpretar o real como única verdade. Assim, naturalizar o horror, a violência, o genocídio de grupos e povos inteiros, produzem uma fronteira constante de

quais mortes (não) comovem e quais (não) são um efeito colateral. “A classe dominante aspira dar ao signo ideológico um caráter terno acima das classes, apagar ou encurralar a luta das relações de classe que ocorrem no seu interior, fazer dele a expressão de apenas um firme imutável” (Volóchinov, 2019, p. 320).

A roda de conversa *Corpos Femininos* foi um momento profícuo de construção de um pensamento crítico e observador da realidade, do modo como se estruturam as nossas relações e como lidamos diante da exclusão, da discriminação, das situações em que certos corpos são colocados à margem. As discussões foram orientadas no sentido de problematizar situações corriqueiras que acontecem ao nosso redor, em nossas relações sociais, nas mídias, em todas as áreas da vida, na organização da sociedade. Foi possível aproximar a temática dos *Corpos Femininos* às vivências dos alunos e abordar diversas situações que se desdobram de acordo com as discussões. Tentamos construir juntos reflexões críticas sobre a maneira como nossa língua é usada como instrumento de negociação de sentidos, palavras que são empregadas, contextos que são revisitados, sentidos que são renovados, (re) produzidos.

As atividades de leitura, interpretação, debate e conversa sobre os *Corpos Femininos* foram muito positivas, pois ampliaram nossos olhares para essa temática, fazendo com que outros pontos de vista fossem considerados. Observei que o momento de troca de experiências, de escuta ativa é extremamente importante para a construção do conhecimento por meio do diálogo, da interação e da fala com os estudantes e não para eles.

Houve muitos momentos de tensão, de emoção, de revolta, e principalmente, de crítica e sensibilização a um grupo de pessoas que sofrem em nossa sociedade e que representa uma maioria na sociedade, mas que é silenciada. Trazer as questões que permeiam o posicionamento discursivo da mulher na sociedade para a sala de aula causaram muitas reações e momentos de reflexão sobre como estamos agindo em relação a esse contexto tão violento ao qual as mulheres são submetidas.

Momentos únicos em que as estudantes sentiram-se tocadas pelo discurso da representatividade em situações de extrema indignação, vergonha e exposição e, com o poder da fala e do seu posicionamento diante de discursos hegemônicos sobre o corpo da mulher, confiaram denunciar suas realidades e experiências enquanto *Corpos Femininos* dissidentes em nossa sociedade machista, misógina, preconceituosa. Situações para as quais muitas delas ainda não haviam conferido um nome, não haviam considerado a sua gravidade.

A aula de língua portuguesa transformou-se em um encontro de interação, representatividade, escuta crítica, denúncias, conversas, discussões, maneiras outras de compreender a realidade e encarar as opiniões diferentes. Assim, “assumindo a palavra e autores de uma nova ordem das coisas” (Antunes, 2003, p.37), pude acompanhar os desdobramentos de nossas rodas de conversa, em muitos movimentos dentro e fora da escola. Os estudantes trouxeram para a aula suas experiências, fatos acontecidos, exemplos, gêneros discursivos presentes em suas vidas que mostram os atravessamentos da língua em suas existências.

A posição discursiva que a mulher assume na sociedade sempre foi da ordem da inferioridade, do controle, do sofrimento. Relações que ainda hoje vivenciamos a todo momento. Ter esses momentos de rodas de conversa para abordar essa temática tão relevante, nos possibilitou compreender a formação da identidade da mulher enquanto grupo social e as suas posições em contextos econômicos, sociais, políticos e culturais e, também, como esse processo nos afeta enquanto sujeitos instaurados no discurso dominante da sociedade.

“Eu me pergunto: de que palavras nos alimentamos. Pois é, perguntemo-nos: de que palavras se alimenta a vida na escola? O que significa dizer que circulam palavras pelos corredores da escola?” (Antunes, 2003, p.35). Como questiona a estudiosa, e considerando a palavra-signo, devemos nos questionar, enquanto professores de língua portuguesa, sobre que conceitos e “verdades” estamos compartilhando e contribuindo para que sua hegemonia perpetue a continue nos afetando. O questionamento é o que movimenta a vida e nos tira do lugar de estagnação. Questionar-nos sobre como tem sido o nosso entendimento de língua e o que fazemos com esse conhecimento. O que estamos propondo com esse estudo é, também, “novos jeitos de ver a língua e, consequentemente, de ver-se como professor em aulas de português” (Antunes, 2003, p.35).

O discurso misógino refere-se a qualquer tipo de interação discursiva que expressa desprezo, ódio ou preconceito em relação às mulheres. Isso pode se manifestar em várias formas, como insultos, estereótipos negativos, objetificação, desvalorização das capacidades das mulheres, promoção de violência de gênero. Esse tipo de discurso pode ocorrer em contextos pessoais, sociais, políticos ou na mídia, nas piadas e no *bullying* em sala de aula. Esse discurso circula nas práticas sociais, travestido de toda forma de violência, gerando um impacto negativo profundo, perpetuando a desigualdade e a discriminação. Olhar os discursos e as práticas sociais com criticidade, observando como os sentidos vão se construindo e se perpetuando, compreendê-los como força reguladora

de comportamentos e condutas, que atendem a interesses ideológicos maiores de uma classe social privilegiada, é essencial para agir no combate a misoginia e promover o respeito e a igualdade de direitos entre os gêneros.

4.6.1 Discurso machista reverberando nos posicionamentos discursivos dos estudantes: “ela não é bonita”

Nos excertos a seguir, das cenas enunciativas que aconteceram durante a roda de conversa, observo exemplos em que o discurso machista reverbera nas tomadas de posição dos sujeitos, como nos enunciados 20, Cena Enunciativa 2, “Mariana - *talvez ela continua mostrando a vida, mesmo com as crítica porque ela tá satisfeita com o próprio corpo e não quer emagrecer, por isso incomoda tanto todo mundo. Talvez são as pessoas da sociedade que quer ela magra e não ela mesma*”, e no enunciado 21, “Professora – *Isso, sim. Ficamos incomodados com o que a Thais mostra em seu conteúdo. O que causa estranhamento ao ver o meme da Thais Carla? Por que incomoda tanto?*”, no 22, “Valter – *Ela é muito gorda, acima do peso, muito gorda para a altura dela. Ela não é bonita.*”, no 23, “Guilherme – *Acho que ela é uma mulher muito gorda e usar biquíni e ter um marido com o corpo normal*”, e no 24, “Professora – *pode causa estranhamento até o fato de ela ter um marido, uma família, de ela ter desejos, ter vida íntima, amar e ser amada.*”

O discurso machista fica evidente quando a sexualização do corpo da mulher torna-se um critério de aceitabilidade, de inclusão, de reconhecimento e de valorização na sociedade. Vejo isso na Cena Enunciativa 2, nos enunciados 32, “Professora – *O corpo da Thais Carla é um “corpo normal”?*”, no 33, “Estudantes – (Majoritariamente, em coro) – *Não*”, no 34, “Professora – *Por que não é?*”, no 35, “Gabriele – *porque tem um tipo de corpo que a gente considera normal e bonito, tipo um modelo. Tipo, mulher é um corpo violão e homem, é um corpo no shape, barriga tanquinho*”, no 34, “Professora – *O que é “corpo violão”?*”, no 30, “Mateus – *Ah, no formato de violão, cintura fina, sem barriga, quadril largo, bunda grande. Essa Thais é o contrário disso.*”, no 36, “Valter – *Esse tipo de corpo que é bonito, que fica bonito de biquíni*”, no 37, “Professora - *Por que no meme aparece o enunciado “bravo rapaz”?*”, no 38, “Paulo – *Porque ele é corajoso de enfrentar o corpo dela*”, no 39, “João – *Ele é doido*”, no 40, “Professora – *Pessoal, veja como tudo o que vocês estão falando sobre o corpo de uma mulher gorda – neste caso, uma pessoa famosa na internet com milhões de seguidores, com fãs e haters pelo*

mundo todo – mostra toda uma sociedade pensada e construída de acordo com um tipo de corpo padrão, o que exclui totalmente pessoas gordas que não cabem nos espaços, que não se encaixam nos padrões”.

Após esse momento de interação discursiva, muitos estudantes estavam falando ao mesmo tempo, alterados, incomodados. Ouvi xingamentos, comentários ofensivos, bastante agitação e, por conta de muitos estarem falando ao mesmo tempo, muitos comentários foram incompreensíveis. Muitos estudantes estavam rindo dos comentários dos colegas a respeito da Thais Carla, zombando, julgando, xingando a artista. A reação dos estudantes mostra a materialização da ideologia machista dominante, que subestima, inferioriza, despreza a mulher de todas as formas explícita ou sutilmente, nas práticas discursivas diárias e, inclusive, na sala de aula.

Um discurso machista é uma forma de expressão e de posicionamento em um sistema de crenças e comportamentos que favorece o gênero masculino em detrimento do feminino. O discurso machista pode se manifestar de forma ofensiva, com expressões intolerantes, ou de forma camuflada, com ofensas menos ostensivas. Esse sistema de dominação que inferioriza as mulheres para controlar seus comportamentos e subjugar sua existência, se manifesta de diversas formas, como a violência, o assédio, o estupro, a objetificação da mulher, a diferença salarial.

Algumas formas de materialização do discurso machista incluem incentivar as mulheres a competir umas com as outras, a comparar aparências, proferir ofensas e xingamentos contra as outras, subestimar suas capacidades, ser indiferente aos seus desejos. O machismo é uma ideologia internalizada por meio de construções simbólicas discursivas veiculadas em práticas sociais.

Muitas falas dos estudantes, gênero masculino, soaram em tom agressivo, atravessadas por xingamentos, piadas, a fim de escárnio do corpo da mulher gorda. Nos excertos acima destacados, podemos observar o peso que o discurso da beleza e da normalidade dos corpos têm nas práticas sociais dos estudantes. Uma questão incômoda para eles é que a Thais Carla não tem um corpo normal devido à sua aparência de mulher gorda. Ela é colocada em um lugar de anormalidade por suas características físicas fora do padrão de beleza imposto.

Nesse sentido, a objetificação da mulher acontece por meio do discurso machista que atravessa os comentários críticos dos estudantes Valter, Guilherme e Mateus (enunciado 30, Cena Enunciativa 2), quando associam a Thais Carla a um ideal de beleza “*contrário*” ao aceitável. O discurso machista se faz presente nas práticas sociais

reverberando a ideologia dominante que oprimi os Corpos Dissidentes e que os relega a um lugar de anormalidade. “*Ela não é bonita*” (enunciado 22, Cena Enunciativa 2); “*Essa Thais é o contrário disso*” (enunciado 30, Cena 2); “*Ela é muito gorda e usar biquíni*” (enunciado 17, Cena Enunciativa 1), o discurso machista age por meio de comentários como esses e posiciona o homem em um lugar de superioridade, reforça a objetificação da mulher, e reflete e refrata o que acontece com as mulheres em nossa sociedade que são reduzidas aos seus corpos e a sua beleza ou à falta dela, e vivem em constante situação de opressão e pressão para que seus corpos sejam classificados como padrões, como bonitos. Ou simplesmente, para serem aceitas em suas práticas sociais e viverem em paz, sem a cobrança excessiva sobre seus corpos, suas medidas, seus tamanhos, longe dos apelidos, das falsas brincadeiras, das piadas.

Além disso, no enunciado 17, Cena Enunciativa 1, Guilherme diz “*Ela é muito gorda e usar biquíni*”, o machismo se manifesta no controle e julgamento da atitude e do comportamento da mulher ao usar biquíni, apesar de seu corpo volumoso, grande, gordo. O estranhamento está em a mulher quebrar uma expectativa masculina sobre pessoas que podem usar biquínis. Usar biquíni se estende a outras áreas da vida, as quais também são vistas com olhares discriminatório porque no imaginário do senso comum, pessoas gordas não devem fazer ou se comportar de tal maneira. Uma mulher gorda usar biquíni é um símbolo máximo de enfrentamento ao machismo atrelado ao corpo feminino. Podemos observar por meio dos comentários dos discentes a hostilidade com que a sociedade trata essas pessoas. Fazem piadas, xingam, julgam, determinam o que elas devem ou não fazer, usar, vestir, falar.

As mulheres também reproduzem o machismo em suas práticas porque ele é o pilar do patriarcado, o sistema de opressão de gênero vigente. Há nos excertos selecionados algumas falas das meninas se posicionando em meio ao atravessamento do discurso machista. No enunciado 28, Cena Enunciativa 2, “*Gabriele – porque tem um tipo de corpo que a gente considera normal e bonito, tipo um modelo. Tipo, mulher é um corpo violão e homem, é um corpo no shape, barriga tanquinho.*”, observo o destaque ao corpo modelo padrão de beleza, aquele que se encaixa na normalidade. Essas palavras representam o eixo central das relações sociais e dos conceitos de normalidade e aceitação em nossa sociedade, pois “não ser normal” acarreta consequências graves aos sujeitos e os leva a um lugar de invisibilidade e inexistência. A sociedade não é pensada para a inclusão de todos os corpos, apesar de alguns movimentos a favor da diversidade dos

corpos, tímidos ainda, estarem se destacando pelo mundo. Logo, se tais características físicas não forem observadas no corpo da mulher, ela não é normal, não é bonita.

Esses comentários em relação ao corpo da mulher, proferidos por mulheres adolescentes, revelam a pressão depositada sobre a mulher para que ela seja bonita, tenha um “*corpo no shape*”, que recai sobre a própria Gabriele. O que importa é o corpo bonito, padrão. As estudantes se posicionam contra a Thais Carla, contra o Corpo Gordo, por meio de seus discursos atravessados pela ideologia machista que impera em todas as práticas sociais. O discurso age no ideal de comparação entre os corpos, reverberando por meio de outras vozes presentes, o machismo que instaura uma maneira peculiar de lidar com a mulher na sociedade.

A ideologia machista está presente nos discursos e faz com que, tanto homens quanto mulheres, ajam sob ideais preconceituosos e discriminatórios contra a mulher, condenando seus corpos, seus comportamentos, seus desejos, seus posicionamentos. A mulher, sujeito discursivamente posicionado em uma sociedade estruturada na racionalidade machista, profere julgamentos contra a sua própria classe, como quando as estudantes comentaram sobre o Corpo Gordo, reposicionando-o em um lugar de animosidade.

Nestes outros exemplos da Cena Enunciativa 9, enunciado 19, “Professora – *A mulher viver uma vida controlada por anos, por alguém que abusa, que é a todo momento diminuída, relegada à sombra do marido. Imaginem o sofrimento dessa pessoa...*”, e no enunciado 20, “Paulo – *Ah, mas tia, elas são bobas demais de aguentar isso.*”, a tendência em culpar a mulher pela situação deplorável em que ela se encontra é um traço do discurso machista fundante. Em “*elas são bobas demais de aguentar isso*”, vemos um posicionamento contra a mulher, colocando-a como culpada pela situação abusiva, violenta.

O discurso aponta para uma solução supostamente fácil, simplificada, sem considerar as inúmeras problemáticas que envolvem uma situação como essa. E ainda revela uma falta de vontade de querer mudar da parte da mulher, como se ela estivesse naquela situação por escolha. O discurso machista coloca o homem em posição de superioridade, livrando-o da culpa, da condição de dominador. Alguns estudantes, principalmente do gênero masculino, se posicionaram contra as mulheres que não rompem seus relacionamentos abusivos, alegando que isso é um problema simples de resolução, pois o rompimento só depende delas.

Outro aspecto que foi mencionado pelos discentes em certos momentos das rodas de conversa foi a questão de a mulher passar por situações de abuso, de violência, de agressão de humilhação e depois de uma briga ou de uma denúncia, ela reata o mesmo relacionamento abusivo. Nos seguintes enunciados da Cena Enunciativa 9, o 64, “Pedro – *Tem muito caso também que a mulher apanha, eles briga, briga e não separa.*”, o 65, “Otávio – *Tem uns vizinho perto de casa que briga direto. Teve uma vez que a polícia, foi lá, alguém chamou. O cara agredia ela, batia mesmo. Todo mundo ficava sabendo, eles fazia escândalo. Mas ele foi levado nesse dia. Só que agora ele saiu e ela voltou com ele.*”, o 66, “Laura - *Aí, tia. Ela também não aprende. Depois de apanha ainda volta com o cara*”, o 67, “Professora - *Sim, mas gente, temos que pensar no contexto em que essas situações acontecem. Será mesmo que a mulher consegue sair com facilidade desses relacionamentos? Pra nós que estamos “de fora” é fácil achar uma solução né. Tem casos e casos, eu não acho que a mulher fica porque quer ou gosta de apanhar. Acho que tem muitos fatores envolvidos também. Temos que tomar cuidado com essas generalizações também*”, verifico a ideologia machista que age para manter o poder masculino sobre as mulheres e as culpa de todo infortúnio de situações de agressões, violência e abuso.

O discurso machista reorganiza os sentidos e muda a direção do foco do problema. Não são mais a agressão e o espancamento o centro problemático, mas sim a mulher reatar o relacionamento depois de ter sido agredida. A culpa recai sobre a mulher, subestimando suas capacidades cognitivas de decidir o que é melhor para sua própria vida. É um sistema articulado para manter estabilizados os sentidos, perpetuar certos privilégios e posições de destaque. Para que isso se mantenha, o discurso mobiliza e reposiciona os sentidos e as interpretações são condicionadas pela ideologia fundante. O discurso machista prevalece, domina as relações sociais, sutil ou explicitamente, ordena, impõe, discrimina, mata.

Em alguns momentos, as estudantes, gênero feminino principalmente, demonstraram tomadas de posição menos agressivas, mostrando certo distanciamento do discurso machista em relação à mulher em nossa sociedade, como no exemplo a seguir, enunciado 5, Cena Enunciativa 2, “Dayane – *Acho legal que a Thais Carla ajuda muitas mulheres gordas sair dos seus esconderijos, a aparecer mais, a não ter vergonha do seu corpo e ter coragem de por biquíni ou maiô ou uma roupa que mostra mais o corpo. Ela ajuda muito a ver as pessoas gordas de um jeito diferente.*”

Observo um posicionamento que reverbera o discurso feminista no comentário de Dayane, quando menciona sua opinião sobre a Thais Carla. Segundo ela a artista desempenha um trabalho importante para dar visibilidade às mulheres gordas. A luta por direitos respeitados está presente no conteúdo da influenciadora e de tantas outras que se mostram preocupadas com a causa. O posicionamento de Dayane mostra um conflito de ideias dentro do espaço da sala de aula em que os sentidos entram em disputa em concordância ou discordância acerca da posição discursiva da mulher no mundo. Esse posicionamento é uma ruptura no sistema imposto, que permite um modo distinto de interpretar acontecimentos da realidade. Enquanto para a maioria dos estudantes, principalmente do gênero masculino, o machismo prevalece em suas tomadas de posição, para algumas estudantes do gênero feminino, o feminismo aparece em uma tentativa de defesa do trabalho de Thais Carla.

A todo momento, percebemos nas interações discursivas que as tomadas de posição dos estudantes são atravessadas pelos discursos gordofóbicos, machistas, misóginos, imposições de padrão de beleza e por silenciamentos, os quais se imbricam ao mesmo tempo. Os temas trabalhados na proposta didática em torno das temáticas principais - Corpos Dissidentes: Corpos Gordos e Corpos Femininos – mostram que a lógica de apagamento de existências não se dá por um viés político e ideológico, mas por meio de discursos de várias ordens, atravessados uns pelos outros, ecoando outras vozes, outros significados.

4.7 Do discurso de ódio ao silêncio: o vazio que permite múltiplas interpretações

No decorrer das Cenas Enunciativas, percebi que houve muitos momentos em que os sujeitos participantes da pesquisa permaneceram em silêncio diante das interações discursivas. A recorrência do silêncio presente entre os discursos não acontece por acaso e possibilita múltiplas interpretações por meio do que é dito e do que não é dito. O silêncio, constituinte do discurso, significa em cada Cena Enunciativa e pode corresponder à reflexão, a uma imensidão de pensamentos e vozes dentro de nós, que se manifestam em um vazio repleto de significados.

Os instantes de silêncio que se repetiram nas Cenas Enunciativas, aconteceram como forma de reação aos discursos produzidos, promovendo incertezas sobre os sentidos

que estavam sendo mobilizados entre os sujeitos. Diante do silêncio dos estudantes, tive dúvidas sobre o que estavam pensando, como estavam entendendo ou não as discussões, como os discursos estavam agindo sobre suas vidas. A impossibilidade de controle dos discursos, quando os estudantes não se pronunciaram, não verbalizaram, confirmou a incompletude dos sujeitos e dos discursos. Há sempre algo que não é dito, falta a palavra para expressar o que sentimos, o que pensamos. O eu diante do outro, atravessado pelos discursos, fica em silêncio porque não se pode dizer tudo. É do silêncio que surgem os sentidos. O vazio que possibilita múltiplas interpretações, que significa em silêncio.

Nos momento em que eu fiquei em silêncio diante dos enunciados produzidos pelos estudantes, senti-me algumas vezes incapaz de discutir ou de me posicionar. Não encontrei palavras que expressassem minha indignação com o preconceito e a agressividade em sala de aula ao abordar os Corpos Dissidentes. Não consegui expressar verbalmente a minha tristeza ao ouvir relatos de abuso, nem quando escutei sobre a desumanização dos corpos, por outros corpos, por conta da aparência física. O meu silêncio pode ter significado inúmeras possibilidades de sentido. Uma delas foi demonstrar o meu apoio, a minha solidariedade com vivências tão íntimas e problemáticas. Outra possibilidade foi não poder falar tudo o que eu estava sentindo por conta da minha posição social, por causa do ambiente, por causa dos sujeitos para quem eu falaria, por causa dos enunciados que eu não estava esperando ouvir dos estudantes.

O silêncio nas interações discursivas revela a complexidade da comunicação humana, carregado de significados múltiplos, constitui-se como um espaço de abertura para a construção de sentidos diversos. Ao se considerar a interação discursiva, é fundamental não apenas o que é dito, mas também o que não é dito. Momentos de silêncio podem acalmar, ferir, amparar ou violentar. Em algumas circunstâncias podem trazer paz, em outras, tempestades. O silêncio também pode corresponder à reflexão, a um turbilhão de pensamentos pulsando dentro de nós. Em certas ocasiões, o silêncio pode trazer solidão, vazio, dor e tristeza.

Como um momento de reflexão que a pessoa faz sobre o que ocorreu no seu íntimo, em introspecção, isolada do mundo, o silêncio significa no contexto sócio-histórico. Ao negar-se a utilizar o diálogo caracterizando uma forma de linguagem, o sujeito é provocado por algo exterior que movimenta sentidos e vozes, na relação eu-outro, e ele permanece nesse lugar de vazio - vazio de palavras verbalizadas -, afetando e sendo afetado pelos sentidos que circulam dos discursos que nos constituem.

A relação dialógica, baseada no processo interacional eu-outro, está presente tanto no diálogo quanto em sua negação, fato que representa uma forma de se entender, de se dizer e de ser dito. No entanto, o medo da rejeição leva, por vezes, ao cerceamento dos diálogos. Não terem coragem de pronunciar certas palavras em determinados espaços e para determinadas pessoas, por exemplo, demonstra que as relações entre os sujeitos e o mundo são conturbadas e incompletas.

O silêncio aponta marcas que nos levam à busca de compreender a comunicação que se esvai e o silêncio que se instaura à medida que a palavra não se torna mais possível. A comunicação não ocorre sem o silêncio, pois o mesmo é a origem de toda e qualquer forma de linguagem, seja ela verbal ou não verbal. O silêncio se constitui como espaço de linguagem, proporcionando possibilidades comunicativas das mais variadas e estabelecendo sentidos, conscientes ou inconscientes. Com isso, o silêncio não elimina a linguagem, mas, sim, promove sentidos a ela (Ferreira, 2019).

(Re)criando e (des)construindo discursos, o silêncio se constitui enquanto um dos vários formadores da essência do ser, fazendo do sujeito não apenas um ser da linguagem, mas também do silêncio. Sartre (2013, p. 39) afirma que “[...] o silêncio é ele mesmo um ato verbal, um buraco escavado na linguagem”. Um espaço vazio de linguagem verbal, de palavras verbalizadas, mas não esvaziado de sentidos, onde são construídos e movidos os significados, perpassados por outras vozes, outras vivências, outras experiências, outras memórias.

Nesse sentido, os silêncios não esgotam o valor da linguagem, ao contrário, fazem com que ela brote de cada fissura aberta por sua aparente ausência. Com isso, os enunciados não estão necessariamente legíveis nas palavras, pois é crucial penetrar os vazios existentes em cada signo para deles extrair os sentidos embutidos em silêncios.

O silêncio pode ser compreendido metaforicamente como o território produtivo das palavras e dos sentidos, o terreno rico de possibilidades onde toda palavra se alimenta e o sujeito busca, a partir da subjetividade, os cenários necessários para a comunicação. Ele pode ser um aspecto neutro do inconsciente onde as palavras ainda só significam pelo conceito dicionarizado, por isso estão imersas na obscuridade de sentidos. Nesse local, o silêncio é um elemento que, quando transformado em linguagem, forja, de diversas maneiras, as identidades dos sujeitos que, ao serem constituídas constantemente silenciam discursos já existentes e fazem nascer outros além. O silêncio reflete e refrata a própria existência, pois interpretar o silêncio é interpretar o próprio sujeito.

Pensando na linguagem enquanto relações sócio-históricas e ideológicas que reflete e refrata realidades exteriores a si, necessitando do signo para existir, atentamos para o fato de toda linguagem estar impregnada de elementos sociais que podem estar explícitos ou em estado latente de silêncio, passíveis de se materializarem em palavras, em linguagem verbal ou não verbal, dependendo do contexto de produção, dos sujeitos envolvidos na comunicação.

Nesse sentido, o silêncio é o elemento estruturante ao atravessar diálogos, atitudes, introspecções, sentimentos, excessos, momentos históricos, fases da vida, entre outras possibilidades. Os modos de significar estão intimamente relacionados às circunstâncias com as quais o silêncio se constitui, sendo, então, como as palavras, marcado por ambiguidades, uma vez que as condições de produção determinam a posição que ele assumirá.

Logo, o silêncio é fundamental para a comunicação, habitando os espaços onde as palavras não conseguem significar. O silêncio é basilar para a formação dos sujeitos e de seus discursos, portanto o que caracteriza as formas de silêncio é o fato de tudo à sua volta ser colocado em evidência. É o silêncio que molda a comunicação e permite aos sujeitos a possibilidade de diálogo e entendimento dos ditos e não ditos existentes nos discursos que se estabelecem. É no silêncio que se marca a origem da comunicação, constituindo-se como a parte impulsiona os sentidos possíveis por meio da linguagem.

Depois do momento de silêncio instaurado após minhas intervenções, alguns estudantes me procuraram para compartilhar comigo histórias em forma de denúncias de situações vividas por eles as quais marcaram suas existências como dissidentes. Histórias de agressões verbais, xingamentos e perseguições por conta do corpo e de características físicas. Histórias de abusos, violência, estupro do Corpo Feminino, jovem e vulnerável. Depois de longos períodos da vida em absoluto silêncio, processando, digerindo, compreendendo o que se passava com seus corpos, para que no momento oportuno o trauma, o ato, o acontecimento pudesse ser revelado, verbalizado. O silêncio que se instaura nessa incompletude, que incomoda, que atormenta, que pesa. Algo ecoou nos sujeitos, provocando sentidos, reavivando momentos passados, ativando memórias. Enquanto eu falava, eles ouviam em silêncio, e só depois em momento oportuno, eles verbalizaram seus traumas. Só depois que um discurso outro permeou suas lembranças, suas memórias, eles falaram sobre situações traumáticas.

A memória ativada pelo diálogo estabelecido nas rodas de conversa, despertando lembranças cruéis, de momentos trágicos, foi processada em silêncio, como se os sujeitos

precisassem de um tempo para que os sentidos fossem sendo movidos e materializados em revelações de um passado terrível. Por um momento, as minhas palavras circularam pela sala de aula, movendo sentidos múltiplos que foram se ajeitando no vazio do silêncio, nas memórias dos estudantes.

Os sujeitos, afetados pelas falas dos colegas, pelas minhas falas, pelas leituras, por suas vivências e experiências, suas leituras de mundo, pelas vozes que os constituem, silenciaram seus preconceitos, seus julgamentos e críticas e se colocaram no lugar de pessoas violentadas, de *Corpos Dissidentes* que sofrem constantemente, desde sempre, nessa sociedade patriarcal, machista, capitalista. Enquanto alguns exemplificavam situações vividas por eles envolvendo algum tipo de preconceito, os demais permaneciam em silêncio. Quando contei sobre minhas experiências sofridas em relação ao meu corpo, o silêncio prevaleceu.

Em meio à pluralidade de interpretações para o silêncio, fiquei incomodada. Questionei-me sobre a situação. Eles estavam entendendo? Concordando? Discordando? Queriam me falar algo? Consegui provocar algo neles? Consegui mostrar outras leituras, outras interpretações para eles? Eles olhavam-me atentos em silêncio. Em alguns momentos insisti para que comentassem, verbalizassem. Eu queria ouvir as palavras. Aquela situação de falta de controle do dizer dos meus alunos, de impossibilidade de saber o que estavam pensando depois das minhas falas, as infinitas possibilidades de interpretações para aquele silêncio desconfortável revelou que a comunicação humana é complexa, conflituosa, turbulenta, silenciosa, perturbadora. Ao mesmo tempo que o homem é um sujeito de linguagem, é também de silêncio.

O silêncio constitutivo da língua é necessário para que os sentidos se estabeleçam, para que as memórias sejam ativadas, para que no conflito entre os significados, o silenciamento de uns em detrimento de outros possa revelar a essência dos sujeitos, suas crenças, suas ideologias, em que momento histórico está inserido, de qual contexto cultural faz parte.

Eu queria que eles falassem alguma coisa, verbalizassem. Será que minhas intervenções provocaram algo em suas visões de mundo? Minhas intervenções aconteceram com a intenção de fazê-los falar, participar, verbalmente da discussão e mostrar-lhes outros pontos de vista, na ânsia de uma visão crítica sobre as relações que estruturam a nossa sociedade. No entanto, nem sempre foi isso que aconteceu. Em muitos momentos eles ficaram em silêncio durante as discussões, ouvindo.

O silêncio poderia significar que não podemos sair desse sistema que nos controla. Não podemos mudar o que está posto pelo sistema ideológico. Não reagimos, não questionamos, não refletimos, não nos importamos. Seguimos com as nossas vidas, dentro desse sistema, sem questionar as estruturas, reproduzindo o mesmo modelo excludente. O silêncio poderia ser símbolo máximo da falta de atitude para a mudança. A falta da ação, do verbo, da palavra. Quem cala, consente. Diante do que constatávamos nas leituras e discussões, parecia que circulava pela sala de aula um pensamento de concordância e impotência ao mesmo tempo. É verdade, é triste, mas o que posso fazer?

Em alguns momentos, pude perceber expressões de espanto, de susto, de assombro, quando comentamos sobre casos de estupro, de violência contra a mulher, de sofrimentos de pessoas gordas, como se a sala de aula ou a própria escola fosse um ambiente inapropriado para se falar sobre tais assuntos. O ambiente da sala de aula, em um primeiro momento, parecia, aos nossos olhos, um lugar censurado, onde não se poderia falar sobre os corpos, a violência contra os corpos, o estupro, a posição discursiva de Corpos Gordos e Femininos.

Tanto para os estudantes quanto para mim enquanto professora, a sala de aula não é um lugar comumente marcado por debates que priorizam Corpos Dissidentes. Tivemos certa dificuldade em abordar a temática por conta do imaginário de sala de aula que nos perpassa e os assuntos permitidos em tal ambiente. Somente depois das leituras, das conversas, dos momentos de escuta, das histórias contadas, sentimo-nos mais à vontade para o diálogo. Dessa forma, o silêncio se fez presente também como uma manifestação do estranhamento em relação às temáticas desenvolvidas nesse contexto de produção.

As rodas de conversas motivadas pelas temáticas Corpos Gordos e Corpos Femininos representam tabus na sociedade, de modo que, em muitas situações, nos silenciemos diante da violência, dos absurdos, das agressões físicas e verbais, dos apelidos, das brincadeiras, das piadas. Sabemos dos sofrimentos, dos constrangimentos, das humilhações, das discriminações e ficamos, muitas vezes, em silêncio diante de tudo. Um silêncio que incomoda porque normaliza situações extremas de violência, como se não nos importássemos com vidas sendo massacradas século após século. O buraco que se abre no discurso quando se instaura o silêncio dá margem a múltiplas interpretações, pois dentro do sujeito algo se move para a produção dos sentidos, algo é silenciado e algo é evidenciado, indicando o posicionamento discursivo que o sujeito assume em suas relações.

Pelos olhares de Bakhtin, no processo de alteridade, o eu existe em identidade e diálogo com os outros. O incômodo causado pelo silêncio dos estudantes em diversos momentos pode indicar uma necessidade particular de comunicação. Talvez eu estivesse buscando uma espécie de identificação, um reconhecimento diante dos comentários que apresentei como intervenções. E, em virtude da ausência de um outro que o constitua como objeto do seu desejo, eu fiquei angustiada na ânsia de que alguém interagisse verbal e discursivamente, mostrando a alteridade constitutiva do eu. Projetei nos estudantes a minha necessidade de falar, de denunciar, de comunicar, de mostrar o meu incômodo em relação ao sofrimento em que se encontram os Corpos Dissidentes.

Ao buscar uma interpretação plausível para o silêncio da turma, projetei no outro – no caso, nos estudantes da turma em análise – a minha visão de mundo, profundamente arraigada aos valores morais e sociais por mim vivenciados. Além de fazer projeções daquilo que, conforme minhas concepções, estariam dentro da normalidade ou representariam o ideal, isto é, as tomadas de posição dos alunos em relação às minhas intervenções e meus questionamentos.

Eu esperava que eles respondessem aos meus questionamentos e em muitas vezes não foi o que aconteceu, eles permaneceram em silêncio. O silêncio não indica a paralisação da atividade mental nem das inúmeras vozes interiores do sujeito. Além de envolver grandes acontecimentos, o silêncio abre passagem para incontáveis revelações, como a comunicação se originar do silêncio, pois não é sempre que o ato de falar confirma o diálogo.

Na perspectiva bakhtiniana, o processo dialógico consiste na influência de múltiplos interlocutores na constituição da realidade do sujeito. Mesmo permanecendo em silêncio, o diálogo interno pode ser um impelir contínuo de vozes reveladoras de sentimentos advindos dos contatos entre o eu e o outro. Consequentemente, falar não comprova que a comunicação tenha acontecido, porque ela pode também se concretizar no silêncio.

O contexto histórico, traduzindo o silêncio como manifestação do sujeito, indicando que a palavra indizível está latente nos intervalos e pausas do discurso. O silêncio se constitui como o espaço no qual o inconsciente se revela e se desvela em sentidos, que em seu contexto silencioso refletem o sujeito e suas possibilidades múltiplas de sentidos.

Em um primeiro momento, os estudantes falam, comentam, xingam, julgam, opinam, fazem piadas conforme seus posicionamentos discursivos, o momento sócio-

histórico, o contexto sócio cultural e, principalmente, com quem estão interagindo. Entre seus pares, antes da minha intervenção, na tentativa de mostrar outras leituras, outras interpretações, e aguçar a criticidade por meio do confronto de ideias, eles sentiram-se mais seguros e confiantes para se expressarem, demonstrarem seus desejos, seus inconformismos, suas discordâncias, suas críticas. Quando aconteciam minhas intervenções e questionamentos, a interação discursiva percorria outros caminhos, pois eles me ouviam em silêncio, não protestavam tanto, não criticavam tanto. Algumas perguntas ficaram sem resposta e sem comentários.

A posição discursiva assumida pelos alunos quando estavam entre os alunos, amigos e colegas de sala, influenciou as tomadas de posição que se mostraram diferentes, violentas, agressivas, críticas, tomadas de julgamentos. Já quando assumem a posição discursiva alunos e professora, as tomadas de posição mudam consideravelmente, predominando os momentos de silêncio. Tudo depende de quem diz o que a quem, em que circunstância, quando e de que maneira, envolvendo a negociação de sentidos na situação de produção de discursos.

Interpretar as condições de produção equivale a assumir que não somos nós que decidimos o que faz sentido para nós, pois a ideologia produz a naturalização dos sentidos. No confronto com o material (o discurso, materialidade da língua) cabe ao analista questionar os sentidos que se dão como evidencia e as causas que se colocam como inquestionáveis. Compreender como os sentidos são dados como evidencia é compreender as condições em que eles se produziram.

Nesse sentido, o ato de privação, voluntária ou não, de falar, de publicar, de escrever, de pronunciar qualquer palavra ou som, de manifestar os próprios pensamentos, sentimentos, opiniões, desacordos, é um ato ideológico em si, pois abre um leque de possibilidades de interpretações as quais serão assumidas a depender do contexto de produção e da realidade ideológica manifesta em atitudes, ações, comportamentos, modos de interpretação, revelando características intersubjetivas dos sujeitos.

O sujeito histórico, inacabado, está em constante processo de constituição, em relação com outros sujeitos, também se constitui no silêncio porque o discurso interior permeado por vozes outras, povoa seus pensamentos e direciona suas ações, mesmo que em silêncio.

4.8 Discurso interdito: censura na sala de aula

A atividade proposta na “Cena Enunciativa 3 - Produção de Texto Escrita Inicial – O que é um ‘corpo normal’”? foi o exercício da escrita por meio de um texto opinativo sobre os Corpos Normais. O tom emotivo-volitivo, importante para a concepção bakhtiniana de linguagem, é outro, se comprado com a proposta da roda de conversa na Etapa 1. A valoração sobre aquilo com o que o sujeito interage no mundo, ao mesmo tempo em que faz referência a algo, expressa uma atitude valorativa (Bakhtin, 2016). Na roda de conversa, as opiniões se formaram em tom emotivo-volitivo mais evidente e as valorações soaram em tom mais agressivo em relação ao corpo gordo, considerando o contexto de produção, o evento único e irrepetível e os enunciados produzidos por sujeitos únicos. Já na produção de texto escrito, os estudantes, sujeitos únicos no existir evento da vida, produziram enunciados em outro tom emotivo-volitivo, selecionando palavras com mais cuidado, refletindo e refratando a ideologia, como um ato de resposta do sujeito ao objeto com que interage.

Percebo uma diferença entre os momentos de interação dos sujeitos no que tange à oralidade e à escrita. Nos momentos de interação verbal, os estudantes se sentiram mais livres para manifestar seus posicionamentos, mesmo que imbuídos de preconceitos e intolerâncias. A escolha das palavras se deu reconhecendo seu valor em determinado tempo-espaço, ordenada pela interação em diálogo com o outro. O sujeito, constituído pelo e constituinte desse outro, escolhe as palavras que usará em determinado momento histórico, em resposta dialógica aos enunciados produzidos pelos outros.

Quando foram solicitados a escrever, alguns dos estudantes que participaram da discussão promovida na “Cena Enunciativa 1 – Apresentação do MEME de Thais Carla e seus desdobramentos”, se contradisseram, pois se viram em outro contexto de produção, em outro momento histórico. Observamos enunciados mais contidos, não apareceram xingamentos, piadas, zombarias. Os estudantes assumiram um agir condicionada pela orientação da escrita, como se naquele espaço da folha pautada e naquele momento de realização da produção de texto escrita, determinadas palavras não pudessem ser escritas. Senti que eles estavam tentando usar de uma formalidade na linguagem, preocupados com o que poderiam escrever, já que seria um registro escrito de suas opiniões.

Em nosso imaginário, uma pessoa gorda está relegada a um tipo específico de existência, uma pessoa que não tem desejos, sentimentos, não tem o direito de ser amada, acariciada, de ser alguém importante na sociedade. Uma pessoa que está fadada à solidão,

ao fracasso, ao julgamento dos outros, reduzida à aparência física, uma existência reduzida ao formato do corpo, ao tamanho, ao peso, às medidas.

Questionei alguns estudantes sobre os julgamentos, as piadas, os preconceitos, que eles falaram abertamente entre seus pares. No entanto, quando a fala de tais estudantes seria direcionada a mim e a toda a turma, como uma espécie de fala mais formalizada já que eu estaria ouvindo e participando, eles não assumiram seus dizeres preconceituosos e violentos sobre o meme. Muitos deles tentaram amenizar seus enunciados sobre o corpo de Thais Carla, com outras escolhas, com eufemismos, quando foram solicitados a falar em voz alta para todos ouvirem.

Muitos dos estudantes opinaram sobre o meme antes de iniciarmos a atividade da roda de conversa proposta. Antes mesmo das orientações da proposta, opiniões, julgamentos, críticas, risadas, piadas começaram a circular pela sala de aula, referindo-se a imagem de Thais Carla negativamente. Comentários sobre o corpo, sobre a exposição, sobre o comportamento dela, sobre as polêmicas em seu nome, foram proferidos livremente enquanto eu entregava o meme para os estudantes, como “*gorda*”, “*cheia de banha*”, “*ridícula*”. “*horrível*”, dentre outros.

No momento em que interfeiri, orientando-os sobre a atividade que seria desenvolvida na roda de conversa, alguns estudantes pararam com os comentários maldosos, como se eles não estivessem mais autorizados a falar daquela forma sobre a Thais Carla. Enquanto eu não estava participando da conversa entre os colegas de sala, eles se sentiram encorajados a falar abertamente sobre o meme, de forma pejorativa e agressiva. Depois que interfeiri na conversa, eles mudaram a forma como se expressavam sobre o Corpo Gordo. Em alguns momentos, pedi para que eles repetissem o que estavam falando sobre a artista e nenhum deles quis repetir seus comentários ofensivos.

O que aconteceu nesse momento da interação em sala de aula mostra a maneira como o sujeito age discursivamente sobre o mundo, interferindo, julgando, discordando, discriminando, zombando. O contexto de produção é um fator imprescindível a ser considerado na interação discursiva dos estudantes, pois diante dos colegas da turma, em um momento mais informal e espontâneo, eles se sentiram encorajados, de certa forma, a comentar sobre o corpo da mulher gorda agressivamente. Eles falaram abertamente sobre o corpo feminino, sobre a mulher, sobre a artista, sem se preocuparem com as palavras escolhidas e com os efeitos produzidos por seus discursos, já que os interlocutores eram os próprios colegas de sala.

O discurso funciona nessa Cena Enunciativa 1 como uma materialização da ideologia que fundamenta as relações sociais, hierarquizadas por discriminação, injustiças e sofrimentos. Sujeitos que interagem discursivamente dentro de um espaço formal, o qual sugere a circulação do discurso politicamente correto, mostra que não há neutralidade no discurso ou produção de sentidos fora da ideologia. A tomada de posição dos estudantes mostra a materialização da ideologia dominante, dando margem à produção de sentidos que circulam a respeito do Corpo Gordo. O corpo visto como chacota, escárnio, zombaria, ocupando o lugar do ridículo, assume tal posição quando os estudantes xingam e comentam agressivamente sobre o meme.

Essa tomada de posição dos estudantes a respeito do Corpo Gordo muda quando eu tomo a palavra e entro na interação discursiva. No momento em que chamo a atenção para as orientações sobre como a roda de conversa será organizada, os estudantes cessam os comentários e as risadas. Quando começamos a falar sobre o meme na roda de conversa, houve uma mudança nos posicionamentos dos estudantes, pois eles não se sentiram mais encorajados a comentar da forma como estavam comentando antes da minha intervenção.

Enquanto a atividade não iniciava oficialmente com a minha orientação, e os adolescentes conversavam entre si de uma maneira informal, as tomadas de posição revelaram discursos extremamente agressivos e preconceituosos sobre o Corpo Gordo. Falas agressivas circularam pela sala, durante o tempo em que deixei para que os alunos observassem o meme, por exemplo “*porca gorda*”, “*ridícula*”, “*muito feia*”, “*nojenta*”, dentre outros. A coragem de falar de tal maneira sobre o Corpo Gordo diante dos colegas de sala de aula mostra que apesar de a escola ser um espaço que busca ensinar e instruir o politicamente correto para uma vida futura de direitos e deveres, eticamente, os discursos violentos, preconceituosos, gordofóbicos, misóginos, racistas, capacitistas estão circulando e funcionando entre os sujeitos, revelando a essência ideológica dominante da sociedade que exclui certas existências.

Depois das minhas intervenções, os discursos de ódio que estavam circulando pela sala de aula foram amenizados e substituídos por outras palavras que pareciam suavizar as tomadas de posição iniciais. Ao participarem da roda de conversa, os estudantes não quiseram repetir o que estavam falando a respeito do corpo de Thais Carla e os que falaram, preferiram modificar seus discursos, escolhendo outras palavras para materializar suas tomadas de posição. Antes mesmo de serem repreendidos por suas palavras agressivas, os estudantes sentiram que, por algum motivo, não deveriam falar

diante de mim, a professora, e da sala toda, palavras tão agressivas contra uma pessoa. É como se, inconscientemente, eles soubessem que seus posicionamentos eram agressivos e não deveriam ser ditos em certas circunstâncias, e que, no entanto, em alguns contextos, os discursos violentos pudessem ser proferidos normalmente.

Alguns estudantes se referiram ao Corpo Gordo como “*estranho*”, “*doente*”, “*diferente*”, e o associaram a questões de saúde. Outros, demonstraram preconceito contra a pessoa gorda, proferindo comentários agressivos em relação à aparência física e ao padrão de beleza feminino. Outros, ainda, relacionaram o Corpo Gordo de Thais Carla ao comportamento polêmico e extravagante nas redes sociais, como forma de chamar a atenção da sociedade. Depois das minhas orientações para a roda de conversa, os estudantes que quiseram participar contribuindo com seus comentários, preocuparam-se com a forma como estavam falando, com a escolha das palavras, pois diante de todos, não queriam ser vistos como preconceituosos ou agressivos. Ou porque naquele ambiente, para aqueles sujeitos, certos comentários não deveriam ser ditos porque o ambiente escolar sugere um certo nível de censura nos dizeres e faz com que os sujeitos pensem no poder social das palavras e nos estragos que elas podem causar.

Observo, então, que mesmo a escola ocupando esse lugar de espaço inclusivo, que acolhe as diferenças, que propaga o respeito, o discurso de ódio e de intolerância também age nesse espaço visto como lugar do politicamente correto. As tomadas de posição dos estudantes revelam a circulação do discurso do preconceito porque ele vem à tona nos comentários, nas piadas, nas risadas, nas relações sociais. Esse cenário de disputa de sentidos que se constrói na escola, onde o embate ideológico se dá entre o discurso politicamente correto e o discurso preconceituoso em relação aos corpos, revela a própria estrutura da sociedade, fundada no pensamento ideológico de dominação em que um grupo de pessoas oprime outros grupos e os relega a um plano de exclusão e sofrimento. A interação que acontece dentro da sala de aula, entre professor e alunos, não diz respeito apenas ao “aqui e agora”, no momento específico durante a realização de uma determinada atividade, mas também responde aos discursos que circulam na sociedade e determinam as relações sociais e os posicionamentos do sujeitos.

Pode ser que quando questionados, não assumimos nosso estranhamento, não assumimos que fazemos piadas ou comentários negativos, ou omitimos, ou mentimos. Não temos o controle total de nossos dizeres, de nossos pensamentos, do nosso inconsciente. Sempre há algo que não é dito, algo não assumido, algo que não pode ser dito, algo silenciado. Há algo que nos leva a dizer que não somos preconceituosos, que

não agimos com desrespeito, que nos leva a mentir sobre o que realmente pensamos ou somos.

Esse aspecto do discurso aconteceu nas rodas de conversas quando os estudantes, ao receberem o meme impresso de Thais Carla, reagiram de forma agressiva por meio de seus comentários maldosos. No entanto, quando foram chamados para compartilhar suas impressões em voz alta para a discussão geral de todo o grupo, eles não quiseram falar ou amenizaram seus comentários, trocando os xingamentos e ofensas por outras palavras menos agressivas a respeito da artista.

Queremos parecer polidos, educados, éticos e mostrar que não compactuamos com essa sociedade preconceituosa. Mas a verdade é que somos sujeitos de uma sociedade estruturada no racismo, no colonialismo, no patriarcado, que não nos dá outra opção a não ser reproduzir preconceitos de toda forma, mesmo inconscientemente.

É uma ilusão achar que controlamos o que pensamos ou tudo o que dizemos. Apesar dessa estrutura muito bem articulada em todos os sentidos da vida, presente na base da sociedade, ainda encontramos brechas e fissuras no sistema, onde podemos agir de modo a desestabilizar os sentidos cristalizados e compreendidos como naturais.

Na sequência, fizemos uma atividade que consistia em uma roda de conversa, a partir de uma dinâmica, na qual os estudantes escreveram enunciados preconceituosos contra os Corpos Dissidentes. A orientação era de que os estudantes escrevessem enunciados que eles costumam ouvir e produzir em suas atividades diárias, na escola, principalmente. Após a escrita, os estudantes leram em voz alta os enunciados produzidos e discutimos conjuntamente. No momento de leitura, assim que foram surgindo enunciados agressivos e extremamente preconceituosos, alguns estudantes se manifestaram, conforme o quadro apresenta:

Quadro 26 – Enunciados Avulsos

Enunciados Avulsos	
Sujeito Enunciador	Tomada de Posição
1. Valter	<i>Ué, podia escrever isso, professora?</i>
2. Luana	<i>Eu não sabia que podia escrever assim.</i>
3. Dayane	<i>Ah eu ia escrever outra coisa então.</i>
4. Valter	<i>Vamos fazer de novo, professora</i>
5. Vanessa	<i>Não sabia que podia escrever tudo com sinceridade</i>

Fonte: a autora

Falamos sobre esse momento de autorização do ato de falar sobre determinado assunto em um lugar específico. No imaginário do que é uma sala de aula, uma aula de língua portuguesa, esses enunciados não poderiam ser ditos. O que pode e o que não pode ser dito, em que lugares pode ser dito, quem pode dizer o que.

Refletimos sobre essas questões durante a roda de conversa e expliquei à turma que essa necessidade de autorização e a preocupação com o que pode ser dito ou não, está associada ao modo como os discursos se organizam e se estruturam, ao contexto de produção, aos modos de interpretação. Isso significa que nós somos atravessados por discursos materializados em nossa língua que, por sua vez, possui caráter social e é carregada de poder e ideologias. Além disso, é uma língua que está a serviço de uma ideologia dominante e serve a esses interesses.

Novamente observo nos comentários de Valter e Vanessa a influência do contexto de produção nos enunciados. Alguns estudantes se sentiram apreensivos ao escrever as situações em que discursos preconceituosos e agressivos circulam em suas práticas diárias. O momento da escrita exige mais cuidado nas escolhas das palavras, principalmente por ser uma atividade de sala de aula para ser entregue à professora. Alguns estudantes demonstraram espanto e receio quando ouviram comentários os quais não deveriam aparecer em sala de aula. A escrita não deveria permitir que tais enunciados fossem produzidos naquele contexto, como se fosse algo proibido.

O sentimento de estar fazendo algo errado, inapropriado, causa imediatamente um bloqueio na comunicação, seja ela verbal ou não verbal. O contexto de produção dos discursos, como analisado nessa seção, é o que defini o que será falado/escrito ou não. Alguns comentários não poderiam ser proferidos naquele contexto, diante de determinadas pessoas – professora e certos colegas de sala -, naquele ambiente da sala de aula.

Dentro da sala de aula, dentro da escola, alguns assuntos são silenciados ou ignorados porque não condizem ideologicamente com a instituição de ensino que forma cidadãos. O projeto ideológico de manter determinados sentidos e significados, o sistema de privilégios estabelecido ideologicamente funciona de modo a não ser questionado ou discutido. De modo geral, não é interesse político da escola questionar determinadas estruturas. Há um silêncio por parte dessa instituição em relação ao debate de temas que

dão visibilidade a corpos que rompem a lógica que estrutura a sociedade e as relações sociais.

A seguir, mostro as considerações finais dessa pesquisa de doutoramento tão significativa em minha vida profissional e pessoal. Retomo a minha jornada acadêmica, repenso os desafios, reposiciono-me no mundo, assumindo minhas responsabilidades diante do agir discursivo da vida. Refletindo sobre os resultados analisados, demonstro as tomadas de posição dos sujeitos e a recorrência dos discursos que nos constituem e organizam a vida em sociedade. Demonstro, por meio dos resultados alcançados, a relevância que o corpo tem nas definições das posições que os sujeitos ocupam e os efeitos de sentidos que os discursos sugerem, na luta ideológica por poder.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chego à conclusão de um ciclo em minha vida o qual marcou um longo processo de transformação pessoal e profissional. Nesse caminho, árduo e dolorido, encontrei tantas pedras, nas quais tropecei e, por tantas vezes, caí, que poderia ter desistido. Tive tantos motivos para isso. De longe, a maior pedra que encontrei pelo caminho durante o meu doutoramento, a que me derrubou e me deixou no chão por muito tempo, foi a morte de minha mãe. Nunca estamos preparados para as surpresas do ciclo da vida. Ao mesmo tempo em que eu estava tão feliz por ter conseguido ser aprovada para o Doutorado, a tristeza me consumia por estar perdendo minha mãe. A dualidade contraditória que constitui a essência humana.

Primeiro a doença cruel, a perda da memória e da lucidez. Depois, o fim de sua vida e uma família inteira devastada pela tristeza da perda de quem nos mantinha vivos. Por um tempo me vali das palavras de Drummond e me questioneei “Por que Deus permite que as mães vão-se embora?”. O sonho de “formar a filha doutora” não pôde ser celebrado por quem mais desejou essa conquista.

Ainda que afetada pelos acontecimentos irreversíveis da perda, abalada pela ausência materna, o desejo de viver e de concluir os estudos reergueram-me de volta ao prumo da vida. Em meu íntimo, as vozes que me constituem, as memórias felizes, a doçura e a firmeza dos ensinamentos de minha mãe, motivavam-me a seguir em frente. E aqui estou.

No início do curso, assim que ingressei, no primeiro semestre de 2020, enfrentei o luto e a tragédia de uma pandemia mundial, a Covid-19. A adaptação no curso de Doutorado, definitivamente, foi muito difícil para mim. Em meio a esse contexto trágico, iniciei o percurso planejando direcionar minha pesquisa para o trabalho com a escrita escolar na perspectiva da Sociolinguística Educacional, explorando temas correlatos aos desenvolvidos com meus alunos durante o projeto de mestrado, concretizado no ProfLetras em 2018.

Ainda no início, quando estava cursando as disciplinas, deparei-me com a urgência em mudar de orientação e, conseqüentemente, de linha de pesquisa, por questões de saúde. Nesse momento, senti-me esperançosa e, posso afirmar com toda certeza que me realizei, pois fui “adotada” pela estimada professora orientadora Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito.

Foi, então, que, sob a orientação da Professora Cristiane, pude definir o que eu realmente queria pesquisar. Depois que conheci o LEP e iniciei os estudos nos campos da LA, do dialogismo de Bakhtin e dos letramentos, pude compreender o tema que me fascinava dentro dos Estudos Linguísticos, e abordá-lo sob lentes científicas. O tema a que me refiro é *Corpos Dissidentes*, seus enfrentamentos, seus modos de vida. Tais situações contribuíram para alterar o curso de minha pesquisa.

Antes de iniciar as reflexões finais desta pesquisa, é importante destacar que não é meu intento apresentar respostas prontas e findas sobre como abordar a temática *Corpos Dissidentes* em sala de aula, tampouco mostrar uma análise discursiva dos posicionamentos dos sujeitos como verdades absolutas e únicas. Dada a complexidade e a heterogeneidade temática e a perspectiva teórica na qual se inscreve esta pesquisa, o que apresento como resultado é um dos muitos caminhos possíveis de se promover um espaço de discussão dentro da sala de aula sobre dissidências.

Minha tese de Doutorado está inscrita nos campos científicos da Linguística Aplicada, dos Multiletramentos, do Letramento Crítico e do Dialogismo bakhtiniano, e apresentou como âmagos os *Corpos Dissidentes* no ambiente escolar. A partir de uma revisão bibliográfica pautada em tais áreas de estudos, elaborei uma proposta didática, a qual foi aplicada em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental II, nas aulas do componente curricular língua portuguesa.

O corpo, entendido em uma perspectiva discursiva, foi o protagonista deste estudo e o que motivou as rodas de conversa, fase importante da proposta didática e determinante para as descobertas apresentadas. Discuti muitos aspectos acerca do corpo, priorizando as dissidências: *Corpos Gordos* e *Corpos Femininos*. O corpo é um tema imprescindível no ambiente escolar e importante na sociedade, o qual carrega consigo marcas ideológicas de controle de subjetividades, materialização de discursos de ódio e dos modos como interpretamos a realidade.

A partir de minhas experiências vividas nos espaços públicos, desde a escola básica até a universidade, ora como aluna, ora como professora, considero o corpo como elemento precípuo nas relações sociais e na maneira de lidar com a pluralidade. O corpo materializa ideologias e mostra quem importa e quem é irrelevante. O corpo simboliza a diversidade e confirma que a multiplicidade de características que diferenciam as pessoas podem ser físicas, culturais e comportamentais. Considerando o ambiente escolar e a sala de aula como um espaço de poder, onde se encontram uma variedade de sujeitos, de corpos, de culturas e de comportamentos, é imprescindível abordar a diversidade.

Falar sobre diversidade é falar sobre todos nós, pois é exatamente disso que somos feitos, das nossas diferenças. A diversidade é vital e enriquecedora para qualquer sociedade. Experimentar a diversidade em nossa vida cotidiana significa estar em contato com pessoas, culturas, tradições e práticas diferentes das nossas. Essa visão reforça a relação do eu e do outro, ressaltando a importância do respeito ao reconhecer no outro o que faz de mim um eu único. O eu constituído pelo outro, mas diferente na sua subjetividade.

Para iniciar minhas reflexões finais, retomo os objetivos estabelecidos para esta tese de Doutorado. Parti do pressuposto de que o ensino de língua portuguesa deve considerar que os usuários da língua dialogam em um contexto sócio-histórico e ideológico, e são vistos em sua relação com a sociedade, performando e intervindo nas comunicações. Assumo a compreensão de que a língua é viva, dinâmica, e é por meio dela que agimos no mundo. Nesse âmbito, defendo que o ensino de língua portuguesa, pautado nos estudos discursivos bakhtinianos, nos Multiletramentos, no Letramento Crítico e na Linguística Aplicada, promove um espaço dialógico de interação por meio do posicionamento político e crítico dos estudantes mediante práticas de letramentos sobre Corpos Dissidentes.

Proponho como objetivo geral deste estudo investigar e refletir sobre como Corpos Dissidentes – Corpos Gordos e Corpos Femininos - são significados por estudantes do Ensino Fundamental II, dentro do ambiente escolar, a partir de práticas discursivas e de letramentos. Esta pesquisa consiste na elaboração e implementação de uma proposta didática sobre a temática Corpos Dissidentes, baseada em gêneros discursivos. O objetivo geral foi esmiuçado em três objetivos específicos, conforme apresento e discuto a seguir.

Como primeiro objetivo específico deste estudo, pretendi promover, a partir da implementação da proposta didática nas aulas de língua portuguesa, espaço para discutir sobre os Corpos Dissidentes. A proposta didática foi organizada em cinco etapas de modo a promover discussões acerca da temática por meio de várias práticas discursivas, orais e escritas. Considerando a relevância da temática e a sala de aula como um espaço de poder, levei variados gêneros discursivos para serem lidos, debatidos, reproduzidos e transformados em rodas de conversa e em produções de textos escritas.

Como resultado, observei a intensa participação da maioria dos estudantes, contribuindo com as discussões nas rodas de conversa. A respeito do tema trabalhado, os estudantes se mostraram surpresos por eu ter levado, por exemplo, o meme da artista

Thais Carla para discussão em sala de aula. Tratar dos Corpos Gordos em sala de aula não é uma prática comum na escola onde a pesquisa foi aplicada. De modo geral, as interações discursivas promovidas pelas discussões sobre Corpos Dissidentes foram imprescindíveis para a contemplação do objetivo principal de investigar e refletir sobre como esses corpos são significados pelos estudantes na escola.

No segundo objetivo específico, busquei averiguar nas interações discursivas, por meio das rodas de conversa e nas produções escritas dos estudantes, as tomadas de posição acerca de discursos produzidos nas práticas de letramentos sobre os Corpos Dissidentes. As interações discursivas aconteceram em práticas de letramentos em momentos de fala, de escuta e de silêncios, que levaram a recorrência de tipos de discursos por meio das tomadas de posição dos sujeitos envolvidos.

As interações discursivas foram organizadas em nove Cenas Enunciativas que aconteceram durante a aplicação das etapas da proposta didática, dispostas a seguir:

- a) Cena Enunciativa 1: Apresentação do meme de Thais Carla e seus desdobramentos;
- b) Cena Enunciativa 2: Acesso ao perfil do *Instagram* de Thais Carla;
- c) Cena Enunciativa 3: Produção de Texto Escrita Inicial – O que é um “corpo normal”?;
- d) Cena Enunciativa 4: Discussão orientada sobre o meme (Thais Carla e o marido), em grupos, direcionada por questões previamente elaboradas pela professora-pesquisadora;
- e) Cena Enunciativa 5: Roda de Conversa sobre o Corpo Gordo;
- f) Cena Enunciativa 6: Roda de conversa: Isso é “normal”? O que é “normal”? – apresentação de perfis do *Instagram* os quais representam Corpos Femininos Dissidentes – e seus desdobramentos;
- g) Cena Enunciativa 7: Discussão sobre perfis do *Instagram* acerca de Corpos Femininos Dissidentes;
- h) Cena Enunciativa 8: Roda de conversa sobre enunciados preconceituosos sobre Corpos Dissidentes;
- i) Cena Enunciativa 9: Roda de conversa sobre Corpos Femininos.

Chamei de Cena Enunciativa os fragmentos das aulas e dos momentos de interação os quais materializaram as tomadas de posição dos estudantes diante das

práticas de letramentos mediadas por gêneros discursivos diversos. Analisei cada uma das Cenas Enunciativas, observando o contexto de produção, os sujeitos envolvidos e os tipos de discursos que emergiram das discussões.

Os Movimentos de Análise das Cenas Enunciativas culminaram em uma averiguação das tomadas de posição dos sujeitos por meio dos tipos de discursos recorrentes nas interações discursivas. As tomadas de posição dos sujeitos foram organizadas em oito movimentos de análises, como mostrado na sequência:

- a) Discurso gordofóbico: a desumanização do Corpo Gordo;
- b) Discurso sobre a padronização dos corpos: “quem te ensinou a odiar o seu corpo?”;
- c) Discurso neoliberal e o corpo como vitrine: amor próprio e auto aceitação ou a lógica de mercado imperando sobre os corpos;
- d) Discurso sobre o apagamento de existências em sala de aula: projeto ideológico de exclusão de corpos;
- e) Discurso machista fundante e o discurso misógino: Corpos Femininos em evidência;
- f) Discurso machista reverberando nos posicionamentos discursivos dos estudantes: “ela não é bonita”;
- g) Do discurso de ódio ao silêncio: o vazio que permite múltiplas interpretações;
- h) Discurso interditado: censura na sala de aula.

As tomadas de posição dos estudantes materializaram discursos que suscitam o ódio, a violência e a intolerância, comuns nas práticas sociais das quais participamos, como podemos perceber nos Movimentos de Análise de a até f. Mesmo dentro do espaço escolar, dentro da sala de aula, que representa um espaço de poder, onde pessoas são ensinadas, onde se almeja a formação de cidadãos de direitos e deveres, os discursos gordofóbicos, machistas, misóginos, neoliberais, sobre padronização de corpos, e apagamento de existências, sobressaem. Os Movimentos de Análise mostram como as tomadas de posição dos estudantes apontam para a manutenção de preconceitos, para o apagamento, para a exclusão e mantém corpos que importam em seus lugares sociais de privilégios.

Há um movimento ideológico que naturaliza práticas de exclusão de Corpos Gordos e os relega a um lugar de desumanização. Eles lutam por sua sobrevivência em

meio à ridicularização de seus corpos, à exposição exagerada e indesejada, ao adoecimento, à condição de dissidente. As tomadas de posição mostram o estranhamento em relação a esses corpos quando vivem suas vidas, em sua plenitude. Os discursos invocam o desejo dos sujeitos de que as pessoas gordas não ocupem os espaços de poder, não se destaquem por situações positivas, não tenham acesso aos prazeres da vida, não se exponham, não mostrem os seus corpos imensos. Em todos os âmbitos da vida, há o discurso funcionando como regulador, impedindo os Corpos Gordos de se manifestarem, seja no amor, seja no esporte, seja profissionalmente. É um projeto ideológico de exclusão que movimenta tudo e todos para que essas pessoas continuem vivendo no anonimato.

O discurso machista aparece fortemente marcado nas Cenas Enunciativas, tanto em enunciados proferidos por meninas quanto por meninos. A ideologia machista se faz presente nas práticas sociais dentro do ambiente escolar e se manifesta na sexualização do corpo da mulher, na subestimação de suas capacidades físicas e intelectuais, na violência e no ato de culpar as mulheres por estarem em condições vulneráveis. A maioria dos meninos se posicionou de forma agressiva em relação ao corpo de Thais Carla, mostrando como os padrões de beleza são importantes e definem posições sociais. Há uma tentativa de imposição do desejo de ser magra, de fazer dieta, de se encaixar nos padrões, como se fosse naturalmente a única opção possível para a mulher. Ser bonita é ter um corpo padrão: magra, branca e cis, principalmente. Em nenhum momento foram suscitadas características avulsas da beleza, como inteligência, capacidades intelectuais, personalidade, dons e talentos. Em primeiro lugar, para a maioria dos estudantes, a aparência física é mais relevante para que tal pessoa seja aceita e possa viver livremente.

Uma situação bastante incômoda, relacionada ao discurso machista, a qual percebi nas Cenas Enunciativas, é a culpa que recai sobre a mulher por sua vulnerabilidade. Sobre a mulher gorda, recai a culpa de que seu corpo é assim por escolha. Esse modo de pensar transmite a ideia de que o corpo magro dos sonhos é possível de se alcançar com esforço e dedicação. Somente as pessoas que se esforçam o suficiente merecem ter um corpo magro. O corpo magro é um troféu, uma conquista a ser alcançada. A mulher gorda é culpada por ter um Corpo Gordo, porque ela não se esforça para fazer dieta. É um discurso que soa tão agressivo que parece impossível alguém concordar com isso.

O discurso machista e misógino culpa a mulher pela violência, pelo estupro, pela tortura, que ela sofre. O discurso machista age na vida das pessoas fazendo com que acreditem que a vítima saia como culpada e o agressor cometa feminicídio porque tinha seus motivos. Novamente a culpa recai sobre a mulher por meio do discurso machista que

naturaliza todo infortúnio de abuso e impõe uma posição de superioridade em relação as mulheres. O Corpo Feminino enfrenta forte batalha contra a ideologia machista que age na estrutura organizacional da sociedade e causa-lhe sofrimentos, traumas e privações.

O silêncio presente nas Cenas Enunciativas, referido no Movimento de Análise g, revelou potente espaço para interpretações, considerando o contexto de produção dos enunciados diante dos quais muitos se calaram. A ausência de palavras gerou impacto nos momentos de discussão e resultou em desconforto, incertezas, movências de sentidos. Pelo viés bakhtiniano, o processo dialógico é compreendido como a influência de múltiplos interlocutores na constituição da realidade do sujeito. Apesar de estar em silêncio, o diálogo interno pode ser um impelir contínuo de vozes reveladoras de sentimentos advindos dos contatos entre o eu e o outro. Ao silenciar-se diante de um enunciado do outro, algo age internamente e relaciona-se com as vozes internas, provocando, sentindo, acordando, discordando, compreendendo. Nesse sentido, o silêncio também é uma tomada de posição porque é uma forma de reagir diante do discurso do outro e revela a incompletude do sujeito que não diz tudo e lida internamente com as vozes dos outros.

O discurso neoliberal, associado ao Corpo Dissidente aparece, nas entrelinhas do discurso de amor próprio e da auto aceitação. Por trás da beleza das palavras das influenciadoras dissidentes, há o discurso neoliberal que desumaniza as relações e torna o corpo vitrine de produtos. Esse movimento mostra a felicidade sendo alcançada por aquelas mulheres, principalmente, que comprem produtos, consomem serviços ou conteúdos das páginas do *Instagram*. A felicidade, a relação com o próprio corpo, o amor próprio são transformados em produtos que geram lucros a grandes empresas.

O último Movimento de Análise que observei, letra h, refere-se às tomadas de posição diante do sujeito interlocutor e do ambiente de produção dos enunciados. Quando a discussão se concentrava entre os estudantes, sem a minha intervenção, os comentários foram agressivos, violentos, com xingamentos e piadas. Em outros momentos, quando a discussão incluía a minha intervenção, os enunciados foram menos violentos, mais tolerantes e com piadas em tom menos pejorativo. Isso mostra que o contexto de produção e os sujeitos que enunciam e para quem enunciam é imprescindível na produção discursiva. Tudo depende de quem está enunciando e para quem está enunciando.

A censura do discurso em sala de aula também aconteceu nas modalidades orais e escritas. Nas Cenas Enunciativas em que prevaleceram os momentos de interação discursiva orais, nas rodas de conversa por exemplo, os enunciados se constituíram com

mais agressividade e violência, por meio de palavras que sugeriam desprezo e hostilidade. Em Cenas Enunciativas em que a interação se deu por meio da escrita, houve um cuidado dos estudantes ao escolher as palavras para suas produções, e um certo controle do discurso, sem ocorrência de xingamentos ou comentários violentos. Afinal, o texto seria escrito para uma atividade escolar, a qual seria lida pela professora. Nesse sentido, vozes ideológicas contraditórias coexistem, inclusive no mesmo sujeito, a depender do contexto de produção e dos sujeitos enunciadoreis.

No terceiro e último objetivo específico, tencionei verificar e analisar qual é o lugar dos Corpos Dissidentes dentro do espaço escolar. A partir das análises de cada Cena Enunciativa e dos Movimentos de Análise percebidos, os Corpos Dissidentes possuem um lugar de inferioridade, de subalternidade, de exclusão dentro do espaço escolar. Os Movimentos de Análise indicam a predominância de discursos que suscitam o ódio aos dissidentes e a intolerância à diversidade dos corpos. Os discursos que circularam na sala de aula apontam para uma estratégia de manutenção dos modelos de aceitação e inclusão, mantendo em posição de destaque os corpos que se encaixam no padrão.

O funcionamento discursivo que faz com que os Corpos Dissidentes permaneçam em seus lugares de anonimato está presente nas práticas discursivas no ambiente escolar e se manifesta, explícita ou sutilmente, nas estruturas sociais quando atitudes que sexualizam o corpo da mulher ou quando a pessoa gorda é tratada com escárnio são praticadas com naturalidade e deixam de ser consideradas absurdas. Tudo que é expresso ou possível de ser expresso possui um valor ideológico e diz respeito à evidência do outro no discurso. Palavras que ferem, que machucam, que traumatizam, que humilham são proferidas sem a menor empatia ou cuidado com os sentimentos dos outros. Fica subentendido que os Corpos Dissidentes não sentem, não se ofendem, pois já estão acostumados com a condição de desumanidade a que estão submetidos.

Minha postura enquanto professora de língua portuguesa da turma em análise foi a de questionar, a de proporcionar momentos de criticidade, de tentar promover mudanças de paradigmas e de postura diante do que é naturalizado na sociedade a respeito dos Corpos Dissidentes. Pude notar em alguns momentos a percepção crítica dos discursos, no entorno da sala de aula, dentro da escola, nas relações sociais, apesar da predominância dos discursos preconceituosos e intolerantes, que perpetua a ideologia do apagamento por parte dos estudantes. A apropriação de discursos e a compreensão dos processos que levam à produção dos enunciados, determinados pelas condições históricas e sociais, são

imprescindíveis para uma mudança significativa na maneira de conviver e lidar com a diversidade dos corpos.

Quando me descrevi aos estudantes como Corpo Dissidente e os efeitos disso ao longo de minha vida, percebi rupturas no modo como eles reagiram aos meus enunciados. O espanto, a indignação, o questionamento, o desejo de entendimento indicaram uma postura questionadora e crítica dos alunos sobre os acontecimentos discursivos que envolvem as dissidências. Destaco os efeitos do professor como corpo na sala de aula, como alguém que tem efeito sobre o desenvolvimento do aluno, não somente um efeito intelectual, mas também um efeito sobre como os alunos percebem a realidade fora da sala de aula (bell hooks, 2017).

O discurso é movimento, é ação. É bonito de se ver e de viver o movimento que a pesquisa científica faz na sala de aula. O conhecimento que circula, os posicionamentos que entram em embates, o debate das ideias conflituosas, as opiniões que divergem, a verdade única sendo desconstruída, as histórias pessoais partilhadas, as teorias sendo confirmadas ou refutadas, o professor sendo questionado. Ver a sala de aula se transformar nesse espaço de conflitos e lutas ideológicas e, respeitosamente, ensinar sobre diversidade, sobre relações sociais, sobre comportamentos, sobre direitos, sobre seres humanos, sobre sociedade, sobre o discurso propriamente dito é uma experiência enriquecedora para todos os sujeitos envolvidos no trabalho escolar. Certamente, estar à frente da sala de aula, promovendo um ensino de língua portuguesa dialógico, crítico, discursivo, atento às relações sociais provocou importantes deslocamentos em mim.

Depois do caminho trilhado até aqui, posso afirmar, sem exageros, que assumo a minha transformação enquanto mulher, professora, pesquisadora, mãe, esposa. É impossível não perceber as mudanças que vêm ocorrendo ao longo de meu doutoramento, por meio das pesquisas, das leituras, dos estudos, das análises. Houve uma ruptura entre a professora, antes tomada por muitas angústias, com muitos traumas por resolver, com muito a dizer sobre seu corpo e sua existência, e a professora que finda, por ora, sua pesquisa e colhe os resultados juntamente com seus alunos acolhidos, respeitados, confiantes e, acima de tudo, com amorosidade.

É libertador entender os processos que nos constituem e nos tornam humanos e em que consistem as relações e as estruturas sociais. Sei que estou em processo de mudanças, pois somos seres inacabados em constante transformação. Sei que, hoje, lido de uma forma diferente com as dissidências. Talvez com mais empatia. Talvez com mais cuidado. Talvez com mais maturidade. Talvez com mais conhecimento. Nas palavras do

gênio escritor “o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas: mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso que me alegra, montão” (João Guimarães Rosa, 1994, p.25).

Vejo o potente espaço de luta e reconhecimento que se instaura na sala de aula. Um pequeno espaço de poder, onde circulam tantos saberes, tantos conflitos, tantos sentidos. Um espaço onde posso usar de minha posição social de poder para colocar em xeque os discursos que incitam o ódio quando eles emergem. Porque o discurso é tanto o que se diz e como se diz quanto o que faz emergir da forma como emerge, alinhavando-nos a outras vozes que nos constituem. É a relação do eu com o outro e os atravessamentos discursivos cotidianos que estimulam memórias e práticas discursivas.

Para finalizar, ressalto a importância deste estudo para a educação e para a linguística no que tange ao acolhimento às diferenças, ao cuidado com as dissidências, ao respeito com os corpos que ocupam os espaços. Esta pesquisa é um agir diante da necessidade de romper com as polarizações fabricadas pelos espaços de poder que nos querem acreditando que só há espaço para amar ou odiar. É um movimento de compreensão de que os sentidos, as interpretações não estão apartadas das relações que construímos socialmente. Para o trabalho com o discurso, não existe receita pronta, tampouco para abordar Corpos Dissidentes em sala de aula. Há uma tentativa de ensinar a língua portuguesa, discursivamente, como um acontecimento, real, concreto, agindo sobre a vida dos sujeitos.

Considero esta pesquisa como uma possibilidade de fazer ecoar vozes de esperança e liberdade. Por se tratar de uma experiência (trans)formadora, em sala de aula, pela luta por um mundo melhor, sustentado pela empatia, pela justiça, pelo amor, pelo acolhimento e pelo respeito, vejo nesta pesquisa uma oportunidade de potencializar vozes que se escondem, que guardam em si o sofrimento e a vergonha e trazê-las para o centro ecoando seu reconhecimento, por meio das quais, como nos emociona Conceição Evaristo (2008), “se fará ouvir a ressonância, o eco da vida-liberdade”.

Por fim, persisto minha trajetória, menos certa das certezas, lutando na prática do exercício de ensinar com amorosidade, nos embates da sala de aula e da vida, esperando a vida-liberdade para todos os corpos. Como ensinamento para a vida, deixo as palavras do mestre “enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura

espera, nem tampouco se alcança o que se espera pura, que vira, assim, espera vã” (Freire, 2021, p. 15). Seguirei, esperançosa, ensinando-lutando por um mundo melhor.

REFERÊNCIAS

AIRES, A. B. **De gorda a plus size: a moda do tamanho grande**. Barueri: Estação das Letras e Cores, 2019.

ALVES, M. P. C. **O enunciado concreto como unidade de análise: a perspectiva metodológica bakhtiniana**. In: RODRIGUES, R. H.; PEREIRA, R. A. *Estudos Dialógicos da Linguagem e Pesquisas em Linguística Aplicada*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016. p. 163-177.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016. 176 p.

BAKHTIN, M. **Teoria do Romance I. A Estilística**. Trad. do russo por Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo/SP: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Por uma filosofia do ato responsável**. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: SP: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, M. M./ VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na Ciência da Linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BARTON, David. LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BIESTA, Gert. **Boa educação na era da mensuração**. *Cadernos de pesquisa*, v. 42, p. 808-825, 2012. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000300009>

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRITO, Cristiane Carvalho de Paula; GUILHERME, Maria de Fátima Fonseca. **Linguística Aplicada e Análise do Discurso: possíveis entrelaçamentos para a constituição de uma epistemologia**. *Cadernos Discursivos*, Catalão-GO, v.1, n. 1, p. 17-40, ago./dez. 2013. (ISSN 2317-1006 – online).

BUENO, J. G. S. A função social da escola. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 101 – 110, 2001. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.222>

CARBONIERI, D. **Descolonizando o Ensino de Literaturas de Língua Inglesa**. In: JESUS, D. M. de; CARBONIERI, D. (Org.). **Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. **Literacies**. Cambridge: University Press, 2012.

CAETANO, J. M. P.; PEZARINO, M. X. V.; SILVA, L. E. do P. da;. Criação de Memes: Uma proposta de Sequência Didática. **Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online**, [S.l.], v. 8, n. 1, dez. 2019. ISSN 2317-0239. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/view/16225>. Acesso em: 08 nov. 2022.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

DANTAS, Lucas. **Um corpo insustentável: a disputa dissidente pela permanência em sociedade**. **Rebeh** - Revista Brasileira de Estudos da Homocultura, v. 2, n. 04, p.203 - 214, abril. 2020. <https://doi.org/10.31560/2595-3206.2019.8.10178>

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Editora Boitempo, 2016. 402 p.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura; MENESES, Maria Paula; PEIXOTO, Carolina. **Na oficina do sociólogo artesão: aulas 2011-2016**. Cortez Editora, 2018.

DI FANTI, Maria da Glória Correa. **A linguagem em Bakhtin: pontos e pespontos**. *Veredas* - Rev. Est. Ling, Juiz de Fora, v.7, n.1 e n.2, p.95-111, jan./dez. 2003.

E. M. P. L. T. PPP - **Projeto Político Pedagógico**. Uberlândia, 2020.

FABRÍCIO, Branca Falabella. **Linguística Aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso**. In: FABRÍCIO, Branca; et al. org. MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EdUfba, 2008.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar Edições, 2003.

FARACO, Carlos Alberto. **Criação Ideológica e Dialogismo**. In: _____. *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola, 2009. p. 45-97.

FERREIRA, Y. N.; SANTOS, D. N. dos. **Do diálogo ao silêncio: uma leitura de “Dois homens”, de Luiz Vilela**. *Rev. Let.*, São Paulo, v.59, n.1, p.65-81, jan./jun. 2019.

FOUCAULT, M. “*Os corpos dóceis*”. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 29ª ed. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004a, p. 125-52.

FRAGA, A. B. “Anatomias emergentes e o bug muscular: pedagogias do corpo no limiar do século XXI”. In: Carmen Lúcia Soares. (Org.). **Corpo e História**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 61-77.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Tolerância**. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 42.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

GONÇALVES, A. V. SILVA, W.R. **Pesquisas a serem lembradas na linguística aplicada: participante e pesquisa-ação**. In: GONÇALVES, A.V.; SILVA, W. R.; GÓIS, M.L.de S. (Orgs.). **Visibilizar a Linguística Aplicada: abordagens teóricas e metodológicas**. Campinas, SP: Pontos Editores, 2014.

GONZALEZ, L. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. In: SILVA, L. A. et al. **Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos**. Ciências Sociais Hoje, Brasília, ANPOCS n. 2, p. 223-244, 1983.

GUIMARÃES ROSA, J. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

hooks, bel. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017. 283p.

JANKS, H. **A importância do letramento crítico**. *Letras & Letras*, v. 34, n. 1, p. 15-27, 2 jul. 2018. <https://doi.org/10.14393/LL63-v34n1a2018-1>

JIMENEZ, M. L. J. **Lute como uma gorda: gordofobia, resistências e ativismos**. 2020. 237f. Tese (Doutorado em Estudos da Cultura Contemporânea) – Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2020.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: Episódios de Racismo Cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KLEIMAN, Angela B. DE GRANDE, Paula B. **Intersecções entre a Linguística Aplicada e os Estudos de Letramento:** desenhos transdisciplinares, éticos e críticos de pesquisa. *Matraga*, Rio de Janeiro, v.22, n.36, jan/jun. 2015.
<https://doi.org/10.12957/matraga.2015.17045>

KLEIMAN, Angela B. **Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações.** In: *Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, p. 39-58, 2013.

_____. **Oficina de Leitura:** teoria e prática. 6 ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 1998.

KRÜGER FERNANDES, Larissa; RIBEIRO, Lady Daiane M.; BORGES, Fabrícia T. **Análise Temática Dialógica aplicada a uma roda de conversa com crianças:** uma explanação baseada em relato de pesquisa. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 64, p. 226–240, 2021. DOI: 10.12957/teias.2021.50727. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/50727>. Acesso em: 8 nov. 2024.
<https://doi.org/10.12957/teias.2021.50727>

KUMARAVADIVELU, B. **A linguística aplicada na era da globalização.** In: FABRÍCIO, Branca; et al. org. MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LEVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência:** o futuro do pensamento da era da informática. São Paulo: Editora 34. 1993.

LOHMANN, Renata. **Manda Memes:** dinâmicas e trajetos de imagens. 2019. 144 f. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2019.

LOPES, M. C. L.; ANDREOTTI, V.; MENEZES DE SOUZA, L. M. T. **Uma breve introdução ao Letramento Crítico na educação em línguas estrangeiras.** Paraná, 2006. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/7965991/letramento-critico>>. Acesso em: 06 jan. 2016.

MACEDO, M. do S. A. N. **Contribuições Teórico-Metodológicas para a Pesquisa sobre Letramento na Escola.** *Educação & Realidade*, 45(2), e99897. 2020.
<https://doi.org/10.1590/2175-623699897>

MACHADO, R. “Duas filosofias das ciências do homem”. In: Calomeni, T. C. B. (Org.). **Michel Foucault: entre o murmúrio e a palavra**. Campos, RJ: Editora Faculdade de Direito de Campos, 2004.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação.** In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S (Orgs.). *Gêneros Textuais - Reflexões e Ensino*. União da Vitória(PR): Kaygange, 2005. 207p

MATOS, Manoel Rodrigues de Abreu. **O gênero textual meme:** práticas de leitura e produção textual para atribuição de sentido às múltiplas semioses. 2019. 211 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, SE, 2019.

MENDONÇA, Helena de. **Letramentos digitais e Formação Educacional na Educação Básica: Investigação de Práticas**. Dissertação. Orientadora Walkiria Monte Mór. São Paulo, 2016. 134p.

MENEZES DE SOUZA, Lynn Mário; MARTINEZ, Juliana Zeggio; DINIZ DE FIGUEIREDO, Eduardo Henrique. **Eu só posso me responsabilizar pelas minhas leituras, não pelas teorias que eu cito**: entrevista com Lynn Mário Trindade Menezes de Souza (USP). *Revista X*, Curitiba, volume 14, n. 5, 2019, p. 5-21.
<https://doi.org/10.5380/rvx.v14i5.69230>

_____, Lynn Mário. **Multiliteracies and transcultural education**. In: GARCÍA, O., FLORES, N.; SPOTTI, M. **The Oxford Handbook of Language and Society**. Oxford Handbooks Online. 2017.

_____, Lynn Mário. **Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significação**. In: MACIEL, R. F; ARAÚJO, V. A. (Orgs.). **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. Jundiaí: Paco editorial, 2011a. p. 128-140.

_____, L.M.T. **O professor de inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética?** In: JORDÃO, C. M.; J. Z. Martinez; R. C. H. (orgs.) *Formação “desformatada”: Práticas com professores de língua inglesa*. Campinas: Pontes, 2011b, p. 279-303.

MEYER, D. E.E. **A escola e sua implicação com processos de diferenciação social**. NH na Escola, Novo Hamburgo, n.16, p.2-3, 16 ago. 2008.

MISKOLCI, R. **Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto, 2012.

MISKOLCI, R.. **Corpos elétricos: do assujeitamento à estética da existência**. *Revista Estudos Feministas*, v. 14, n. 3, p. 681–693, set. 2006. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2006000300006>

MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOITA LOPES, L. P. **A transdisciplinaridade é possível em linguística aplicada?** In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. *Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

MONTE MÓR, W. **Sociedade da Escrita e Sociedade Digital: Línguas e Linguagens em Revisão**. In: TAKAKI; MONTE MOR, W. (orgs) **Construções de Sentido e Letramento Digital Crítico na Área de Línguas/Linguagens**. Campinas: Ed. Pontes, 2017, p 267-286.

MONTE MÓR, Walkyria. **Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares**. In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas: Pontes Editores, v. 1, p. 31-59, 2013.

NASCIMENTO, G. **Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo**. 1. ed. Belo Horizonte: Letramento Editorial, 2019.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Boaventura e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica. vol. 142, 2006.

OLIVEIRA, Luciana F. **Epistemologias educacionais emergentes: um olhar crítico**. Tese de Doutorado. Orientadora Walkyria Monte Mór. São Paulo, 2017. 221 p.

OLIVEIRA, Maria Bernadete. SZUNDY, Paula. **Práticas de Multiletramentos na escola: por uma educação responsiva à contemporaneidade**. *Bakhtiniana*, São Paulo, 9 (2): 184-205 Ago./Dez. 2014. <https://doi.org/10.1590/S2176-45732014000200012>

ORLANDI, Enni Puccinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4ª ed. Campinas: Pontes, 1996.

PEREIRA, Francisca Damiana Formiga; NASCIMENTO, George Patrick do. **O Ensino de Língua Portuguesa por meio de Memes**. *IV Simpósio Nacional de Linguagens e Gêneros Textuais*. https://www.editorarealize.com.br/revistas/sinalge/trabalhos/TRABALHO_EV066_MD1_SA16_ID965_13032017153321.pdf, 2017.

PEZARINO, Mayara Xavier Vito; DA SILVA, Lorrane Estacio do Prado; CAETANO, Joane Marieli Pereira. **Criação de Memes: Uma proposta de Sequência Didática**. In: *Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online*. 2014

PINHEIRO, P. **O trabalho de aprender e ensinar letramentos**. In: COPE, B.; KALANTZIS, M.; PINHEIRO, P. (Orgs.) **Letramentos**. São Paulo: Unicamp, 2020. p. 19-32.

PIRES, Vera. **Dialogismo e alteridade ou a teoria da enunciação em Bakhtin**. *Organon*, UFRGS, v. 16, n. 32-33, 2002. <https://doi.org/10.1108/rr.2002.16.8.32.399>

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. MENESSES, Maria Paula (orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Por uma lingüística crítica. **Línguas & Letras**, v. 8, n. 14, p. 13-20, 2007.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma lingüística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo, SP: Parábola, 2003.

ROJO, Roxane. H. R. **Pedagogia dos Multiletramentos: Diversidade cultural e linguagens na escola**. In: ROJO, R. H. R. & MOURA, E. (Orgs). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. **Gêneros do discurso no círculo de Bakhtin - ferramentas para a análise transdisciplinar de enunciados em dispositivos e práticas didáticas**. Anais do IV simpósio internacional de estudos e gêneros textuais. Tubarão, SC: [s.n.], agosto de 2007. p. 1761-1775.

ROJO, R. **Fazer Linguística Aplicada em perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento**. In: MOITA-LOPES, L. P. da. (Org.) *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SAITO, Fabiano. SOUZA, Patrícia. **(Multi)letramento(s) digital(is): por uma revisão de literatura crítica Digital**. *Linguagens e Diálogos*, v.2, n.1, p.109-143. 2011.

SANT'ANNA, D. B. "É possível realizar uma história do corpo?". In: SOARES, Carmen. (Org.). **Corpo e História**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SANTOS, Thais Nunes Xavier. **Corpos Femininos no Instagram: aceitação e representatividade**. In: HASHIGUTI, S. T.; LEMES, F.; ARAÚJO, S. T. de; AMADO, G. T. R. [orgs]. **Corpo e linguagem: abordagens na Linguística Aplicada**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

SARTRE, J.P. **O idiota da família: Gustave Flaubert de 1821 a 1857**. Tradução Julia da Rosa Simões. Porto Alegre: L&P, 2013.

SOARES, Magda Becker. **Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas**. *Revista Brasileira de Educação*. nº 0, Belo Horizonte, 1995.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **Na oficina do sociólogo artesão: aulas 2011-2016**. São Paulo: Cortez, 2018.

SOUZA, Maria Elena Viana. **Culturas, realidades e preconceito racial no cotidiano escolar**. 2003. 239 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

STREET, Bryan. **Perspectivas interculturais sobre o letramento**. São Paulo: Filol. Linguíst. Port., n.8, 2006, p.465-488. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p465-488>

SZUNDY, Paula Tatianne Carréra. **Educação como ato responsável: a formação de professores de linguagens à luz da filosofia da linguagem do Círculo de Bakhtin**. *Trabalhos em Linguística Aplicada* [online]. 2014, v. 53, n. 1 [Acessado 19 Outubro 2021], pp. 13-32. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-18132014000100002>>. Epub 18 Jul 2014. ISSN 2175-764X. <https://doi.org/10.1590/S0103-18132014000100002>

TAGATA, W.M. **Letramento crítico no ensino de inglês: em busca de uma ética contemporânea**. In: HASHIGUTI, S.T., BRITO, C.C.P., and RIBAS, F.C., eds. *Escuta crítica: formação docente em Letras presencial e a distância* [online]. Uberlândia: EDUFU, 2019, pp. 83-113.

_____. **Letramento Crítico, novas tecnologias e ensino/aprendizagem de língua inglesa.** In: *Estudos linguísticos: teoria, prática e ensino*. (orgs) Cristianini, A. C. OTTONI, M. A. R. Uberlândia: EDUFU, 2016.

TIBURI, M. **Delírios do poder:** psicopoder e loucura coletiva na era da desinformação. Rio de Janeiro: Record, 2019.

UHING HUR, Domenico. **Corpocapital: códigos, axiomática e corpos dissidentes.** *Revista Lugar Comum*, Rio de Janeiro, n.º 45, p. 232-245, 2015.

URZÊDA FREITAS, M. T. de; PESSOA, R. R. **Rupturas e continuidades na Linguística Aplicada Crítica:** uma abordagem historiográfica. *Calidoscópio*, v. 10, n. 2, 2012. p. 225–238. <https://doi.org/10.4013/cld.2012.102.09>

VIEIRA, Vânia Gomes Mariano. **O enunciado verbo-visual de memes sobre o sujeito professor: diálogo sobre a identidade docente.** 87 f. Dissertação de mestrado – Universidade Federal de Goiás, Catalão GO, 2018.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Do outro lado do social: sobre o freudismo.** In: VOLÓCHINOV, V. **A palavra na vida e a palavra na poesia:** ensaios, artigos, resenhas e poemas; organização, tradução e ensaio introdutório e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo - São Paulo: Editora, 2019. p. 59-108

VOLOSHINOV, V. N. BAKHTIN, M. M. **What is language?** In: SHUKMAN, A. (org) *Bakhtin school papers*. Russian Poetics in Translation. Somerton: Old School House, 1988.

XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. **Hipertexto na sociedade da informação:** a constituição do modo de enunciação digital. 2002. 220 f. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2002.

APÊNDICES

TEXTO 1 – LEITURA PARA A RODA DE CONVERSA

Fora do padrão é o normal: o corpo médio ideal não existe, e para as marcas isso é um problema

Por décadas, as indústrias da moda e beleza perseguiram um consumidor irreal. Agora, buscam ajustar seu negócio para o novo padrão: que é não ter nenhum

Marina Filipppe

Publicado em 31 de agosto de 2023 às, 11h50.

<https://exame.com/esg/fora-do-padrao-e-o-normal-o-corpo-medio-ideal-nao-existe-e-para-as-marcas-isso-e-um-problema/>

Barbie, o filme de maior bilheteria do ano até o momento, já ultrapassou 1 bilhão de dólares em vendas de ingressos. A história da boneca que vive em um mundo perfeito e pensa inspirar as garotas, mas que, ao ser transportada para o mundo real, depara com jovens tristes e insatisfeitas por não alcançarem seu padrão de beleza e sucesso, lotou as salas de cinema com meninas e mulheres que vivem a dualidade de conhecer o próprio corpo e atender ao que a sociedade considera padrão.

Dirigido pela atriz e cineasta Greta Gerwig, indicada ao Oscar, o filme gerou debates sobre conceitos de beleza e comportamento enraizados na sociedade. Mas, para avançar nesta discussão, é importante entender de onde surge a necessidade das pessoas em se sentirem “normais”.

De acordo com Sarah Chaney, pesquisadora do Queen Mary Centre for the History of the Emotions, o conceito de normal é relativamente recente. Até o final do século 19, não se utilizava a palavra para descrever seres humanos, e o “normal” era relacionado a comportamentos – a pesquisadora usa como exemplo o hábito de usar chapéu na rua, considerado adequado; já sair sem o adereço era visto como uma excentricidade, ou mesmo um sinal de deficiência mental.

A ideia de usar o conceito de normalidade para definir características físicas surge a partir do uso da estatística para explicar o mundo. No início dos anos 40, o ginecologista americano Robert Latou Dickinson e o artista Abram Belskie criaram e apresentaram ao mundo duas esculturas: Norma e Normann. As figuras eram resultados de uma pesquisa conduzida por Dickinson com 3.000 homens e mulheres, americanos, caucasianos e brancos, e representavam uma média das características medidas pelo médico -- Norma, a título de curiosidade, era uma mulher de 1,67 metro, 56 quilos, com 86 cm de busto e 26,4 cm de quadril.

[...]

As estátuas de Norma e Normann, no entanto, não tiveram um efeito educativo muito positivo. A ideia de um homem e de uma mulher ideais logo caiu no gosto popular. “Em 1945, um jornal local dos Estados Unidos realizou um concurso para encontrar a Norma da vida real. Apenas 1% das mulheres que participaram da competição chegaram perto das medidas de Norma. Embora alguns de nós possamos ter uma média em uma ou até duas características, as chances de atingir a média em nove medições diferentes é quase impossível”, escreve Chaney.

Na prática, o que o trabalho da pesquisadora aponta é a impossibilidade de ser de fato “normal” e “padrão” de acordo com uma média estatística. Ainda assim, a sociedade

de modo geral continua correndo atrás de se enquadrar nos termos definidos por Dickinson e Belskie, em parte também pelo marketing das indústrias de bens de consumo que reforça esse movimento.

Essa busca por um ideal estatístico, baseado em uma parcela específica da população, pauta o consumo há décadas. A própria Mattel, fabricante da Barbie, por muito tempo manteve no mercado apenas a versão loira, esguia e com pisada de bailarina da boneca – a norma era a Norma. Nos últimos anos, barbies morenas, negras e de outras etnias começaram a chegar ao mercado, numa tentativa de ampliar a representatividade e a inclusão.

O normal não existe

A verdade é que o padrão Normann e Norma sempre foi uma armadilha para a indústria de bens de consumo. A ideia era que, ao desenvolver produtos voltados para a média da população, as marcas acessariam a maior parte do mercado, sem precisar se preocupar com os extremos, ou seja, pessoas muito fora do padrão. Mas, na prática, estavam fazendo o contrário: a média que era o extremo. Dessa forma, inadvertidamente, as marcas estavam deixando quase todo mundo de fora, e desenvolvendo produtos a partir de um modelo estatístico improvável.

Ao constatar o erro, no entanto, muitas empresas passaram a trilhar um novo caminho, quebrando esse paradigma e buscando criar e inovar para a verdadeira massa, com toda sua diversidade de peles, cabelos, corpos e culturas. O normal é ser fora de padrão.

No Grupo Boticário, termos como “normal” e “perfeito” para a definição de peles e cabelos estão sendo retirados. A meta é que nenhuma embalagem tenha essas palavras estampadas até 2024. “Com pesquisas também escolhemos, meses depois do primeiro anúncio, retirar o termo ‘clareamento’ de peles. Entendemos que o Brasil é diverso, com diferentes tonalidades e tipos de pele e cabelo. Sendo assim, o que é considerado perfeito para uma pessoa pode não fazer sentido para outra”, diz Luis Meyer, diretor de ESG do Grupo Boticário.

[...]

A luta pelo fim da padronização, contudo, ainda não está ganha. A ideia de “normal” ainda prevalece nas narrativas das companhias e mesmo no desejo dos consumidores. Para Luciana Florêncio, professora do Programa de Pós-Graduação da ESPM, ainda há muito a ser superado. “As marcas estão se adaptando aos novos contextos, mas existe a busca pela média, desde as notas escolares até o estilo e corpo considerado normal. Por mais que haja a quebra de padrões, ainda há muito caminho para percorrer porque, de modo geral, a população reforça os padrões”, ESPM.

A vantagem de trabalhar em conjunto

Uma das ações adotadas pelas companhias para garantir que vale a pena diversificar é a co-criação. A fabricante de cosméticos Natura aborda pautas de inclusão há décadas, como em 1992, por exemplo, quando lançou a campanha “Mulher Bonita de Verdade”, abordando questões como o etarismo. Trinta anos depois, a empresa continua reforçando o tema em movimentos como #MinhaIdadeNaoMeDefine. Ainda assim, executivos da companhia entendem que não podem convencer os consumidores sem escutá-los.

[...]

Movimento semelhante ocorre na marca de cosméticos Avon, que ampliou a gama de cosméticos para a pele negra após, em 2019, 70% das mulheres participantes de uma pesquisa dizerem ser invisibilizadas pela indústria. A marca lançou um manifesto antirracista com o compromisso de ter 30% da liderança formada por pessoas negras até 2030.

“Este é um processo que acontece com muita escuta interna e externa. Um dos temas que discutimos no workshop com as pessoas negras, por exemplo, é que as cores de maquiagem para seus tons de pele sempre eram associadas a comidas e bebidas, como café ou chocolate, sendo que o mesmo não acontece com produtos para a pele branca”, diz Juliana Barros, head de marketing da Avon.

Padronização na moda

A indústria da moda é uma das mais responsáveis pela idealização do padrão de beleza. Os desfiles com modelos magros, altos e, em maioria, brancos ocupam o imaginário das populações. Contudo, o perfil do brasileiro é bastante distante daquele mostrado nas passarelas.

Na fabricante de vestuário Renner, uma aposta foi o lançamento da marca plus size Ashua, em 2018, com até 58. De acordo com a companhia, o desafio é a falta de padronização nos tamanhos. É por isso que a companhia investe em pesquisas para compreensão dos tipos de corpos brasileiros e o oferecimento de ferramentas como tecnologia 3D a partir do escaneamento de corpos reais para a criação das coleções e para definir o sortimento de tamanhos no e-commerce.

Para Anay Zaffalon, diretora de negócios do Grupo Malwee, mesmo seguindo as normas da ABNT, o padrão do brasileiro segue diferente para cada região. Assim, a intenção da marca é estudar como uma peça pode vestir bem em todos. “Sabemos por exemplo, que a média de altura das pessoas no Sul é maior do que as das pessoas no Norte. O que fazemos é oferecer roupas para todos, pois temos marcas que precisam funcionar para a maioria e ser durável”, diz. “Apesar da média ser uma questão estatística que não condiz com a realidade dos corpos humanos, a população, de modo geral, segue buscando estar nessa linha. As marcas que souberem usar essa ideia para explorar novos produtos e atingir outros consumidores se darão bem, mas o que prevalece ainda é a ideia do que funciona para uma suposta maioria”, finaliza Florêncio, da ESPM.

TEXTO 2 – LEITURA PARA A RODA DE CONVERSA CORPOS GORDOS

DIVERSIDADE

Estão tentando sumir com os corpos gordos e somos cúmplices disso

Dispositivo fixado entre os dentes segue os moldes de aparatos de tortura medieval e objetiva a castração física e da subjetividade do corpo gordo

Jessica Balbino - Jornalista e curadora de eventos literários no Brasil, escreve sobre corpos dissidentes. Criadora do Margens, projeto que difunde conteúdo sobre mulheres periféricas na escrita.

<https://www.em.com.br/app/colunistas/jessica-balbino/2021/06/30/noticia-jessica-balbino,1281833/estao-tentando-sumir-com-os-corpos-gordos-e-somos-cumplices-disso.shtml> Acesso em 10 nov 2023.

Corpos gordos são grandes. Imensos. Volumosos. E não cabem. Por não caberem, há um exercício social em muitas esferas que tenta combatê-los e, em certa medida, alcança um sucesso absoluto. Estão tentando sumir com nossos corpos gordos e somos **cúmplices** disso.

Falo do lugar de uma **mulher gorda e periférica**. Minha existência é atravessada por estes marcadores - impossíveis de serem ignorados e poder escrever sobre, neste espaço, é não só uma forma de revolução, como também uma tecnologia de resistência e de humanização.

Poder escrever ao mesmo tempo de um anúncio da criação de um **dispositivo fixado entre os dentes** de pessoas gordas a fim de evitar que elas comam e assim percam peso compulsoriamente é uma forma de evitar o apagamento a que estamos submetidos, apesar do tamanho considerado exacerbado.

Tal dispositivo tem me perturbado de muitas maneiras desde que foi parar na minha timeline. Mas não só. Ele é apenas uma das muitas formas de fazer um corpo gordo sumir. Mais sobre o produto pode ser lido aqui.

Queria começar essa coluna cheia de positividade, no entanto, nesta semana, o anúncio da criação de um dispositivo fixado entre os dentes de pessoas gordas a fim de evitar que elas comam e assim percam peso compulsoriamente tem me **tirado o sono**.

O equipamento, que mais lembra a versão 2.0 da **Máscara de Flandres**, comumente usada em pessoas pretas que foram escravizadas no Brasil, a fim de impedir que elas pudessem falar e/ou ingerir alimentos, bebidas e até mesmo água é técnica de tortura e apagamento institucionalizada pela medicina e pela ciência - que fazemos um esforço imenso para defender, mas que, neste aspecto, compactua com a nossa **extinção** a partir do que somos.

O novo dispositivo segue os mesmos moldes de aparatos de **tortura medieval** e objetiva a castração não apenas física do corpo gordo, mas da subjetividade destas pessoas, que somem e transformam-se numa massa disforme e estatística.

Testado em nove pessoas - todas mulheres, o que abriria também o precedente para uma conversa sobre gênero - o dispositivo é fixado entre os dentes a partir de ímãs, permitindo uma abertura controlada da **boca**, ignorando todas suas outras funções que não comer, tais como falar, gritar, chupar e, pasmem, respirar.

De acordo com os resultados iniciais da testagem, as mulheres submetidas ao aparelho o fizeram de forma **voluntária**, em sacrifício científico num vale tudo pelo corpo padrão ou magro.

O estudo ignora qualquer outro fator que deixe um corpo gordo, como genética, disfunção hormonal, entre outros e atribui, apenas, ao fato de comer alimentos sólidos em excesso a questão e ainda abusa de expressões como **“combate à obesidade”**, que rechaço, porque além de violento, propõe o **extermínio dos corpos gordos** e, por conseguinte, das pessoas que vivem neles.

A palavra **obesidade**, por aqui, termo médico criado exclusividade para designar doença sobre os corpos gordos não é bem aceito ou empregado, haja vista que patologiza existências em corpos que podem ser e estar saudáveis, ainda que **fora dos padrões ou gordos**.

Conforme nos diz a escritora Grada Kilomba, no livro “Memórias da Plantação”, a máscara (de Flandres) seria uma forma de censura à fala e à enunciação das pessoas escravizadas. Em um paralelo com o dispositivo para evitar que as pessoas comam, entende-se que a mesma, aplicada aos corpos gordos, evidencia esse desejo pela anulação da subjetividade, bem como do sujeito, a partir da limitação da fala e do manutenção do corpo.

Indo além, podemos pensar em uma forma de **punição aos corpos gordos**, que ousam desobedecer os padrões impostos pela magreza e dissidem da norma instituída como o único caminho possível para se viver e merecer a felicidade em uma sociedade marcada pela meritocracia. É quase como se corpos gordos não merecessem existir, já que não são obedientes o suficiente para caberem nos micro espaços destinados aos corpos.

É exasperador pensar na violência com que somos tratados com a desculpa que “é pela sua saúde”, mas sabemos que a saúde de pessoas magras jamais é questionada, mas a nós, são impostos mecanismos de redução e desaparecimento a qualquer custo.

Estamos sendo consumidos e mortos por nossos corpos, sem que sequer tenhamos consciência disso. Para além da normalização das violências cotidianas, que exigem tantas camadas de discussão quanto essa coluna permitir, é importante que estabeleçamos, em linhas mais urgentes, que não é possível compactar com as visões reducionistas, capacitistas, patologizantes e eugenistas sobre nossos corpos.

Daqui, me despeço deste primeiro encontro feliz - e falante - sem as amarras fixantes sobre minha boca como técnica de tortura medieval, afinal, sempre quis ter uma coluna fixa em um jornal e, para minha absoluta honra, estreio hoje neste espaço para falar de **diversidade**, especialmente a dos **corpos múltiplos, plurais e dissidentes** e, abordar tais temas em um país cujo negacionismo é a principal pauta política e a busca incansável pela padronização de comportamentos e existências é uma praxe faz deste espaço **DiversEM** uma deliciosa contramão.

Que este também seja um espaço para partilharmos e exercitarmos novas tecnologias de sobrevivência, luta e afeto. Nossos corpos têm pressa de vida.

- *Tags:* [#diversidade#corpos#gordos](#)

TEXTO 3 – LEITURA PARA A RODA DE CONVERSA CORPO GORDO

Corpo de Atleta: Esporte exclui corpos gordos. Eles resistem para estar ali ...

TALYTA VESPA

Do UOL, em São Paulo

25/06/2021 15H00

<https://www.uol.com.br/esporte/olimpiadas/ultimas-noticias/2021/06/25/corpo-de-atleta-esporte-exclui-corpos-gordos-eles-resistem-para-estar-ali.htm> Acesso 10 nov 2023

Na próxima segunda-feira (28), o UOL Esporte lança o primeiro capítulo da série "Corpo de Atleta", criada em parceria com o fotógrafo JR Duran. Em cinco reportagens especiais, contamos a história de cinco atletas que são campeões, também, por causa das valências de seus corpos. E não são corpos magros como você deve idealizar no atleta perfeito. São corpos gordos e fortes de atletas perfeitos.

A inspiração da série vem justamente dessa visão idealizada que a sociedade tenta impor. Para existir no esporte, o corpo gordo precisa resistir. Não é apenas disposição e desejo de praticar uma modalidade ou talento e vontade de desenvolver a própria capacidade. O corpo gordo precisa enfrentar o preconceito e a patologização, os olhares tortos, a falta de estrutura, o inexistente acesso à saúde e a questões básicas.

Não tem roupa para os corpos gordos se exercitarem. Na hora de um jogo coletivo, atletas transformam os pequenos coletes em tops —isso quando não levam na bolsa a própria roupa. É o caso de Ellen Valias, jogadora de basquete, ativista gorda e fundadora

da página "Atleta de Peso". Ela sempre carrega uma regata na mochila porque sabe que o uniforme de qualquer clube em que for treinar não vai servir.

Hoje, ela e Vanessa Joda, criadora do movimento "Yoga Para Todes", fazem faculdade de educação física para entenderem como começa a exclusão do corpo gordo no esporte. O lugar em que começa é justamente o que mais deveria acolhê-lo, nas aulas de Educação Física da escola. Vanessa ressalta o que qualquer criança gorda já sentiu: a primeira gordofobia que uma pessoa sofre vem da própria família; a segunda, dos colegas de escola. E, assim, o ciclo de violência permeia o viver dessa pessoa até a morte.

Ellen e Vanessa participaram do Entrevistão UOL Esporte desta sexta-feira (25). A conversa trouxe reflexões essenciais para quem pratica e aprecia o esporte, mas também para quem sequer se importa.

"Coloca a gorda no gol"

Ellen é atleta desde a infância e relembra a violência da exclusão que vivia. "Em toda aula de educação física, eu ouvia: 'Coloca a gorda no gol para ter menos espaço'. Ou então: 'Ah, é futebol? Então você é a bola. Ninguém escolhe a criança gorda. Então, ela cresce e se torna um adulto que acredita não gostar de atividade física. Por isso, a gente precisa dizer para as crianças gordas que o corpo delas é capaz, e que o esporte é um direito", afirma Ellen. "O ambiente esportivo é totalmente gordofóbico. A sociedade só aceita um corpo gordo fazendo atividade física se for para ele emagrecer. Não é cabível no estigma social que uma pessoa gorda se exercite por prazer, por saúde e lazer. Eu joguei e jogo basquete, e sei que não cheguei a me profissionalizar porque não tinha espaço para mim. A gordofobia me afetou, afetou meu desempenho", conta a atleta. Vanessa, praticante de ioga, reitera que a pessoa gorda carrega um estigma de ser preguiçosa, de não ser capaz de fazer as coisas. "E essa visão começa dentro da faculdade de Educação Física, que considera o corpo gordo doente apenas por ele existir. Isso não é verdade. Enquanto a gente se basear no IMC (Índice de Massa Corporal), um índice criado em 1832, para definir o que é ou não saudável, a gente não vai acabar com o preconceito e a exclusão de pessoas gordas, principalmente do ambiente esportivo". O IMC é um índice que classifica se pessoas estão ou não dentro de um padrão de peso aceito. Para a análise, utiliza-se peso e altura. Não se leva em conta se a pessoa é supermusculosa ou se quase não tem massa magra. O IMC de muitos atletas do fisiculturismo, por exemplo, indica obesidade. Entretanto, como esteticamente estão dentro de um padrão, não se leva o número em conta. Agora, quando é uma pessoa gorda, o IMC importa e indica doença.

É explícita a hipocrisia de quem justifica a gordofobia por preocupação com a saúde. Se a sociedade fosse minimamente preocupada com as pessoas gordas, brigaria, junto a ativistas, para que o acesso à saúde chegasse a elas; para que elas não precisassem ir até uma clínica veterinária ou a um zoológico quando tivessem de fazer uma ressonância magnética —pelo simples fato de não haver, nos laboratórios, aparelhos em que elas caibam. Se fosse saúde o problema, médicos não recomendariam cirurgias bariátricas a pessoas gordas cujos exames estivessem perfeitos: sem diabetes, sem colesterol alto, com pressão regular e hormônios em dia. Mas isso acontece, e muito. Aconteceu com Ellen, que se submeteu a uma cirurgia bariátrica em 2013. "Quando levei meus exames para o médico, ele disse: 'Nossa, parecem exames de uma pessoa magra. Por isso, vamos te emagrecer'. Entende que nunca foi sobre saúde?"

Passar por uma cirurgia que corta fora parte do seu estômago é algo muito grandioso, segundo Vanessa. Mas, ainda assim, as pessoas querem fazer. "Elas não

temem a morte porque a gordofobia nos mata todos os dias. Eu te garanto: é muito mais fácil ceder à pressão da sociedade e tentar ser magra —o que não é nada fácil— do que se aceitar gorda e resistir como pessoa gorda".

"A gordofobia machuca tanto que faz com que pessoas lutem contra a própria existência para existir, em vez de simplesmente existirem."

Vanessa Joda, do movimento "Yoga Para Todes"

"O esporte não acolhe o corpo gordo"

Depois da cirurgia, Ellen deu à luz seu terceiro filho, e seu corpo voltou ao normal. O corpo normal é aquele que o nosso biotipo quer que ele seja; aquele que nos carrega e nos nutre e que, no caso dos atletas campeões, os dá medalhas. Outra medalha importante é a da resistência. "O tempo todo, recebemos a mensagem de que não somos bem-vindas na atividade física, a começar pelas roupas. A Ellen, mesmo, conta que usava dois tops, duas camisetas, uma calça leggings debaixo do shorts por medo de que rasgasse. Eu faço o mesmo na ioga. Não tem roupa pra gente", diz Vanessa.

Ellen confirma, diz que sempre se viu sozinha dentro do esporte, e que, nele, perdeu sua identidade: "Eu era 'a gorda do basquete', 'a gorda do futebol americano'. Não tinha nome, era 'a gorda'. Minha trajetória sempre foi sozinha, não tinha um corpo igual ao meu no ambiente esportivo que eu frequentava. Eu tinha que escutar tanta coisa só para estar ali, só para me exercitar, que era uma resistência diária", conta. É por tudo isso que Ellen e Vanessa dedicam, atualmente, seus dias ao esporte e à militância. Elas querem mostrar a pessoas com corpos diversos que elas podem praticar ioga, jogar basquete e viverem como bem quiserem. A militância vem em forma de crítica, manifesto e conscientização: corpos gordos tudo podem e de tudo são capazes.

"É direito da pessoa gorda praticar esporte. Você não tem que questionar, não tem que dar parabéns. Normalizem um corpo gordo fazendo atividade física, normalizem corpos gordos existindo." Ellen Valias, jogadora de basquete, ativista gorda e fundadora da página "Atleta de Peso".

TEXTO 4 – LEITURA PARA A RODA DE CONVERSA CORPOS FEMININOS

<https://slamdigital.com.br/poesia/eu-nao-queria-ser-feminista/> Acesso em 13 nov 2023

EU NÃO QUERIA SER FEMINISTA

por Tawane Silva Theodoro

Eu não queria ser feminista

Eu não deveria ser feminista

Em pleno século XXI minha gente, feminismo não deveria nem existir...

Calma sociedade, não comece a sorrir

É porque mulheres não tinham que precisar resistir tanto assim

É até difícil de imaginar
Que em uma era tão tecnologia eu ainda tenha que implorar
Para que por onde eu passar
Todos possam me respeitar.

Eu detesto ser feminista
Mas...diante de uma sociedade tão egoísta
Eu não tenho opção
Porque ainda vemos mulheres sendo abusadas no ônibus

Vemos relações abusivas virando, coisa normal...ou melhor
Coisa de casal
Ninguém liga pra mulher e pra sua dor
Fazem ela acreditar que tudo isso é amor

Vemos a mídia a todo momento nos dizendo que não estamos no padrão
E que não teremos a menor condição
De chegar ao que é considerado bonito pra toda nação.

Passamos o dia escutando
Que as mulheres não estão se respeitando...
Quando vão entender que no nosso corpo somos nós que estamos no comando?

Percebemos que quando estamos na rua, a noite, sozinhas e observamos um cara se aproximar
Já começamos a acelerar, o coração disparar, começamos a rezar...
“Que seja só um assalto, e que só levem o meu celular”

Acha que ainda assim é mimimi
Conversa fiada?
Como já escutei muitas vezes...
Falta de vergonha na cara?

Vamo ser mais didática então
Vamo jogar estatística
Já que o óbvio parece que saiu de questão

O Brasil é o 5º país mais violento para mulheres do mundo

A cada dia o feminicídio aumenta
E com a mulher preta a estatística é ainda mais violenta.
Homicídio de mulheres negras aumentou 54% em 10 anos

A cada 11 minutos uma mulher é estuprada;
Em média 47,6 mil mulheres são estupradas por ano ,sendo que nem 30% delas denunciam;
E em 70% dos casos, a vítima era próxima dos seus agressores;
3 em cada 5 mulheres vão sofrer algum tipo de violência dentro de algum relacionamento;

Até 2030 podem morrer 500 mil mulheres vítimas de violência doméstica no mundo;
94% das mulheres já foram assediadas verbalmente enquanto 77 % já foram assediadas fisicamente...

E acha que o feminismo é exagero?
O feminismo é o desespero
Porque estamos em uma sociedade que eu ainda tenho que explicar
Que somos seres humanos e não algo que se possa descartar.

Então não venha me pedir delicadeza
Pois tenha certeza
Que aqui... Isso não vai rolar
Foi-se a época de gentileza

Vamo chegar com dois pé no peito memo
Passando por cima de qualquer tipo de sujeito
Derrubando esse seu preconceito
Afinal... Confundir a violência do opressor
Com a reação do oprimido
Não faz o mínimo de sentido.

Mas hoje, vocês não conseguirão mais nos parar
Na luta de outras mulheres
Buscamos forças para o nosso caminhar
E temos fé que tudo vai mudar
Que vamos desconstruir
E que essa merda de patriarcado vai cair

Só precisamos nos unir
Porque é tão lindo viver com a sua igual
Com a plena consciência que ela não é a sua rival
Sensação de liberdade
Total felicidade.

Mulheres precisam ser feministas
Mas tomara que em algum dia, não precisem mais ser
E que finalmente, alcancemos o nosso devido poder
E eu peço, pra qualquer Deus de qualquer religião
Que a próxima geração
Não enfrente um mundo tão sem noção.”

TEXTO 4 – LEITURA PARA A RODA DE CONVERSA CORPO FEMININO

[Nossa Causa](#)

[março 9, 2020](#)

<https://nossacausa.com/conquistas-do-feminismo-no-brasil/?gclid=Cj0KCQiAr8eqBhD3ARIsAJe->

[buMDk_RPvXSF2Urf2o_2q8cNUAjUAkXy3aQyKGte7HNaLznS-xYDA18aAnFXEALw_wcB](#) Acesso em 13 nov 2023

Conquistas do feminismo no Brasil: uma linha do tempo

A luta das mulheres por equidade e respeito na sociedade data de séculos atrás. Desde as bruxas perseguidas na idade média, até as sufragistas que foram às ruas para conquistar o direito ao voto, é impossível separar os períodos importantes da humanidade das conquistas feministas que acompanharam o passar dos anos.

O combate à estrutura patriarcal é sim muito mais discutido hoje em dia. E esta questão, por si só, quando paramos para pensar em todo o processo que nos trouxe até aqui, já é um problema. Obviamente não pela discussão – que além de necessária é um direito das mulheres – mas sim pela demora que ocorreu até que mulheres tivessem liberdade para falar abertamente sobre suas vontades, necessidades e escolhas.

Para ilustrar a trajetória das feministas até os dias de hoje, nós buscamos marcos importantes na garantia dos direitos das mulheres ao longo da história. Esperamos que a lembrança de cada uma destas conquistas feministas no Brasil fortaleça ainda mais as suas razões para acreditar e defender o feminismo nos dias de hoje:

1827 – Meninas são liberadas para frequentarem a escola

Quando paramos para refletir que hoje em dia as mulheres brasileiras são a maioria no que se refere ao acesso à formação superior – 25% das mulheres no País ingressam nas universidades, enquanto o número de homens é apenas 18% (segundo relatório Education of Glance 2019, divulgado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), não imaginamos que o acesso à educação básica por muito tempo foi negado às meninas. Foi apenas em 1827, a partir da Lei Geral – promulgada em 15 de outubro – é que mulheres foram autorizadas a ingressar nos colégios e estudassem além da escola primária.

1832 – A obra “Direitos das Mulheres e Injustiças dos Homens” é publicado

Se falar sobre as conquistas do feminismo hoje em dia ainda é um desafio e gera burburinhos entre pessoas que não simpatizam com a ruptura social que o movimento representa, imagina só como foi fazer isto lá em 1832? A autora Nísia Floresta desafiou as tradições e costumes da sociedade ao publicar seu livro *Direitos das Mulheres e Injustiças dos Homens*. Ela foi a primeira mulher brasileira a denunciar em uma publicação o mito da superioridade do homem e de defender as mulheres como pessoas inteligentes e merecedoras de respeito igualitário. Seu livro é considerado o pioneiro do feminismo brasileiro por reforçar que a mulher é tão capaz quanto qualquer homem de assumir cargos de liderança ou desempenharem quaisquer atividades na sociedade.

1879 – Mulheres conquistam o direito ao acesso às faculdades

Se a possibilidade de ingressar em espaços de educação fundamental já foi tardio para as mulheres, o acesso às faculdades demorou ainda mais. Somente em 1879 é que as portas das universidades foram abertas à presença feminina. Mas isso não impediu que o machismo estrutural da sociedade ainda oprimisse as mulheres que queriam estudar de realizarem seus objetivos, o preconceito ainda foi um mal muito presente na vida das jovens estudantes daquela época.

1910 – O primeiro partido político feminino é criado

Quando falamos nas conquistas feministas, muito rapidamente pensamos nas leis de acesso que garantem às mulheres espaços de equidade social em relação aos homens. Muitas dessas determinações legais são fruto da presença e pressões que as mulheres feministas dedicaram ao cenário político.

Mas, mesmo que a Proclamação da República no Brasil tenha ocorrido em 1889, foi apenas 20 anos depois, em 1910, que nasceu o Partido Republicano Feminino, como ferramenta de defesa do direito ao voto e emancipação das mulheres na sociedade.

1932 – Mulheres conquistam o direito ao voto

Em 1932, o sufrágio feminino foi garantido pelo primeiro Código Eleitoral brasileiro: uma vitória da luta das mulheres que, desde a Constituinte de 1891, pleiteavam o direito ao voto. Essa conquista só foi possível após a organização de movimentos feministas no início do século XX, que atuaram intensa e exaustivamente no movimento sufragista, influenciados, sobretudo, pela luta das mulheres nos EUA e na Europa por direitos políticos.

1962 – É criado o Estatuto da Mulher Casada

Em 27 de agosto, a Lei nº 4.212/1962 permitiu que mulheres casadas não precisassem mais da autorização do marido para trabalhar. A partir de então, elas também passariam a ter direito à herança e a chance de pedir a guarda dos filhos em casos de separação. No mesmo ano, a pílula anticoncepcional chegou ao Brasil. Apesar de ser um método contraceptivo bastante polêmico, por influenciar os hormônios femininos, não dá para negar que o medicamento trouxe autonomia à mulher e iniciou uma discussão importantíssima sobre os direitos reprodutivos e a liberdade sexual feminina.

1974 – Mulheres conquistam o direito de portarem um cartão de crédito

Imagine só. Cartão de crédito, que hoje está presente na vida da maioria das pessoas, por muito tempo foi um direito exclusivo dos homens. Até 1974, os bancos queriam ditar como as mulheres gastavam o próprio dinheiro. Mulheres solteiras ou divorciadas que solicitassem um cartão de crédito ou empréstimo eram obrigadas a levar um homem para assinar o contrato. A mulher não tinha liberdade de escolha e era vista como objeto que pertencia ao pai ou ao marido, sem voz ativa alguma. Somente em 1974 foi aprovada a “Lei de Igualdade de Oportunidade de Crédito”, para que clientes não fossem mais discriminados baseados no gênero ou estado civil.

1977 – A Lei do Divórcio é aprovada

Até o dia 26 de dezembro de 1977, as mulheres permaneciam legalmente presas aos casamentos, mesmo que fossem infelizes em seu dia a dia. Somente a partir da Lei nº 6.515/1977 é que o divórcio tornou-se uma opção legal no Brasil. Porém, é importante ressaltar que anos após a validação da lei, as mulheres divorciadas permaneciam vistas com maus olhos pela sociedade. Esta pressão social fez muitas mulheres optarem por casamentos infelizes e abusivos em vez de pedirem o divórcio.

1979 – Mulheres garantem o direito à prática do futebol

“PÉ DE MULHER NÃO FOI FEITO PRA SE METER EM CHUTEIRAS!”. Sim, essa era a manchete de um jornal em 1941. No Decreto da Era Vargas, estava claro: as mulheres não podiam praticar esportes incompatíveis com as “condições de sua natureza”. O argumento era de que a prática feria a chamada “natureza feminina” e com isso, de 1941 até 1979, foi eliminada qualquer chance de atletas mulheres praticarem esportes. Apesar da proibição, as mulheres nunca pararam de jogar futebol. Sempre desafiaram a “essência feminina” e ocupavam campos de várzea e locais em que o Estado não chega. Após quatro décadas, a regulamentação do futebol feminino veio em 1983, mas devemos lembrar o quanto a proibição trouxe reflexos negativos no esporte até hoje, como o pouco incentivo ao futebol feminino e a falta de patrocinadores.

1985 – É criada a primeira Delegacia da Mulher

A Delegacia de Atendimento Especializado à Mulher (DEAM) surge em São Paulo e, logo depois, outras unidades começam a ser implantadas em outros estados. Essas delegacias especializadas da Polícia Civil realizam, essencialmente, ações de proteção e investigação dos crimes de violência doméstica e violência sexual contra as mulheres.

1988 – A Constituição Brasileira passa a reconhecer as mulheres como iguais aos homens. Foi apenas na Constituição de 1988 que as mulheres passaram a ser vistas pela legislação brasileira como iguais aos homens. Somente após as pressões da pauta feminista, aliada com outros movimentos populares que ganharam as avenidas na luta pela democracia, é que conseguimos vencer uma realidade opressora e fomos incluídas legalmente como cidadãs com os mesmos direitos e deveres dos homens – pelo menos na Constituição.

2002 – “Falta da virgindade” deixa de ser motivo para anular o casamento

Imagine só, apenas no início do século XXI é que o Código Civil brasileiro extinguiu o artigo que permitia que um homem solicitasse a anulação do seu casamento caso descobrisse que a esposa não era virgem antes do matrimônio. Até este momento, a não virgindade feminina era julgada como uma justificativa aceitável para divórcios.

2006 – É sancionada a Lei Maria da Penha

Maria da Penha, a farmacêutica que deu seu nome à lei, precisou ser vítima de duas tentativas de homicídio e lutar por quase 20 anos para que, finalmente, conseguisse colocar seu ex-marido criminoso atrás das grades. Definitivamente, essa é uma das conquistas do feminismo mais importantes para as mulheres brasileiras. A Lei nº 11.340/2006 foi sancionada para combater a violência contra a mulher.

2015 – É aprovada a Lei do Feminicídio

No dia 9 de março de 2015, a Constituição Federal reconheceu a partir da Lei nº 13.104/2015 o feminicídio como um crime de homicídio qualificado.

2018 – A importunação sexual feminina passou a ser considerada crime

Ser mulher ainda – e infelizmente – é motivo para vivenciar situações de assédio e violência no dia a dia, no ônibus, em aplicativos de carros particulares ou numa simples ida ao mercado. A ocorrência deste tipo de prática contra as mulheres é tanta que a pauta feminista precisou incluir em suas ações a defesa da lei que caracteriza o assédio como crime (Lei nº 13.718/2018).

Apesar desta legislação garantir proteção às pessoas de todos os gêneros, a força do movimento feminista foi essencial para que ela se tornasse uma realidade em nossa sociedade. Não é como se hoje não sofressemos mais com o assédio, mas pelo menos agora temos um mecanismo legal para defender nosso direito de ir e vir!

2021 – É criada lei para prevenir, reprimir e combater a violência política contra a mulher. A Lei 14.192/21 estabelece normas para prevenir, reprimir e combater a violência política contra a mulher ao longo das eleições e durante o exercício de direitos políticos e de funções públicas. É violência política contra as mulheres toda ação, conduta ou omissão com a finalidade de impedir, obstaculizar ou restringir os direitos políticos.

Quais os próximos passos?

Você pode até criticar o feminismo, mas não questione as suas conquistas. Inclusive, é graças às lutas feministas que hoje em dia todas as mulheres possuem direitos igualitários em nossa sociedade e podem expressar suas opiniões. E agora perguntamos para você: Quais conquistas você ainda sente falta? Quais direitos você não vê em prática no dia a dia? Qual questão da pauta feminista mais te mobiliza?

Precisamos falar ainda mais sobre feminismo.

TERMO DE ASSENTIMENTO PARA O MENOR ENTRE 12 E 18 ANOS INCOMPLETOS

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **“GÊNERO MEMES E CORPOS DISSIDENTES: UMA INVESTIGAÇÃO A PARTIR DOS MULTILETRAMENTOS E DO LETRAMENTO CRÍTICO”**, sob a responsabilidade das pesquisadoras Profa. Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito, professora da Universidade Federal de Uberlândia, e Profa. Ma. Thais Nunes Xavier dos Santos, doutoranda na Universidade Federal de Uberlândia.

Nesta pesquisa nós estamos buscando elaborar e refletir sobre uma proposta didática, a partir da temática ‘corpos dissidentes’ com base em memes, desenvolvida pelas pesquisadoras, em turmas de 6º ao 9º ano de Ensino Fundamental II e, dessa forma, contribuir para o ensino de língua portuguesa, bem como o aprimoramento da competência linguística do aluno.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Profa. Ma. Thais Nunes Xavier dos Santos, na escola onde a pesquisa será desenvolvida, Escola Municipal Professor Ladário Teixeira, quando houver a aprovação do projeto, antes da coleta de qualquer dado. Haverá um prazo para o indivíduo decidir se quer participar da pesquisa, conforme item IV da Resol. CNS 466/12 ou Cap. III da Resol. 510/2016.

Na participação do(a) menor sob sua responsabilidade, ele(a) contribuirá com uma pesquisa em Linguística Aplicada no ensino de língua portuguesa, promovendo a oportunidade de discutir temáticas relevantes no que diz respeito aos corpos dissidentes no espaço escolar e contribuir com a construção do conhecimento em um viés multicultural e interdisciplinar.

Em nenhum momento, você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a identidade dele(a) e a sua serão preservadas. Você não terá gastos nem ganhos financeiros por participar na pesquisa.

Os riscos consistem em o participante ser identificado, porém, para não transgredir a resolução 466/12, as pesquisadoras se comprometem a zelar com sigilo absoluto a identidade dos indivíduos participante, sendo que os envolvidos não serão identificados em hipótese alguma.

Os benefícios da pesquisa concentram-se em proporcionar momentos para discussão e reflexão linguísticas sobre temas que têm impacto sobre a nossa existência social. Esta pesquisa também poderá ser utilizada como material de estudo para outros professores e estudiosos interessados na temática, além de disponibilizar a sequência de atividades para aplicação em sala de aula, em outros momentos.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados, devendo o pesquisador responsável devolver-lhe o Termo de Assentimento assinado por você. Mesmo seu responsável legal

tendo consentido, você não é obrigado a participar da pesquisa, se não quiser. Uma via original deste Termo de Assentimento ficará com você.

O(A) menor sob sua responsabilidade também poderá retirar seu assentimento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, ele(a) também é livre para solicitar a retirada dos seus dados, devendo o pesquisador responsável devolver-lhe o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por você. Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você.

Em caso de qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, você poderá entrar em contato com: Profa. Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito - Instituto de Letras e Linguística- ILEEL Universidade Federal de Uberlândia – UFU Av. João Naves de Ávila, 2121 - Campus Santa Mônica - Bloco U - sala 221 Uberlândia - Minas Gerais - 38408-100; e Profa. Ma. Thais Nunes Xavier dos Santos – e-mail: tatanx18@hotmail.com – Telefone: (34) 99865-3863 / (34) 99644-3863.

Você poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone: 34-3239-4131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, dede 2023.

Profa. Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito

Profa. Ma. Thais Nunes Xavier dos Santos

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do participante da pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEL LEGAL POR MENOR DE 18 ANOS

Considerando a sua condição de responsável legal pelo(a) menor, apresentamos este convite e solicitamos o seu consentimento para que ele(a) participe da pesquisa intitulada **“GÊNERO MEMES E CORPOS DISSIDENTES: UMA INVESTIGAÇÃO A PARTIR DOS MULTILETRAMENTOS E DO LETRAMENTO CRÍTICO”**, sob a responsabilidade das pesquisadoras Profa. Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito, professora da Universidade Federal de Uberlândia, e Profa. Ma. Thais Nunes Xavier dos Santos, doutoranda na Universidade Federal de Uberlândia.

Nesta pesquisa nós estamos buscando elaborar e refletir sobre uma proposta didática, a partir da temática ‘corpos dissidentes’ com base em memes, desenvolvida pelas pesquisadoras, em turmas de 6º ao 9º ano de Ensino Fundamental II e, dessa forma, contribuir para o ensino de língua portuguesa, bem como o aprimoramento da competência linguística do aluno.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Profa. Ma. Thais Nunes Xavier dos Santos, na escola onde a pesquisa será desenvolvida, Escola Municipal Professor Ladário Teixeira, quando houver a aprovação do projeto, antes da coleta de qualquer dado. Haverá um prazo para o indivíduo decidir se quer participar da pesquisa, conforme item IV da Resol. CNS 466/12 ou Cap. III da Resol. 510/2016.

Na participação do(a) menor sob sua responsabilidade, ele(a) contribuirá com uma pesquisa em Linguística Aplicada no ensino de língua portuguesa, promovendo a oportunidade de discutir temáticas relevantes no que diz respeito aos corpos dissidentes no espaço escolar e contribuir com a construção do conhecimento em um viés multicultural e interdisciplinar.

Em nenhum momento, nem o(a) menor nem você serão identificados. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a identidade dele(a) e a sua serão preservadas. Nem ele(a) nem você terão gastos nem ganhos financeiros por participar na pesquisa.

Os riscos consistem em o participante ser identificado, porém, para não transgredir a resolução 466/12, as pesquisadoras se comprometem a zelar com sigilo absoluto a identidade dos indivíduos participante, sendo que os envolvidos não serão identificados em hipótese alguma.

Os benefícios da pesquisa concentram-se em proporcionar momentos para discussão e reflexão linguísticas sobre Temas que têm impacto sobre a nossa existência social. Esta pesquisa também poderá ser utilizada como material de estudo para outros professores e estudiosos interessados na temática, além de disponibilizar a sequência de atividades para aplicação em sala de aula, em outros momentos.

A qualquer momento, você poderá retirar o seu consentimento para que o(a) menor sob sua responsabilidade participe da pesquisa. Garantimos que não haverá coação para que o consentimento seja mantido nem que haverá prejuízo ao(a) menor sob sua responsabilidade. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos dados do(a) menor sob sua responsabilidade, devendo o pesquisador responsável devolver-lhe o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por você.

O(A) menor sob sua responsabilidade também poderá retirar seu assentimento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, ele(a) também é livre para solicitar a retirada dos seus dados, devendo o pesquisador responsável devolver-lhe o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por você. Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você.

Em caso de qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, você poderá entrar em contato com: Profa. Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito - Instituto de Letras e Linguística- ILEEL Universidade Federal de Uberlândia – UFU Av. João Naves de Ávila, 2121 - Campus Santa Mônica - Bloco U - sala 221 Uberlândia - Minas Gerais - 38408-100; e Profa. Ma. Thais Nunes Xavier dos Santos – e-mail: tatanx18@hotmail.com – Telefone: (34) 99865-3863 / (34) 99644-3863.

Você poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone: 34-3239-4131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, dede 2023.

Profª. Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito

Profª. Ma. Thais Nunes Xavier dos Santos

Eu, responsável legal pelo(a) menor _____
consinto na sua participação na pesquisa citada acima, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do responsável pelo(a) participante da pesquisa