

SEXISMO E ETNICIDADE EM MÚSICAS: UMA PROPOSTA DE OFICINAS DE LEITURA CRÍTICA

Queite Diniz dos SANTOS da SILVA
Universidade Federal da Paraíba

Marluce PEREIRA da SILVA
Universidade Federal da Paraíba

Laurênia Souto SALES
Universidade Federal da Paraíba

Resumo: Com este artigo, objetivamos apresentar uma proposta de leitura crítica que proporcione aos estudantes desenvolverem posicionamentos discursivos que colaborem para desconstruir comportamentos racistas, misóginos e sexistas. A proposta envolve oficinas pedagógicas seguidas de leituras e discussões de músicas à luz do que normatiza a Lei 10.639/03, modificada pela Lei 11.645/08, que torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Para tanto, o aporte teórico sobre o tema apoia-se em Benevides (2022), Carneiro (2011), Davis (2016), Guajajara (2021), Gomes (2017), Ribeiro (2020) e Sacchi (2014). Para a proposta didática, adotamos uma concepção de linguagem como uma prática social constitutiva das interações humanas, integrada ao contexto da agenda política e cultural da Linguística Aplicada, o que nos levou a escolher desenvolver uma metodologia qualitativa interpretativista (Moita Lopes, 2019). Utilizamos a Análise de Discurso de orientação francesa (AD), incorporando as noções de discurso, compreendido como efeitos de sentido produzidos por sujeitos históricos por meio da materialidade da linguagem, e também de formação discursiva, que se refere ao que pode e deve ser dito em determinada formação ideológica. Projetamos como resultado alçar uma formação discursiva que contribua para o desenvolvimento de atitudes antirracistas, antimisóginas e antissexistas na/para a sociedade.

Palavras-Chaves: Sexismo 1; Etnicidade 2; Leitura 3; Música 4.

SEXISM AND ETHNICITY IN MUSIC: A PROPOSAL FOR CRITICAL READING WORKSHOPS

Abstract: *The aim of this article is to present a proposal for critical reading that allows students to develop discursive positions that help to deconstruct racist, misogynist and sexist behavior. The proposal involves pedagogical workshops followed by readings and discussions of songs in the light of Law 10.639/03, as amended by Law 11.645/08, which makes the study of Afro-Brazilian and indigenous history and culture compulsory. To this end, the theoretical contribution on the subject is based on Benevides (2022), Carneiro (2011), Davis (2016), Guajajara (2021), Gomes (2017),*

Ribeiro (2020) and Sacchi (2014). For the didactic proposal, we adopted a conception of language as a social practice constitutive of human interactions, integrated into the context of the political and cultural agenda of Applied Linguistics, which led us to choose to develop an interpretivist qualitative methodology (Moita Lopes, 2019). We used French Discourse Analysis (DA), incorporating the notions of discourse, understood as effects of meaning produced by historical subjects through the materiality of language, and also discursive formation, which refers to what can and should be said in a given ideological formation. Our aim is to achieve a discursive formation that contributes to the development of anti-racist, anti-misogynist and anti-sexist attitudes in society.

Keywords: Sexism 1; Ethnicity 2; Reading 3; Music 4.

SEXISMO Y ETNICIDAD EN CANCIONES: UNA PROPUESTA DE TALLERES DE LECTURA CRÍTICA

Resumen: El objetivo de este artículo es presentar una propuesta de lectura crítica que permita a los estudiantes desarrollar posiciones discursivas que ayuden a deconstruir comportamientos racistas, misóginos y sexistas. La propuesta involucra talleres pedagógicos seguidos de lecturas y discusiones de canciones a la luz de la Ley 10.639/03, modificada por la Ley 11.645/08, que establece la obligatoriedad del estudio de la historia y la cultura afrobrasileña e indígena. Para ello, la contribución teórica sobre el tema se basa en Benevides (2022), Carneiro (2011), Davis (2016), Guajajara (2021), Gomes (2017), Ribeiro (2020) y Sacchi (2014). Para la propuesta didáctica, adoptamos una concepción del lenguaje como práctica social constitutiva de las interacciones humanas, integrada en el contexto de la agenda política y cultural de la Lingüística Aplicada, lo que nos llevó a optar por desarrollar una metodología cualitativa interpretivista (Moita Lopes, 2019). Utilizamos el Análisis del Discurso (AD) francés, incorporando las nociones de discurso, entendido como los efectos de sentido producidos por los sujetos históricos a través de la materialidad del lenguaje, y también de formación discursiva, que se refiere a lo que puede y debe decirse en una determinada formación ideológica. Nuestro objetivo es lograr una formación discursiva que contribuya al desarrollo de actitudes antirracistas, antimisóginas y antisexistas en la sociedad.

Palabras claves: Sexismo 1; Etnicidad 2; Lectura 3; Canción 4.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A motivação para abordar essa discussão no âmbito escolar é a marcante desigualdade histórica perpetuada na sociedade, especialmente nos temas de gênero e sexismo. As principais vítimas de violência social no Brasil e no mundo são mulheres, e essa violência ocorre majoritariamente em ambientes cotidianos, como

familiar, escolar e de trabalho, destacando-se nos relacionamentos, onde se registram altos índices de violência, incluindo estupro e feminicídios.

Historicamente, essa violência tem origem no machismo patriarcal, semeado ao longo dos anos e que ainda persiste na sociedade moderna. Trata-se de meninas, meninos, mulheres e homens que transitam diariamente pelo ambiente escolar, muitas vezes sem oportunidades para discutir questões como o sexismo presente em diversas esferas sociais. Entendemos por sexismo diferentes formas de preconceito e discriminação relacionadas ao sexo, gênero e orientação sexual, subjugando o sexo feminino e pessoas LGBTQIAPN+ à condição de inferioridade.

Acreditamos que a escola desempenha um papel crucial ao oportunizar espaços para discussões sobre questões que movem a sociedade, incluindo gênero e sexismo. Portanto, é essencial antecipar seu papel ao possibilitar reflexões sobre gênero, por meio da leitura de situações sociais problemáticas, assim como ao fomentar debates sobre eventos históricos, conquistas e desafios enfrentados por meninas e mulheres, visando à consecução de igualdade com equidade.

Neste artigo, propomos oficinas de leitura com o gênero discursivo música, visando à construção de posicionamentos discursivos que contribuam para a desconstrução de comportamentos racistas, misóginos e sexistas. Fundamentamos a pesquisa em autoras como Benevides (2022), Carneiro (2011), Davis (2016), Guajajara (2021), Gomes (2017), Ribeiro (2020) e Sacchi (2014). A proposta de leitura foi embasada à luz da Análise de Discurso francesa, cujos conceitos, discutidos por Brandão (2004) e Orlandi (2012), servem de base para o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes.

A adoção da concepção de linguagem como prática social constitutiva das relações humanas, inserida no contexto da agenda política e cultural da Linguística Aplicada, nos levou a optar pelo desenvolvimento de uma metodologia de base qualitativa interpretativista, conforme proposto por Moita Lopes (2019). Entendemos que o caráter transdisciplinar da Linguística Aplicada permite a interação com práticas discursivas que ultrapassam as fronteiras dos textos linguísticos. Isso possibilita que as questões pertinentes às temáticas abordadas em nossa proposta sejam pensadas

a partir de pressupostos epistemológicos que concebem a língua "[...] a partir de um conceito múltiplo não unificado, produzido por percursos transdisciplinares de reflexão sobre as práticas focalizadas" (Signorini, 1999, p. 64).

Utilizamos a Análise de Discurso de orientação francesa (AD), incorporando as noções de discurso, comumente definido como "efeitos de sentido" produzidos por sujeitos históricos por meio da materialidade da linguagem, e ainda de formação discursiva, descrita como "aquilo que, em uma formação ideológica dada [...] determina o que pode e deve ser dito" (Orlandi, 2000, p. 43).

Com essa proposta, visamos despertar os estudantes para a leitura das situações, opressões, anseios e conquistas das mulheres brancas, indígenas, transexuais e, sobretudo, negras, que enfrentam os desafios de gênero e de raça, constituindo o elo mais vulnerável dessa estrutura.

Este artigo está estruturado em quatro seções, a partir das considerações iniciais. A segunda seção, "Meninas, mulheres e imposições sexistas", aborda diferentes perspectivas sobre as experiências femininas, incluindo os temas de etnia e sexismo. A terceira seção discute os "Avanços e desafios no campo educacional". Somente na quarta seção apresentamos "Uma proposta de leitura com o gênero música". Por fim, as considerações finais.

2. MENINAS, MULHERES E IMPOSIÇÕES SEXISTAS

Ao longo da história, as mulheres desempenharam um papel coadjuvante nas decisões do país, das famílias e de seus próprios desejos, contribuindo para a instituição de sua inferioridade ao longo dos séculos. Durante um período prolongado, foram silenciadas diante das imposições de pais, maridos e da sociedade em geral, resultando no atrofiamento de suas autonomias (Beauvoir, 1970).

Nessa conjuntura, muitas mulheres foram coagidas a assumir os afazeres domésticos, os cuidados com a família, uma formação profissional específica e o árduo trabalho com menos evidência social, especialmente devido ao conservadorismo patriarcal da época. Essa realidade é corroborada pela

caracterização das mulheres com o prestígio de mães, donas de casa e produtivas no contexto da economia doméstica, segundo Davis (2016).

As mulheres de séculos passados estavam aprisionadas em seus matrimônios, dependentes de seus cônjuges financeira, moral e emocionalmente, sem qualquer tipo de independência, a não ser na função de esposa e de mãe, a de “rainha do lar”. Posteriormente, foram direcionadas para profissões “femininas”, na área das ciências humanas, enquanto os homens eram incentivados nas ciências exatas e tecnologias.

Esse quadro do comportamento social das mulheres só começou a mudar com a revolução industrial, à medida que se buscava mão de obra barata e as mulheres começavam a ingressar nas universidades (Davis, 2016).

Essas mulheres, ao se inserirem no mundo exterior, começam a se conscientizar da necessidade de agir diante da desigualdade, violência e a buscar mudanças. De acordo com Davis (2016, p. 58), “as mulheres desenvolveram habilidades de captação de recursos e aprenderam a distribuir publicações e a organizar encontros – algumas delas se tornaram poderosas oradoras”. Isso marca o início da mobilização dessas mulheres por um mundo mais igualitário, com mais oportunidades, respeito e igualdade. No entanto, a luta se revelou mais árdua e a conquista dos direitos ainda mais tardia, persistindo nos dias atuais.

No entanto, há uma abundância de temas relacionados à realidade feminina que precisam evidenciar certas dores e frustrações. Dentre esses temas, destacam-se as músicas cujas letras exaltavam a subordinação dessas mulheres. Um exemplo é a música “Ai! Que saudades de Amélia”, composta por Mário Lago e Ataulfo Alves, na década de 1940, que clamava: “*Ai, meu Deus, que saudade da Amélia / Aquilo sim é que era mulher / Amélia não tinha a menor vaidade / Amélia que era mulher de verdade.*” Constata-se que essa letra retrata saudades de uma mulher submissa, subjugada pelas vontades e decisões do marido, desprovida de qualquer vaidade, que passava até fome e nunca reclamava.

Na escola, especificamente, a luta também é árdua, pois as meninas também foram e são alvos de desrespeito, desigualdade e violência. Isso ocorre quando ouvem falas preconceituosas, quando são questionadas por suas escolhas em relação às

vestes, aos cortes de cabelo, às amigadas, às brincadeiras e/ou quando são tocadas contra sua vontade. De acordo com números apresentados pelo IBGE (2019):

Cerca de 14,6% dos escolares de 13 a 17 anos, alguma vez na vida e contra a sua vontade, foram tocados, manipulados, beijados ou passaram por situações de exposição de partes do corpo. No caso das meninas, o percentual (20,1%) é mais que o dobro do observado para os meninos (9,0%). Além disso, 6,3% dos escolares informaram que foram obrigados a manter relação sexual contra a vontade alguma vez na vida, sendo 3,6% dos meninos e 8,8% das meninas.

Apesar disso, nossa preocupação se intensifica diante do crescente número de feminicídios e estupros que são diariamente noticiados nos diversos canais de comunicação, gerando profunda consternação e perplexidade na sociedade diante de tamanha crueldade. Nesse contexto, os dados apresentados pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) evidenciam a gravidade da situação:

Apenas entre março de 2020, mês que marca o início da pandemia de Covid-19 [...] e dezembro de 2021, último mês com dados disponíveis, foram 2.451 feminicídios e 100.398 casos de estupro e estupro de vulnerável [...] do gênero feminino (FBSP, 2021, p. 2).

Ainda segundo o FBSP (2022, p. 2), “[durante o] primeiro semestre de 2022, 699 mulheres foram vítimas de feminicídio, [representando uma] média de 4 mulheres por dia”. Estes números revelam um aumento significativo em comparação com o mesmo período de 2021, quando 677 mulheres foram assassinadas (FBSP, 2022). Diante desse cenário alarmante, torna-se urgente a implementação de ações efetivas para reverter essa perturbadora realidade.

2.1. MULHERES INDÍGENAS NA LUTA E NA RAÇA

Desde os primórdios da história do país, no doloroso processo de colonização, essas mulheres foram exploradas de diversas maneiras pelos povos europeus especialmente estigmatizadas como símbolo de beleza, sexualidade e selvageria, as mulheres indígenas ainda lidam com os desafios da falta de espaços e representatividade na sociedade contemporânea. Culturalmente, essas mulheres experimentaram diversas formas de exclusão quando não eram positivamente representadas em eventos sociais, culturais e relevantes para a coletividade (Souza; Santos; Oliveira, 2020).

Dentro dessa conjuntura, uma forma de exclusão era vivenciada por meio de letras de músicas que não apenas deixavam de exaltar a cultura indígena, mas também sexualizavam seus corpos por meio de coreografias, caracterização indígena e letras de duplo sentido. Um exemplo é a música “Tribotchan”, do grupo É o Tchan, que fez sucesso na década de 80. A letra dizia: *“Eu quero ver a Índia mexer, eu quero ver a Índia mexer, também quero ver a Índia mexer, eu quero ver a Índia mexer”. Na cabeça, no joelho, no peitinho, no bumbum, barriguinha, cinturinha, essa Índia ainda mata um.*” Essa melodia envolvente atraía crianças e adolescentes, mas simultaneamente agredia e hostilizava o corpo da mulher indígena.

No entanto, a história e a realidade das mulheres indígenas não diferem tanto das de outras etnias. Na cultura indígena, o destaque histórico recaiu predominantemente sobre a ala masculina, impondo às mulheres funções de submissão, como a procriação, o cuidado com as crianças, com o lar, a preservação dos costumes indígenas e o repasse dos ensinamentos aos jovens, incluindo atividades como caça, artesanato e o trabalho na agricultura (Mendonça, 2019).

Dessa forma, a luta das mulheres indígenas representa a busca coletiva pelo respeito e legitimação da importância de sua história e trajetória, distanciando-se de situações jocosas, constrangimentos e rebaixamentos. Elas unem esforços lado a lado com as lideranças masculinas na busca pelo reconhecimento, territorialidade, saúde, educação e políticas públicas destinadas à proteção de seus povos.

Apesar desse contexto, essas mulheres expressam terem encontrado felicidade em suas trajetórias com seus cônjuges. No entanto, estão conscientes da possibilidade de irem além, decidindo buscar mais representatividade e visibilidade na luta por seus direitos e pelos direitos de seus povos.

Um embate constante enfrentado por mulheres indígenas ocorre nos conflitos escolares, onde enfrentam rejeição devido à sua aparência, culturalidade e características específicas de seu povo. Esse fenômeno é observado por Sacchi (2014, p. 64), que destaca: “Nas escolas e nos empregos sofrem marginalização e discriminação por causa da aparência estética e utilização de vestimentas e pinturas corporais de seus povos”. Além disso, são vítimas de assédios relacionados ao corpo,

à sensualidade feminina da mulher indígena e à língua característica da tribo a que pertencem.

Nesse contexto, a representação efetiva dessa luta requer o envolvimento de pessoas que se importem e se identifiquem com seus povos, sua cultura e suas resistências. A líder indígena Sônia Guajajara, empossada em janeiro de 2023 como Ministra dos Povos Originários, parece ter encontrado seu protagonismo na militância em prol dos direitos de seu povo e de seus territórios. Contudo, mesmo diante desse protagonismo, ela relata perseguição e medo devido às ameaças que enfrenta nas redes sociais, além da criminalização de suas ações, lamentando: “Seguem todo e qualquer ponto fraco que você possui para te intimidar, assim, a primeira coisa da criminalização, é intimidar Para você perder a coragem, perder a força e principalmente, a motivação” (Guajajara, 2021, p. 87).

2.2. MULHERES TRANS E A LUTA PELA SOBREVIVÊNCIA

Uma preocupação bastante evidente na sociedade contemporânea está relacionada às mulheres trans, que frequentemente têm seus direitos cerceados. Essas jovens e mulheres enfrentam uma constante batalha interna envolvendo a relação com seus corpos, interações familiares, participação na comunidade local, inserção no mercado de trabalho e em todos os demais espaços sociais.

Frequentemente, enfrentam a não aceitação de seus corpos quando se olham no espelho, até alcançarem a transformação desejada em conformidade com sua identidade mental. Sofrem quando não são acolhidas por seus familiares, quando estes não reconhecem sua identidade, e enfrentam discriminação por parte das pessoas próximas em suas comunidades, sendo muitas vezes rotuladas como “bizarras”. Além disso, experimentam o sofrimento decorrente das barreiras impostas por parte do mercado de trabalho, que comumente não as contrata devido aos estereótipos externos. Como resultado, muitas dessas mulheres são empurradas para o sombrio cenário da prostituição, ocasionado pelo descaso por parte do poder público, da sociedade e de outros fatores.

Na escola, os dramas frequentemente se manifestam diante da falta de aceitação por parte da comunidade escolar e do escárnio dos colegas. Entre outras formas de ridicularização, é comum ouvir nos corredores músicas com letras pejorativas, como uma marchinha de carnaval que alcançou grande popularidade entre as pessoas na década de 60: "*Olha a cabeleira do Zezé, será que ele é? Será que ele é?...*" e ainda: "*Maria sapatão, sapatão, sapatão, de dia é Maria, de noite é João.*" Essas expressões causam constrangimento e podem desencadear reações violentas, perpetuando um ambiente hostil e prejudicando o bem-estar emocional dos estudantes envolvidos.

Outra forma de violência escolar se manifesta quando alguns professores persistem em não reconhecer o nome social das alunas, o que configura imenso constrangimento às mulheres trans. Vamos refletir sobre a afirmação da *Associação Nacional de Travestis e Transexuais* (ANTRA) citada por Benevides (2022, p. 43):

Muitas escolas não têm garantido o direito ao uso do nome social e/ou o respeito à identidade de gênero dessas pessoas, alargando os motivos que propiciam à exclusão do ambiente escolar, interrompendo o direito à Educação de uma parcela considerável da população.

Na tentativa de mitigar situações de constrangimento, como a mencionada anteriormente, é essencial proporcionar formação para a diversidade, promovendo respeito e assegurando o cumprimento da legislação vigente para toda a comunidade escolar, que ainda enfrenta resistência diante da diversidade.

Essa preocupação se torna ainda mais crucial quando consideramos que o Brasil ostenta o título de país mais violento do mundo em relação às pessoas trans, sendo classificado como aquele que mais registra homicídios de transexuais globalmente. Esses números eram até recentemente ignorados pelas autoridades, evidenciado pelo fato de que somente em 2020 tivemos o primeiro registro oficial de transfeminicídio como uma categoria de feminicídio.

2.3. MULHERES NEGRAS NA LUTA E NA RESISTÊNCIA

Desde a chegada das mulheres negras ao nosso país, trazidas contra sua vontade pelo tráfico negreiro, essas mulheres foram constantemente açoitadas, maltratadas e violentadas, em todas as possíveis vertentes de agressividade ao sexo feminino, conforme afirma Davis (2016, p.26): “Enquanto as punições mais violentas impostas aos homens consistiam em açoitamentos e mutilações, as mulheres eram açoitadas, mutiladas e também estupradas”. Todavia, essa violação e exploração do corpo e do trabalho feminino, relatadas pela autora, não foram aceitas de maneira passiva: “As mulheres resistiam e desafiavam a escravidão o tempo todo. Devido à contínua repressão sofrida” (Davis, 2016, p. 37).

Nessa conjuntura, os desafios e resistências das mulheres negras do século XXI tornam-se ainda mais evidentes quando elas: enfrentam condições inferiores de trabalho; recebem salários mais baixos; têm acesso a cursos menos concorridos nas universidades; ocupam menos posições de destaque nas instituições de ensino, no judiciário e na política; experimentam negligência em relação à saúde da mulher negra; e lideram a luta contra a fome no Brasil (Carneiro, 2011).

Uma amostra que reflete o modo como as mulheres negras foram e ainda são vistas na sociedade está nas músicas que foram produzidas ao longo de muitos anos, com letras que agridem e hostilizam a imagem da mulher negra, sem qualquer remorso ou constrangimento. Citemos, como exemplo, a música "Fricote" de Luiz Caldas, cuja letra diz: *“Nega do cabelo duro, que não gosta de pentear, quando passa na Baixa do Tubo, o negão começa a gritar: pega ela aí, pega ela aí, pra quê? Pra passar batom? Que cor? De violeta, na boca e na bochecha.”* Ou ainda, uma famosa marchinha carnavalesca dos Irmãos Valença, que embalava os carnavais da década de 1930: *“O teu cabelo não nega, mulata; porque és mulata na cor; mas como a cor não pega, mulata; mulata eu quero o teu amor”*.

Destacamos que, após letras de músicas como essas serem questionadas por alguns intelectuais, estes foram rotulados de caretas, enquanto outros defenderam as composições, alegando ser um louvor à miscigenação brasileira. Esses pontos de vista são totalmente opostos à nossa proposta.

Dessa forma, compreendemos que historicamente, o corpo negro tem sido dominado, estereotipado e inferiorizado, em detrimento do corpo branco e do corpo embranquecido com características suavizadas, valorizadas social e monetariamente.

Nas escolas, as meninas negras ainda continuam sendo as mais relegadas, discriminadas e hostilizadas em muitas situações, devido à sua cor, corpo, cabelos crespos e essência cultural. Esse fato prejudica significativamente sua autoestima e seu processo de aprendizagem. Conforme um estudo recentemente divulgado no site Mundo Negro, intitulado "O Ato da Coroa", em parceria com a Dove:

[...] apontou que a discriminação com o cabelo afro, é vivido a partir dos 5 anos de idade para 53% das meninas negras. E para as meninas entre 5 e 10 anos, que estudam em escola majoritariamente branca, onde ficam mais vulneráveis, esse número chega a 100%. Infelizmente, os números não melhoram conforme ficam mais velhas. Na verdade, ele piora. 86% das jovens negras (na pesquisa entre 12 e 18 anos) que viveram alguma situação de discriminação foi por causa do cabelo. [...] Em média, uma adolescente negra falta na aula uma semana por ano devido a questões de baixo autoestima, devido ao bullying e racismo que enfrentam. (Ferreira, 2022, n.p).

Essa pesquisa apenas confirma o que professores testemunham em salas de aula ou nos corredores escolares: as agressões e dores causadas, não só por parte dos estudantes, mas também por outros membros da comunidade escolar. Essa pesquisa evidencia uma problemática recorrente nas escolas, muitas vezes velada, negada e ignorada em relação às meninas negras, exigindo intervenção por diversos atores sociais. Sobre esse tema, Gomes (2017, p. 95) defende que

A educação escolar tem sido um dos principais meios de socialização de discursos reguladores sobre o corpo negro. A mudança nesse estado de coisas tem sido fruto da luta do Movimento Negro. E, nos últimos anos, tem sido tema de intervenção artística, poética de uma parcela da juventude negra, sobretudo as jovens negras.

Destacamos que a educação deve ser o elo fundamental na socialização de novos discursos, alinhando-se às lutas do Movimento Negro brasileiro e de diversos outros movimentos sociais. Mesmo após as mulheres negras se organizarem civilmente, ocuparem espaços nas universidades, conquistarem seus lugares nas lutas feministas e ecoarem suas vozes pelo mundo, elas continuam sendo oprimidas e discriminadas socialmente, carecendo de mais aspirações, coragem e busca por

novas estratégias de afirmação. Assim, concordamos com Ribeiro (2020, p.14) quando afirma: "Pensar em feminismo negro é justamente romper com a cisão criada numa sociedade desigual. Logo é pensar projetos, novos marcos civilizatórios, para que pensemos um novo modelo de sociedade".

Nessa direção, esse novo modelo de sociedade precisa ser contemplado, especialmente quando ainda nos deparamos com números alarmantes, divulgados pelo Atlas da Violência 2021, que nos apresenta que "em 2009, a taxa de mortalidade de mulheres negras era 48,5% superior à de mulheres não negras, e onze anos depois a taxa de mortalidade de mulheres negras é 65,8% superior à de não negras" (Cerqueira, 2021, p.38). Esses números nos inquietam e fortalecem a busca por práticas antirracistas, antimisóginas e antissexistas.

3. AVANÇOS E DESAFIOS NO CAMPO EDUCACIONAL

Diante do cenário apresentado até aqui, acreditamos ser possível contribuir com essa empreitada por meio da educação, através de intervenções pedagógicas em sala de aula. Essas ações devem considerar tanto o cumprimento da Lei n.º 10.639/03, modificada pela Lei 11.645/08, que trata da obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na escola, quanto o cumprimento da Lei n.º 11.769/08, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

Além da atenção a esses documentos, consideramos as muitas conquistas já alcançadas por mulheres inseridas em situações de poder e respeito em diversas esferas da sociedade. Destacamos, por exemplo, a Lei n.º 11.340/06, conhecida como Lei Maria da Penha, que cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher. No primeiro semestre de 2022, o Superior Tribunal de Justiça estabeleceu que a lei também deve ser aplicada nos casos das mulheres transgêneros. Recentemente, essa legislação foi traduzida em língua guarani para facilitar o acesso das indígenas sobre os tipos de violências e seus direitos.

Outras leis relevantes incluem a Lei n.º 12.650/11 (Lei Joana Maranhão), que modifica regras de prescrição dos crimes praticados contra crianças e adolescentes; a

Lei n.º 12.737/12 (Lei Carolina Dieckmann), que tipifica criminalmente os delitos informáticos; a Lei n.º 12.845/13 (Lei do Minuto Seguinte), que dispõe sobre o atendimento obrigatório e integral de pessoas em situação de violência sexual; a Lei n.º 13.104/15 (Lei do Femicídio), que tipifica como hediondo o crime contra a mulher por razões da condição de sexo feminino; a Lei n.º 13.165/15 (Lei de Participação Feminina na Política); e a recém-aprovada Lei n.º 14.192/21 (Lei de Repressão e Combate à Violência Política contra a Mulher) (Brasil, 2023).¹ Ademais,

O Movimento das Mulheres Negras merece destaque quando refletimos sobre os saberes políticos. **A ação das ativistas negras constrói saberes e aprendizados** políticos, identitários e estético-corpóreos específicos. Enfatizaremos, aqui, os saberes políticos por considerá-los como aqueles que reeducaram as identidades, a relação com a corporeidade e a própria ação política dentro e fora do Movimento Negro. **As ativistas negras indagam o machismo dentro do próprio movimento e desafiam os homens ativistas a repensarem, mudarem de postura e de atitude em suas relações políticas e pessoais com as mulheres** (Gomes, 2017, p.73, grifo nosso).

Apesar de todas essas leis e dos movimentos sociais construídos, uma sociedade não se desenvolve apenas com base nesses instrumentos. É crucial ter consciência de classe, adotar atitudes coerentes e adotar um discurso que promova a mudança. Acreditamos que, por meio da educação, da escola e de músicas bem aceitas pelos estudantes, seja possível pavimentar um caminho que conduza à reflexão sobre discursos e comportamentos na sociedade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sugere, inclusive, que desde os primeiros anos escolares se desenvolvam habilidades relacionadas às letras de músicas, orientando que os estudantes devem "ler e compreender com certa autonomia cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade" (Brasil, 2018, p. 103).

À medida que os estudantes amadurecem, essas habilidades podem ser ampliadas no sentido de "[...] analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando

¹ Disponível em: [Home — Portal da Legislação \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br)

as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética" (Brasil, 2018, p. 209).

Portanto, acreditamos que o gênero discursivo música, enquanto prática sociodiscursiva, pode promover a leitura crítica e emancipatória, contribuindo para desconstruir práticas sexistas de cunho machista ainda presentes na sociedade atual. Defendemos que a Análise do Discurso utiliza concepções que serão adequadas como dispositivos analíticos para a proposta que apresentamos a seguir.

4. UMA PROPOSTA DE LEITURA COM O GÊNERO MÚSICA

Nesta proposta, sustentamos que é viável, por meio da música, despertar o estudante para algo além da simples leitura. Argumentamos que os estudantes têm a capacidade de produzir sentidos, problematizar situações e comportamentos relacionados a temáticas que movem a sociedade, considerando um contexto histórico-social centrado nas adversidades e reivindicações das mulheres contemporâneas. Por meio do ritmo envolvente da música, eles podem perceber o discurso subjacente ao som, ao clamor das vozes femininas em busca de empoderamento diante da sociedade, promovendo novos discursos e atitudes.

Nessa perspectiva, por meio de oficinas pedagógicas, visando colaborar para que os estudantes desenvolvam posicionamentos discursivos capazes de desconstruir comportamentos racistas, misóginos e sexistas, apresentaremos a seguinte proposta.

Tema: Importância da mulher (2h/a)

Objetivo: Provocar a reflexão sobre a importância das mulheres que fazem parte da vida do estudante e das mulheres em geral.

Planejamento: Propomos uma roda de conversa para o primeiro momento, onde o tema gerador pode ser abordado por meio de perguntas objetivas, tais como:

- Quais mulheres fazem parte da sua vida?
- Que importância tem a mulher na sua vida?
- Qual é a importância da mulher para a sociedade?
- Mulheres e homens devem ter direitos iguais?
- Alguém conhece ou já ouviu falar de alguma mulher que tenha sofrido ou esteja sofrendo algum tipo de violência (física, psicológica, política, econômica, moral, sexual, social)?

Quadro 1: Oficina 1

Fonte: Elaboração própria

Normalmente, ao abordar essa temática, os estudantes sempre têm algo a dizer, uma história para contar, e a discussão flui com muita facilidade. Diante desse contexto, o docente pode dar sequência à oficina exibindo os slides sobre as

Tema: O que diz a letra da música que ouço? (4h/a)

Objetivo: Promover a reflexão sobre o conteúdo das letras de músicas, estimulando a discussão acerca do significado e impacto das mensagens transmitidas.

Planejamento: O professor, inicialmente, pode apresentar questionamentos que instiguem os alunos a refletirem sobre o conteúdo de letras de músicas.

- Você gosta de ouvir músicas no dia a dia?
- Que tipo de músicas você gosta de ouvir ou cantar?
- Quais sensações que essas músicas podem causar nas pessoas?
- Você costuma prestar atenção às letras das músicas que você ouve?

Desigualdades de Gênero no Brasil (Aula 3), lançando informações e promovendo discussões. O material está disponível no link² abaixo.

Em seguida, o docente pode escolher uma música com uma mensagem reflexiva sobre as mulheres, apresentar a letra impressa para leitura em voz alta e entoar a música. Como sugestão de músicas, o docente poderá utilizar uma das opções a seguir, que podem ser localizadas no link abaixo:³

- ♪ **Amazônidas** (Estela Ceragatti / Márcia Kambeba) - 2022
- ♪ **Cada Ser** (Natt Maat) - 2018
- ♪ **Olhos coloridos** (Macau, interpretada por Sandra de Sá)- 1970
- ♪ **Pra todas as mulheres** (Mariana Nolasco) - 2020
- ♪ **Respeita as Mina** (Kell Smith) – 2017

Após ouvirem e, se for o caso, cantarem a música, o docente pode lançar os seguintes questionamentos:

- Que mensagem você identifica na letra desta música, considerando o título?
- Qual é o seu entendimento acerca do título da música?
- A quais mulheres o/a autor/a se refere na música?
- Qual mensagem o/a autor/a pretende transmitir na letra da música?
- Você acredita que esta música retrata as mulheres da sociedade de forma positiva ou negativa? Por quê?

Levando em conta as discussões anteriores (recordando os pontos abordados nos slides), que conexão você consegue estabelecer com a música em questão?

Quadro 2: Oficina 2

Fonte: Elaboração própria

Essa atividade é prazerosa; os estudantes apreciam a batida musical, podem discutir e apresentar seus posicionamentos em dupla. Deve ser dado espaço para respostas e discussões, assim como para ouvir relatos de identificação e interpretação

²<https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/3241/5/Aula%203%20Desigualdades%20de%20G%C3%AAnero%20no%20Brasil%20INDICADORES.pdf>

³ Disponível em: <https://www.letras.mus.br/>

com a letra da música. O docente pode repetir essa oficina, com uma música para cada reflexão das mulheres abordadas no artigo, podendo conceder aos estudantes o poder da escolha de outras músicas a ser trabalhada, considerando aquela que poderá causar mais impacto significativo ao contexto no qual estão inseridos.

Tema: Significados em músicas: análise e comparação (2h/a)

Objetivo: Analisar e comparar as letras das músicas com o propósito de confrontar seus objetivos e construir significação discursiva.

Planejamento: Sugerimos a apresentação, audição e interpretação das letras das músicas "Ai que saudades da Amélia", de Ataúpho Alves e Mário Lago, e "Desconstruindo Amélia", de Pitty. Para o momento da interpretação, sugerimos lançar os seguintes questionamentos para estimular a reflexão e o debate sobre as mensagens transmitidas nas músicas:

- Quais diferenças você consegue compreender e apontar entre essas duas letras de músicas?
- Entre "Ai que saudades da Amélia" e "Desconstruindo Amélia", qual você escolheria para representar sua opinião em relação à luta das mulheres na busca por respeito, igualdade e equidade? Por quê?
- Você acredita que esse trabalho com músicas e reflexões sobre suas letras é capaz de moldar opiniões e posturas comportamentais em relação às mulheres? De que forma?

Quadro 3: Oficina 3

Fonte: Elaboração própria

Os questionamentos levantados podem instigar uma discussão reflexiva sobre os distintos pontos de vista expressos nas letras das músicas e o impacto dessas mensagens na construção de valores e atitudes em relação às mulheres.

Tema: Mensagens positivas sobre as mulheres na comunidade escolar (2h/a)

Objetivo: Promover a disseminação de mensagens positivas sobre o projeto realizado, a partir da leitura crítica de músicas que abordam as mulheres, considerando as perspectivas de sexismo e etnia.

Planejamento: O docente pode sugerir que os próprios estudantes levem para a comunidade escolar a culminância da aprendizagem adquirida, podendo ocorrer de forma presencial ou virtual.

- Na modalidade presencial, pode-se realizar: apresentação musical, dança, jogral, dramatização teatral e entrevista com os próprios alunos.
- Na modalidade virtual, poderiam acontecer apresentações por meio do YouTube, TikTok, Podcast ou Instagram.

Quadro 4: Oficina 4

Fonte: Elaboração própria

Com essa proposta, buscamos despertar os estudantes para a leitura de discursos que denunciam problemas sociais, a partir da concepção da linguagem

como prática social que se inscreve como medidora em espaços sociais, incluindo aqui o papel articulador entre o contexto escolar e a sociedade. Compreendemos que as práticas discursivas produzidas no ambiente escolar podem provocar mudanças sociais, conduzindo seus agentes, docentes e discentes, a tomarem consciência da necessidade de promover a circulação, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, da reconstrução de princípios e valores que nos constituem como seres sociais.

Nesse contexto, Brandão (2004, p. 10) destaca a importância de considerar as condições de produção que podem influenciar a recepção e produção de textos:

Como o texto é uma forma de concretização do discurso, para produzir ou compreender um texto, tenho que levar em conta as suas condições de produção, que envolvem não só a situação imediata (quem fala, a quem o texto é dirigido, quando e onde se produz ou foi produzido), mas também uma situação mais ampla em que essa produção se dá: que valores, crenças os interlocutores carregam, que aspectos sociais, históricos, políticos, que relações de poder determinam essa produção.

Nesse discurso, está presente toda a carga histórica e ideológica da produção de sentidos, que, na interação com o meio e com textos de relevância social, tende a construir seus próprios discursos. Orlandi (2012, p. 46) afirma, e nós corroboramos:

[...] o pedagogismo, para mim, é acreditar em soluções pedagógicas desvinculando-as do seu caráter sócio-histórico mais amplo: para resolver a questão da leitura se propõe técnicas para que se dê conta, em algumas horas semanais, dessa propalada incapacidade.

Além disso, “Na perspectiva da análise de discurso, [...] tomar a palavra é um ato social com todas as suas implicações: conflitos, reconhecimentos, relações de poder, constituição de identidades etc.” (Orlandi, 2012, p. 22). Nesse sentido, tomar a palavra parece cada vez mais necessário diante do cenário crítico em que estamos inseridos, num momento de tolhimento da liberdade feminina, entre outras asfixias.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo, fundamentado na perspectiva discursiva da leitura, propôs uma abordagem crítica por meio do gênero discursivo letra de música, buscando

proporcionar aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental posicionamentos discursivos que desconstruam comportamentos racistas, misóginos e sexistas.

Paralelamente, procurou oferecer diretrizes para práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem da leitura, visando à produção de sentidos que conduzam os estudantes a adotar comportamentos respeitosos e engajamento social.

O discurso presente em determinadas letras de músicas, inseridas no contexto habitual dos estudantes, tem o potencial de desencadear comportamentos misóginos e promover práticas sexistas e preconceituosas. Os dados apresentados neste artigo instigam a reflexão sobre o papel da escola diante desses desafios relacionados às mulheres. Nesse sentido, é essencial que a escola adote práticas mais eficazes para preparar os estudantes para enfrentar as adversidades de um mundo em transformação, ainda preso a conceitos preservados e instituídos sócio-historicamente.

Portanto, alinhando nosso discurso em interação com os posicionamentos de Brandão (2004) e Orlandi (2012), acreditamos que a apresentação desta proposta com letra de música pode facilitar a interação e a produção de sentido do texto e do discurso no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo** 1. Fatos e Mitos. 4ª ed. Trad. Sérgio Milliet. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1970.

BENEVIDES, Bruna G. **Dossiê assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2021** / Bruna G. Benevides (Org). Brasília: Distrito Drag, ANTRA, 2022.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Analisando o discurso**. Museu da Língua Portuguesa, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. 2ª versão. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília. Presidência da República, 2003. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 13 de jan. 2024.

BRASIL. **Lei 11.645 de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília. Presidência da República, 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em 13 de jan. 2024.

BRASIL. **Lei 11.340 de 07 de agosto de 2006**. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher e dá outras providências. Brasília, DF, Presidência da República, 2006. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm>. Acesso em 13 de jan. 2024.

BRASIL. **Lei 11.769 de 18 de agosto de 2008**. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, DF: 2008. Presidência da República, 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm> . Acesso em 13 de jan. 2024.

BRASIL. **Lei 12.650 de 17 de maio de 2012**. Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, com a finalidade de modificar as regras relativas à prescrição dos crimes praticados contra crianças e adolescentes. Brasília, DF, 2011. Presidência da República. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12650.htm>. Acesso em 13 de jan. 2024.

BRASIL. **Lei 12.737 de 30 de novembro de 2012**. Dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos; altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal; e dá outras providências. Brasília, DF, Presidência da República, 2012. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12737.htm> . Acesso em 13 de jan. 2024.

BRASIL. **Lei 12.845 de 1 de agosto de 2013**. Dispõe sobre o atendimento obrigatório e integral de pessoas em situação de violência sexual. Brasília, DF, Presidência da República, 2013. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12845.htm>. Acesso em 13 de jan. 2024.

BRASIL. **Lei 13.104 de 09 de março de 2015**. Prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. Brasília, DF, Presidência da República, 2015. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13104.htm>. Acesso em 13 de jan. 2024.

BRASIL. **Lei 13.165 de 29 de setembro de 2015**. Reduz os custos das campanhas eleitorais, simplifica a administração dos Partidos Políticos e incentiva a participação feminina. Brasília, DF, Presidência da República, 2015. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13165.htm>. Acesso em 13 de jan. 2024.

BRASIL. **Lei 14.192 de 04 de agosto de 2021**. Estabelece normas para prevenir, reprimir e combater a violência política contra a mulher. Brasília, DF, Presidência da

República, 2021. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14192.htm>. Acesso em 13 de jan. 2024.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CERQUEIRA, Daniel *et al.* **Atlas da Violência 2021**. São Paulo: FBSP, 2021.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe** [recurso eletrônico] Trad. Heci Regina Candiani. 1ª. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

FERREIRA, Kauan. **Estudo Aponta que 53% das garotas negras de 5 anos já foram discriminadas pelo seu cabelo**. Site Mundo Negro, 03 de fevereiro, 2022. Disponível em: <<https://mundonegro.inf.br/estudo-aponta-que-53-das-garotas-negras-de-5-anos-ja-foram-discriminadas-pelo-seu-cabelo/>>. Acesso em: 21 de jul. de 2022.

FBSP – Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Violência Contra Mulheres em 2021**. V.05, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/publicacoes_posts/violencia-contra-mulheres-em-2021>. Acesso em: 21 de jul. de 2022.

FBSP – Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Violência contra meninas e mulheres no 1º semestre de 2022**. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/publicacoes_posts/violencia-contra-meninas-e-mulheres-no-1o-semester-de-2022>. Acesso em: 26 de jul. de 2023.

GUAJAJARA, Sonia. **Uma anatomia das práticas de silenciamento indígena**. Relatório sobre criminalização e assédio de lideranças indígenas no Brasil. Copyright © 2021 Indigenous Peoples Rights International, 2021. Disponível em: <www.iprights.org>. Acesso em: 11 de fev. de 2023.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). **Estatísticas Sociais**. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/31575-pense-2019-uma-em-cada-cinco-escolares-sofreu-violencia-sexual>>. Acesso Em: 21 de jul. 2022.

LETRAS DE MÚSICAS. **Letras**. c2003 – 2023. Página inicial. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/>>. Acesso em: 05 de out. de 2023.

MENDONÇA, Carolina Leal *et al.* **Mulheres Indígenas da Tradição**. Recife: Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco – FUNDARPE, 2019.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Pesquisa interpretativista em lingüística aplicada: a linguagem como condição e solução**. DELTA, 10(2), 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/45412>. Acesso em: 10 de jan. 2024.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso**: princípios & procedimentos. Campinas: Pontes, 2000.

ORLANDI, Eni. **Discurso e Leitura**. 9ª. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PLANALTO. **Portal da Legislação**, c2023. Página inicial. Disponível em: <[Home — Portal da Legislação \(planalto.gov.br\)](#)>. Acesso em Acesso em: 05 de out. de 2023.

RIBEIRO, Djamilia. **Lugar de Fala**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

SACCHI, Ângela. Violências e Mulheres Indígenas: justiça comunitária, eficácia das leis e agência feminina. **Patrimônio e Memória**. São Paulo, Unesp, v. 10, n. 2, p. 62-74, julho-dezembro, 2014.

SIGNORINI, Inês. **Os estudos sobre identidade e língua(gem) em Linguística Aplicada**. In: BARROS, K. S. M.. (Org.). Produção textual: interação, processamento, variação. Natal: Editora da UFRN, 1999. p. 63-67.

SOUZA, Adriana Uassuri de; SANTOS, Juvana Evarista; OLIVEIRA, Edileia Santiago. A Mulher Indígena e o Protagonismo da sua Própria História de Luta e Resistência. **Emblemas**, v. 17, n. 1, 94 - 104, jan. – jun. 2020.

Queite Diniz dos SANTOS da SILVA

Mestranda em Língua Portuguesa pelo PROFLETRAS/UFPB; Especialista em Orientação, Supervisão e Inspeção Escolar pela FAMEESP/SP; e em Educação de jovens e Adultos pela FACHO/PE; Graduada em Letras/Inglês pela FUNESO/PE. Professora efetiva da SEDUC/PE com língua portuguesa e da Prefeitura Municipal de Paulista no ensino regular e projetos. Desenvolve problematizações em leitura, escrita e reflexão das relações étnico-raciais por meio de projetos e publicações. E-mail: queitediniz@hotmail.com

Marluce PEREIRA da SILVA

Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Estadual de São Paulo, UNESP/Araraquara. Professora do Curso de graduação de Jornalismo e do programa de pós graduação em Jornalismo/PPJ da Universidade Federal da Paraíba/UFPB. Professora colaboradora do programa de pós graduação em estudos da linguagem/PPGEL da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN. E-mail: marlucepereira@uol.com.br

Laurênia Souto SALES

Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística - PROLING, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora do Departamento de Letras do Campus IV da UFPB, atua como docente do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS e do PROLING. E-mail: laureniasouto@academico.ufpb.br

Recebido em 20/janeiro/2024.

Aceito em 10/fevereiro/2024.