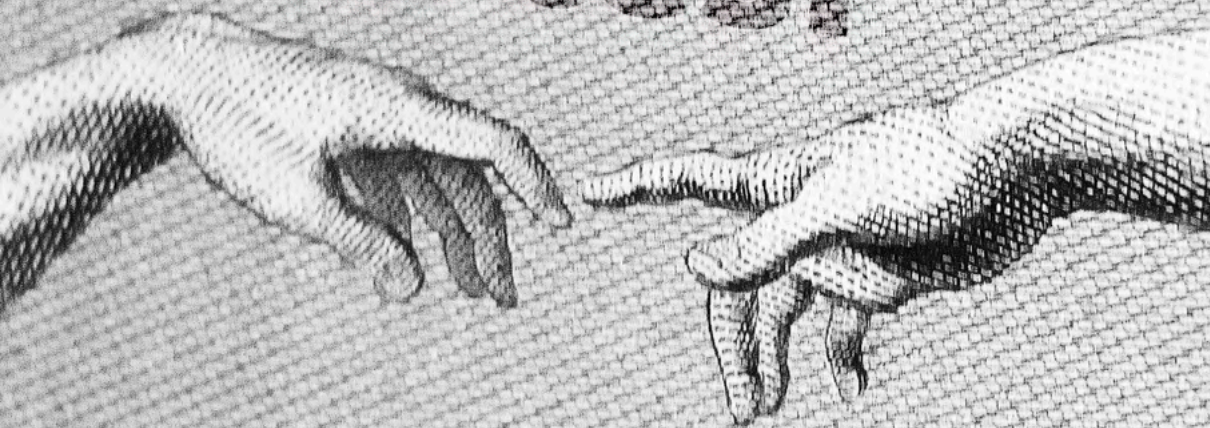


Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
(Organizador)

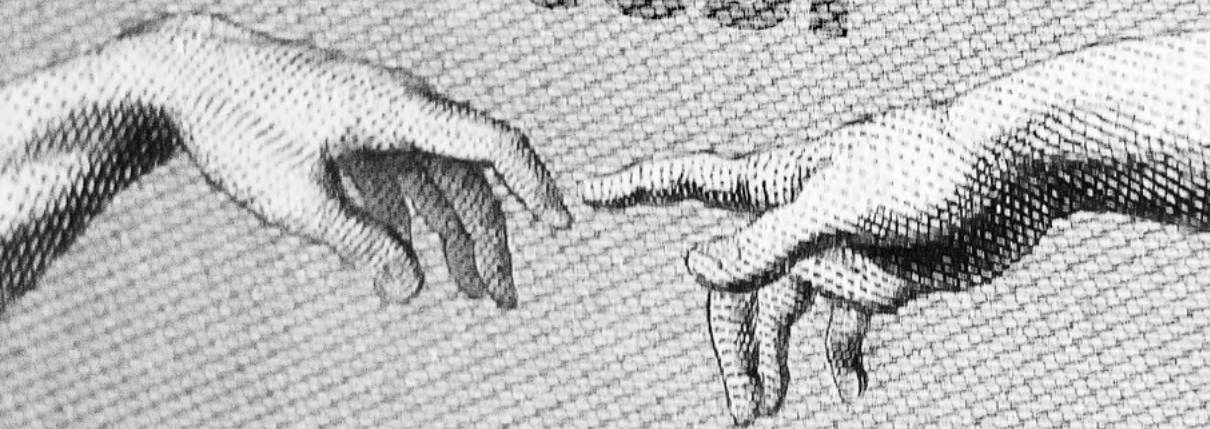
Linguística, letras e artes:



**Teorias e práticas interdisciplinares
em espaços educativos**

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
(Organizador)

Linguística, letras e artes:



**Teorias e práticas interdisciplinares
em espaços educativos**

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo

Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Linguística, letras e artes: teorias e práticas interdisciplinares em espaços educativos

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Flávia Roberta Barão
Indexação: Gabriel Motomu Teshima
Revisão: Os autores
Organizador: Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L755 Linguística, letras e artes: teorias e práticas interdisciplinares em espaços educativos / Organizador Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-495-2
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.952212009>

1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. I. Vasconcelos, Adaylson Wagner Sousa de (Organizador). II. Título.
CDD 410

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

Em **LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES: TEORIAS E PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES EM ESPAÇOS EDUCATIVOS**, coletânea de vinte e dois capítulos que une pesquisadores de diversas instituições, congregamos discussões e temáticas que circundam a grande área da Linguística, Letras e Artes e dos diálogos possíveis de serem realizados com as demais áreas do saber.

Temos, no presente volume, dois grandes grupos de reflexões que explicitam essas interações. Neles estão debates que circundam estudos literários e estudos em educação, práticas pedagógicas e ensino.

Estudos literários traz análises sobre autores como Gil Vicente, Woody Allen, Carolina Maria de Jesus, Clarice Lispector e David Gonçalves.

Em estudos em educação, práticas pedagógicas e ensino são verificadas contribuições que versam sobre formação docente, formação de leitores, segunda língua, ensino de línguas, atuação presencial e remota, metodologias ativas, educação escolar indígena, EaD.

Assim sendo, convidamos todos os leitores para exercitar diálogos com os estudos aqui contemplados.

Tenham proveitosas leituras!

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

DOCTRINA E COMPOSIÇÃO ARTÍSTICA NO *AUTO DA CANANEIA* (1534), DE GIL VICENTE

Alexandre Soares Carneiro


Maryna Galliani Falcão

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9522120091>

CAPÍTULO 2..... 7

UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA DO CONTO “O CASO KUGELMASS”, DE WOODY ALLEN

Mariana Alice de Souza Miranda


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9522120092>

CAPÍTULO 3..... 16

O TABU DO OBJETO: O FUNCIONAMENTO DO MECANISMO DE CONTROLE DO DIZER NO LIVRO “LOVE UPON THE CHOPPING BOARD”

Jéssica Akemi Kawano Ribeiro

Roselene de Fátima Coito

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9522120093>

CAPÍTULO 4..... 24

A LITERATURA AFROAMERICANA NA INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA FURB, ENTRE 1994 E 2004

José Endoença Martins


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9522120094>

CAPÍTULO 5..... 36

A MARGINALIZAÇÃO DA MULHER NEGRA NA ESCRITA AUTOBIOGRÁFICA DE CAROLINA MARIA DE JESUS

Marcos Antônio Fernandes dos Santos

Geize de Jesus Silva de Sousa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9522120095>

CAPÍTULO 6..... 50

SENTIDOS DA PAIXÃO: UMA ANÁLISE DA VIOLÊNCIA EM CONTOS DE CLARICE LISPECTOR

Ranyelee da Silva

Francisco Afrânio Câmara Pereira


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9522120096>

CAPÍTULO 7..... 56

RESSIGNIFICAÇÕES DA MEMÓRIA NAS NARRATIVAS FICCIONAIS DE DAVID GONÇALVES

Cladir Gava

Taiza Mara Rauen Moraes


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9522120097>

CAPÍTULO 8..... 65

A (DE) FORMA-AÇÃO DE UM PROFESSOR CARTÓGRAFO: COMO CHEGAMOS A “SER” PROFESSOR?

Jorge Garcia

Alberto d’Avila Coelho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9522120098>


CAPÍTULO 9..... 75

FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DA TEORIA DESENVOLVIMENTAL: SENTIDOS E REFLEXÕES

Sandra Maria Araújo Vilela

Kelly Cristina Ferreira

Thainara Nominato Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9522120099>

CAPÍTULO 10..... 86


O AVANÇO E AS TRANSFORMAÇÕES DA ESCRITA: O ATRIBUTO DO PROFESSOR COMO MEDIADOR NA FORMAÇÃO DE LEITORES

Sinthia Moreira Silva

Camila do Rosario Silva Barreto

Nayara Felicíssimo Amaral

Sibele Souza Rodrigues

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95221200910>


CAPÍTULO 11..... 99

EL MIEDO COMO OBSTÁCULO PARA APRENDER UNA SEGUNDA LENGUA

Gabriela Madrigal Barragán

Dora Alicia Daza Ponce


Bertha Guadalupe Rosas Echeverría

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95221200911>

CAPÍTULO 12..... 105

BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO BRASIL

Ezequias Felix de Andrade


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95221200912>

CAPÍTULO 13..... 115

AS ESTRATÉGIAS DE POLIDEZ E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM LÍNGUA INGLESA

Diana Vasconcelos Lopes

Eduardo Barbuio

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95221200913>

CAPÍTULO 14..... 128

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS: SUBPROJETOS DE INGLÊS DO PIBID E RP


Ana Karina de Oliveira Nascimento
Maria Amália Vargas Façanha
Marlene de Almeida Augusto de Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95221200914>

CAPÍTULO 15..... 142

VAZANTE: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS A PARTIR DE UMA ANÁLISE FÍLMICA

Larissa Chaves Pinto
Túlio Henrique Pinheiro
Jordânia Grazielle de Souza
Jocimara Fernandes de Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95221200915>

CAPÍTULO 16..... 152

ATUAÇÃO PRESENCIAL E REMOTA DO PROJETO LIBRAS- AMPLIANDO O CONVÍVIO SOCIAL


Camila Giacomini Guimarães
Mona Cristina Esper
Maria Clara Luciano Silva
Alline Moraes de Sousa
Ana Beatriz Pereira Araujo
Celina da Conceição Simi
Isabelle Coelho Mota
Kang Hey Won
Natália Mendes Rodrigues
Paola Cosme Jesus
Raquel Leliz de Almeida Maito
Isabella Monteiro de Castro Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95221200916>

CAPÍTULO 17..... 164

PROGRAMA CONTA PRA MIM: EDUCAÇÃO ESTÉTICA OU PEDAGOGIA MORAL?


Gong Li Cheng





 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95221200917>

CAPÍTULO 18..... 177

AS METODOLOGIAS ATIVAS EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO

Geova Rodrigues Pinheiro
Maria Raimunda Ramalho da Silva
Marcilene Alves de Assis Araujo
Lucas dos Santos Costa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95221200918>

CAPÍTULO 19	197
ASSUJEITAMENTOS DISCURSIVOS E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: ENTRE CANIBAL PRÓSPERO	
Nara Maria Fiel de Quevedo Sgarbi Alexandra Aparecida de Araújo Figueiredo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.95221200919	
CAPÍTULO 20	213
FOLCLORE EM HQ NA TÉCNICA MANGÁ: UMA STORYTELLING PROMOVEDO O ENGAJAMENTO DURANTE O ENSINO REMOTO NA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL DE PE	
Rosângela Maria Dias da Silva Jane Gomes de Andrade Maria Ferreira de Paula	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.95221200920	
CAPÍTULO 21	228
POTENCIALIDADES DO FÓRUM DE DISCUSSÃO EM EAD VIA PLATAFORMA <i>MOODLE</i> NO CURSO DE LETRAS/PORTUGUÊS NEAD/UESPI	
Delzenete de Sousa Barbosa Ederson Dias de Carvalho	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.95221200921	
CAPÍTULO 22	241
GRUPO DE HABILIDADE DE VIDA: O SUICÍDIO SOB UMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR EM LINGUAGENS	
Vanessa Cristina Alves da Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.95221200922	
SOBRE O ORGANIZADOR	251
ÍNDICE REMISSIVO	252

ASSUJEITAMENTOS DISCURSIVOS E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: ENTRE CANIBAL PRÓSPERO

Data de aceite: 01/09/2021

Data de submissão: 16/07/2021

Nara Maria Fiel de Quevedo Sgarbi

Centro Universitário da Grande

Dourados (UNIGRAN)

Dourados MS

<https://orcid.org/0000-0001-7855-7675>

Alexandra Aparecida de Araújo Figueiredo

Universidade Federal da Grande Dourados

(UFGD)

Dourados MS

<https://orcid.org/0000-0002-3951-571X>

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo identificar a eficácia o processo de assujeitamento por meio da ideológica dos interdiscursos (Pêcheux, 1997) sobre educação escolar indígena presentes nos discursos (Pêcheux, 2002) materializados por meio de redações elaboradas por professores indígenas de Dourados/MS/Brasil, os quais participaram do Processo Seletivo para a Licenciatura Intercultural Indígena ocorrido em 2010, realizado pela UFGD (Universidade Federal da Grande Dourados). Para tanto utilizamos as concepções de sujeito de Pêcheux, (1997), quando, em “Semântica e Discurso”, afirma que o lugar do sujeito não é vazio, sendo preenchido por aquilo que ele designa de forma-sujeito, ou sujeito do saber de uma determinada Formação Discursiva (FD), levando em consideração o contexto discursivo, a situação histórico-social em que se

deu a produção dos textos, as ideias de poder e resistência advindas de Foucault (1979) e a identidade desses professores, como sendo representação imaginária, instaurada na memória discursiva (Pêcheux, 1999), pois para os povos indígenas a questão da identidade é algo forte e se mescla com cultura, com tradição dos povos, com preservação da língua de berço, mas, também, com o desejo de acessar a “outra língua”, a segunda língua, que é a língua portuguesa, o que faz com que a identidade desse “eu” se estabeleça de forma complexa linguisticamente.

PALAVRAS-CHAVE: Educação escolar indígena; assujeitamento; interdiscurso.

ABSTRACT: This paper aims to identify the ideological efficacy of the interdiscourses (Pêcheux, 1997) about indigenous school education present in the speeches (Pêcheux, 2002) materialized through essays by indigenous teachers of Dourados / MS / Brazil, who participated in the Selective Process For the Indigenous Intercultural Licentiate (2010), conducted by the UFGD (Federal University of Grande Dourados). For this we use Pêcheux’s conceptions of the subject (1997), when, in “Semantics and Discourse”, he states that the subject’s place is not empty, being filled by what it designates as subject, or subject of knowledge of a given Discursive Formation (FD), taking into account the discursive context, the historical-social situation in which the texts were produced, the ideas of power and resistance stemming from Foucault (1979) and the identity of these teachers, as imaginary representation, established in the

discursive memory (Pêcheux, 1999), because for indigenous people the question of identity is something strong and mixed with culture, folks tradition, preservation of the native tongue, but also with the desire to access “Another language”, the second language, which is the Portuguese language, which makes the identity of this “I” establish in a linguistically complex way.

KEYWORDS: Indigenous education; identity; interdiscourse.

1 | INTRODUÇÃO

Partindo da perspectiva de Althusser (1970), ao instituir o conceito de aparelhos ideológicos, a Análise do Discurso traz o conceito de assujeitamento. Essa concepção de assujeitamento foi tomada por Pêcheux (1997a, p.311) na formulação de sua teoria sobre a AD, como ele mesmo diz: “os sujeitos acreditam que “utilizam” os discursos quando na verdade são seus “servos” assujeitados, seus “suportes”. Nesse sentido, podemos inferir que o assujeitamento não se constitui fora do ideológico, logo não há discurso neutro ou fora de qualquer interpelação ideológica. Isso posto, o termo ideologia se apresenta para a AD francesa como algo inscrito em práticas discursivas, em sua realidade material:

Nem fenômeno emanando do sujeito livre, do sujeito psicológico, nem sistema transcendendo a estrutura válida para todos os homens, as ideologias são, em seu nível, forças sociais em luta. Sistemas e subsistemas mais ou menos coerentes, mais ou menos contraditórios, mas também comportamentos, fantasmas e imaginários sociais, as ideologias não ‘flutuam’ no céu das ideias, são práticas inscritas em realidades materiais, em instituições, em aparelho, alguns servindo mais que outros aos mecanismos da reprodução do assujeitamento ideológico. (MALDIDIER; NORMAND; ROBIN; 1994, p. 90. In: ORLANDI, 1994).

As palavras expostas remetem a uma definição que concerne a Althusser, no que se refere ao funcionamento da ideologia, principalmente por meio dos Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE). Nessa mesma perspectiva, tem-se a tese fundamental de que “(...)a ideologia interpela o indivíduo em sujeito” (ALTHUSSER, 2001, p.97), indicando, assim, nesse caso, uma determinação ao sujeito por meio de mecanismos que reproduzem simbolicamente ou não a ideologia.

Nessa perspectiva, “ideologia” pode ser entendida como um conjunto de representações as quais predominam em uma determinada classe inserida na sociedade, assim, pelo ato de existir várias classes, há várias ideologias em confronto. Portanto, a ideologia não é a visão geral de toda uma sociedade, mas a visão de mundo de determinada classe e a maneira como representa essa sociedade, o que desencadeia a ideia de a linguagem ser imposta pela ideologia, pois não há uma relação linear entre as representações e a língua, ficando a cargo das condições de produção essa definição.

Nesse sentido, as condições de produção (CP) entendidas como um complexo de relações sócio históricas determinantes das formações sociais estão atreladas à ideologia,

ou seja, às lutas de classe. Logo, toda representação de valores e crenças de um sujeito são resultantes desse embate ideológico de um contexto “x”. Assim, do mesmo modo que essas representações possuem caráter fluido, de *continuum*, as condições de produção não são diferentes.

(...) as condições de produção do discurso não se mantêm; apenas os enunciados se repetem parafrasticamente em um processo de reelaboração (tenso, instável, dinâmico), à medida que se incorporam outros valores determinados pelo próprio movimento e pelas condições materiais e históricas. (RODRIGUES, 2007, p. 43).

Essa dinamicidade das CPs e o retorno de determinados enunciados são produtos da história, assim sendo ao orientar que o discurso é feito de sentidos entre os interlocutores é possível apontar que não há comunicação por meio de códigos neutros; a produção de sentido de um discurso passa por uma espécie de filtro das Formações Ideológicas que determinam constantemente os dizeres. Nessa direção, Pêcheux indica que:

Um dos aspectos materiais do que chamamos de materialidade ideológica... as formações ideológicas comportam ... uma ou várias formações discursivas interligadas que determinam o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, um sermão, um panfleto, uma exposição) ... a partir de lugares no interior de um aparelho ideológico e inscrita numa relação de classes ... toda formação discursiva deriva de condições de produção específicas. (PÊCHEUX, 1990, p. 166-167).

Isso implica em dizer que as Formações Discursivas (FD) são produtos das Formações Ideológicas, as quais só podem emergir a partir das relações entre as classes, portanto o sujeito não é livre para escolher o que vai dizer, considerando que o enunciado é determinado pela Formação Discursiva que ao se identificar o constitui enquanto sujeito. Por conseguinte, ele simula sem se dar conta para que seu discurso apareça como único. Esse processo é o que Pêcheux (1990) assenta como forma-sujeito, em que realiza a incorporação - dissimulação dos elementos discursivos, mesmo que de maneira imaginária, visando ao efeito de unicidade.

Isso é o que acontece com os professores indígenas durante o processo seletivo, sujeitos do discurso sobre educação escolar, via forma-sujeito eles vão até ao espaço em que circulam esses saberes científicos, se apropriam desses saberes, buscando sempre dialogar com a mesma FD, materializando, assim, o discurso que está na ordem, ou seja, o que pode ser dito dentro daquela conjuntura; é pois ,quando acontece essa identificação do sujeito enunciator com o sujeito do saber que, aí se produz o sentido.

A mesma forma-sujeito do discurso sobre educação escolar pode, ao materializar esse saber, ocupar posições distintas dentro do mesmo discurso, ora com o saber considerado científico, pois visa ao contexto acadêmico, assim, concordando sempre com o que julga ser o que o outro quer ouvir, ora na posição contrária ao enfatizar qual o modelo de educação que almeja.

É diante dessa representação da realidade, que é transmitida pelo discurso, de uma educação capaz de resolver todos os problemas sociais, que transita o sujeito indígena, o qual mediante a simulação pode aplacar o sentimento de não ser reconhecido, não se sentir pertencente a um determinado grupo social, dessa forma, é pelo simulacro que se constitui o sujeito que deseja ser.

Vale lembrar que o lugar que o sujeito ocupa na sociedade é decisivo no seu dizer, por isso o indígena, ao se referir à educação escolar, se apoia em textos oficiais, como o RCNEI, a Constituição Federal, entre outros, na tentativa incessante de se identificar com determinados saberes, se inscrevendo em uma Formação Discursiva, com o objetivo de passar a ocupar, não mais o lugar de sujeito empírico, sem voz, mas sim o lugar de sujeito do discurso.

2 | IMAGINÁRIO DE UM CALIBANIZADO

*Hoje nós indígenas e profissionais da área lutamos em prol de uma educação de qualidade, uma educação diferenciada bilíngue e intercultural. Pois **somos diferentes, temos nossa cultura, nossa língua, nossa religião, nosso jeito de se diferente do Karai.** (índio Guarani. Grifos nosso).*

É a partir do/no olhar do outro que a identidade de um sujeito é constituída, do mesmo modo que são pelas representações reelaboradas discursivamente que, como jogo de espelhos, as imagens e as posições sociais são atribuídas. Logo, todo dizer está atrelado à posição de onde se fala, isso implica em sugerir que é desse lugar que o mesmo faz a imagem do outro, como explicitado no discurso do professor indígena com o qual iniciamos essa seção.

Para Pêcheux (1997, p. 85), “(...) a percepção é sempre atravessada pelo já ouvido e o já dito através dos quais se constitui a substância das formações imaginárias enunciadas”, isso é o que o filósofo francês institui como jogo de imagens.

Dessa forma, as diversas formações imaginárias são resultadas delas mesmas. É nessa relação de imagens que estão inseridos os discursos dos e sobre os indígenas, logo são passíveis de deslizamentos/silenciamentos/deslocamentos de sentidos; isso porque o sujeito ao dizer, diz a partir de um lugar que é decorrente de relações imaginárias constituídas por formações ideológicas.

Nesse sentido, ainda sob as orientações de Pêcheux (1988, p. 162), ele indica que “(...)o funcionamento da ideologia como interpelação dos indivíduos em sujeitos, que se realiza por meio do complexo das formações ideológicas e especificamente pelo interdiscurso intrincado nesse processo”, ou seja, uma relação com outros já ditos, retomados pela memória discursiva, reelaborados conforme a conjuntura a qual se insere.

Logo, a situação de proximidade que o sujeito indígena possui com os centros urbanos, como no caso específico dessa pesquisa, possibilita que o mesmo transite por

vários espaços em comum e tenha contato com diversas formações ideológicas, partilhe dos mesmos discursos e intradiscursos que interferem em sua realidade e, por conseguinte, em sua constituição identitária.

Cabe destacar que o fato de partilharem do mesmo contexto social não indica concordância absoluta sobre os discursos vinculados, até mesmo porque é uma situação muito dispare, ou seja, as condições sociais que os indígenas vivem fomentam uma imagem muito negativa a partir do olhar do não índio, contribuindo, assim, para um processo de exclusão em que esses sujeitos a todo momento são alvos de discursos já cristalizados como *incompetentes, preguiçosos, bêbados, animais*, entre outros.

O sujeito indígena, desse contexto, vive impossibilitado de afirmar uma identidade que não seja alvo de preconceito, pois o mesmo não pode ser índio, mas também não pode ser não índio. Isso porque para ser índio precisa de terra e isso não é mais possível, em função da situação de confinamento em que vive, cercado pelos centros urbanos e as fazendas de cana de açúcar e criação de gado e lavoura. Da mesma forma, não pode ser branco, pois os lugares sociais já foram determinados, não há mais espaços para ele.

A situação de minoritarizados vivida pelos indígenas das aldeias de Dourados faz com que esses sujeitos, por mais que busquem ocupar espaços até então negados, não consigam se desvencilhar dos rótulos constituídos historicamente, a ilusão de univocidade parece imperar sobre os mesmos.

Suas identidades não podem ser construídas historicamente, pois antes de qualquer outra identificação eles são índios e ser índio nesse contexto não é positivo diante dos olhares da maioria da sociedade não indígena. Nessa direção, Coracini indica que “não há identidade possível a não ser na ilusão, na promessa sempre adiada a consciência consigo mesmo, do pertencimento imaginado e inventado a uma nação, a um grupo que iguala ou assemelha aqueles que são desiguais Inassimiláveis”. (CORACINI, 2007, p. 49).

Essa citação leva-nos a pensar em um imaginário alimentado por diversos discursos como o da ciência e o da história que parecem determinar a identidade do sujeito. Contudo, são esses discursos, vistos como verdades, que impedem a aceitação do outro, do diferente, uma vez que, segundo as discussões das teorias sociais emergentes, essa ilusão de sujeito único, acabado não se sustenta mais.

Assim, Hall (2005, p 7) postula que “(...) as velhas identidades que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno”. Essa tentativa de ruptura das verdades históricas incide em conflitos mútuos, pois aceitar a inserção do “novo”, do diferente não é tarefa muito fácil diante de uma sociedade de base colonizadora, tão pouco é fácil para o indígena estar preparado para se apropriar da cultura do outro sem ser criticado, negligenciando, resistir as imposições a ele já estabelecidas.

No que tange às bases colonizadoras, é importante destacar as contribuições de Boaventura de Souza Santos, mais especificamente no texto “Entre Próspero e Caliban -

Colonialismo, Pós-Colonialismo e Interidentidade”. Nesse texto o autor se propõe a expor sobre as práticas sociais e discursivas que caracterizam o colonialismo português e o modo como impregnaram os regimes identitários nas sociedades que dele participaram, tanto durante o período colonial, como depois da independência das colônias, com incidência sobretudo, na África e na América.

Ainda sob essa orientação, outra obra do autor, agora com a metáfora “Norte Versus Sul”, citada por ele, também entendida como “Linha Abissal”, representa, de um lado, o discurso homogêneo e dominante do mundo ocidental, em conflito, com as vozes do Sul, o outro lado da linha, apontadas como vozes de “resistência” ao primeiro, retratando fielmente a situação vivida pelos minorizados e silenciados socialmente, nesse caso aqui, a situação da população indígena.

Nessa direção, de acordo com as orientações dos trabalhos mencionados, direcionados aos silenciamentos do e no dizer, podemos inferir que há uma lógica ocidental em determinar o como e o que deve ser dito, atendendo sempre a um ponto de vista. E isso acontece há 150 anos, decorrente da terminologia do saber, isso pressupõe a existência de uma racionalidade, responsável pela divisão do mundo em Norte e Sul, e, assim, o que se produz discursivamente entre os mesmos, são entendidos como humano e subhumano, verdadeiro e falso.

A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece como realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer modo de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão considera como o “outro”. A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha. O universo “deste lado da linha” só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante: para além da linha há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não-dialética. (SANTOS, 2010, p.71).

Essa separação é entendida como linha abissal (SANTOS, 2010), onde no lado positivo estão os convencionados como certo, superior, os que estão na legalidade, “normalidade”, enquanto que do outro lado, estão os errados, inferiores, os que transitam na ilegalidade, são anormais, logo são instaurados no espaço da inexistência, não reconhecimento, ausência, impossibilitados da co-presença dos dois lados da linha. Essa é a lógica do pensamento ocidental, assim o lado positivo para se afirmar, ser legitimado, precisa silenciar, ocultar, o outro lado, conjuntamente, suas práticas, costumes e seus discursos também são constantemente silenciados.

A nova conjuntura não permite mais os conceitos de sujeito unificado e defende a substituição de identidade única por ser fragmentada, o que nos leva a pensar em um sujeito incompleto, em formação constante, ou seja, uma identidade fragmentada. Porém o que era para ser visto como uma posição positiva, pois fragmentado sugere heterogeneidade, diversidade, a partir da conjuntura em que estão os indígenas de Dourados, pode ser

entendido como mais um obstáculo na afirmação da identidade.

Considerando que são vistos discursivamente como tutelados, incapazes, muitos estão em situação de mendicância, sem terras suficientes para viverem dos recursos da aldeia e sem religião uma vez que o número de igrejas evangélicas dentro das aldeias é significativo. Ainda destacamos outro fator que pode ser visto como o principal na constituição da identidade; a língua.

A população indígena em questão, pode ser considerada um povo sem voz, pois não tem suas línguas representadas em nenhum espaço fora do convívio dentro da aldeia. A fragmentação, nesse caso específico, pode ser entendida não como soma, mas como falta.

Essa falta, não porque é incompleto como todo sujeito constituído na/pela linguagem, mas porque não encontra acolhimento em nenhum dos lados. Esses sujeitos são atravessados a todo tempo por discursos que os impedem, pois são mais de quinhentos anos de efetiva exclusão, logo esse percurso histórico “fala” antes de qualquer outro dizer.

Há uma memória que atravessa os dizeres e permite os deslizamentos de sentidos, isso não só por conta das especificidades do caso dos índios de Dourados, mas porque tudo já foi dito antes, não há o novo. Assim, essa memória discursiva permite a retomada do já dito e sustenta o dizer, sempre alicerçada pelo contexto de produção. Pêcheux explica que:

A memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ser lido, vem restabelecer os 'implícitos' (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível. (PÊCHEUX, 1998, p. 52).

Os discursos sobre os indígenas só podem produzir os efeitos de sentidos que produzem por pertencerem às FDs constituídas sócio-historicamente, resta-nos, então, evidenciar o porquê esses sentidos ainda são sustentados, o que não seria muito difícil considerando as condições de produções de onde os mesmos emergem.

3 I PODER(ES) EFEITOS DE VERDADES E SABER

A Ordem do discurso é um texto em que seu autor, Michel Foucault, aponta reflexões sobre o poder como articulação, controle e organização do saber na sociedade. O autor expõe que as coerções incididas sobre quem fala indicam sempre para dois pontos, o primeiro ponto seria o poder como uma relação de força uma vez que o indivíduo cede a um dominador.

Nessa direção, torna-se evidente que o poder está em toda parte, visto o atravessamento dos sujeitos pelas relações de poder, ou seja, discurso e poder estão relacionados, de forma que as relações de poder interfiram na produção do discurso.

Parece-me que se deve compreender o poder, primeiro, como a multiplicidade de correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas

de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou, ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemonias sociais. (FOUCAULT, 1999, p. 88-89).

Assim, o poder não está apenas imerso às instituições como o Estado, ou algo que o menor cede ao maior, o poder é uma relação de forças e essa forma está presente em todos os lugares, permeando todas as atividades pessoais e sociais, de modo que nenhum sujeito pode ser considerado fora dessas relações de poder sem implicar em hierarquias de valores. O segundo ponto seria apontar que o poder não é simplesmente dominação, mas também constitui efeitos de verdade e saber.

Ainda nesse texto, fruto da aula inaugural do Collège de France, Foucault sugere que a produção de discursos na sociedade não é elaborada de qualquer forma, ou seja, é regulada por determinadas regras controladoras as quais determinam o que pode e, assim, deve ser dito e quem está autorizado a dizer. Dessa maneira, ao falar, o sujeito deve observar a posição e o valor dessa dentro de um estrato social e quem fala; não é qualquer um que pode falar desse mesmo lugar.

Vê-se que o autor, na posição de sujeito do discurso, é ao mesmo tempo autônomo e submisso, pois é autônomo quando se coloca como sujeito autorizado a dizer, mas é submisso porque só lhe cabe dizer de acordo com a instituição representada. Isso é resultado do desenvolvimento da sociedade capitalista quando institui um poder disciplinador por meio dos aparelhos ou instituições, tornando os corpos submissos. É nesse sentido que o autor aponta que “(...) por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder.” (FOUCAULT, 1995, p. 10), ou seja, o discurso é constituído a partir de um desejo maior e exterior que é o poder.

Conforme as colocações de Foucault, podemos inferir que o discurso não pode ser entendido somente como uma luta, é necessário considerá-lo em suas condições de produção, nos procedimentos de controle que implicam em tomada de poder, seja pela interdição ou segregação, porém, ambas na mesma direção que é a vontade de verdade. Dessa forma, os discursos não compreendidos ou convencionados são excluídos, como os discursos dos loucos, pois não são de interesse social, por não terem caráter de verdade.

Cada sociedade, em um âmbito de saber, possui regras que modelam a produção discursiva e isso lhe confere o poder de ser verdadeira ou não. Essa oposição entre verdadeiro e falso deve ser vista como uma organização de exclusão que sempre esteve presente em todos os acontecimentos históricos e isso é mais evidente quando a verdade é produto constituinte de regras internas ao discurso.

Dentre as formas de repressão do discurso, como as já citadas, interdição e

segregação, Foucault ainda expõe o ritual, “sociedade de discurso” e “doutrina e apropriação social do discurso”, como formas determinantes para a produção discursiva. Nessa sequência, o autor indica que ao ritual compete a função de ordenar comportamentos, controlar as conjunturas e juntamente determinar os signos que devem compor os discursos. Nesses comandos estão, por exemplo, os discursos políticos, revolucionários, feministas, religiosos, entre outros.

Quanto às sociedades de discursos, cabem os papéis de controle e circulação desses discursos, obedecendo sempre a uma normatização linguística e escrita que regula esse sistema. Nesse campo controlador estão as doutrinas, cuja função é fazer com que os sujeitos obedeçam e reconheçam as regras impostas e já aceitas discursivamente pelo social como verdades.

No intuito de disseminar os discursos como verdades e, juntamente, fazer com que a sociedade os aproprie, meios como a ciência e a educação são utilizados. Nesse sentido esses veículos podem efetivar a tarefa que lhes fora incumbida de duas formas; fazer circular os discursos e coibir a existência daqueles que não estão em consenso com as regras predeterminadas pelas sociedades de discursos e isso pode ser evidenciado nas palavras de Foucault:

O discurso, assim concebido, não é manifestação, majestosamente desenvolvida, de um sujeito que pensa, que conhece, e que diz: é, ao contrário, um conjunto em que se podem determinar a dispersão do sujeito e sua descontinuidade consigo mesmo. (FOUCAULT, 2007, p. 70).

Isso implica em perceber que os sujeitos não são livres para instituir qualquer conceito, pois só podem ser estabelecidos os conceitos que já foram autorizados pelo sistema de regulamentação das práticas discursivas, logo, é isso que determina o discurso ou censura a produção dos novos conceitos.

O que há é um dispositivo de controle dos dizeres imbricado nos diversos lugares sociais que afetam o sujeito em sua posição enunciativa, assim determinam o conteúdo, a forma e o lugar do enunciado. Esse mesmo dispositivo de controle pode ser da ordem do visível uma vez que vigia e pune aqueles que fogem às regras.

Esse caráter disciplinador Foucault (1987) desenvolve no texto *Vigiar e Punir*, onde são descritos os efeitos do modelo disciplinar, representado pela figura do panóptico, o qual funciona como uma máquina arquitetada para manter em vigilância as pessoas que desobedeciam às leis impostas ou por apresentarem algum tipo de patologia. Como representantes desse modelo disciplinador podemos destacar as escolas, os hospitais e as prisões.

Ainda nessa obra, o autor destaca que o poder de forma punitiva ocorre por meio do medo, da súplica, no sentido de demonstrar a relação de poder do soberano sobre o súdito, pois por meio de um ritual público se intensificava a dominação e a força soberana, como indica o autor, “(...)nos excessos dos suplícios, se investe toda a economia do poder.

” (FOUCAULT, 1987, p. 35).

Contudo, a partir das análises sobre as prisões, Foucault percebe que as práticas disciplinares consideradas próprias do sistema prisional podem ter uma abrangência muito mais ampla, alcançando espaços em toda a sociedade, em instituições, como fábricas, hospitais, escolas, entre outras, constituindo, assim, uma sociedade disciplinada por práticas de poder disciplinares.

O objetivo maior aqui é a busca de uma organização com estrutura disciplinar no intuito de alcance, tanto individual quanto coletivo, de uma obediência ao comando autoritário, hierarquizado e controlador, ou seja, tornar os sujeitos dóceis.

O autor incita que esse modelo disciplinador é uma característica militar em que o soldado é preparado para a guerra, logo realiza suas instruções pela força da disciplina. Contudo, esse modelo foi transferido a outras instituições sociais com o mesmo objetivo, como a escola, a Igreja, a fábrica, a família, hospícios, usinas, hospitais, asilos, orfanatos, reformatórios e prisões. Dessa forma, seguindo os pensamentos do autor, todas essas instituições desempenham um modelo social organizado para atender às exigências econômicas de uma época.

No que se refere à resistência, segundo Foucault (1999, p. 91), “(...) onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder.” Assim, onde há relação de forças os contra-ataques são inerentes. Logo, a resistência vem desmistificar a imagem de potência máxima e absoluta do poder, pois um não existe sem o outro. Nesse viés:

Elas são o outro termo nas relações de poder; inscrevem-se nestas relações como o interlocutor irreduzível. Também são, portanto, distribuídas de modo irregular: os pontos, os nós, os focos de resistência disseminam-se com mais ou menos densidade no tempo e no espaço, às vezes provocando o levante de grupos ou indivíduos de maneira definitiva, inflamando certos pontos do corpo, certos momentos da vida, certos tipos de comportamento. Grandes rupturas radicais, divisões binárias e maciças? Às vezes. É mais comum, entretanto, serem pontos de resistência móveis e transitórios, que introduzem na sociedade clivagens que se deslocam, rompem unidades e suscitam reagrupamentos, percorrem os próprios indivíduos, recortando-os e os remodelando, traçando neles, em seus corpos e almas, regiões irreduzíveis. Da mesma forma que a rede das relações de poder acaba formando um tecido espesso que atravessa os aparelhos e as instituições, sem se localizar exatamente neles, também a pulverização dos pontos de resistência atravessa as estratificações sociais e as unidades individuais. (FOUCAULT, 1999, p.88-92).

O que podemos inferir diante do exposto é que não se trata apenas de uma oposição, um conflito entre dominantes e dominados, de se impor contra a classe que domina e dela retirar o poder, pois desse modo, estaríamos apenas mudando o poder de endereço.

4 | O DISCURSO INDÍGENA COMO RESISTÊNCIA

O direito deve ser visto como um procedimento de sujeição, que ele desencadeia, e não como uma legitimidade a ser estabelecida. Para mim, o problema é evitar a questão da soberania e da obediência dos indivíduos que lhe são submetidos e fazer aparecer em seu lugar o problema da dominação e da sujeição. (FOUCAULT, 2009, p.182).

Ainda sob a perspectiva inerente à relação de poder, exercida entre os protagonistas sociais e, principalmente, considerando a institucionalização de verdades, nessa seção discorreremos a respeito da relação entre os discursos jurídicos e o modelo de educação escolar indígena.

Aqui vale destacar que a abordagem sobre o conceito de poder se instaura nas orientações de Foucault, dessa forma, transitaremos entre as duas posições ocupadas pela conceituação de poder defendida pelo autor: o conceito de poder, ora poderá, então, se relacionar ao saber, vinculado a um saber/verdade, ora, como prática social, ou seja, micro - poderes exercidos por várias práticas sociais.

Nessa direção, considerando as práticas jurídicas como exercícios de poder e como essas práticas veiculam uma vontade de verdade, as SDs analisadas nessa seção vão evidenciar como as “verdades” se materializam nos discursos dos professores indígenas.

Vamos a elas:

[SD-1] Educação, de acordo com a constituição Federal da Lei de 1988 artigo 231 e 232, a educação para nós povo indígena se tornou **muito mais ampla e exigida como um ensino diferenciado e de qualidade**. Na minha aldeia educação escolar por anos anteriores fez muita falta, pois não se ensinava de acordo como ensino próprio do nosso povo Guarani Kaiowá que foi se deixando , deichando até mesmo quase sendo esquecido. **Mas com a Constituição começou ter ensino diferenciado, conhecimento intercultural do povo Brasileiro.**

Nessa SD o sujeito indígena é norteado pelo já dito jurídico da Constituição Federal de 1988, nos artigos 231 e 232. Isso nos indica que o saber jurídico é um saber-poder, garantido aos enunciadores os quais possuem o conhecimento jurídico e exercem o poder por meio da verdade jurídica. Logo, o discurso de Lei é entendido e reproduzido como o ideal de educação escolar e, assim, se concretiza como “receitas” para uma sociedade com base na teoria do direito.

Ora, essa vontade de verdade, como os outros sistemas de exclusão, apoia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um conjunto de práticas..., ela também é reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído. ... Penso, igualmente, na maneira como as práticas econômicas, codificadas como preceitos ou receitas, eventualmente como moral, procuraram, desde o século XVI, fundamentar-se, racionalizar-se e justificar-se a partir de uma teoria das

riquezas e da produção; penso ainda na maneira como um conjunto tão prescritivo como o sistema penal procurou seus suportes ou sua justificação, primeiro, é certo, em uma teoria do direito, depois, a partir do século XIX, em um saber sociológico, psicológico, médico, psiquiátrico: como se a própria palavra da lei não pudesse mais ser autorizada, em nossa sociedade, senão por um discurso de verdade (FOUCAULT, 2009, p.17-19).

Percebemos que os preceitos para o funcionamento social são reforçados, como explicitado no trecho, **“Mas com a Constituição começou ter ensino diferenciado, conhecimento intercultural do povo Brasileiro”**, mesmo sendo contraditório à realidade das escolas indígenas.

Isso porque, segundo a pesquisa de CANDADO (2015), em relação à educação escolar indígena no município de Dourados, por mais que apresente alguns avanços, todas as atividades, nesse sentido, têm se mostrado insuficientes para a efetivação de uma educação escolar diferenciada e de qualidade, como se afirma acima na SD. O ponto principal da não efetivação da Lei está exatamente na não contemplação da língua materna indígena nos espaços escolares, nem falada, nem escrita.

Contudo, mais uma vez aqui é preciso destacar as condições de produção desse discurso indígena, pois o mesmo está sendo avaliado por não índios, e principalmente, é preciso relevar que o indígena almeja a um lugar que historicamente não é seu, nesse sentido, mesmo percebendo as falhas das instituições jurídicas, é preciso afirmar que as mesmas funcionam como segue na SD :

[SD-2] Até a década de 90 a educação indígena teve pouco avanço. Com a Lei da constituição teve grandes melhoras, hoje a educação é **globalizado com a educação tradicional do nosso povo**. Agora os educadores falam a língua indígena, facilitando o ensino. O ensino bilíngue teve avanço, **mas para uma educação voltado para a comunidade indígena precisa construir juntos a maneira de ensinar**, construindo junto com lideranças.

A partir do conhecimento atual da realidade escolar indígena do município, é possível afirmar que no trecho **“hoje a educação é globalizado com a educação tradicional do nosso povo”** há uma vontade de verdade instituída legalmente.

Contudo, ao expor que há uma educação escolar em que o global e o tradicional se articulam, se concretiza a eficácia ideológica de um intradiscursos legal no enunciado do professor. Pela história da educação é possível inferir que essa relação do global e do local é uma questão ainda com muitos desafios para se efetivar, por vários motivos, porém o mais relevante é a falta de capacitação de professores para lidar com esse “novo”.

Trazendo essa reflexão ao contexto indígena, isso se torna ainda mais complexo. Primeiramente, por se tratar de uma cultura centrada na oralidade, logo, a cultura letrada não possui o mesmo significado para os indígenas. Outra questão, tão relevante quanto a primeira, são os desafios para trazer esse “tradicional” para escola.

Colocamos como desafio visto o grande conflito religioso existente nas aldeias

indígenas, pois a presença das igrejas evangélicas não permite essa articulação. Nessa direção, o tradicional, o sagrado para o indígena é visto como profano, “coisas do demônio”, não há diálogo nessa questão. Assim, não há avanço, não há uma educação bilíngue, considerando que a língua indígena possui relação intrínseca com as crenças.

A língua não é apenas comunicação, mas sim ligação com o divino, dessa forma falar a língua indígena é também ressaltar suas crenças. Assim, no trecho “**mas para uma educação voltado para a comunidade indígena precisa construir juntos a maneira de ensinar**”, o que foi afirmado anteriormente se desfaz, ratificando o proposto por Pêcheux (1995) em seu texto, “**Só há causa naquilo que falha**”, ou seja, a língua “manca” e é nesse momento que o sujeito se coloca diante dos acontecimentos.

Logo, por mais que o sujeito tente sustentar um discurso filiado à formação discursiva jurídica, há um momento que ele falha, pois entende que não há educação escolar indígena desvinculada do tradicional, da língua, das crenças.

Para a Análise do Discurso pechetiana há um já dito que sustenta todo o dizível, diante disso o sujeito indígena diz o que o outro quer ouvir, contudo, por meio da linguagem não consegue esconder sua resistência ao que está imposto, visto ser um sujeito constituído na e pela linguagem, assim é um sujeito dividido.

Isso em nenhum momento diminui a eficácia dos discursos de imposição, mas permite perceber as brechas que possibilitam ao sujeito desidentificar-se às formações discursivas que determinam o que pode e deve ser dito.

é porque o ritual é sujeito a falhas que o sujeito pode se contra-identificar com os saberes de sua formação discursiva e passar a questioná-los. Da mesma forma, é porque o ritual está sujeito a falhas que o sujeito do discurso pode desidentificar-se com a FD em que estava inscrito para identificar-se com outra FD. (INDURSKY, 1997 – 2000, p. 9-10).

O que a autora propõe é que o ritual instituído por determinadas FDs não se configura apenas por discursos semelhantes, os mesmos podem ser contraditórios. Por mais que isso não ocorra de forma consciente, ou seja, ao se desidentificar de uma FD, e se inserir em outra, isso não acontece automaticamente, nesse processo de transição os resquícios são inerentes, permitindo erupções de acordo com as condições de produção. E assim, por mais que o sujeito não partilhe totalmente de uma FD, ele pode utilizar-se da mesma, como na SD abaixo.

[SD-3] A constituição defendeu a escola indígena, deve preservar e conservar cultura, língua, crenças e tradições e para o seu patrimônio e ter parcerias com demais órgão público para as escolas indígenas cresça com ensino de qualidade. Aí tem o RCNEI que diz como educação indígena precisa ser. **Então como cidadão brasileiro queremos ser tratado de acordo com a Lei manda, com igualdade ai teremos educação mais avançada.**

O que se depreende da SD é o reflexo do discurso VERDADEIRO, herança da modernidade, onde os dizeres foram estabelecidos a partir de um saber instituído pela

Ciência, distinguindo o que deve ou não, ser verdade. “(...) as grandes mutações científicas podem talvez ser lidas, às vezes, como consequências de uma descoberta, mas podem também ser lidas como a aparição de novas formas na vontade de verdade”. (Foucault, 2005, p,16).

A premissa jurídica da Constituição Brasileira no Art. 5º institui que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.” e isso se articula de forma clara com o enunciado indígena: **“Então como cidadão brasileiro queremos ser tratado de acordo com a Lei manda, com igualdade ai teremos educação mais avançada”**.

Ao analisar, não somente a conjuntura atual da comunidade indígena, mas todo o processo histórico desse povo, afirmar que se tem uma Lei que os ampare é, minimamente, uma discrepância. Enumeremos pela sequência indicada pela referida Lei: direito à vida; aqui podemos indicar a pesquisa divulgada pelo Conselho Indigenista Missionário (CMI), com o relatório de Violência Contra os Povos Indígenas no Brasil – dados de 2015-, indicando o Estado do MS como o mais violento, onde foram registrados 51 casos de violência, sendo 25 assassinatos de índios.

A partir dessas pontuações podemos responder ao quesito referente ao direito à segurança. Na sequência, destacamos a questão da Liberdade: aqui podemos pontuar o processo de confinamento iniciado ainda durante a atuação do Serviço de Proteção do Índio (SPI), em 1910 e que permanece até o momento. No quesito “igualdade” as indicações anteriores as seguintes são suficientes para responder. Em se tratando ao direito à propriedade os noticiários das mídias locais são expressivos e reveladores: “Barraco é destruído em reintegração de posse de área ocupada por indígenas”. (douradosnews, 06/07/2016).

O exposto até aqui busca evidenciar a eficácia dos discursos vistos como verdades, a procura por efetivação das mesmas, e, principalmente, como são reproduzidos até mesmo por aqueles que não são favorecidos por esses discursos. Nessa seção, ainda é possível perceber como os discursos estão atrelados em FDs, e, por conseguinte, como essas FDs são porosas, passivas de falhas, como toda atividade realizada pela linguagem.

Isso nos faz perceber a AD como uma possibilidade de transitar por caminhos não tranquilos, não estáveis, mas necessários para se compreender os ditos e não ditos. Perceber que o que está sendo dito só é possível porque há um *já lá*, e que há uma relação entre Formação Ideológica e Formação Discursiva e que o produto dessa relação se efetiva nas Formações Discursivas as quais determinam o que pode e deve ser dito, interpelando o indivíduo em sujeito.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os indivíduos são interpelados em sujeitos dos seus discursos, pelas formações

discursivas que representam na linguagem as formações ideológicas que lhes são correspondentes (...) a interpelação do indivíduo em sujeito de seus discursos se efetua pela identificação (do sujeito) com a formação discursiva que o domina (isto é, na qual ele é constituído como sujeito) (PÊCHEUX, 1988, p. 161 – 163).

Nessa direção, o que se indica acima é que há a necessidade de uma identificação do sujeito, tanto com a FD instituída, quanto com a forma-sujeito que enuncia e é nesse momento que ocorre a interpelação. Contudo, é necessário expor que estamos tratando de sujeitos divididos, pois são seres de linguagem, passivos de falhas como forma de resistência ao assujeitamento, constituídos na e pela língua, uma vez que é a partir da contradição na ordem do ideológico, desidentificação com formação discursiva e a forma – sujeito que o ritual de assujeitamento falha, instaurando a desejada “resistência”. Nesse sentido, os discursos atuais ganham sustentação, ou seja, produzem sentidos e, principalmente, corrobora a eficácia ideológica de um sistema impositor.

Contudo, é por meio da memória discursiva que o sujeito enuncia com a ilusão de ser origem de seu dizer, há, assim, toda uma rede parafrástica que sustenta e permite que o retorno produza sentido, entrelaçados ao intradiscurso, que entrecruzam os discursos indígenas, dissimulando o discurso outro, principalmente do discurso jurídico e sua vontade de verdade em determinar os lugares e seus ocupantes.

Assim, se instituem as identidades, a partir desse olhar outro, das heranças colonizadoras, uma espécie de “Canibal” que tem a pretensão de ser “Próspero”. Um próspero calibanizado, o qual contribui com a permanência da vala abissal, sempre impondo os lugares do civilizado e do selvagem, sem a percepção de que também é descendente desse outro lado da linha. Permanece no imaginário social o ideal de sujeito, de cultura, de saber, de verdades, o que fortalece os discursos herdados do colonialismo. O diferente ainda não é visto como um ponto positivo, de contribuição para novos saberes, mas como inferior, prejudicial ao processo evolutivo da sociedade capitalista.

Diante disso, torna-se “correto” reunir (confinar) todas essas pessoas que atrapalham a expansão capitalista em pequenos espaços, tornando mais fácil o controle, e é exatamente essa a situação a qual vive esse povo: confinamento concretizado em verdadeiros currais humanos, sem saneamento básico, sem espaço para suprir suas necessidades e sem a sua língua para se colocar como sujeito de direito e ser ouvido.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Fontes, 2001.

CANDADO, Reginaldo. **A percepção da constituinte escolar pelas escolas indígenas do município de Dourados MS**. (2001) a (2003). Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, 2015.

CORACINI, M. J. R. F. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade:** línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **Microfísica do poder.** São Paulo: Graal, 2009.

_____. **Vigiar e Punir:** nascimento da prisão. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. **História da Sexualidade I- A vontade de saber.** Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001; [1999].

_____. **A ordem do discurso:** aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Campinas: Loyola, 1996.

_____. Foucault. In: MOTTA, M. B. (Org.). **Ditos e escritos V.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007 [1987].

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Touro. 10.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

INDURSKY, Freda. **Formação discursiva: ela ainda merece que lutemos por ela por ela?** Disponível em: <http://www.ufrgs.br/analisedodiscurso/anaisdosead/2SEAD/SIMPOSIOS/FredaIndursky.pdf>. Acesso em: 02/07/2016.

MALDIDIER, D.; NORMAND, C.; ROBIN, R. **Discurso e Ideologia:** bases para uma pesquisa. In: ORLANDI, Eni (Org). Gestos de Leitura. Tradução de Bethania S. C. Mariani. Campinas: Unicamp, 1994. p. 67-102.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio:** no movimento dos sentidos. Campinas: Editora da UNICAMP, 2002; 1992.

PÊCHEUX, Michel. **O Discurso:** estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes, 2002; 2008.

_____. **Semântica e discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni P. Orlandi. 2. ed. Campinas, SP: Unicamp, 1988; 1990; 1995; 1997; 1998. [1975].

_____. **Análise de Discurso:** Michel Pêcheux. Textos escolhidos por Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 2011.

_____. **Papel da Memória.** In: ACHARD, P. et al. (Org.). Papel da memória. Tradução de José Horta Nunes. 2. ed. Campinas: Pontes, (1999 -2007). p. 49-56.

_____. **Análise Automática do Discurso (AAD-69).** In: GADET, Françoise; HAK, Toni (Org.) Tradutores Bethania Mariani [et al.]. Por uma análise automática do discurso: uma introdução a obra de Michel

ÍNDICE REMISSIVO

A

Artes 9, 10, 11, 27, 147, 151

Atuação presencial 152

C

Carolina Maria de Jesus 36, 37, 41, 42, 43, 47, 48, 49

Clarice Lispector 50, 51, 52, 53, 54, 55

D

David Gonçalves 56, 59, 61, 63, 64

E

EaD 228, 229, 230, 232, 233, 234, 235, 236, 239

Educação escolar indígena 197, 207, 208, 209

Educação estética 164, 165, 166, 170, 171, 173, 174, 175, 176

Ensino de línguas 105, 106, 107, 114, 138, 213, 216

Ensino remoto 213, 216

Escrita 1, 2, 27, 28, 34, 36, 37, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 57, 60, 68, 71, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 103, 115, 120, 135, 139, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 174, 175, 186, 187, 205, 208, 213, 214, 215, 217, 218, 219, 226, 227, 232, 243, 245

F

Formação de professor 128

G

Gil Vicente 1, 2, 3, 5, 6

I

Interdisciplinares 142, 150

L

Letras 2, 6, 15, 24, 26, 27, 34, 35, 48, 54, 64, 74, 114, 129, 132, 133, 136, 150, 151, 157, 168, 195, 196, 212, 213, 223, 228, 229, 230, 232, 234, 249, 251

Linguística 89, 93, 96, 105, 106, 112, 114, 140, 148, 154, 186, 187, 188, 189, 191, 196, 205, 213, 216, 226, 243, 244, 249, 251

Literatura Afroamericana 24, 34

M

Memória 49, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 71, 174, 187, 197, 200, 203, 211, 212

Metodologias ativas 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 215, 225

Mulher negra 30, 33, 36, 37, 40, 42, 44, 47, 146

P

Pedagogia moral 164, 165, 166, 170, 175

Práticas 24, 64, 69, 84, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 97, 109, 113, 116, 131, 132, 133, 137, 138, 140, 168, 169, 177, 182, 184, 185, 187, 193, 194, 198, 202, 205, 206, 207, 218, 219, 225, 239, 249

S

Segunda língua 108, 155, 197

T

Teorias 7, 77, 83, 112, 115, 137, 181, 201, 235, 245


Transdisciplinar 227, 241, 243

V

Violência 17, 22, 46, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 58, 60, 134, 146, 147, 148, 149, 150, 210, 244


W

Woody Allen 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15

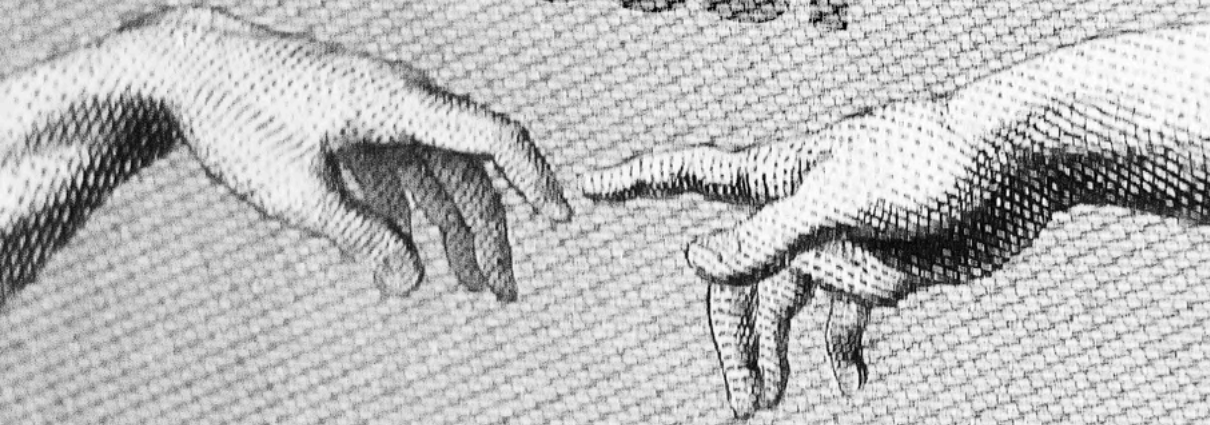
www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 


Linguística, letras e artes:



**Teorias e práticas interdisciplinares
em espaços educativos**


 **Atena**
Editora

Ano 2021

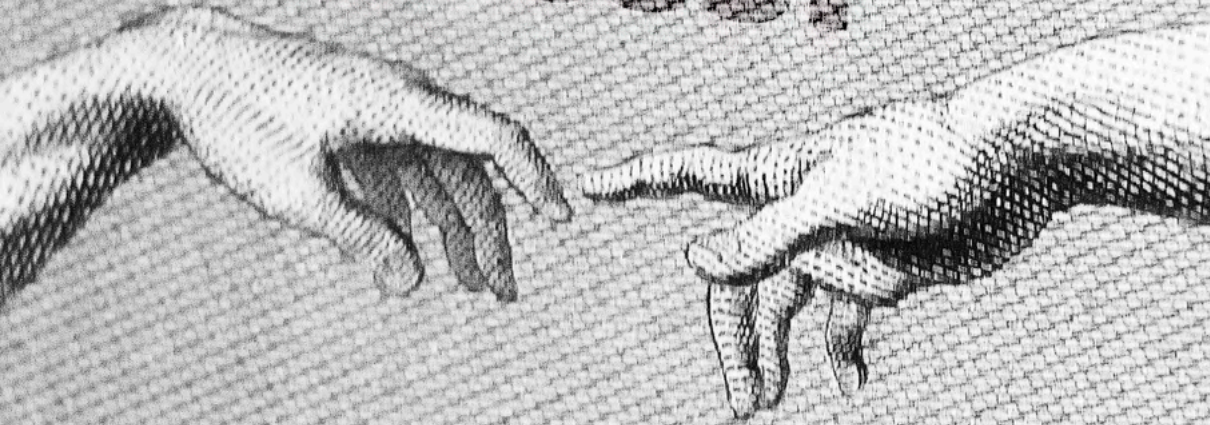
www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Linguística, letras e artes;



**Teorias e práticas interdisciplinares
em espaços educativos**

 **Atena**
Editora

Ano 2021