

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO

Desireè Ribas Fumagalli

**ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS PARA A RUPTURA DE PARADIGMAS
DE GÊNERO EM LIVROS INFANTIS DA COLEÇÃO ANTIPRINCESAS**

Santa Maria, RS
2018

Desireè Ribas Fumagalli

**ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS PARA A RUPTURA DE PARADIGMAS DE
GÊNERO EM LIVROS INFANTIS DA COLEÇÃO ANTIPRINCESAS**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Comunicação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestra em Comunicação.**

Orientadora: Prof^a Dr^a Juliana Petermann

Santa Maria, RS
2018

Desireè Ribas Fumagalli

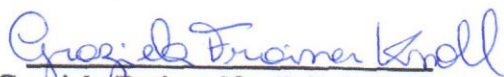
**ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS PARA A RUPTURA DE PARADIGMAS DE
GÊNERO EM LIVROS INFANTIS DA COLEÇÃO ANTIPRINCESAS**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Comunicação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestra em Comunicação**.

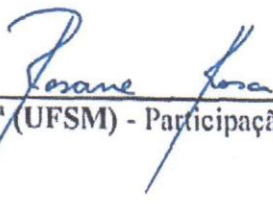
Aprovado em 19 de fevereiro de 2018:



Juliana Petermann, Dr^a (UFSM)
(Presidente/Orientadora)



Graziela Frainer Knoll, Dr^a (Unifra)



Rosane Rosa, Dr^a (UFSM) - Participação por videoconferência

Santa Maria, RS
2018

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à Juliana, uma de minhas maiores fontes de inspiração. A pessoa que recebeu o entusiasmo, os imprevistos e as ideias fontes dessa pesquisa de braços abertos e com muito carinho.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Juliana, que esteve sempre presente. A pessoa com quem tive o privilégio de conviver desde o primeiro dia de aula na graduação, e que desde esse dia me inspira a ser alguém melhor. Caminhar ao lado de Ju tornou toda a trajetória muito mais amena e agradável.

Ao meu amor, Adriano, que sempre impulsionou a confiança em meu potencial, com quem compartilho os ideais, as angústias e os momentos de felicidade. Agradeço pelo incentivo, pela compreensão e pelo companheirismo em todas as etapas.

Aos meus pais, Adair e Vera, especialmente pela paciência e apoio, mas também por sempre se fazerem presentes em minha vida e incentivarem meu percurso acadêmico.

Ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria, que contribuiu de forma notória para meu aprendizado pessoal e profissional e para a consolidação dessa pesquisa.

À professora Rosane Rosa, que acreditou no potencial das abordagens vinculadas ao gênero e educação presentes neste trabalho, e incentivou a busca por mais conhecimento. E à professora Graziela Knoll, agradeço por todo o aprendizado e pelas contribuições feitas durante o processo de escrita.

Às queridas e aos queridos colegas de aula, pessoas com as quais foi possível partilhar dúvidas, inseguranças e momentos de realização resultantes do movimento de construção deste texto.

Às amigas e aos amigos que ouviram, apoiaram e vibraram cada avanço ao meu lado, em especial Jordana, Maria Cláudia, Mariana, Ananda e Rodrigo.

À todas e todos integrantes do Grupo Nós – Pesquisa Criativa, que intensificaram a vivência na pós-graduação e tornaram possível encarar o estudo, a pesquisa e as atividades práticas com muita leveza e entusiasmo.

À Vera Martins, com quem aprendi muito sobre as mulheres e sobre a vida de modo geral. Agradeço em especial pela receptividade e apoio na construção do capítulo referente à perspectiva pós/descolonial.

À turma de Criação em Publicidade do ano de 2017, que tornou a experiência docente uma vivência muito especial e contribuiu de modo significativo para minha formação como pessoa.

RESUMO

ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS PARA A RUPTURA DE PARADIGMAS DE GÊNERO EM LIVROS INFANTIS DA COLEÇÃO ANTI-PRINCESAS

AUTORA: Desireè Ribas Fumagalli

ORIENTADORA: Juliana Petermann

Esta dissertação adota como tema as estratégias discursivas de abordagem de gênero nos livros Antiprincesas. Sendo assim, é estruturada a partir da Coleção Antiprincesas, cujos livros divulgam um novo olhar, que questiona os tradicionais contos de fadas e apresenta protagonistas com histórias reais. As três obras que compõem o *corpus* de pesquisa contam as histórias de vida de Clarice Lispector, Frida Kahlo e Violeta Parra. A partir destas obras, ambicionamos mapear a relação existente entre as estratégias discursivas e a nova proposta de abordagem de gênero expressa nos livros. O principal enfoque metodológico que ampara a análise dos livros parte da perspectiva crítica de análise do discurso, já que esse delineamento permite vincular o discurso com as relações de poder e ideologia. Sendo assim, o quadro metodológico é desenvolvido considerando especialmente a perspectiva tridimensional do discurso proposta por Norman Fairclough (2001) e aspectos da linguística sistêmico-funcional estruturada por Michael Halliday (1989). No que se refere ao embasamento teórico, concebemos quatro eixos centrais: a comunicação, o discurso, o gênero e a literatura infantil. A comunicação é pautada em nossa pesquisa pelo viés da midiaticização, ou seja, assumimos o livro infantil como objeto midiático a partir da concepção da mídia como prática, inserida no contexto social. Abordamos o discurso com base na perspectiva de mudança social, adotando-o não apenas em seu papel de representação, mas também de construção da realidade. As relações de gênero são embasadas na perspectiva pós-estruturalista, que concebe o gênero para além de fundacionalismos biológicos, mas como algo construído e amparado social e discursivamente. E, por fim, a literatura infantil é ponderada como um campo de atividade social e educativo, e a obra literária como objeto midiático, passível de investigação acerca do discurso em relação com o gênero. No que concerne aos resultados de pesquisa, destacamos a existência de cinco estratégias principais, mapeadas a partir das categorias de análise, que contribuem com a ruptura de paradigmas de gênero: a estratégia de aproximação com a realidade de vida das protagonistas; a estratégia de ruptura de performances de gênero esperadas para mulheres; a estratégia de dinamismo e didatismo na leitura; a estratégia de aproximação com as protagonistas ao longo dos livros; e por fim, a estratégia de aproximação entre texto e contexto. Esses mecanismos permitem perceber o livro infantil como objeto midiático que questiona e apresenta novas formas de significar as relações de gênero, propondo também novas possibilidades de representação, especialmente a partir do investimento ideológico e das lutas hegemônicas presentes no discurso.

Palavras-chave: Discurso. Literatura infantil. Relações de gênero. Antiprincesas.

ABSTRACT

DISCURSIVE STRATEGIES FOR THE DISRUPTION OF GENDER PARADIGMS IN CHILDREN'S BOOKS OF THE ANTI-PRINCESSES COLLECTION

Author: Desiree Ribas Fumagalli

Advisor: Juliana Petermann

This dissertation adopts as a theme the linguistic strategies of approach of the genre in the books antiprincesses. Therefore, it is structured from the collection antiprincesses, whose books spread a new look, which questions the traditional fairy tales and presents protagonists with real stories. The three works that make up the research corpus tell the life stories of Clarice Lispector, Frida Kahlo and Violeta Parra. From these works, we aim to map the relationship between discursive strategies and the new proposal of approach to gender expressed in books. The main methodological approach that supports the analysis of books is the critical perspective of discourse analysis, since this design allows linking the discourse with the relations of power and ideology. Therefore, the methodological framework is developed especially considering the three-dimensional perspective of the discourse proposed by Norman Fairclough (2001) and aspects of systemic-functional linguistics structured by Michael Halliday (1989). With regard to the theoretical basis, we conceive four central axes: communication, discourse, gender and children's literature. Communication is based on our research through the mediatization bias, that is, we assume the children's book as a media object from the conception of the media as a practice, inserted in the social context. We approach the discourse from the conception of social change, adopting it not only in its role of representation, but also in the construction of reality. Gender relations are based on the poststructuralist perspective, which conceives the genre beyond biological foundationalisms, but as something built and supported socially and discursively. And finally, children's literature is weighted as a field of social and educational activity and the children's book as a media object, subject to investigation in relation to discourse and gender. With regard to the research results, we highlight the existence of five main strategies that contribute to the breakdown of gender paradigms: the strategy of approaching the reality of the protagonists' lives; the strategy of disruption of expected gender performances for women; the strategy of dynamism and didacticism in reading; the strategy of approaching the protagonists throughout the books; and finally, the strategy of approximation between text and context. These mechanisms allow us to perceive the children's book as a media object that questions and presents new ways of signifying gender relations, also proposing new possibilities of representation, especially starting from the ideological investment and the hegemonic struggles present in the discourse.

Keywords: Discourse. Children's literature. Gender relations. Antiprincess.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Livros da Coleção Antiprincesas	23
Figura 2 - Concepção tridimensional do discurso	28
Figura 3 – Discursos de denotação no livro <i>Clarice Lispector para meninas e meninos</i>	72
Figura 4 – Recursos de tecnologização no livro <i>Clarice Lispector para meninas e meninos</i> (<i>hiperlinks</i> e distribuição textual)	79
Figura 5 – Recursos de tecnologização no livro <i>Frida Kahlo para meninas e meninos</i> (<i>hiperlinks</i> e obras de Frida Kahlo)	94
Figura 6 - Recursos de tecnologização no livro <i>Violeta Parra para meninas e meninos</i> (distribuição textual e <i>hiperlinks</i>)	109
Figura 7 – Recursos de tecnologização no livro <i>Violeta Parra para meninas e meninos</i> (diálogos)	110
Figura 8 – Ilustrações da infância das protagonistas	114
Figura 9 – Fotografias no livro referente à Clarice Lispector	115
Figura 10 – Fotografias no livro referente à Frida Kahlo	115
Figura 11 – Fotografias no livro referente à Violeta Parra	115
Figura 12 – Ícones	116
Figura 13 – <i>Links</i>	117
Figura 14 – Balões de fala	117
Figura 15 – Letras Capitulares	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Critérios de seleção do <i>corpus</i>	23
Quadro 2 – Panorama de categorias apresentadas por Fairclough (2001)	31
Quadro 3 – Categorias de análise	31
Quadro 4 – Categorias de análise do suporte visual	35
Quadro 5 – Categorias de análise	64
Quadro 6 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trechos 1 e 2 do livro <i>Clarice Lispector para meninas e meninos</i>).....	66
Quadro 7 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 3 do livro <i>Clarice Lispector para meninas e meninos</i>).....	67
Quadro 8 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 4 do livro <i>Clarice Lispector para meninas e meninos</i>).....	69
Quadro 9 – Discursos literários de Clarice Lispector.....	71
Quadro 10 – Discursos de denotação no livro <i>Clarice Lispector para meninas e meninos</i>	72
Quadro 11 – Discursos jornalísticos no livro <i>Clarice Lispector para meninas e meninos</i>	73
Quadro 12 – Posições de sujeito e sujeita no livro <i>Clarice Lispector para meninas e meninos</i>	74
Quadro 13 – Estrutura sequencial do livro <i>Clarice Lispector para meninas e meninos</i>	74
Quadro 14 – Matriz social do discurso no livro <i>Clarice Lispector para meninas e meninos</i> ..	82
Quadro 15 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 1 do livro <i>Frida Kahlo para meninas e meninos</i>)	84
Quadro 16 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 2 do livro <i>Frida Kahlo para meninas e meninos</i>)	85
Quadro 17 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 3 do livro <i>Frida Kahlo para meninas e meninos</i>)	87
Quadro 18 – Obras de Frida Kahlo mencionadas no livro	89
Quadro 19 – Discursos de denotação no livro <i>Frida Kahlo para meninas e meninos</i>	89
Quadro 20 – Discursos de personagens de apoio no livro <i>Frida Kahlo para meninas e meninos</i>	90
Quadro 21 – Posições de sujeito e sujeita no livro <i>Frida Kahlo para meninas e meninos</i>	91
Quadro 22 – Estrutura sequencial das ações do livro <i>Frida Kahlo para meninas e meninos</i> ..	92
Quadro 23 – Democratização no livro <i>Frida Kahlo para meninas e meninos</i>	93
Quadro 24 – Matriz social do discurso no livro <i>Frida Kahlo para meninas e meninos</i>	97
Quadro 25 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 1 do livro <i>Violeta Parra para meninas e meninos</i>).....	98
Quadro 26 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 2 do livro <i>Violeta Parra para meninas e meninos</i>).....	99
Quadro 27 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 3 do livro <i>Violeta Parra para meninas e meninos</i>).....	101
Quadro 28 – Discursos de denotação no livro <i>Violeta Parra para meninas e meninos</i>	103
Quadro 29 – Posições de sujeito e sujeita no livro <i>Violeta Parra para meninas e meninos</i> ..	105
Quadro 30 – Estrutura sequencial do livro <i>Violeta Parra para meninas e meninos</i>	106

Quadro 31 – Democratização do discurso no livro <i>Violeta Parra para meninas e meninos</i> .	108
Quadro 32 – Marcas de gênero no discurso do livro <i>Violeta Parra para meninas e meninos</i>	108
Quadro 33 – Matriz social do discurso no livro <i>Violeta Parra para meninas e meninos</i>	113
Quadro 34 – Compilação de dados provenientes da análise	119
Quadro 35 – Estratégias discursivas no livro <i>Clarice Lispector para meninas e meninos</i>	122
Quadro 36 – Estratégias discursivas no livro <i>Frida Kahlo para meninas e meninos</i>	124
Quadro 37 – Estratégias discursivas no livro <i>Violeta Parra para meninas e meninos</i>	126

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. ERA UMA VEZ: A METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO DO LIVRO INFANTIL NO CAMPO DA COMUNICAÇÃO.....	19
2.1 O LIVRO INFANTIL COMO OBJETO DA COMUNICAÇÃO	19
2.1.1 Apresentação do <i>corpus</i>	22
2.2 A ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO	26
2.2.1 Concepção tridimensional do discurso	27
2.2.2 Linguística sistêmico-funcional	30
2.2.3 Categorias de análise.....	31
3. DESCONSTRUINDO CASTELOS: MUDIATIZAÇÃO, LINGUAGEM E LITERATURA INFANTIL	36
3.1 MUDIATIZAÇÃO E LINGUAGEM	36
3.2 DISCURSO E MUDANÇA SOCIAL NO CONTEXTO INFANTIL	41
4. ENTRE PRINCESAS E ANTIPRINCESAS: REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E UMA PERSPECTIVA PÓS/DESCOLONIAL	46
4.1 GÊNERO E REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS	46
4.2 IDEOLOGIA E HEGEMONIA	53
4.3 UMA PERSPECTIVA PÓS/DESCOLONIAL E DIFERENTES POSSIBILIDADES DE REPRESENTAÇÃO	57
5. REINVENTANDO HISTÓRIAS: ANÁLISE E DISCUSSÃO	64
5.1 CLARICE LISPECTOR	64
5.1.1 Dimensão textual	65
5.1.1.1 <i>Tema, transitividade e modalidade</i>	65
5.1.2 Dimensão discursiva.....	70
5.1.2.1 <i>Discurso</i>	71
5.1.2.2 <i>Tipo de atividade</i>	73
5.1.2.3 <i>Estilo</i>	76
5.1.3 Dimensão social	77
5.1.3.1 <i>Ordens de discurso</i>	77
5.1.3.2 <i>Efeitos ideológicos e políticos do discurso</i>	79
5.1.3.3 <i>Matriz social do discurso</i>	82
5.2 FRIDA KAHLO.....	83
5.2.1 Dimensão textual	83
5.2.1.1 <i>Tema, transitividade e modalidade</i>	83
5.2.2 Dimensão discursiva.....	88

5.2.2.1 <i>Discurso</i>	88
5.2.2.2 <i>Tipo de atividade</i>	90
5.2.3 Dimensão social	93
5.2.3.1 <i>Ordens de discurso</i>	93
5.2.3.2 <i>Efeitos ideológicos e políticos do discurso</i>	95
5.2.3.3 <i>Matriz social do discurso</i>	96
5.3 VIOLETA PARRA.....	97
5.3.1 Dimensão textual	98
5.3.1.1 <i>Tema, transitividade e modalidade</i>	98
5.3.2 Dimensão discursiva	102
5.3.2.1 <i>Discurso</i>	102
5.3.2.2 <i>Tipo de atividade</i>	104
5.3.3 Dimensão social	107
5.3.3.1 <i>Ordens de discurso</i>	107
5.3.3.2 <i>Efeitos políticos e ideológicos do discurso</i>	110
5.3.3.3 <i>Matriz social do discurso</i>	112
5.4 SUPORTE VISUAL	113
5.5 RESULTADOS.....	118
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	135

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa busca tensionar a esfera da comunicação, por meio do discurso, sobre as questões de gênero¹, tendo como foco de análise os livros infantis *Antiprinçasas*. Tal temática parte de inquietações decorrentes da proposta de inserção da “ideologia de gênero” no Plano Nacional de Educação (PNE/MEC, 2015) e em planos Municipais de Educação no ano de 2015. Proposta que obteve aprovação em nível nacional, mas gerou inúmeras contestações e discursos endossados de aversão em nível municipal. O resultado é um cenário no qual o projeto de lei² foi aprovado sem abordagens vinculadas ao estudo do gênero e da sexualidade em diversas cidades do país.

Esse panorama social e político é considerado uma importante fonte de discussões e questionamentos concernentes com as pretensões deste trabalho. Desse modo, a proposta aqui idealizada tem como embasamento a quebra de paradigmas de gênero em relação à esfera educativa.

Sendo assim, adotamos como ponto de partida uma perspectiva que acredita na necessidade de vincular o gênero à educação, através da literatura infantil. Concebemos o prisma discursivo como principal ângulo para pensar o livro infantil, não apenas a partir de seu papel educativo, mas como objeto midiático, inserido contextualmente e detentor de grande importância social.

Sendo assim, esta pesquisa tem como **tema**, as estratégias discursivas de abordagem do gênero nos livros *Antiprinçasas*. Almejamos compreender como operam os elementos discursivos no que se refere à ruptura de paradigmas de gênero, pois, consideramos a concepção de estratégias discursivas, entendendo que elas “são capazes de produzir, mapear e impor” (DE CERTEAU, 1998, p. 92) modos de comportamento. Nesse sentido, buscamos compreender como se dá a relação entre o discurso e a ideologia presentes nas obras literárias, avaliando essas questões no contexto midiático.

A coleção denominada *Antiprincesa* pertence à Editora Chirimote, uma editora independente voltada para a desconstrução de paradigmas de gênero. Os livros divulgam um novo olhar, que questiona os tradicionais contos de fadas e apresenta protagonistas com

¹ Ao mencionar a palavra “gênero” ao longo de todo o texto, estamos nos referindo ao conceito pertencente a uma perspectiva pós-estruturalista atrelada a história do movimento feminista contemporâneo, para além de fundacionalismos biológicos, mas concebido nas relações sociais e culturais, tal como será explorado no tópico “Gênero e representações discursivas”. Quando houver a necessidade de abordar o conceito de gênero em uma perspectiva discursiva, sempre empregaremos a designação “gênero textual”, para evitar ambiguidades semânticas.

² Projeto de lei N.º 2.731, de 2015.

histórias reais. As três obras selecionadas para compor o *corpus* de pesquisa contam as histórias de vida de Clarice Lispector, Frida Kahlo e Violeta Parra.

A Coleção surgiu no ano de 2016 e contou com forte divulgação através de mídias sociais digitais como o *Facebook* e *Twitter*, meios pelos quais tomamos conhecimento dos livros e os quais possibilitaram uma maior aproximação com as obras e suas propostas. Por meio da repercussão de notícias *online* foi possível observar a divulgação da Coleção como uma alternativa que nos proporciona conhecer novas e diferentes histórias.

Com base nesse *corpus* de pesquisa, ambicionamos identificar as estratégias discursivas empregadas nos livros a partir da relação com o gênero. Desse modo, o **problema** norteador da investigação é expresso no seguinte questionamento: Quais estratégias discursivas são utilizadas nos livros da Coleção Antiprincesas para contribuir com a quebra de paradigmas em relação ao gênero?

Nesse sentido, para embasar a busca pela resposta do problema norteador de pesquisa traçamos o subsequente **objetivo geral**: compreender, por meio da análise crítica do discurso, quais estratégias discursivas são utilizadas nos livros Antiprincesas, considerando as relações de gênero. Na construção do objetivo geral de pesquisa, consideramos o método como forma de delinear o percurso de investigação e a busca por respostas.

A partir do objetivo geral traçamos os **objetivos específicos**, no intuito de elencar proposições e arquitetar o caminho que será percorrido:

- a) Estudar a relação entre midiaticização, literatura infantil e gênero.
- b) Analisar a intersecção das três dimensões do discurso (texto, prática discursiva e prática social) nos livros Antiprincesas, tendo em vista a quebra de paradigmas de gênero.
- c) Interpretar as transgressões nas relações de dominação e o caráter emancipatório da prática discursiva nos livros Antiprincesas.

Sendo assim, objetivamos, como um dos pressupostos iniciais, ambientar a literatura no contexto comunicacional, para, posteriormente realizar a análise e interpretação dos dados.

Diante desses intentos, julgamos pertinente elencar três motivações principais ou **justificativas** que movem a concretização desta pesquisa, adotando como referências, os aspectos: social, comunicacional e individual.

No que concerne ao aspecto social, além do cenário educacional mencionado anteriormente, foi possível observar, com a realização prévia de um estado da arte³, a

³ O trabalho completo de realização do estado da arte encontra-se disponível nos Anais do VII Congresso Internacional de Educação sob o título “Discurso, gênero e literatura infantil: potenciais predisposições e afinidades”.

dificuldade da abordagem do gênero na infância através da literatura. Essa dificuldade foi relatada em experiências empíricas nas quais os pesquisadores e as pesquisadoras⁴ aproximaram-se de instituições educativas e sentiram resistência e falta de capacitação para levantar a pauta das relações de gênero tanto por parte do corpo docente quanto das limitações existentes no próprio currículo escolar. Assim sendo, esperamos que a articulação entre gênero e literatura infantil, por meio do discurso, possa sugerir novas formas de trabalhar essas questões de maneira educativa. Buscamos identificar e apresentar estratégias discursivas que rompam com paradigmas de gênero e que possam ser empregadas em nossas vivências cotidianas, visando, mesmo que em mínima escala, contribuir para a mudança social em relação ao gênero, através da desconstrução de estereótipos e redução de comportamentos sexistas.

No que se refere ao campo da comunicação, igualmente a partir da realização do estado da arte, verificou-se uma carência de estudos que tomem como objeto empírico o livro infantil. Desse modo, consideramos pertinente a escolha do *corpus* e sua ambientação no contexto atual, buscando também problematizar e compreender seu papel nesse contexto. A seleção de uma coleção literária atual com forte repercussão nas mídias sociais digitais a partir de sua temática inovadora nos permite perceber que os livros estão presentes na sociedade contemporânea, bem como, que a temática transpassa âmbitos midiáticos. Nesse sentido, as obras podem ser compreendidas e analisadas a partir de seu caráter midiático, não apenas por estarem nas mídias digitais, mas pelas próprias obras literárias, o que caracteriza nosso enfoque.

No que concerne especificamente à pesquisadora, considera-se a experiência prévia de pesquisa acerca da relação entre mídia, infância e gênero, através da monografia de conclusão de curso intitulada “O Consumo e a configuração do gênero na infância”. Ademais, destacam-se os interesses individuais de aproximação com a literatura infantil, no intuito de compreender esse universo mágico e imaginativo que não deve ser desamparado nas pesquisas envolvendo a esfera midiática. A motivação é aprender com a proposição dessas aproximações e experiências teóricas e empíricas, de modo a não só observar, descrever e analisar, mas transformar o contexto social e infantil a nossa volta.

⁴ Esta dissertação foi escrita inteiramente no intuito de respeitar uma linguagem que se opõe as relações de dominação. De modo geral, optamos pelo emprego de palavras não generificadas e pela flexão de gênero. Ressaltamos que não elegemos o uso de ‘x’ ou ‘@’ no lugar das marcas de gênero, pois são alternativas que dificultam o uso de leitores de tela por deficientes visuais. Ademais, não empregamos a flexão de gênero utilizando símbolos como ‘/’, pois é um símbolo matemático, e este trabalho considera a importância de encontrar as melhores estratégias discursivas para compor uma linguagem inclusiva e plural.

Diante dessas premissas, acredito⁵ que seja importante reconhecer meu lugar de fala como pesquisadora. A imparcialidade diante do objeto parece ser uma utopia distante para pesquisadores e pesquisadoras de modo geral, uma vez que cada texto carrega consigo significados e posições vinculadas ideologicamente com cada autor ou autora. Desse modo, penso que este seja um momento oportuno para posicionar-me como uma pesquisadora mulher, que vivencia e questiona hierarquias naturalizadas socialmente. Portanto, o viés desta pesquisa é permeado por uma posição de resistência às práticas hegemônicas que sustentam relações desiguais de poder entre homens e mulheres.

Após esses delineamentos gerais de estruturação da pesquisa, e da exposição das justificativas que nos movem, nos direcionamos aos aspectos teórico-metodológicos. O principal enfoque metodológico que compõe o panorama de análise dos livros é construído a partir da análise crítica do discurso. Adotamos a perspectiva crítica de análise, pois ela permite perceber o discurso por meio das relações de poder e ideologia. Como as questões de gênero possuem um papel fundamental na presente investigação, consideramos a perspectiva crítica como o direcionamento de maior coerência para mapear as estratégias discursivas. Portanto, o quadro teórico-metodológico será desenvolvido considerando a perspectiva tridimensional do discurso proposta por Norman Fairclough (2001)⁶ e aspectos da linguística sistêmico-funcional estruturada por Michael Halliday (1989). Através do alinhamento de ambas as perspectivas teóricas, buscamos identificar e interpretar as estratégias discursivas presentes nos livros, a partir das práticas textual, discursiva e social.

No que se refere ao embasamento teórico, concebemos quatro eixos centrais: a comunicação, o discurso, o gênero e a literatura infantil. A comunicação será pautada em nossa pesquisa pelo viés da midiaticização, ou seja, assumimos o livro infantil como objeto midiático a partir da concepção da mídia como prática, inserida no contexto social. Nesse sentido, almejamos salientar os processos midiáticos e sociais que envolvem o livro infantil. Faremos estes apontamentos especialmente a partir de Nick Couldry (2012), Fausto Neto (2008) e José Luiz Braga (2011).

Abordaremos o discurso e a linguagem, com apoio de Norman Fairclough (2001) e Michael Halliday (1989) como já brevemente mencionado, a partir da concepção de mudança

⁵ Exclusivamente nos apontamentos concernentes com as vivências e o lugar de fala é utilizada a primeira pessoa do singular para se referir à pesquisadora.

⁶ Ao adotar a perspectiva teórico-metodológica de Norman Fairclough (2001) julgamos pertinente realizar uma ressalva já neste momento introdutório: consideramos a categoria *posição de sujeito* como um dos enfoques de análise deste trabalho, no entanto, ressaltamos que, a categoria foi denominada *posição de sujeito ou sujeita*, no intuito de seguir uma abordagem de escrita em oposição às relações de dominação.

social, adotando o discurso não apenas em seu papel de representação, mas também de construção da realidade.

As considerações acerca das questões de gênero serão embasadas principalmente em Guacira Lopes Louro (2008), Judith Butler (2003) e Jane Felipe de Souza (2000), a partir de uma visão pós-estruturalista que concebe o gênero para além de fundacionalismos biológicos, mas como algo construído e amparado social e discursivamente. Nesse prisma, também abalizamos aspectos de uma perspectiva pós/descolonial em relação às representações de gênero com apoio de Gayatri Spivak (2010) e Walter Mignolo (2010).

Por fim, no que se refere à literatura infantil, conduziremos tensionamentos principalmente a partir de Magdalena Vásquez Vargas (2002), Ligia Magalhães (1984) e Juan Cervera (1989), adotando a literatura infantil como um objeto social, que visa atender as necessidades psicopedagógicas das crianças. Consideramos, portanto, com apoio das autoras e autores, o livro infantil como objeto social e midiático passível de investigação acerca do discurso em relação com o gênero.

Como último ponto deste momento introdutório, elencamos uma sistematização dos capítulos que serão encontrados posteriormente. Sendo assim, no capítulo subsequente, que dá início as discussões propostas para essa dissertação, será apresentado um panorama epistemológico a respeito da comunicação e do emprego do livro infantil como objeto de estudo. Acreditamos que esse seja um primeiro e fundamental passo para pensarmos no papel do livro infantil como mídia, bem como, sua função social, principalmente no que se refere às representações de gênero. Ainda nesse capítulo, será apresentado o *corpus* de pesquisa e a perspectiva metodológica: a análise crítica do discurso proposta por Fairclough (2001).

Nos capítulos três e quatro, será aprofundado o cenário teórico de embasamento da pesquisa, delineado a partir da relação dos quatro eixos principais: a comunicação, o discurso, o gênero e a literatura infantil, com base nos autores e nas autoras mencionados e mencionadas previamente. Nesse momento, o intuito é detalhar tensionamentos teóricos, considerando a perspectiva de mudança social através do discurso, bem como, o panorama das princesas e antiprincesas pela visão do gênero e dos conceitos de ideologia e hegemonia.

O capítulo de número cinco é destinado à análise discursiva e crítica dos livros que compõem o *corpus* de pesquisa, com base no método e nos pressupostos teóricos. Assim, o capítulo é subdividido a partir de cada livro e sua respectiva protagonista, de modo a apresentar um maior aprofundamento na análise de cada obra. No entanto, ressaltamos que o tópico de composição dos resultados propõe intersecções entre os livros pesquisados.

Por fim, o capítulo referente às considerações finais encerra a dissertação, propondo uma autoavaliação do caminho percorrido, bem como, sugestões para possíveis olhares que possam dar continuidade a essa proposta.

2. ERA UMA VEZ: A METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO DO LIVRO INFANTIL NO CAMPO DA COMUNICAÇÃO

La literatura, como cualquier otra práctica significativa, recrea y transforma la realidad. (VARGAS, 2002, p. 131)

Este capítulo é destinado à apresentação e problematização do *corpus* e da metodologia de pesquisa, constituindo-se em uma discussão epistemológica e metodológica. Neste momento, buscamos primeiramente, ambientar o livro infantil no campo da comunicação, e, posteriormente, apresentar o método de investigação que direcionará a interpretação dos livros: a perspectiva de análise crítica do discurso.

2.1 O LIVRO INFANTIL COMO OBJETO DA COMUNICAÇÃO

Acreditamos que a contextualização da obra literária no campo da comunicação seja uma discussão primordial para a perspectiva desta pesquisa. Por esse ângulo, delineamos um panorama que parte da aproximação com o campo da comunicação até chegar à concepção do livro infantil entendido como mídia.

A natureza interdisciplinar e a conseqüente dificuldade de definição de um objeto são questionamentos frequentes no campo da comunicação, uma vez que, o estudo das mídias surgiu de uma demanda empírica, e não epistemológica. Partindo dessa concepção, julgamos fundamental iniciar o estudo com essa reflexão, no intuito de problematizar a comunicação e o objeto empírico sobre o qual direcionamos nosso olhar.

Cabe ressaltar que a dificuldade de definição do objeto comunicacional não está na complexidade das relações disciplinares, mas na definição de objetivos específicos que não sejam o foco de outras disciplinas, ou seja, a presença de interfaces é necessária para a esfera da comunicação, no entanto, essa presença deve ser resultado de uma síntese em que o produto final tenha um foco específico na comunicação, um objeto particular. Nessa perspectiva, os meios de comunicação e sua relação com a sociedade são os focos em potencial para a consolidação do objeto da comunicação (MARTINO, 2001).

Com apoio de Martino (2001), salientamos que o propósito de definir um objeto característico da comunicação, através das mídias, não se restringe a elas, mas sim, a necessidade de compreender um novo sentido dos processos comunicacionais na sociedade.

Sendo assim, “o objeto da comunicação não são os objetos ‘comunicativos’ do mundo, mas uma forma de identificá-los, de falar deles – ou de construí-los conceitualmente.” (FRANÇA, 2001, p. 42). Nesse exercício de construção, o olhar a ser direcionado ao objeto desempenha um papel primordial, uma vez que, contribui para a consonância de problematizações com as especificidades do campo.

Pretendemos lançar o olhar ao livro infantil respeitando sua adequação ao campo da comunicação, ao questionarmos as estratégias presentes nesses livros não somente através do discurso, mas pelo viés ideológico, no intuito de compreender o papel social dessas obras infantis em meio ao contexto atual.

Desse modo, inserimos essa investigação em um prisma que compreende o conceito de mídia como uma instância que contribui para moldar a vida social por meio da circulação de significados (COULDRY, 2012). Essa conceituação, parte da “teoria da mídia socialmente orientada” elaborada por Couldry (2012), e tem o intuito de “direcionar o foco para os processos sociais que a mídia configura e habilita” (COULDRY, 2012, p. 8, tradução nossa).

Com apoio de Braga (2011), consideramos a perspectiva da midiatização um interessante pressuposto para pensar o papel da mídia inserida no contexto social, uma vez que, a midiatização enfatiza os “processos segundo os quais ‘as mídias funcionam’, mas também pelos quais a sociedade contemporânea historicamente aciona suas interações” (BRAGA, 2011, p. 68).

A partir dessa compreensão inicial da midiatização, é possível verificar a consonância com a concepção e o sentido do livro infantil. Para Vargas (2002, p. 122, tradução nossa) a particularidade da literatura infantil é “essa condição inerente de participar da vida social e de fazer com que os indivíduos (leitores) reajam de determinados modos diante dela”.

O enfoque no papel social desempenhado pelo livro infantil é o que o torna passível de ser compreendido como um objeto da comunicação. A literatura infantil é compreendida neste estudo com apoio de Cervera (1989) e Vargas (2002) a partir de certo dinamismo, como um conceito de maior amplitude e suscetível a conservar-se mesmo com as mudanças do tempo. A característica fundamental da literatura infantil “é precisamente ter a criança como destinatária e servir a suas necessidades íntimas de pressupostos psicopedagógicos” (CERVERA, 1989, p. 158, tradução nossa).

Portanto, ao explorar a conceituação da literatura infantil reiteramos, a partir de Lajolo (1982, p. 16), que “a obra literária é um objeto social. Para que ela exista, é preciso que alguém a escreva e que outro alguém a leia.” Ela só existe como obra neste intercâmbio social, isto é, a própria concepção do livro nos permite compreendê-lo como objeto midiático,

na medida em que faz parte de um circuito. Por esse motivo explicitamos o conceito de midiaticização anteriormente, para que seja possível a compreensão do livro infantil não apenas a partir de suas variáveis funcionais, mas a partir das interações sociais que estabelece como mídia.

Sendo assim, pensamos a obra literária como mídia, não somente a partir das estratégias discursivas, mas a partir da esfera social, questionando paradigmas de gênero na infância. Nesse sentido, buscamos ponderar o contexto atual, em que as discussões de gênero alcançam cada vez mais espaço, tanto no meio acadêmico, quanto no âmbito cotidiano.

A proposta está em considerar, a partir de Fausto Neto (2008), uma realidade de comunicação midiática na qual “são organizados e dinamizados processos que reformulam as condições de enunciar a realidade, esta não mais como um fenômeno representável pela linguagem, mas que se constitui no próprio agenciamento enunciativo dos novos modelos de interação” (FAUSTO NETO, 2008, p. 94).

Vargas (2002, p. 128, tradução nossa) ressalta que “em geral, a obra literária se manifesta como um universo suscetível a ser explorado e ao mesmo tempo capaz de transcender os critérios puramente racionais e objetivos de organizar o mundo.” Nessa perspectiva, acreditamos que as práticas discursivas são atravessadas por práticas sociais. E, ao propor a análise das obras, não nos referimos apenas ao livro em sua materialidade, mas adotamos o foco na linguagem, considerando uma série de relações complementares entre as estratégias discursivas e a realidade criada pelo livro desempenhando seu papel midiático. Nessas relações complementares, enquadram-se as relações ideológicas e hegemônicas presentes no discurso.

Neste momento, cabe-nos fazer uma breve ressalva. Salientamos que o enfoque desta pesquisa não se encontra na esfera da recepção, mas busca construir uma análise discursiva que contemple também fatores sociais presentes nos livros. Avançaremos nessa discussão em breve, ao explicitar os pressupostos metodológicos de análise. Ainda assim, cabe ressaltar que temos consciência das distintas competências literárias de cada leitor e cada leitora, bem como sua vinculação com determinada realidade sociocultural (VARGAS, 2002). No entanto, o objetivo deste estudo é analisar as estratégias discursivas a partir do livro infantil, considerando rupturas de paradigmas de gênero. Sendo assim, as pretensões desta pesquisa não visam estabelecer conclusões únicas e monolíticas, mas considerar as estratégias empregadas nas obras que compõem o *corpus* de pesquisa, acerca do papel social da literatura.

Finalizamos essa breve discussão epistemológica, destacando que, a consideração do contexto em que estão inseridos os livros possui um papel importante para pensar a obra literária a partir do viés comunicacional, não apenas como mídia, mas inserida em um processo de midiaticização, que dá sentido ao seu papel como literatura, bem como, ao seu papel midiático de representação e configuração da realidade.

A partir desses apontamentos, daremos seguimento ao texto com a apresentação das obras literárias que compõem o *corpus* da presente pesquisa, considerando a importância do livro infantil no contexto social e midiático atual.

2.1.1 Apresentação do *corpus*

Ao adotar os livros infantis como *corpus* de pesquisa, julgamos importante salientar seu papel perante as consumidoras e os consumidores no contexto atual. Sendo assim, ressaltamos que a quarta e última edição da pesquisa denominada Retratos da Leitura no Brasil promovida pelo instituto Pró-Livro no ano de 2015 evidencia um aumento de 6% no número de leitores e leitoras (comparado ao ano de 2011), totalizando 56% ou 104,7 milhões de leitoras e leitores no país. De modo que, crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos compreendem a faixa etária na qual se encontra o maior índice de leitores e leitoras, totalizando 84% (FAILLA, 2016).

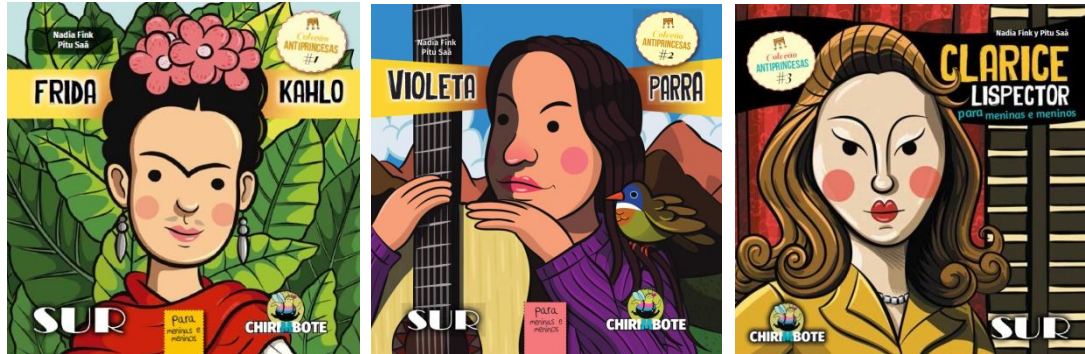
Ao conceber a midiaticização como um dos direcionamentos teóricos de pesquisa, por meio da relevância dada ao contexto, salientamos esses dados como importantes fatores para a seleção do *corpus* de pesquisa. Nessa perspectiva, inserimos o livro como objeto midiático em um contexto de ampliação dos hábitos de leitura, especialmente na infância.

Ademais, a seleção dos livros advém de circunstâncias gerais como o panorama do Plano Nacional de Educação, mencionado anteriormente, e também de inquietações pessoais. Vargas (2002) discorre acerca do papel da ou do analista no que se refere à investigação da literatura. Para a autora, “quando o crítico empreende a tarefa de abordagem e análise de obras literárias é porque ele tem encontrado em si elementos que despertam a curiosidade, excitação e intriga” (VARGAS, 2002, p. 121, tradução nossa). Portanto, partimos da busca por respostas no que se refere à abordagem do gênero perante as estratégias discursivas, e, adotamos como *corpus*, obras que nos permitem observar e interpretar essas estratégias de forma plural e contemporânea.

Os livros que compõem o *corpus* de pesquisa são obras literárias biográficas direcionadas para crianças. Os exemplares integram a coleção denominada Antiprinçasas,

idealizados inicialmente pela editora argentina Chirimbote, e, traduzidos e distribuídos de forma impressa no Brasil pela Sur Livro, as obras podem ser encontradas para venda em livrarias nas plataformas *online* e *offline*.

Figura 1 – Livros da Coleção Antiprincesas



Fonte: Sur Livro Distribuidora e Editora de Livros (<http://www.surlivro.com.br/>)

As histórias são ambientadas em um contexto de quebra de paradigmas, buscando inquietar as crianças e propor novas perspectivas no que tange a maternidade, a relação com o corpo, a sexualidade, entre outros aspectos. As três obras selecionadas contam as histórias de vida de Clarice Lispector, Frida Kahlo e Violeta Parra, e constituem as primeiras e únicas traduções distribuídas no Brasil até o momento de apuração do *corpus*. A seguir (Quadro 1) elencamos os principais critérios que guiaram a seleção das obras que compõem o *corpus* de pesquisa.

Quadro 1 – Critérios de seleção do *corpus*

Critérios	Especificação
a) Língua portuguesa	Tradução dos livros para a língua portuguesa
b) Atualidade	Coleção do ano de 2016
c) Literatura infantil	Livros direcionados para crianças
d) Perspectiva pós/descolonial	Produção das obras em um ambiente latino-americano
e) Produção Independente	Editora Chirimbote é uma editora independente
f) Representações do feminino	Opção pela Coleção Antiprincesas
g) Caráter emancipatório	Livros que propõem a ruptura de paradigmas de gênero
h) Reapropriação retórica e ideológica	Recursos textuais e de conteúdo inovadores

Fonte: Elaborado pela autora.

A tradução dos livros, originalmente em espanhol, para a língua portuguesa configura-se como um dos primeiros recursos de seleção do *corpus*. A Editora brasileira Sur Livro é a

responsável pela tradução das obras para a língua portuguesa. Consideramos essa tradução como um elemento que reitera a relevância da coleção e que possibilitou a investigação das obras de modo adequado ao contexto de pesquisa.

Salientamos como segundo critério de seleção a atualidade da coleção, uma vez que foi desenvolvida e teve seu lançamento no ano de 2016. Esse cenário permite a abordagem de diversas questões a partir de um contexto atual e oportuno para refletir sobre as temáticas versadas nos livros.

O terceiro critério refere-se à seleção de livros que integram a categoria denominada literatura infantil. A opção por livros direcionados para crianças está diretamente relacionada com os objetivos iniciais de pesquisa, a partir do intuito de propor conexões entre a educação e as relações de gênero.

Outro critério de seleção está na ambiência de elaboração dos livros. Consideramos de extrema relevância para a definição do *corpus*, a produção das obras em um ambiente latino-americano. Esse aspecto destaca o viés pós/descolonial presente nas obras e que será ponderado nesta pesquisa posteriormente.

Ainda, destacamos a produção independente a partir da Editora Chirimbote que é baseada na autogestão e busca promover “novos olhares e enfoques da vida e do mundo, convencidos de que a indústria cultural dominante não compreende as inquietudes de uma nova geração de meninas e meninos” (CHIRIMBOTE, 2017, tradução nossa).

As representações do feminino configuram uma delimitação de seleção das obras que dialogam de modo mais estreito com os objetivos de pesquisa. Destacamos que a Editora Chirimbote também desenvolveu a Coleção Anti-heróis, que traz como protagonistas figuras como Che Guevara, Eduardo Galeano, entre outros. No entanto, o protagonismo masculino não caracteriza o foco desta pesquisa. Desse modo, optamos pela delimitação do *corpus* a partir da Coleção Antiprinçasas, e não da Coleção Anti-heróis.

O critério de ruptura de paradigmas de gênero também foi um importante fator de seleção do *corpus*, que se constitui a partir de um caráter emancipatório:

quando a arte literária é concebida como modificação da percepção do mundo que nos rodeia, capaz de emancipar o leitor das limitações e das imposições de visão da vida diária, através da apresentação de novas possibilidades e de outros padrões interpretativos, a avaliação da produção emancipatória e o arrojo criativo tornam-se critérios de seleção de um *corpus*. (MAGALHÃES, 1984, p. 135)

Sendo assim, acreditamos na pertinência de escolha do *corpus* de pesquisa devido ao seu caráter inovador no que tange a abordagem do gênero. A temática antiprincesa ainda é

bastante recente e direcionada para o caráter emancipatório das leitoras e dos leitores, possibilitando diversas inquietações que buscamos levantar neste estudo.

Magalhães (1984, p. 136) aponta que “a necessidade de renovação dos velhos contos é imposta pelo surgimento de novas formas de narrativas”. Através da própria denominação da Coleção Antiprincesa, é possível observar uma transformação narrativa através da reapropriação de um conto tradicional para a criação de uma antítese.

Portanto, consideramos o conto de fada como matriz hegemônica diante da qual se opõem os contos antiprinçasas. Os contos de fadas tradicionais surgiram na Europa, ligados à camada social explorada na época feudal. São contos voltados para a representação de uma sociedade patriarcal, na qual o homem é concebido a partir de um papel heróico, sob o qual se desenvolve a narrativa (MAGALHÃES, 1984). Reconhecemos, com apoio de Bettelheim (1980) que os contos de fadas possuem um caráter pedagógico importante e contribuem para o entendimento pessoal em diversos níveis da personalidade humana. No entanto, o enfoque direcional dado aos contos de fadas neste estudo está no questionamento das representações estereotipadas de gênero. Uma vez que, tais contos, principalmente aqueles que se dedicam a representação das princesas, estampam as mulheres com base em características levianas e inferiorizadas.

Essas reflexões acerca dos contos de fadas e do caráter emancipatório do livro infantil serão reiteradas com maior aprofundamento ao longo do capítulo teórico. Ainda assim, antecipamos uma parcela desta argumentação para ambientar os contos antiprinçasas com base em uma releitura das representações de gênero. Em vista disso, adotamos a perspectiva discursiva de análise, para compreender como se configuram as estratégias discursivas nessa reapropriação literária e como se relacionam com a quebra de paradigmas de gênero.

A reapropriação de contos tradicionais é uma prática literária já enraizada, que permite novos olhares para determinados textos. Magalhães (1984) destaca que, os contos clássicos podem ser reflexos de formas sociais ultrapassadas, que serviram a interesses repressivos, nesse sentido, a sobrevivência desse gênero narrativo dependerá de modificações que o tornem passível da obtenção do caráter emancipatório, um dos objetivos centrais da literatura.

Com base nesses pressupostos, os livros Antiprinçasas buscam propor novos prismas, não apenas através de diferentes representações de gênero, mas também através de novas estratégias discursivas, em um contexto de mudança dos modos de leitura. Em entrevista a um blog argentino, a autora das obras Antiprinçasas expõe sua preocupação ao buscar entender os novos formatos de leitura “experimentados por meninas e meninos de hoje, onde a linguagem

não é linear e, sim, distribuída em várias janelas na tela para interagir. Nós valorizamos as novas gerações e não renegamos suas mudanças e desenvolvimento” (FINK, 2016a).

Os livros seguem uma perspectiva pós/descolonial, procurando ambientar as histórias no contexto em que vivem os leitores e as leitoras. O objetivo é mostrar as crianças uma visão alternativa das princesas europeias, através de “histórias de mulheres reais que transcenderam seu tempo e romperam estruturas” (FINK, 2016a).

As três biografias, de Clarice Lispector, Frida Kahlo e Violeta Parra possuem um papel didático, exploram o significado de determinadas palavras ao longo do texto; exibem importantes aspectos das personalidades de cada protagonista, suas aproximações com a escrita, arte e música; bem como participações políticas e preocupações sociais.

Portanto, do ponto de vista literário é possível considerar essas reapropriações pelo viés da retórica e da ideologia: “o da retórica, entendendo-se por isso, as soluções comunicativas no plano linguístico; e o da ideologia, entendida na ampla acepção do conjunto de ideias que dão conformação ao texto” (MAGALHÃES, 1984, p. 137). Por essa razão adotamos a investigação da obra literária em consonância com as implicações sociais, uma vez que, os livros podem ser analisados pelo viés linguístico e ideológico.

A perspectiva metodológica que será explanada a seguir foi estruturada levando em consideração todas as questões expostas até este momento. Desde o papel do livro na comunicação, até a consideração de questões linguísticas em consonância com as questões sociais.

2.2 A ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

No intuito de compreender as estratégias discursivas das obras literárias infantis em relação com as questões de gênero, estabelecemos como perspectiva metodológica a análise crítica do discurso. Esse direcionamento ocorreu devido à centralidade da linguagem, e, em especial, da materialidade textual em nossa pesquisa.

De acordo com Norman Fairclough (2001, p. 31), a análise crítica atrela o discurso às relações de poder e ideologia, bem como “os efeitos construtivos que o discurso exerce sobre as identidades sociais, as relações sociais e os sistemas de conhecimento e crença”. Ou seja, a escolha por uma perspectiva crítica de análise, insere-se na importância de compreender não somente as implicações textuais nos discursos do livro infantil, mas também as relações hegemônicas e ideológicas inseridas nesses discursos. Consideramos esse panorama de análise fundamental, na medida em que adotamos o gênero como um dos principais focos de

investigação. Logo, salientamos o papel do discurso como “um local privilegiado para o exercício do poder e a manifestação das relações de dominação, dentre elas, o predomínio do masculino sobre o feminino” (KNOLL, 2007, p. 78).

A respeito da análise crítica na literatura, Vargas (2002) destaca que o método não deve ser realizado como um procedimento mecânico e aplicável a qualquer obra, “pois se parte da ideia de que a crítica não é uma atividade entre um sujeito (o crítico) e um objeto (a obra), mas sim como um diálogo entre ambos, em que a obra, como instância significativa, determina também o tipo de crítica que ela requer” (VARGAS, 2002, p. 122, tradução nossa).

Assim sendo, o intuito é realizar os procedimentos de análise considerando especialmente a concepção tridimensional do discurso proposta por Fairclough (2001) com apoio na linguística sistêmico-funcional de Halliday (1989), reconhecendo as variáveis linguísticas e sociais, retóricas e ideológicas. Para tanto, iniciaremos explicitando a concepção tridimensional do discurso em arranjo com a perspectiva sistêmico-funcional da linguagem, para, ao final do capítulo apresentar as categorias de análise.

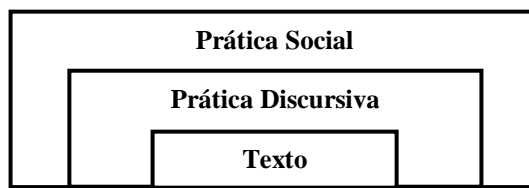
2.2.1 Concepção tridimensional do discurso

“É a relação que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de produção e leitura que instaura a natureza literária de um texto” (LAJOLO, 1982, p. 39). Tendo essa afirmação como premissa para a análise das obras literárias ambientadas no contexto comunicacional, é necessário, primeiramente, compreender o discurso como um modo não apenas de representação, mas de ação sobre o mundo e sobre os outros e as outras; a partir de uma relação dialética com a estrutura social; e também moldado pela estrutura social (FAIRCLOUGH, 2001).

Especialmente no que se refere às relações de gênero, destacamos que essas relações são “historicamente constituídas, firmadas e reproduzidas nas mais diversas práticas de significação e representação de mundo” (KNOLL, 2007, p. 120). Dessa forma, consideramos o papel do discurso perante essas significações como um importante dispositivo de representação e transformação.

Por esse ângulo, adotamos como embasamento para a análise crítica do discurso o quadro tridimensional de Fairclough (2001), que considera o texto, a prática discursiva e a prática social (Figura 2). A seguir, apresentamos estes três aspectos que desempenham um papel fundamental na perspectiva de análise proposta.

Figura 2 - Concepção tridimensional do discurso



Fonte: Adaptado de Fairclough (2001)

Ressaltamos que, as três dimensões apresentadas por Fairclough (2001) devem ser consideradas através de inter-relações e não de forma isolada, pois as referências entre si são constantes. No entanto, o autor destaca alguns aspectos de cada dimensão, que pretendemos explorar separadamente para contribuir com o embasamento da análise e a definição das categorias.

O discurso como *texto* está atrelado, especificamente, à linguística e aos sentidos do texto. Esses sentidos devem ser considerados de forma relacional, uma vez que, “tal distinção é ilusória, porque ao analisar textos sempre se examinam simultaneamente questões de forma e questões de significado.” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 102). Logo, reiteramos a importância de considerar um contexto relacional de análise, tal como a perspectiva de Halliday (1989) que compreende o signo não de forma isolada, mas a partir de um sistema de significados, no intuito de relacionar a linguagem com a estrutura social.

Halliday (1989) destaca a importância de compreender o texto a partir de duas categorias: como produto e como processo. O texto como produto está diretamente vinculado à sua construção em termos semânticos, já o texto como processo refere-se a “um processo contínuo de escolha semântica, um movimento através da rede de significado potencial, com cada conjunto de escolhas constituindo o ambiente para um conjunto adicional” (HALLIDAY, 1989, p. 10, tradução nossa). Nesse sentido, compreendemos a dimensão textual com base em características linguísticas vinculadas aos sentidos do texto, especialmente aos sentidos concernentes às questões de gênero.

A dimensão textual está inserida em uma dimensão de maior abrangência: a *prática discursiva*. Essa prática diz respeito à ambiência em que se encontra o texto, ponderando as relações entre textos e sujeitos ou sujeitas⁷. Nessa compreensão, o texto compõe um conjunto de pistas para desvendar os processos de produção e interpretação (FAIRCLOUGH, 2001).

⁷ Sobre o emprego da palavra sujeita, observar discussão no tópico Gênero e representações discursivas.

Ao adotar essa perspectiva de análise, reforçamos nosso posicionamento, que se afasta da esfera da recepção, mas concebe o livro como produto midiático e discursivo que possibilita ir ao encontro dessas pistas e propor aproximações com o contexto.

Em nossa pesquisa, a prática discursiva atua como uma importante ferramenta de caracterização do *corpus*, considerando especialmente a interdiscursividade, através das categorias discurso, tipo de atividade e estilo, que serão aprofundadas no tópico referente às categorias de análise.

A interdiscursividade permite a seleção de “diferenças de tipo entre os elementos de ordens de discurso que, de outra maneira, poderíamos perder de vista e, fazendo assim, tornam claro o sentido de que a prática discursiva é limitada por convenções” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 16). Portanto, na dimensão discursiva, pretendemos questionar e explicitar o *corpus* de pesquisa, desvendando suas características e relações com outros discursos.

Por fim, no que se refere ao discurso como *prática social* são consideradas as potencialidades de ação e transformação existentes na linguagem a partir da análise de relações ideológicas e hegemônicas presentes nos textos. Essa dimensão é uma das principais fontes para a interpretação das estratégias discursivas em correlação com a quebra de paradigmas de gênero, e, portanto, será a dimensão sob a qual direcionaremos maior enfoque no percurso metodológico (FAIRCLOUGH, 2001).

No que tange a ideologia, Fairclough (2001) destaca a presença de normas e convenções, mas também a possibilidade de um exercício de desnaturalização a partir de orientações discursivas. Assim sendo, a ideologia apresenta-se em nossa pesquisa como um pressuposto para discorrer acerca de discursos contemporâneos e estratégias de reapropriação de contos tradicionais.

Almejamos com essa trajetória de pesquisa demonstrar não só o papel, mas a importância e as possibilidades da linguagem para a mudança de processos ideológicos do discurso, “para que as pessoas possam tornar-se mais conscientes de sua própria prática e mais críticas dos discursos investidos ideologicamente a que são submetidas” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 120). Portanto, partimos de uma perspectiva que defende possibilidades de mudança discursiva. Ou seja, que concebe não apenas a reprodução, mas também a transformação discursiva, mediante lutas hegemônicas e inovações sociocognitivas.

A seguir, para compor o panorama de análise, nos apoiamos na concepção da linguagem a partir da perspectiva sistêmico-funcional desenvolvida por Halliday (1989).

2.2.2 Linguística sistêmico-funcional

Halliday (1989, p. 3, tradução nossa) dedica-se ao estudo da linguagem com o foco “sobre as funções sociais que determinam como a linguagem é, e como ela evoluiu”, a partir de uma perspectiva sócio-semiótica, que direciona suas preocupações ao papel do sujeito ou sujeita e do contexto envolvidos no processo textual.

No que se refere à semiótica, a problemática que Halliday (1989) observa nas teorias basilares é a de que os signos eram vistos de forma isolada. Nessa perspectiva, denominada semiótica social, o autor propõe a definição dos sistemas de signos, elucidando que, “não podemos operar com o conceito de signo como entidade. Em vez disso, nós temos que pensar em sistemas de significado” (HALLIDAY, 1989, p. 4, tradução nossa). A partir dessa concepção, a linguagem possui um sentido mais amplo.

Deste modo, a definição de linguagem que embasa esta pesquisa, é concebida a partir de redes de relações entre os signos. A linguagem é compreendida, portanto, “como um entre vários sistemas de significado que, considerados em conjunto, constituem a cultura humana” (HALLIDAY, 1989, p. 4, tradução nossa).

Ainda a partir de Halliday (1989), adotamos a perspectiva sistêmico-funcional através das três metafunções da linguagem, que compõem o quadro analítico de investigação do livro infantil. O caráter funcional da linguagem é entendido para além de seu uso, “mas como uma propriedade fundamental da própria linguagem, algo que é básico para a evolução do sistema semântico. Isso equivale a dizer que a organização de toda linguagem natural deve ser explicada em termos de uma teoria funcional” (HALLIDAY, 1989, p. 17, tradução nossa).

As três metafunções da linguagem são propriedades que nos auxiliam a compreender os usos atribuídos à linguagem. A metafunção ideacional é relacionada à compreensão do mundo em nossas experiências por meio da linguagem; a metafunção interpessoal refere-se à ação das e dos participantes no processo de interação social; e a metafunção textual configura a própria organização do texto, que permite que ele seja compreendido como tal (HALLIDAY, 1989).

A perspectiva sistêmico-funcional da linguagem juntamente com a concepção tridimensional do discurso configura o quadro analítico com as respectivas categorias de análise que serão apresentadas a seguir. Portanto, as conceituações esboçadas nestes tópicos constituem o cerne metodológico da pesquisa, que nos possibilita o direcionamento para a compreensão das estratégias discursivas presentes nas obras literárias.

2.2.3 Categorias de análise

A aproximação inicial com as categorias de análise deu-se especialmente por meio da perspectiva tridimensional do discurso (texto, prática discursiva e prática social). Por esse ângulo, avaliamos a importância de apresentar um relato do percurso de avizinhamo com todas as categorias apresentadas por Fairclough (2001), para, posteriormente delimitar as definições e adaptações elencadas para compor nossa perspectiva de análise. O panorama geral sugerido pelo autor é esboçado no quadro a seguir (Quadro 2).

Quadro 2 – Panorama de categorias apresentadas por Fairclough (2001)

Texto	Prática discursiva	Prática social
Controle interacional	<i>Interdiscursividade</i>	<i>Ordens de discurso</i>
Coesão		
Polidez		
Ethos	Cadeias intertextuais	<i>Efeitos ideológicos e políticos do discurso</i>
Gramática	Coerência	
<i>Tema</i>	Condições da prática discursiva	
<i>Transitividade</i>		
<i>Modalidade</i>		
Significado das palavras	Intertextualidade manifesta	<i>Matriz social do discurso</i>
Criação de palavras		
Metáfora		

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Fairclough (2001).

Ao adotar este panorama como ponto de partida, o próximo passo foi o direcionamento do olhar para os objetivos de pesquisa; para as três dimensões do discurso (FAIRCLOUGH, 2001); e para as metafunções da linguagem (textual, ideacional e interpessoal) (HALLIDAY, 1989). Esses três pressupostos permitiram o delineamento dos sete itens que se encontram em destaque no quadro anterior. Com esses itens, delineamos o panorama de análise das obras (Quadro 3), composto por nove categorias provenientes da associação das perspectivas elucidadas a partir de Fairclough (2001) e Halliday (1989), que serão conceituadas a seguir.

Quadro 3 – Categorias de análise

	Texto	Prática discursiva	Prática social
Metafunção Textual	Tema	Discurso	Ordens de discurso
Metafunção Ideacional	Transitividade	Tipo de atividade	Efeitos ideológicos e políticos do discurso
Metafunção Interpessoal	Modalidade	Estilo	Matriz social do discurso

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Fairclough (2001) e Halliday (1989; 1994)

Em relação ao *texto* priorizamos três categorias da gramática sistêmico-funcional: o tema, a transitividade e a modalidade.

O tema é concernente a metafunção textual e, portanto, se refere à estrutura do texto. O ‘tema’ consiste em uma forma de caracterizar a ênfase dada ao texto de acordo com a posição dos elementos na oração. Sendo assim, refere-se à parte inicial da oração, o ponto de partida, de modo que o restante é classificado como ‘rema’. Esta categoria permite compor uma aproximação com o teor do texto, verificando os aspectos que se destacam de acordo com a estrutura das orações (HALLIDAY, 1994).

A transitividade remete aos tipos de processos e participantes favorecidos no texto, bem como a escolha de vozes empregadas. Analisamos essa categoria especificamente a partir dos processos presentes no texto, isto é, relacionada aos tipos de ações empregadas nas orações e ao que elas expressam, com base nos processos material, mental e relacional. O tipo de processo material refere-se às ações ou eventos do mundo externo e é expresso a partir de verbos como ‘correr’, ‘comprar’, ‘morar’; o processo mental refere-se a experiências internas da consciência, expresso a partir de verbos como ‘pensar’, ‘refletir’, ‘sentir’; e o processo relacional refere-se a procedimentos que classificam e identificam, através dos verbos ‘ser’ e ‘estar’. Esses três tipos de processos nos permitem classificar os principais trechos do livro infantil de acordo com as atividades expressas no discurso (HALLIDAY, 1994).

Por fim, a modalidade é a categoria da linguagem que se refere principalmente à metafunção interpessoal. Sendo assim, a modalidade indica o comprometimento ou distanciamento entre as produtoras ou produtores e as proposições em determinado texto. “A modalidade é, então, um ponto de intersecção no discurso, entre a significação da realidade e a representação das relações sociais – ou, nos termos da linguística sistêmica, entre as funções ideacional e interpessoal da linguagem.” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 201). Logo, essa categoria nos permite interpretar as relações sociais presentes no discurso e o controle das representações da realidade. A presença da modalidade que analisamos nos textos é atrelada a três aspectos principais: a) os verbos auxiliares modais: dever, poder, querer, conseguir, pretender, tentar, chegar; b) os advérbios modais: possivelmente, obviamente, definitivamente, necessariamente, obrigatoriamente, etc.; c) e as expressões indeterminadas de grau de afinidade como, ‘uma espécie de’, ‘um pouco’, ‘ou uma coisa assim’ (FAIRCLOUGH, 2001).

Portanto, a dimensão textual nos permite demarcar a ênfase dada às orações através do mapeamento de temas; os tipos de processos priorizados por meio da transitividade; e o controle das representações da realidade a partir da modalidade.

No que tange à *prática discursiva*, consideramos três categorias referentes à interdiscursividade: discurso, tipo de atividade e estilo. Como mencionado anteriormente, a interdiscursividade está atrelada a busca pela compreensão dos tipos de discurso e como estes são construídos, procurando explicitar as relações discursivas que compõem o texto.

O discurso como categoria analítica é compreendido como “um modo particular de construir um assunto, [...] por enfatizar que esses conteúdos ou assuntos – áreas de conhecimento – somente entram nos textos na forma mediada de construções particulares dos mesmos” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 164). Desse modo, os tipos de discurso são mapeados no *corpus* de pesquisa de acordo com áreas de conhecimento e assuntos propostos.

A segunda categoria pertencente à dimensão discursiva é denominada tipo de atividade. Essa categoria refere-se aos sujeitos e sujeitas, e a sequência de ações presentes no texto. Ou seja, a atividade permite delimitar quais são os e as participantes e como se configura a estrutura do texto através do encadeamento de ações.

Por fim, o estilo de um texto varia de acordo com três parâmetros principais aos quais Fairclough (2001) faz referência, mas que estruturamos a partir da gramática sistêmico-funcional de Halliday (1989). Logo, o estilo constitui-se em uma ferramenta para caracterizar o texto em sua relação com o contexto da situação, para tanto, Halliday (1989) propõe três características: o campo, o teor e o modo. O campo indica o que está acontecendo na natureza da ação social; o teor diz respeito às relações que se estabelecem entre as e os participantes, seus status e funções; e o modo se refere à organização simbólica do texto, seu papel no contexto. Nesse caso, como o *corpus* de pesquisa trata-se de uma reapropriação de contos tradicionais, essa categoria, juntamente com as anteriores, possui um papel fundamental para que seja possível demarcar os traços clássicos e inovadores dos textos em questão.

Ressaltamos que a categoria estilo, por permitir a análise do texto em relação com o contexto, acaba integrando os três livros da Coleção, ou seja, a definição do campo, do teor e do modo é estabelecida a partir dos três livros da Coleção. Para evitar repetições, essa convergência da categoria diante de todos os livros resulta em uma análise única, situada no primeiro momento, que se refere ao livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*, mas que acaba por contemplar todas as obras da Coleção.

Compondo o último eixo de categorias encontra-se a *prática social*. Nesse âmbito consideramos as ordens, os efeitos ideológicos e políticos, e a matriz social do discurso.

Através das ordens de discurso, objetivamos especificar “o relacionamento entre a instância da prática social e discursiva com as ordens de discurso que ela delinea e os efeitos de reprodução e transformação das ordens de discurso para as quais contribui”

(FAIRCLOUGH, 2001, p. 290). Ou seja, esta categoria nos permite mapear os traços linguísticos que pressupõem mudanças discursivas. Sendo uma categoria de suma importância para verificarmos quais são as estratégias empregadas para romper com paradigmas de gênero não apenas na temática abordada pelo livro, mas também no que se refere à estrutura textual.

A segunda categoria pertencente à dimensão social se refere aos efeitos ideológicos e políticos do discurso. Essa categoria está atrelada especificamente à compreensão do investimento ideológico e hegemônico dos textos. Nesta perspectiva, procuramos compor um panorama de análise que contribua com o mapeamento das relações de dominação e a transgressão dessas relações, especialmente no que se tange às questões de gênero.

Por fim, a matriz social do discurso se refere às relações e às estruturas sociais hegemônicas que caracterizam o discurso (FAIRCLOUGH, 2001). Ou seja, através da matriz social procuramos demarcar o tipo de discurso que inspirou o desenvolvimento dos livros *Antiprincesas*. Neste caso, como mencionamos previamente, concebemos os contos de fadas como matriz social hegemônica que pretendemos explorar ao longo da análise.

Ao finalizar a explanação das categorias de análise, ressaltamos que, essa conceituação consiste em uma aproximação inicial. Uma vez que, todas as categorias serão exploradas com maior aprofundamento ao longo da análise do *corpus* de pesquisa.

Desse modo, através destas categorias, acreditamos compor um quadro analítico concernente com os objetivos de pesquisa, considerando a materialidade textual em relação com as organizações e práticas discursivas e sociais que permeiam a linguagem e as relações de gênero.

Ao final da análise, buscamos estabelecer resultados a partir do modo de atuação das estratégias discursivas, identificando se elas contribuem de modo direto, indireto ou contrário com a ruptura de paradigmas de gênero. Ou seja, após identificar as estratégias, categorizamos a partir de um olhar próprio, esses três modos de atuação, como forma de estruturar os resultados e condensar as estratégias que colaboram com o desenvolvimento de diferentes papéis, relações, e representações de gênero.

Como último item deste capítulo metodológico, devemos pontuar duas categorias finais referentes aos aspectos visuais presentes nos livros. Esses aspectos serão considerados como um suporte para o eixo central de análise, a perspectiva crítica de análise do discurso. Destacamos e reconhecemos a importância destes elementos, não deixando de ressaltar o enfoque desta pesquisa na materialidade textual a partir do discurso. Desse modo, as categorias de análise visual foram desenvolvidas, especialmente, com base nas relações de

complementaridade entre texto verbal e visual, e podem ser observadas no quadro a seguir (Quadro 4).

Quadro 4 – Categorias de análise do suporte visual

Aspectos visuais de apoio ao texto verbal	Aspectos visuais interligados com texto verbal
Ilustrações	Ícones
	<i>Links</i>
Fotografias	Balões de fala
	Letras Capitulares

Fonte: Elaborado pela autora.

Essas categorias contribuem para uma maior aproximação com o *corpus* de pesquisa e serão exploradas a partir de uma análise com foco descritivo, no intuito de endossar os dados alcançados com a análise discursiva verbal. Ainda, salientamos que a investigação dos aspectos visuais proporciona uma perspectiva analítica transversal entre todas as obras, unificando os elementos e os resultados de pesquisa.

Ao finalizar este capítulo, consideramos que, a construção deste texto epistemológico e metodológico levantou aportes para que pudéssemos entender e abordar o livro infantil como objeto de pesquisa, isto implica conceber o livro “como vida e sociedade, implica dar-lhe um valor e significado no contexto e fazer a palavra cumprir algumas funções que vão além da pura materialidade, envolvendo novos temas sociais como o ideológico, o político, o cultural, etc.” (VARGAS, 2002, p. 131, tradução nossa). Portanto, interpretar o livro infantil pelo viés tridimensional do discurso significa considerar a linguagem inserida em um contexto. A partir desses pressupostos, objetivamos construir um panorama de aproximação com o discurso e a perspectiva de mudança social através da quebra de paradigmas de gênero.

Nos próximos dois capítulos arquitetamos o cenário teórico de embasamento da pesquisa, delineado a partir da relação de quatro eixos principais: o discurso, a comunicação, o gênero e a literatura infantil. Nesse momento, o intuito é aprofundar tensionamentos teóricos, considerando primeiramente relações entre a midiaticização, a linguagem e a literatura infantil a partir da perspectiva de mudança social, e, subsequentemente, abordando o panorama das princesas e antiprincesas com base nos estudos de gênero a partir da representação e das perspectivas acerca da ideologia e da hegemonia, finalizando com uma perspectiva pós/descolonial e a proposição de diferentes possibilidades de representação.

3. DESCONSTRUINDO CASTELOS: MUDIATIZAÇÃO, LINGUAGEM E LITERATURA INFANTIL

A prática discursiva é constitutiva tanto de maneira convencional como criativa: contribui para reproduzir a sociedade [...] mas também contribui para transformá-la. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 92)

O propósito deste capítulo está em reunir aportes teóricos que nos permitam prismas para desconstruir metaforicamente os tradicionais castelos dos contos de fadas, rompendo com paradigmas de gênero na literatura infantil, e abrindo espaços para percepções que atendam as potencialidades da linguagem do livro infantil para representações múltiplas e diversificadas no que se refere ao gênero.

A partir deste momento objetivamos fundar e justificar os direcionamentos de pesquisa, adotando a midiatização, a linguagem e a literatura infantil como pressupostos fundamentais, compreendendo o papel do livro perante o contexto infantil e salientando questões referentes ao discurso na perspectiva de mudança social.

3.1 MUDIATIZAÇÃO E LINGUAGEM

Nesse primeiro momento, procuramos ambientar a pesquisa perante a comunicação, delimitando a midiatização como aporte teórico e propondo relações com a linguagem. Para tanto, são propostas articulações entre a perspectiva da mídia como prática a partir de Couldry (2012) e da linguagem como prática social com base em Fairclough (2001) e Halliday (1989). O intuito final proposto por essa abordagem teórica é formular considerações no sentido de compreender a linguagem como prática midiática e social, estruturando uma fundamentação consistente para apoiar os direcionamentos de pesquisa.

Iniciamos traçando um breve panorama geral das perspectivas selecionadas para essa discussão. Diante disso, abordamos o conceito de prática como concepção teórica para os autores, e, posteriormente, pautamos a noção de poder simbólico considerada por Couldry (2012) em relação com as potencialidades da linguagem assinaladas por Fairclough (2001).

Sendo assim, em linhas gerais, a concepção de Couldry (2012) está voltada para a compreensão do poder e dos efeitos da mídia através da proposição de uma teoria social. Ou seja, o autor direciona seu olhar para o uso que as pessoas fazem da mídia, bem como, para as

consequências sociais desses usos. De acordo com Couldry (2012), a mídia contribui para moldar a vida social.

Nesse sentido, adotamos como um dos pontos de partida o conceito de midiatização delineado por Couldry (2012). O autor aponta o surgimento da midiatização como um termo mais distintivo (em contraponto com a abordagem da mediação) para o uso na sociologia da mídia. Assim, Couldry (2012) foge de conceituações que adotem a midiatização com base em uma lógica singular, mas a concebe, com apoio em Friedrich Krotz, como um “metaproceto”.

Krotz (2007) elabora o conceito de metaproceto a partir de quatro exemplos: a globalização, a individualização, a midiatização e a comercialização. Esses metaprocessos são concebidos pelo autor considerando sua interferência na estrutura social e nas condições de vida das pessoas. De modo que, “se analisarmos esses metaprocessos, podemos coletar conhecimento sobre mudanças sociais e culturais.” (KROTZ, 2007, p. 2-3, tradução nossa)

Esta abordagem da midiatização permite abarcar diferentes tipos de processos em diferentes locais, uma vez que, considera “o envolvimento cada vez maior dos meios de comunicação em todas as esferas da vida, para que a mídia, a longo prazo, se torne cada vez mais relevante para a construção social da vida cotidiana, da sociedade e da cultura como um todo” (COULDRY, 2012, p. 137, tradução nossa).

Assim sendo, Couldry (2012) compreende a midiatização com base em Krotz, como um conceito abrangente, um metaproceto que não está restrito a uma lógica singular, mas aberto a múltiplas lógicas. Portanto, “o que importa mais é como podemos rastrear a midiatização operando em diferentes tipos de processos sociais” (COULDRY, 2012, p. 137, tradução nossa). Couldry (2012) aponta como sugestão a possibilidade de analisar processo por processo, ou seja, direcionar o olhar para a compreensão de eventos e situações particulares, no entanto, sempre relacionadas a uma lógica de maior amplitude, a lógica da midiatização.

Em suma, concebemos a midiatização nesta pesquisa como um metaproceto, ou seja, permeada por diferentes particularidades, mas sempre vinculada a determinado contexto social em constante desenvolvimento. Neste estudo, nos voltamos para o processo que abrange as relações de gênero presentes na linguagem midiática. Por esse motivo, buscamos relacionar a concepção apresentada por Couldry (2012) com as relações de linguagem (FAIRCLOUGH, 2001; HALLIDAY, 1989). Portanto, concebemos tanto a linguagem, como as relações de gênero como processos que permeiam a midiatização.

Fairclough (2001) compreende o discurso de forma intrinsecamente conectada à estrutura social, não só como forma de representação, mas de construção de significados. Assim, concebemos a linguagem a partir de Halliday (1989) não por meio de signos isolados, mas por meio de redes de relações, de modo que, o contexto e o texto sejam aspectos do mesmo processo.

A partir dessas acepções gerais, bem como, da definição do conceito de midiatização no qual nos apoiamos, abordaremos a conceituação da noção de prática concebida por Couldry (2012) e Fairclough (2001), já propondo alguns tensionamentos iniciais.

Ao conceber a mídia como prática, Couldry (2012, p. 30, tradução nossa) compreende que, “o mundo não é um texto, mas um vasto conjunto de práticas e recursos particulares, incluindo práticas de elaboração e interpretação de textos”. A partir desse entendimento, Couldry (2012) desloca a centralidade do texto midiático para uma compreensão mais ampla, que considera as relações sociais ligadas à mídia.

Levando em consideração a complexidade de sua proposição, Couldry (2012) destaca alguns pressupostos para entender a abordagem da mídia como prática. Pretendemos destacar especificamente um deles: a aceção de que a prática é social.

Neste argumento é possível observar o eixo de articulação entre as duas principais matrizes teóricas aqui presentes, na compreensão de que “práticas não são idiosincrasias individuais ilimitadas; elas são construções sociais que carregam consigo todo um mundo de capacidades, restrições e poder” (COULDRY, 2012, p. 34, tradução nossa). Nesse entendimento, Couldry (2012) apoiado em Wittgenstein, destaca, inclusive, o papel da linguagem como uma ferramenta de ação no mundo, para além de uma visão mais antiga que concebia a linguagem dotada apenas do papel de representação. Sendo assim, o autor arquiteta a linguagem a partir da prática, como uma construção social e com potencialidade de ação.

Fairclough (2001), ao conceber a linguagem como prática social, refere-se justamente às potencialidades de ação e transformação presentes na linguagem a partir da análise de relações ideológicas e hegemônicas inseridas nos textos. Assim, o autor concebe o discurso a partir de relações e implicações sociais, e não como atividade representativa individual. Nesse sentido, pretendemos considerar a linguagem a partir de relações sociais mais amplas, especialmente, as relações de gênero.

A partir de Couldry (2012) e Fairclough (2002) é possível adotar a concepção de prática a partir da linguagem ao ponderar suas potencialidades de ação no contexto social. Ou seja, devemos considerar a existência de uma relação dialética entre o discurso e a estrutura social, ou, especificamente, entre o discurso midiático e a estrutura social. Com base nessas

conceituações é possível reiterar a relação direta com a concepção de midiaticização, que exploramos previamente.

Couldry (2012), apesar de considerar o papel de ação da linguagem, vai além dessa perspectiva. O autor destaca a abordagem prática da mídia considerando não os “objetos, textos, aparelhos de percepção ou processos de produção, mas ao que as pessoas estão fazendo em relação aos meios nos contextos em que atuam” (COULDRY, 2012, p. 35, tradução nossa). É possível observar novamente o deslocamento da centralidade do texto midiático para uma centralidade no social, a partir de questionamentos que assumam as pessoas e seus comportamentos (relacionados à mídia) como foco de análise. Esse deslocamento é assumido por Couldry (2012), no intuito de abordar os efeitos da mídia em uma compreensão mais ampla dos processos sociais. Para o autor, “uma abordagem prática começa não com textos de mídia ou instituições de mídia, mas nas práticas relacionadas à mídia em toda a sua dimensão e amplitude” (COULDRY, 2012, p. 37, tradução nossa).

Ao passo que Couldry (2012) elabora uma teoria social e desloca a centralidade da mídia, Fairclough (2001), com análise crítica do discurso, embora direcione uma grande relevância ao contexto, compõe sua perspectiva a partir da centralidade na linguagem. Para Fairclough (2001, p. 91), “o discurso contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou, indiretamente, o moldam e o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes.”

Com essas considerações, é possível ponderar a existência de certa disparidade (centralidade social/centralidade textual) entre as perspectivas, que provém não apenas das correntes teóricas com as quais os autores se vinculam (sociologia/linguística), mas também dos pontos de partida adotados por eles: ao passo que Couldry (2012) adota o poder simbólico e as consequências desse poder da mídia, Fairclough (2001) adota as potencialidades da linguagem para mudanças sociais, a partir de rupturas hegemônicas e ideológicas pelo viés discursivo. No entanto, em nosso viés de pesquisa, consideramos essas diferenças como pontos de direcionamento para uma relação de complementaridade entre as concepções, ambientando esta pesquisa entre as duas perspectivas teóricas.

Dando segmento as ponderações deste subcapítulo, acreditamos que seja necessária uma breve explanação acerca do que ambos os autores compreendem a respeito da noção de poder. Esse direcionamento será dado, pois, como observado anteriormente, a teoria social elaborada por Couldry (2012) adota como ponto de partida o poder da mídia. De acordo com o autor, “o impacto do poder simbólico na sociedade é mais penetrante que outras formas de poder” (COULDRY, 2012, p. 87, tradução nossa), uma vez que, afeta a nossa capacidade de

descrever o que está acontecendo a nossa volta. Ao ponderar o poder da mídia e essa capacidade midiática de construção da realidade, o autor dedica-se a compreender os efeitos desse poder.

Couldry (2012) ressalta a necessidade de compreensão do poder simbólico a partir de um conceito forte. Isso implica levar em consideração a concentração de poder simbólico que a mídia possui, bem como, o impacto desse poder na sociedade, que é capaz de compor toda a paisagem social, considerando também a distribuição desigual do poder simbólico. Nessa perspectiva, cabe ressaltar os efeitos de não reconhecimento, inerentes à distribuição desigual de poder simbólico. Logo, salientamos que as representações midiáticas no que se refere ao gênero causam impactos sociais. O poder simbólico gera consequências que ponderamos aqui, mas serão exploradas de modo mais detalhado no tópico referente ao gênero e as representações discursivas.

Fairclough (2001), ao considerar essas consequências, salienta duas principais potencialidades do poder da mídia a partir da linguagem, uma maneira convencional e uma maneira criativa de intervenção social. Para o autor, a prática discursiva pode contribuir para reproduzir a sociedade, mas também pode contribuir para transformá-la. Considerando essas duas potencialidades é preciso conceber o discurso como prática, “não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91). Por essa razão, o autor compreende a linguagem como prática social e as possíveis interpretações convencionais ou criativas dos textos.

Após essas ponderações, para além de considerar o poder simbólico, ponderamos especialmente as potencialidades de ação e transformação da linguagem. Sendo assim, traçamos uma perspectiva que considera a linguagem como prática social midiaticizada, buscando compreender o papel da mídia a partir da materialidade textual.

Elencamos as perspectivas de Couldry (2012) e Fairclough (2001), pois acreditamos que ambos os autores fazem exercícios de deslocamento para pensar tanto a mídia, como a linguagem a partir de relações contextuais, em um esforço de compreender o poder, as potencialidades e os efeitos da mídia.

Partimos do embasamento teórico aqui exposto para elaborar uma proposição que nos permita olhar o livro infantil como mídia a partir de uma nova ambiência, que propõe afinidade entre uma perspectiva proveniente da teoria social e outra proveniente da linguística, considerando a linguagem como prática midiática, discursiva e social. Portanto, consideramos o livro infantil como objeto midiático na medida em que se insere no contexto

social, que aqui adotamos especialmente a partir das relações de gênero. Desse modo, acreditamos que essa perspectiva de diálogo entre as teorias expostas seja uma interessante contribuição para investigar o poder e as potencialidades da mídia adotando uma relação dialética.

3.2 DISCURSO E MUDANÇA SOCIAL NO CONTEXTO INFANTIL

Levando em consideração as potencialidades da linguagem, previamente mencionadas, pautaremos neste momento a abordagem do discurso pelo viés da mudança social, adotando-o em seu papel de construção da realidade. Ainda nesta etapa, pretendemos alavancar relações a partir do discurso com as questões de gênero e a literatura, considerando especialmente o papel do livro no contexto infantil.

Nesse sentido, acreditamos que

um evento discursivo pode ser uma contribuição para preservar e reproduzir as relações e as hegemonias tradicionais de gênero e pode, portanto, ligar-se a convenções problematizadas, ou pode ser uma contribuição para a transformação dessas relações mediante a luta hegemônica; dessa forma, tentando resolver os dilemas pela inovação. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 128)

A perspectiva de mudança discursiva salientada por Fairclough (2001) nos permite considerar que existe reprodução do e no discurso, mas também pode haver transformação, mediante luta hegemônica e inovações sociocognitivas. Esses processos sociocognitivos podem ou não contribuir para a mudança discursiva, e isso vai depender da natureza da prática social. Posto esse motivo, buscamos analisar o livro infantil a partir de tensionamentos discursivos e sociais, mapeando possíveis rupturas no que se refere às questões de gênero. Nesse sentido, consideramos o caráter ideológico⁸ do discurso como uma importante predisposição para inovações sociocognitivas.

Por esse ângulo, a obra literária ao desempenhar seu papel discursivo, também desempenha um papel social. A literatura infantil “é o desenvolvimento artístico da linguagem e, como tal, tem muitas funções, entre as quais, a criação de universos individuais e a conotação do social, histórico, religioso, político, econômico, etc.” (VARGAS, 2002, p. 128, tradução nossa). Portanto, o papel da literatura infantil vai além de representações discursivas, mas configura concepções de mundo, entre essas concepções, as referentes ao gênero. Logo,

⁸ Concebemos a ideologia a partir dos significados construídos discursivamente e inseridos nas relações sociais, com base em Fairclough (2001).

explorar possibilidades de mudança discursiva, através de rupturas no que se refere aos papéis sociais desempenhados pelas mulheres sugere um importante viés a ser investigado.

Desse modo, ao considerar a mudança discursiva e a importância social da literatura infantil, traçamos neste tópico uma estrutura que visa abordar a função e o papel do livro no contexto infantil, considerando o caráter emancipatório da prática discursiva.

No que se refere ao papel do livro infantil, torna-se fundamental considerar a função pedagógica. De acordo com Palo e Oliveira (2006, p. 13) “dentro do contexto da literatura infantil, a função pedagógica implica a ação educativa do livro sobre a criança”. Diante disso, Magalhães (1984) considera que o objetivo pedagógico só será atingido se a criança for sujeita de sua própria linguagem, por esse motivo, salientamos a importância de direcionar o olhar para o caráter emancipatório do discurso.

A partir desses direcionamentos, destacamos a perspectiva de Bettelheim (1980) no que se refere ao papel da literatura infantil no contexto da criança, fundamentado na psicanálise.

Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Resumindo, deve de uma só vez relacionar-se com todos os aspectos de sua personalidade – e isso sem nunca menosprezar a criança, buscando dar inteiro crédito a seus predicamentos e simultaneamente, promovendo a confiança nela mesma e no seu futuro. (BETTELHEIM, 1980, p. 13)

Podemos compreender, com base nas afirmações acima, que a função da literatura é configurada a partir de uma estreita relação com a leitora ou o leitor: neste caso, a criança. A literatura infantil originou-se com o aparecimento do público infantil, “vinculando sua história e transformações às mudanças por que passaram o tratamento e a compreensão da infância nos últimos 200 anos” (ZILBERMAN, 1984, p. 61).

Nesse sentido, acreditamos que seja importante conceituar a noção de infância a partir de seu caráter histórico, que foi moldado em uma perspectiva adultocêntrica. Durante muitos anos, a categoria infância não ocupava um papel social, sendo caracterizada como um silêncio histórico. Apenas com a ascensão da burguesia, o contexto familiar se reconfigura e a criança começa a desempenhar um papel diferente do adulto. Concebemos, portanto, a infância como um processo resultante de diversas transformações sociais. (ANDRADE, 2010)

Assim sendo, os textos para crianças foram construídos ao longo da história, pressupondo e estigmatizando leitores e leitoras. Para Zilberman (1984, p. 62), “tendo assegurado de antemão seu leitor e devendo a ele sua existência, as histórias infantis obrigam necessariamente à consideração teórica de sua relação com o destinatário”. Ressaltamos essas questões concernentes ao papel da criança em meio à literatura infantil para elucidar que a função do livro infantil será ir além de questões mercadológicas ou do entretenimento, mas primordialmente “propiciar à criança um conjunto de normas de comportamento e meios de decodificação do mundo circundante, integrando e adequando o leitor a ele” (ZILBERMAN, 1984, p. 62), ou seja, a literatura infantil é carregada de caráter ideológico, especialmente no que se refere às normas de inserção da criança na sociedade.

Ao considerar esse caráter normativo existente na literatura infantil, cabe salientar que, as relações de gênero são constantemente apresentadas nestes livros, em sua ampla maioria, pressupondo uma falsa naturalidade. Louro (2008) destaca que a linguagem é um campo de exercício desigual de poder, logo, as práticas educativas por meio da linguagem afirmam e estabelecem lugares para meninos e meninas. A partir deste viés, salientamos novamente a importância de práticas literárias de caráter emancipatório.

Afirmamos anteriormente, a partir de Fairclough (2001), o caráter de representação e transformação presente no discurso. No que se refere especificamente à literatura, Magalhães (1984, p. 54) pondera que é inerente a obra literária um papel na formação da sociedade, no entanto, considera uma distinção “entre aquelas obras que são apenas eco de lugares-comuns estéticos e ideológicos e aquelas que não apenas conservam experiências adquiridas, mas conduzem ao questionamento dos convencionalismos de interpretação e comportamento pela apresentação de novas perspectivas”. Para a autora, a obra que questiona e apresenta novos prismas possui caráter emancipatório, e é, portanto, prospectiva, “porque pela amostragem de novas possibilidades propicia experiências futuras; a obra convencional é retrospectiva, porque valida experiências passadas sem redimensioná-las criticamente” (MAGALHÃES, 1984, p. 54).

Ao tensionar teoricamente as asserções exploradas em Fairclough (2001) e Magalhães (1984), consideramos duas vertentes: uma concernente às obras retrospectivas a partir da natureza representativa, e outra referente às obras prospectivas a partir de uma natureza transformadora. De modo que, as últimas configuram o caráter emancipatório que exploramos ao longo desta reflexão.

Portanto, no que se refere às relações de gênero, a literatura emancipatória deve permitir representações plurais, para que a criança encontre diferentes possibilidades de

identificação, e não seja apenas posicionada em um lugar estereotipado de menina ou menino. Além disto, uma obra prospectiva e transformadora deve considerar a criança como receptora ativa, instigando e desafiando reflexões. “Mais do que falar, o texto ouve e silencia, para que a voz do seu parceiro, o leitor, possa ocupar espaços e ensinar também” (PALO; OLIVEIRA, 2006, p. 14).

Com base nessa discussão inicial, que ambientou o livro no contexto infantil a partir da função didática e emancipatória, retomamos, neste momento, às questões discursivas baseadas em Fairclough (2001). O autor salienta as contribuições do discurso para a configuração da estrutura social, através de normas e convenções que corroboram com a definição de relações e identidades sociais. Nessa perspectiva, tensionando o viés literário com o viés discursivo é possível observar uma relação dialética. Ou seja, o discurso literário atua de forma representativa, mas também institui normas e convenções, especialmente no que se refere à literatura infantil, como destacamos anteriormente. Portanto, de acordo com Fairclough (2001, p. 91) o discurso é “um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros”.

Nesse prisma, acreditamos que seja relevante enfatizar três aspectos dos efeitos construtivos do discurso. O primeiro aspecto refere-se à contribuição do discurso para a construção das identidades sociais e posições de sujeito; o segundo diz respeito à contribuição do discurso para a construção de relações sociais entre as pessoas; e, por fim, o terceiro aspecto refere-se à contribuição do discurso para a construção de sistemas de conhecimento e crença. Com base nessas três asserções, cabe salientar novamente que a prática discursiva irá atuar de maneira convencional e criativa, não apenas reproduzindo a sociedade, mas também a transformando (FAIRCLOUGH, 2001). Logo, ambientamos o *corpus* de pesquisa voltado para uma maneira criativa de apresentar o discurso, e, destacamos certa potencialidade para contribuição de identidades sociais de modo emancipatório.

À medida que os produtores e os intérpretes combinam convenções discursivas, códigos e elementos de maneira nova em eventos discursivos inovadores estão, sem dúvida, produzindo cumulativamente mudanças estruturais nas ordens de discurso: estão desarticulando ordens de discurso existentes e rearticulando novas ordens de discurso, novas hegemonias discursivas. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 128)

Ainda nesta linha de compreensão do discurso, destacamos que, “a constituição discursiva da sociedade não emana de um livre jogo de ideias nas cabeças das pessoas, mas de uma prática social que está firmemente enraizada em estruturas sociais materiais, concretas, orientando-se para elas” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 93). Isso equivale a realçar que a

configuração de identidades e relações sociais não é apenas proveniente e enfatizada pelo discurso, mas permeada por reificações de instituições, práticas, e estruturas sociais. Como exemplo, destacamos o vestuário e os comportamentos esperados para meninas e meninos no contexto social. Portanto, cabe afirmar que a configuração de identidades sociais é sempre construída em relação com o contexto, “elas não são dadas ou acabadas num determinado momento” (LOURO, 2008, p. 27), essas identidades configuram-se mediante hierarquias e lutas de poder, especialmente no que se refere às relações de gênero.

Em virtude dessas interpretações, que adotaram o papel do discurso em relação com a construção das identidades sociais, destacamos a relevância de compreensão do livro como prática midiática e social ponderada anteriormente. Diante disso, nos direcionamos a partir desse momento para a compreensão das relações de gênero como pressupostos teóricos de pesquisa, ambientadas não apenas nas representações discursivas, mas também nas relações sociais.

4. ENTRE PRINCESAS E ANTIPRINCESAS: REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E UMA PERSPECTIVA PÓS/DESCOLONIAL

Para que possamos pensar em qualquer estratégia de intervenção é necessário, sem dúvida, reconhecer as formas de instituição das desigualdades sociais. (LOURO, 2008, p. 86)

Neste segundo capítulo teórico partimos do cenário das princesas e antiprincesas a partir dos estudos de gênero com base na perspectiva de Guacira Lopes Louro (2008) e Judith Butler (2003). Os estudos de gênero embasam discussões acerca da ideologia e da hegemonia, conceitos que são apoiados em Norman Fairclough (2001), ou seja, considerados com base em relações discursivas. Por fim, abordamos a perspectiva pós/descolonial com base em Gayatri Spivak (2010) e Walter Mignolo (2010) no intuito de reconhecer a importância do protagonismo das mulheres na literatura, considerando diferentes perspectivas de representação.

4.1 GÊNERO E REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS

A abordagem do gênero que ampara as discussões propostas por esta pesquisa parte de uma perspectiva pós-estruturalista atrelada a história do movimento feminista contemporâneo. Nesse sentido, pretendemos fundamentar o conceito de gênero, para, posteriormente compreender as relações entre princesas e antiprincesas, a partir de questões ideológicas e hegemônicas.

Adotamos como ponto de partida para a compreensão do gênero, uma breve perspectiva histórica, estruturada a partir de Louro (2008), Scott (1989) e Beauvoir (2009). Este direcionamento inicial é decorrente da densa carga histórica que o conceito de gênero carrega consigo. No entanto, este contexto histórico não constitui o principal enfoque de nossos direcionamentos teóricos, sendo assim, propomos uma reflexão sucinta, ressaltando apenas tópicos fundamentais, para que possamos logo em seguida destacar o viés direcionado ao gênero em nossas atuais interpretações.

Desse modo, iniciamos salientando que a noção de gênero não é uma concepção recente, no entanto, surgiu de forma empírica. Louro (2008) discorre acerca de duas grandes etapas do feminismo: a primeira compreende o sufrágismo, movimento voltado para estender o direito de voto às mulheres; e o segundo período diz respeito ao direcionamento das

preocupações sociais e políticas para preocupações teóricas, problematizando o conceito de gênero. Ou seja, o caminho percorrido iniciou-se empiricamente, para, posteriormente, ser considerado foco de uma preocupação teórica.

De acordo com Louro (2008), algumas militantes feministas que marcaram o momento de reflexão teórica a respeito do gênero foram Simone Beauvoir, Betty Friedman e Kate Millet. Essas mulheres “vão trazer para o interior das universidades e escolas questões que as mobilizavam, impregnando e “contaminando” o seu fazer intelectual – como estudiosas, docentes, pesquisadoras – com a paixão política. [E assim] surgem os estudos da mulher” (LOURO, 2008, p.16).

Para Scott (1989, p. 19), “a história do pensamento feminista é uma história de recusa da construção hierárquica da relação entre masculino e feminino; nos seus contextos específicos é uma tentativa de reverter ou deslocar seus funcionamentos.” Em uma perspectiva similar a de Scott (1989), Beauvoir (2009) aponta a subordinação das mulheres aos homens a partir do desenvolvimento histórico, salientando que, por mais longe que se remonte a história, as mulheres sempre estiveram subordinadas ao homem.

Buscamos trazer as concepções de Scott (1989) e Beauvoir (2009) com base neste ângulo histórico para elucidar que a polaridade de gêneros está enraizada em nosso contexto social de forma naturalizada.

Tendo em vista essa trajetória, as perspectivas mais recentes de abordagem do gênero são configuradas com um forte apelo relacional, de modo amplo. “Busca-se intencionalmente contextualizar o que se afirma ou se supõe sobre os gêneros, tentando evitar as afirmações generalizadas a respeito da ‘Mulher’ ou do ‘Homem’” (LOURO, 2008, p. 22). A partir deste embasamento, muitas vezes ao longo do texto denominamos “relações de gênero”, a fim de salientar a importância das relações sociais no que se refere às identidades de gênero.

Ao finalizar essa breve explanação histórica, ressaltamos que, o que foi aqui exposto configura apenas uma fatia muito pequena de uma vasta quantidade de estudos e perspectivas a respeito da história feminista e do conceito de gênero. Ainda assim, destacamos estes aspectos para ambientar nossa pesquisa a partir de um viés não apenas teórico, mas empírico, inserida em um contexto social que se mostra cada vez mais questionador das hierarquias, muitas vezes apresentadas e sustentadas por discursos midiáticos hegemônicos. Portanto, assim como a construção teórica do gênero, nossa pesquisa também parte de inquietações empíricas de um cenário social que se encontra em mudança.

Questões como a discussão acerca da “ideologia de gênero” como proposta educativa; a despreocupação e tentativas frustradas de inserir a pauta gênero na educação por parte dos

órgãos responsáveis; e a Frente Parlamentar Evangélica como uma das principais fontes de bloqueios para propiciar novos diálogos e perspectivas nos mostram que existe disputa ideológica no que se refere ao gênero no contexto atual. No entanto, mesmo com essas barreiras, é possível identificar um interesse pela proposta da Coleção Antiprinças nas redes sociais digitais como iniciativas que sugerem oportunidades de transgressão dos discursos hegemônicos.

A partir deste momento nos direcionamos para a abordagem de gênero que pautamos nesta pesquisa, delineada a partir dos pressupostos elencados até este instante. Com o subsídio de Louro (2008), buscamos compreender o gênero em nosso estudo para além de fundacionalismos biológicos, mas a partir de uma ambiência social e relacional. Essa concepção requer considerar o gênero através de uma associação intrínseca com a identidade do sujeito ou da sujeita, “a idéia é perceber o gênero fazendo parte do sujeito, constituindo-o. [...] Nessa perspectiva admite-se que as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são, também, constituintes dos gêneros. Estas práticas e instituições ‘fabricam’ os sujeitos.” (LOURO, 2008, p. 25). Nesse sentido que buscamos conectar o estudo do gênero ao texto, às práticas sociais, e às práticas discursivas por meio da linguagem.

Essas intenções partem da necessidade de complexificar as representações de mulheres como sujeitas, uma vez que, “a representação é a função normativa de uma linguagem que revelaria ou distorceria o que é tido como verdadeiro sobre a categoria das mulheres” (BUTLER, 2003, p. 18).

Partimos da concepção de Butler (2003) para estabelecer relações entre as representações de gênero e o discurso, concebendo a linguagem como ferramenta fundamental de experiência discursiva voltada para bases culturais hegemônicas, através de estruturas binárias. No entanto, especialmente a partir de Fairclough (2001), acreditamos em possibilidades de mudança social a partir do discurso, tal como mencionado anteriormente. Ainda assim, para estabelecer o que precisa ser modificado em prol de uma linguagem mais diversificada e representativa no que se refere às relações de gênero, precisamos compreender o que é silenciado e como se consolidam as relações de dominação no discurso. Para embasar essa compreensão nos apoiamos em Butler (2003) para conceituar e problematizar o gênero, e em Couldry (2012) para abordar as representações, ou a ausência destas, na mídia.

Iniciamos salientando a necessidade de compreender o gênero como algo constituinte da identidade dos sujeitos e das sujeitas, tal como ponderado por Louro (2008). No entanto fazendo uma ressalva fundamental: “se alguém ‘é’ uma mulher, isso certamente não é tudo

que esse alguém é” (BUTLER, 2003, p. 20). Essa ressalva é frisada para não direcionarmos a compreensão das relações de gênero a partir de uma suposição de que o termo mulheres denote uma identidade comum, mas que seja compreendido a partir de intersecções com outras modalidades, como a classe, a raça e a etnia (BUTLER, 2003). Portanto, destacamos a pertinência do *corpus* de pesquisa, que transcende representações de gênero, como também de origem. Uma vez que, apresenta mulheres latino-americanas como protagonistas de suas histórias, em um contexto em que existe predomínio e exaltação de modelos europeus e norte-americanos no que se refere às representações midiáticas.

Ao avançar na compreensão do gênero, cabe realçar, a partir de Butler (2003), que o gênero e também o sexo são meios discursivos e culturais pelos quais a natureza sexuada é estabelecida como pré-discursiva, para assegurar a estrutura binária do sexo. A autora questiona o caráter imutável do sexo, ou seja, para Butler (2003) a configuração das concepções que hoje são entendidas como naturais são atribuições de uma lógica discursiva amplamente difundida e reforçada ao longo da história. “Se o gênero ou o sexo são fixos ou livres, é função de um discurso que [...] busca estabelecer certos limites à análise ou salvaguardar certos dogmas do humanismo como um pressuposto de qualquer análise do gênero” (BUTLER, 2003, p. 27).

Com base na existência dessa lógica discursiva pontuada a partir de Butler (2003), reservamos este momento para enfatizar e justificar o emprego da palavra sujeita ao longo de nosso texto, uma vez que, a premissa desta pesquisa está justamente em descobrir e respeitar uma linguagem inclusiva e plural. Partimos dos significados tradicionalmente empregados para cada palavra de acordo com o gênero, salientando que a palavra sujeito designa uma “pessoa indeterminada, cujo nome não se sabe ou não se quer revelar.” (MICHAELIS, 2018), ao passo que, a palavra sujeita é uma flexão do verbo sujeitar e, portanto, designa a “característica, estado ou condição daquilo que é sujeitável” (MICHAELIS, 2018), tal como um objeto. Ressaltamos que nossa escolha no que se refere ao emprego desta palavra no gênero feminino se dá como forma de recusa a aceitar tal designação. Entendemos como sujeitas as mulheres enquanto pessoas a partir de um ambiente de resistência em busca de liberdade, não apenas para uma experiência de si mesma, mas de uma experiência inserida no contexto social e cultural, e, portanto, voltada para o reconhecimento das outras pessoas (TOURAINÉ, 1997).

Ainda, enfatizamos que a escolha pelo emprego da flexão de gênero e uso do feminino deu-se, especialmente, após a participação da pesquisadora no Simpósio Temático 113: Processos de subjetivação, performatividades sexuais e educação do 13º Congresso Mundos

de Mulheres e Seminário Internacional Fazendo Gênero 11⁹. Ao longo da apresentação do artigo intitulado “Gênero, linguagem e relações de poder: uma perspectiva de mudança social pelo processo de subjetivação” e posterior debate, houve incentivo ao emprego da palavra *sujeita*, no intuito de respeitar as mulheres e transgredir a lógica discursiva assinalada previamente, entendendo que, é possível romper e estabelecer novas funções discursivas que não estejam restritas a uma lógica binária, na qual prevalece a dominação masculina.

Ao empregar a palavra *sujeita*, almejamos transpassar o papel discursivo de estabelecer e preservar certas normas e convenções de sexo e gênero. De maneira oposta a essas normas, adotamos uma posição de resistência em relação a este processo sustentado por uma lógica de naturalização.

Jane Felipe de Souza nos auxilia a compreender a essência da naturalização no que se refere ao gênero de forma muito elucidativa:

É possível observar em vários textos o quanto se pensava em um mundo separado, bem como uma educação diferenciada para meninos e meninas, partindo-se do pressuposto que havia uma essência capaz de determinar e conduzir de forma irremediável os sujeitos. Essas representações de masculino e feminino pela repetição, constância e força que tiveram parecem ter contribuído para a construção de uma ‘verdade’ sobre os gêneros. (SOUZA, 2000, p. 120)

Essa suposta “essência” e “verdade” nos comportamentos esperados para meninas e meninos sustentam lógicas que se reproduzem cotidianamente, e são adotadas como naturais. No que se refere especialmente ao discurso midiático, Couldry (2012, p. 85, tradução nossa) aponta que “a mídia naturaliza não uma imagem coerente do mundo, mas certas dimensões, características categóricas e fatos que desativam contos alternativos do mundo e, assim, por si mesmos, são incorporados, por padrão, em ações e entendimentos diários”.

Sendo assim, compreendemos que essa naturalização das relações de gênero é resultante, dentre outras questões, da incorporação de padrões difundidos por mídias que seguem uma lógica hegemônica. Couldry (2012) avança salientando que a naturalização não é uma propriedade exclusiva dos meios de comunicação, mas é um efeito de todas as formas de poder que constroem um mapa que estabelece distinção.

Essas distinções podem ser observadas nos comportamentos esperados para homens e mulheres, e, como destaca Souza (2000, p. 120), a naturalização acaba por deixar marcas “no jeito de caminhar, na forma de olhar (ou não olhar), na contenção do próprio corpo. Ser modesta, discreta, eram atributos extremamente valorizados, talvez uma das maiores virtudes

⁹ O evento foi realizado na Universidade Federal de Santa Catarina de 31 de julho a 04 de agosto de 2017.

nas mulheres e meninas”. Essas marcas no comportamento estão diretamente conectadas com o conceito de gênero para Butler (2003). Para a autora, “o *gênero* não é um substantivo, mas tampouco é um conjunto de atributos flutuantes, pois vimos que seu efeito substantivo é *performativamente* produzido e imposto pelas práticas reguladoras da coerência do gênero” (BUTLER, 2003, p. 48, grifos da autora). Ao afirmar que o gênero é performativo, Butler (2003) refere-se aos comportamentos de gênero como performances que são mantidas e sustentadas por estratégias de um discurso fundamentado biologicamente.

A partir desses argumentos, elucidamos com base em Butler (2003, p. 28) que o papel do discurso no que se refere à história do gênero é coercitivo: “a coerção é introduzida naquilo que a linguagem constitui como domínio imaginável do gênero”. Ou seja, a linguagem detém o poder de significar, e, de acordo com Irigaray (*apud* BUTLER, 2003), o sexo feminino foi significado a partir de uma linguagem falocêntrica. Nessa perspectiva, “ao invés de um gesto linguístico autolimitativo que garanta a alteridade ou a diferença das mulheres, o falocentrismo oferece um nome para eclipsar o feminino e tomar seu lugar” (IRIGARAY *apud* BUTLER, 2003, p. 33).

Portanto, Irigaray (*apud* BUTLER, 2003) compreende a mulher como ausência de representação linguística, concebida em um sistema falocêntrico. Levantamos essa perspectiva para propor conexões com a concepção de Couldry (2012) a respeito do poder simbólico. De acordo com o autor, existem efeitos de não reconhecimento que são causados pela mídia, de modo que, esses efeitos são inerentes à distribuição desigual de poder simbólico e de outras formas de poder.

Para Couldry (2012, p. 88, tradução nossa) a mídia é responsável pela “produção de modos de ordenamento que são aplicados de forma consistente e difusamente o suficiente para serem tratados como pontos de referência universais”. Esses pontos de referência acabam por estruturar os efeitos de não reconhecimento que são salientados pelo autor também como lesões ocultas do poder da mídia (COULDRY, 2012). Discorrer acerca das lesões causadas pelo poder da mídia significa compreender que “a organização da sociedade em torno de instituições de comunicação que se beneficiam de uma enorme concentração de poder simbólico gera uma falta no coração da vida cotidiana: a falta constituída por viver fora do mundo que nos é apresentado pela mídia” (COULDRY, 2012, p. 89, tradução nossa)

Couldry (2012) não nega a importância positiva da mídia na organização social, mas propõe-se a explicitar as consequências do poder simbólico quando incentiva esse sentimento de ausência/necessidade quando não há enquadramento com os modelos ofertados pela mídia. Cabe salientar que essa falta causada pela ausência de representação afeta diferentes grupos

sociais de modos diferentes, especialmente “porque sugere uma oferta de reconhecimento social, um bem que, por muitas razões já está desigualmente distribuído” (COULDRY, 2012, p. 92, tradução nossa).

Assim sendo, considerando que “a educação das mulheres foi arquitetada de forma diferenciada, em função de sua capacidade procriativa, e também pelo fato de serem consideradas inferiores” (SOUZA, 2000, p. 120); salientamos a demanda por reconhecimento social não apenas como uma luta cotidiana, mas como uma reivindicação inerente a questões ontológicas.

Portanto, quando Couldry (2012) aponta as lesões ocultas do poder da mídia, e quando Butler (2003), a partir de Irigaray, salienta a ausência de representação discursiva das mulheres, o autor e as autoras nos apresentam preocupações com uma questão difícil de ser modificada: “a padronização de ação e de produção que limita as formas em que o mundo social é apresentado e assim reduz os pontos de referência disponíveis para o trabalho de conversa cotidiana” (COULDRY, 2012, p. 106, tradução nossa).

Desse modo, especialmente ao considerar o poder simbólico perante a midiaticização, percebemos uma intensificação dessas consequências. Posto que, “as lesões ocultas da mídia não são configuradas por indivíduos particulares, mas estão inseridas na configuração geral das sociedades mediadas. [Logo,] Reverter essa estratificação geográfica requer uma configuração completamente nova da mídia e da sociedade” (COULDRY, 2012, p. 97, tradução nossa).

Nesse sentido, a perspectiva de Louro (2008, p. 63) parece ser fundamental para definir um ponto de partida. Para a autora, a tarefa mais urgente é justamente “desconfiar do que é tomado como ‘natural’”. Portanto, para transgredir, mesmo que de forma embrionária, o cenário que relatamos até o momento, é necessário que se repense o discurso midiático. Com base nesta perspectiva, sublinhamos o viés direcionado ao discurso como prática midiática e social elucidado anteriormente. Dessa maneira, abordando o discurso pelo viés da midiaticização, o consideramos inserido contextualmente como uma prática que nos permite compreender e transgredir paradigmas de gênero.

A própria complexidade do mapa discursivo que constrói o gênero parece sustentar a promessa de uma convergência inopinada e generativa dessas estruturas discursivas e reguladoras. Se as ficções reguladoras do sexo e do gênero são, elas próprias, lugares de significado multiplamente contestado, então a própria multiplicidade de sua construção oferece a possibilidade de uma ruptura de sua postulação unívoca (BUTLER, 2003, p. 58)

Logo, acreditamos não apenas na necessidade, mas na viabilidade de formular uma crítica às categorias de identidade que são engendradas e naturalizadas por representações midiáticas por meio do discurso. Essa crítica é aqui formulada com base no livro infantil compreendido como mídia e como prática social passível de uma linguagem transgressora.

As preocupações esboçadas por Couldry (2012) e Butler (2003) ao longo deste subcapítulo, dedicam-se, de modo geral, a pensar as consequências e as possibilidades no que se refere à construção ontológica do mundo social. Seja a partir das consequências do poder da mídia, seja a partir da necessidade de reformulação da representação identitária no que se refere ao gênero.

A partir desses dois vieses, buscamos elucidar a centralidade discursiva com base na perspectiva de mudança social exposta anteriormente, como uma forma de pensar ressignificações das relações de gênero na literatura infantil.

Para dar segmento a essa proposta, nos direcionamos a compreensão dos conceitos de ideologia e hegemonia como pressupostos discursivos para refletirmos acerca das princesas e antiprincesas que a literatura infantil nos apresenta.

4.2 IDEOLOGIA E HEGEMONIA

Este tópico é reservado para elucidar abordagens teóricas acerca da ideologia e da hegemonia em relação com as questões de gênero. Julgamos necessária uma aproximação teórica com estes conceitos, ainda que introdutória, uma vez que, a ideologia e a hegemonia configuram importantes eixos categóricos de análise dos livros antiprincesas, bem como permeiam as relações de gênero e o contexto social no que se refere ao âmbito da pesquisa. Salientamos que, as concepções aqui elencadas são desenvolvidas tendo como base o viés discursivo e as relações de gênero. Portanto nos apoiamos em Althusser (2010) e Gramsci (1999), mas o cerne das interpretações é realizado especialmente na perspectiva de Fairclough (2001), bem como nas contribuições do gênero a partir de Louro (2008).

A ideologia para Fairclough (2001) é concebida a partir de adaptações da teoria de Althusser, com base em três asserções: a primeira refere-se à existência material da ideologia, sendo compreendida a partir de práticas discursivas; a segunda refere-se à relação da ideologia com os sujeitos e as sujeitas, de modo que, esta “interpela os sujeitos” e os constitui; e, por fim, a aceção de que os aparelhos “ideológicos de estado” são ambientes de lutas discursivas.

Nessa perspectiva de definição da ideologia, com base em Althusser (2010), o sujeito ou a sujeita desempenha um papel fundamental, na medida em que, a ideologia se configura conforme as relações com os indivíduos ao se constituírem como sujeitos e sujeitas.

A categoria de sujeito é constitutiva de toda a ideologia, uma vez que toda ideologia tem por função (é o que a define) “construir” indivíduos concretos em sujeitos. É neste jogo de dupla constituição que se localiza o funcionamento de toda ideologia, não sendo a ideologia mais do que seu funcionamento nas formas materiais da existência deste mesmo funcionamento (ALTHUSSER, 2010, p. 93-94).

Salientamos o enfoque dado ao sujeito ou à sujeita na concepção da ideologia, no entanto, em nossa perspectiva, admitimos com apoio de Fairclough (2001, p. 121) que “a teoria althusseriana do sujeito exagera a constituição ideológica dos sujeitos e, conseqüentemente, subestima a capacidade de os sujeitos agirem individual ou coletivamente como agentes”.

Acreditamos na importância e necessidade de “equilíbrio entre o sujeito ‘efeito’ ideológico e o sujeito agente ativo [uma vez que, essa] é uma variável que depende das condições sociais, tal como a estabilidade relativa das relações de dominação” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 121).

Portanto, compreendemos a ideologia a partir da materialidade discursiva e midiática do livro infantil, como um dispositivo que conecta o livro com produtores, produtoras e leitores, leitoras na perspectiva de mudança discursiva. Ou seja, concebemos a luta ideológica e hegemônica como dimensões da prática discursiva “no contexto da reestruturação ou da transformação das relações de dominação” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 117). Por esse motivo, exploramos ainda neste tópico, o conceito de hegemonia.

No que se refere a este conceito, Gramsci (1999, p. 103) destaca que “a compreensão crítica de si mesmo é obtida [...] através de uma luta de ‘hegemonias’ políticas, de direções contrastantes, primeiro no campo da ética, depois no da política, atingindo, finalmente, uma elaboração superior da própria concepção do real”.

É possível conceber a hegemonia atrelada à concepção de si e do real como um campo de instabilidades por meio de constantes lutas “sobre pontos de maior instabilidade entre classes e blocos para construir, manter ou romper alianças e relações de dominação/subordinação, que assume formas econômicas, políticas e ideológicas” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 122)

Para Fairclough (2001), as práticas discursivas são uma característica de luta hegemônica. Portanto, são as possibilidades de transgressão através do discurso que

pretendemos explorar com a abordagem do gênero por meio da materialidade textual do livro infantil e das características dessas linguagens.

Ao abordar o gênero, não há como nos distanciarmos das relações de dominação.

A lógica dicotômica carrega essa idéia. Em consequência, essa lógica supõe que a relação masculino-feminino constitui uma oposição entre um pólo dominante e outro dominado — e essa seria a única e permanente forma de relação entre os dois elementos. O processo desconstrutivo permite perturbar essa idéia de relação de via única e observar que o poder se exerce em várias direções. (LOURO, 2008, p. 33)

Portanto, adotamos a concepção de luta hegemônica como forma de evolução das relações de poder (FAIRCLOUGH, 2001). Nessa concepção, a luta hegemônica consiste em uma forma de perturbar a lógica dicotômica e complexificar a noção de poder, especialmente a partir do discurso.

Nesse sentido, cabe destacar alguns aspectos assinalados por Antonini (2016) no que se refere à abordagem do masculino-feminino apresentada nos livros Antiprincesas. Ao propor a ideia de antiprincesa, os livros representam as mulheres e não anulam a existência dos homens em suas vidas, no entanto, estes aparecem como companheiros de estrada, e não como a essência de suas histórias. “Já não se fala sobre o personagem que deve resgatar a dama, ao contrário, estas mulheres não precisam ser salvas, porque elas têm a força, convicções e autonomia suficientes para realizar seus próprios projetos.” (ANTONINI, 2016, p. 241, tradução nossa).

Portanto, nesta perspectiva de pesquisa, compreendemos o gênero de forma relacional, como algo que constitui o sujeito e a sujeita, especialmente a partir de representações discursivas. Logo, almejamos complexificar as representações de mulheres como sujeitas, a partir de lutas ideológicas e hegemônicas pelo viés do discurso.

A partir da compreensão de que os livros Antiprincesas marcam a “independência absoluta dessas mulheres para com esse príncipe azul de quem sempre escutamos falar ou encontramos em contos de fadas” (ANTONINI, 2016, p. 241, tradução nossa), pretendemos explorar os vínculos e as diferenças entre os contos de fadas e os contos antiprincesas, considerando as relações de dominação e lutas hegemônicas presentes no discurso.

Quando nos referimos aos contos de fadas, fazemos menção aos contos de origem celta, que envolvem problemáticas espirituais, éticas e existenciais ligadas “à realização interior do indivíduo, basicamente por intermédio do Amor. Daí que suas aventuras tenham como motivo central o encontro/união do Cavaleiro com a Amada (princesa ou plebéia), após vencer grandes obstáculos, levantados pela maldade de alguém” (COELHO, 2012, p. 85).

A partir da classificação proposta por Coelho (2012), podemos projetar a ideologia dos contos de fadas como matriz hegemônica, fundamentada em relações de dominação. Uma vez que, o amor romântico expresso nesses contos traduz diversas características naturalizadas para homens e mulheres. As próprias fadas, representadas como “seres fantásticos ou imaginários, de grande beleza, que se apresentavam sob forma de mulher” (COELHO, 2012, p. 78) acabam por imprimir um discurso embasado em características femininas estereotipadas. Fadas são belas e bondosas, nas raízes celtas surgiram da água, considerada a grande geradora da vida. (COELHO, 2012).

Em contraposição aos contos de fadas, a partir dos estudos de gênero, procuramos propor definições do conceito de antiprincesa. Antonini (2016, p. 240, tradução nossa) propôs algumas considerações acerca da Coleção Antiprincesa, salientando a criação de “um novo ‘tipo’ de personagem feminino”.

Não se trata de mulheres estáticas e submissas, que condicionadas por seu ambiente não se libertam para a vida e para os desafios que são propostos; desafiando todas as leis e conceitos de seus tempos, essas personagens percorreram trajetórias conturbadas, cheias de obstáculos, mas com a convicção de cumprir os ideais que levavam como bandeira. (ANTONINI, 2016, p. 240, tradução nossa)

Com essas conceituações, destacamos um importante pressuposto para pensar representações de gênero e uma ruptura das polarizações e estereótipos alimentados nos contos de fadas. Neste caso, as antiprinçasas, protagonistas destas histórias, nos permitem romper com a noção de uma concepção genericamente compartilhada de mulheres. Como Antonini (2016) elucida, não são figuras estáticas, essas representações não compõem um universalismo identitário da categoria mulher, como se pautava na década de 1980 (BUTLER, 2003). Contrariamente, podemos observar uma representação de mulheres como sujeitas múltiplas, a partir de diferentes perspectivas.

Nesse sentido, o conceito de antiprincesa refere-se às mulheres a partir da promoção de regras de autonomia “e quebra as regras impostas pela sociedade em que está inserida” (ANTONINI, 2016, p. 240, tradução nossa). Concebemos a quebra dessas regras a partir de rupturas ideológicas e hegemônicas.

A partir das concepções esboçadas acerca dos contos de fadas e dos contos antiprinçasas, buscamos compreender essas duas manifestações literárias ambientadas em seus contextos social e histórico.

Nos contos populares medievais, o mundo feudal está representado em toda sua crueza: o marido que brutaliza a esposa (Grisélidis); o pai que deseja a própria filha (Pele de Asno); as grandes fomes que levavam os pais a abandonarem seus filhos na floresta (João e Maria); a antropofagia de certos povos, que se transforma no gigante comedor de crianças (João e o Pé de Feijão); entre outros. (COELHO, 2012, p. 44-45)

Já os contos antiprincesas estão ambientados em um contexto em que a demanda por literatura é maior e cada vez mais diversificada. Os livros retratam as protagonistas em seus contextos históricos, tensionando as esferas privada e pública, com base na arte, música, literatura e também em lutas políticas (ANTONINI, 2016). As obras estão inseridas em um contexto em que a equivalência de gêneros começa a ser pautada e problematizada com maior efervescência. Nesse âmbito, os livros “nos convidam a percorrer um caminho diferente, derrubando estruturas impostas por séculos, que marcam funções e papéis com base na sexualidade” (ANTONINI, 2016, p. 243, tradução nossa).

Salientamos a contraposição entre contos de fadas e contos antiprincesas a partir do contexto justamente para evidenciar o quanto as histórias são elaboradas conforme a ambiência em que se encontram. Os livros marcam épocas. “Reis, rainhas, princesas, príncipes, fadas, bruxas [...] são, em essência, arquétipos ou símbolos engendrados pelos mitos de origem.” (COELHO, 2012, p. 100). Todas essas manifestações retrataram o período feudal e as vivências das pessoas nesta época.

“A linguagem simbólica é, pois, a mediadora entre o espaço imaginário (do inconsciente, do Mistério, do Enigma...) e o espaço real em que nossa vida se cumpre” (COELHO, 2012, p. 100). Finalizamos essa discussão teórica, acreditando que a criação de livros que representam as mulheres de forma mais complexa, como donas de seus próprios destinos, nos sugere a ambiência em uma sociedade que também possibilita espaços para quebra de paradigmas de gênero.

4.3 UMA PERSPECTIVA PÓS/DESCOLONIAL E DIFERENTES POSSIBILIDADES DE REPRESENTAÇÃO

Tendo em vista as reflexões elaboradas nos tópicos anteriores, que nos possibilitaram compreender a importância de complexificar as representações de mulheres no âmbito midiático, acreditamos que seja necessário destinar um espaço para refletir teoricamente por um viés pós/descolonial, no qual se inserem os livros da Coleção Antiprincesas.

Para compor o panorama teórico deste subcapítulo, nos apoiamos em duas correntes pertencentes aos estudos pós/descoloniais, por meio dos apontamentos feitos especialmente

por Gayatri Spivak (2010) e Walter D. Mignolo (2010). Sendo assim, adotamos como ponto de partida, uma contextualização de ambas as vertentes, para, posteriormente, explorar os conceitos diretamente relevantes para nosso objeto de pesquisa.

Spivak (2010) integrou o Grupo Latino Americano de Estudos Subalternos, que adota a concepção pós-colonial como vertente de pensamento. Ao passo que, Mignolo (2010) fez parte do Coletivo Modernidade/Colonialidade, no qual o autor desenvolveu uma crítica a perspectiva do Grupo Latino Americano de Estudos Subalternos, defendendo o prisma descolonial.

Por sua vez, Ballestrin (2013) propõe uma caracterização do argumento pós-colonial que nos possibilita uma aproximação inicial com essa perspectiva.

Mesmo que não linear, disciplinado e articulado, o argumento pós-colonial em toda sua amplitude histórica, temporal, geográfica e disciplinar percebeu a diferença colonial e intercedeu pelo colonizado. Em essência, foi e é um argumento comprometido com a superação das relações de colonização, colonialismo e colonialidade. (BALLESTRIN, 2013, p. 91)

De acordo com Bahi (2013, p. 664) os conceitos “‘Representação’, ‘mulher do Primeiro Mundo’, ‘essencialismo’ e ‘identidade’ são construções conceituais-chave para muitos dos debates e das discussões que surgem nas perspectivas feministas dentro dos estudos literários pós-coloniais”.

Já a perspectiva de Mignolo (2010) avança em relação ao prisma pós-colonial, contrapondo os Estudos Subalternos e propondo uma crítica ao ocidentalismo, ambientada na América Latina. Para o autor, os Estudos Subalternos não conseguiram romper com a epistemologia do Norte (BALLESTRIN, 2013). O que Mignolo (2010, p. 15, tradução nossa) defende é que

a mudança descolonial é um projeto de desprendimento epistêmico na esfera do social (também na esfera acadêmica, é claro, que é uma dimensão social), enquanto a crítica pós-colonial e a teoria crítica são projetos transformacionais que operam e operavam basicamente na academia europeia e americana.

Pretendemos explorar, especialmente os conceitos de representação e patriarcado a partir de Spivak (2010), e o conceito de libertação e a gramática da descolonização a partir de Mignolo (2010). Essa reflexão se dá no sentido de posicionar os dois pensamentos para refletir teoricamente sobre as resistências que existem e resistem paralelamente ao processo colonial, e se atualizam constantemente, assim como o objeto empírico desta pesquisa.

Spivak (2010), com apoio de Deleuze, elenca dois sentidos do termo representação: “a representação como “falar por”, como ocorre na política, e representação como “re-representação”, como aparece na arte ou na filosofia” (SPIVAK, 2010, p. 39). A partir desses dois sentidos, a autora reflete acerca do papel do teórico ou da teórica ao representar determinado grupo oprimido. Nesse caso, o teórico ou a teórica ao representar acaba não “falando por” e nem “re-presentando”, mas assume que o oprimido não possui consciência representativa, o que torna ambos os sentidos inconsistentes.

O que Spivak (2010) propõe ao problematizar o termo representação é justamente a compreensão de que

uma perspectiva feminista pós-colonial exige que se aprenda a ler representações literárias de mulheres levando em conta tanto o sujeito quanto o meio de representação. Exige também um letramento crítico geral, isto é, a capacidade de ler o mundo (especificamente, nesse contexto, as relações de gênero) com um olhar crítico. (BAHRI, 2013, p. 660)

Portanto, Spivak (2010) dá um importante passo, problematizando a concepção do termo representação, permitindo levantar um olhar crítico diante dessa perspectiva, nos fazendo refletir especialmente sobre a importância de considerar o papel e o contexto do sujeito ou sujeita que está sendo representado ou representada.

Essas questões partem da “constatação de que os subalternos em geral, e o ‘sujeito historicamente emudecido da mulher subalterna’ em particular, estavam inevitavelmente fadados a serem ou mal compreendidos ou mal representados por interesse pessoal dos que têm poder para representar” (BAHRI, 2013, p. 660). Desse modo, cabe salientar a partir de Bahri (2013) que as pessoas detentoras do poder de representação acabam por controlar como os outros ou as outras serão vistos e vistas.

No que se refere especificamente às relações de gênero atreladas ao colonialismo, Spivak (2010) enfatiza o papel da dominação masculina, salientando as dificuldades da diferença sexual para o cenário feminino.

No contexto do itinerário obliterado do sujeito subalterno, o caminho da diferença sexual é duplamente obliterado [...] apesar de ambos serem objetos da historiografia colonialista e sujeitos da insurgência, a construção ideológica do gênero mantém a dominação masculina. Se, no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno está ainda mais profundamente na obscuridade. (SPIVAK, 2010, p. 85)

A partir dessas considerações, julgamos importante ponderar o patriarcado como pano de fundo para “a constituição do sujeito e a formação do objeto, [nesse contexto] a figura da

mulher desaparece, não em um vazio imaculado, mas em um violento arremesso que é a figuração deslocada da “mulher do Terceiro Mundo”, encurralada entre a tradição e a modernização” (SPIVAK, 2010, p. 157).

Em vista disso, os estudos pós-coloniais surgem como uma resposta a obliteração de perspectivas sobre as mulheres, compreendendo a existência de sujeitos e sujeitas na subalternidade, no entanto reconhecendo que “o subalterno não pode falar. Não há valor algum atribuído à ‘mulher’ como um item respeitoso nas listas de prioridades globais. A representação não definiu. A mulher intelectual tem uma tarefa circunscrita que ela não deve rejeitar com um floreio.” (SPIVAK, 2010, p. 165). E, nesse sentido, cabe ao intelectual ou a intelectual pós-colonial a tarefa de criar espaços de fala e de resistência a subalternidade, para que assim, esses sujeitos e sujeitas possam ser ouvidos e ouvidas.

Em síntese, o que Spivak (2010) apresenta é um cenário marcado pelo silêncio e pelas dificuldades que envolvem as pessoas na subalternidade. A autora explora esse cenário de maneira muito mais complexa do que expusemos aqui. No entanto, trouxemos suas considerações no sentido de compreender a trajetória das mulheres pelo viés pós-colonial e, assim, enfatizar não somente a importância, mas a necessidade de existência de livros infantis produzidos por uma Editora independente, com mulheres latino-americanas desempenhando os papéis de autoria, ilustração e também o protagonismo nas histórias. Pretendemos explorar mais profundamente o caráter disruptivo das obras literárias com base na perspectiva descolonial de Mignolo (2010), a seguir.

Assim como Spivak (2010), Mignolo (2010, p. 14, tradução nossa) reconhece que “o conceito de colonialidade abriu a reconstrução e restituição de histórias silenciadas, subjetividades reprimidas, línguas e conhecimentos subalternizados pela ideia de Totalidade definida sob o nome de modernidade e racionalidade”.

Mignolo (2010, p. 18, tradução nossa) reconhece na modernidade um conceito racional de emancipação, no entanto, salienta a existência de um “mito irracional, uma justificativa da violência genocida”. Por essa razão, o autor explora o conceito de descolonização e libertação, em detrimento do conceito de emancipação. De acordo com Mignolo (2010, p. 20, tradução nossa) o termo libertação pressupõe uma visão mais ampla, uma vez que “a ‘libertação’ refere-se, [...] a dois tipos de projetos diferentes e inter-relacionados: descolonização política e econômica e descolonização epistemológica”.

Em suma, a proposta defendida pelo autor é de que “a ‘libertação’ e a ‘descolonização’ são projetos conceituais (e, portanto, epistêmicos) de desapego da matriz colonial de poder.” (MIGNOLO, 2010, p. 23, tradução nossa). Desse modo, exploramos esses conceitos como

pressupostos para uma representação de modo mais complexo, tal como propõe Spivak (2010). No caso específico dos livros infantis, acreditamos que uma representação direcionada para a descolonização deve ter “como horizonte um mundo trans-moderno, global e diversificado”. (MIGNOLO, 2010, p. 24, tradução nossa). Todas essas questões são metas para alcançar uma gramática da descolonização.

Para elaborar sua proposta da gramática da descolonização, Mignolo (2010) reflete a respeito de dois conceitos principais: a geopolítica e a corpopolítica do conhecimento. Esses conceitos atuam como ferramentas para o projeto descolonial, contrapondo a teopolítica e a egopolítica, que, de acordo com Mignolo (2010, p. 93, tradução nossa) são os “dois pilares para a colonização das almas e das mentes”.

A geopolítica e a corpo-política do conhecimento surgem a partir “da des-identificação e des-classificação dos sujeitos imperialmente negados, surge como epistemologia e política descoloniais que afetam e afetarão o controle político e econômico e a hegemonia de longa data da política (neo)liberal e do capitalismo” (MIGNOLO, 2010, p. 36, tradução nossa). Portanto, esses dois eixos são pressupostos para gerar fraturas na hegemonia colonial, abrindo espaço para novas identificações.

Em nossa pesquisa, assumimos como perspectiva, a complexidade do papel da linguagem no que se refere à representação e à significação das relações de gênero. E, acreditamos que, justamente através das instabilidades, das des-identificações e des-classificações, seja possível problematizar as representações discursivas e propor novas significações pela própria linguagem, desde que, as sujeitas sejam protagonistas dessas significações.

Avançando na perspectiva de Mignolo (2010), destinaremos os próximos parágrafos para abordar especificamente a gramática da descolonização. Para o autor, essa gramática sinaliza o momento “para reescrever a história mundial a partir da perspectiva e da consciência crítica da colonialidade e da corpopolítica e da geopolítica do conhecimento” (MIGNOLO, 2010, p. 95 – 96, tradução nossa). Ou seja, escrever histórias carregadas de diversidade, provenientes de diferentes lugares, “no processo de afirmação e ‘de estar onde você pensa’” (MIGNOLO, 2010, p. 96, tradução nossa).

A gramática da descolonização refere-se à descolonização do ser e do saber, da teoria política e econômica, no momento em que os sujeitos e sujeitas tornam-se cientes dos efeitos da colonização, para, posteriormente, reverter essa situação. Nesse sentido, “o primeiro passo na gramática da descolonização poderia ser dado, usando uma expressão dos documentos da

Universidade Intercultural dos Povos Indígenas do Equador, através de ‘aprender a desaprender para que possamos re-aprender’” (MIGNOLO, 2010, p. 98, tradução nossa).

A colonização do ser e do saber operava e opera de cima para baixo, com o controle da autoridade e da economia. A descolonização do ser e do saber atua de baixo para cima, da sociedade civil ativa e da sociedade política radical, ao controle imperial da autoridade e da economia. É nesse sentido que a gramática da descolonização está funcionando e deve funcionar, de baixo para cima (MIGNOLO, 2010, p. 112, tradução nossa).

Portanto, a proposta de Mignolo (2010) no que se refere à descolonização deve partir inicialmente do reconhecimento da colonização do ser e do saber e da consequente compreensão de que o conhecimento foi utilizado para reprimir subjetividades. Logo, a gramática da descolonização se concretiza quando atores e atoras sociais ativam suas próprias línguas e categorias, até então subordinadas, abrindo espaço para múltiplas subjetividades. Não obstante que o despreendimento das amarras coloniais “requer uma análise do desenvolvimento e da reconfiguração das diferenças imperiais e coloniais, bem como visões e estratégias para a gestação e o crescimento do pensamento fronteiriço” (MIGNOLO, 2010, p. 124, tradução nossa).

Direcionando-nos ao final deste subcapítulo, salientamos que as visões de Spivak (2010) e Mignolo (2010), embora pertencentes a correntes distintas, podem ser compreendidas de maneira complementar. Spivak (2010) ressalta, a partir do modelo colonial por ela investigado, que o subalterno não possui as condições e valores para que seja ouvido, e por isso destaca a necessidade de complexificação das representações de pessoas na subalternidade. Já no pensamento de Mignolo fica explícita uma visão um pouco mais confiante, de que os sujeitos e sujeitas não devem disputar um espaço no mesmo lugar e parâmetros coloniais, mas desenvolver suas próprias categorias, a partir do reconhecimento da colonização.

O diálogo entre Spivak (2010) e Mignolo (2010) se desenvolveu ao longo destas páginas, no intuito principal de reconhecer a importância do protagonismo das sujeitas, especialmente na literatura. Já que, é a partir do sujeito ou sujeita que se desdobram as relações de poder, sob as quais direcionamos o olhar pela linguagem.

Sendo assim, acreditamos em uma mudança social das relações de poder com base na articulação da subjetivação com a significação linguística. Ou seja, em nossa perspectiva, apoiamos o potencial de ação da linguagem a partir das representações e interpretações em um viés de resistência e despreendimento, atuando de baixo para cima.

Levantamos essa reflexão para embasar a análise da linguagem da literatura infantil a partir do contexto social, reconhecendo a relevância do protagonismo das mulheres na literatura infantil. Desse modo, o próximo passo nessa perspectiva de análise, está na busca por instigar processos sociocognitivos inovadores por meio do livro infantil de modo a incentivar o processo de subjetivação, contribuindo para a ressignificação e transgressão de relações de dominação.

5. REINVENTANDO HISTÓRIAS: ANÁLISE E DISCUSSÃO

*Liberdade? é o meu último refúgio,
forcei-me à liberdade e aguento-a não como um dom mas
com heroísmo: sou heroicamente livre. (LISPECTOR, 2014, não paginado)*

Os pressupostos metodológicos que amparam essa análise são a concepção tridimensional do discurso (FAIRCLOUGH, 2001) e a linguística sistêmico-funcional (HALLIDAY, 1989). Através do alinhamento dessas proposições e, com enfoque direcionado principalmente às três dimensões do discurso, estruturamos nove categorias de análise do discurso verbal e duas principais categorias de análise do suporte visual, brevemente mencionadas no capítulo metodológico, que são aqui retomadas (Quadro 5) e aplicadas empiricamente.

Quadro 5 – Categorias de análise

Análise Crítica do Discurso verbal		Texto	Prática discursiva	Prática social
	Metafunção Textual	Tema	Discurso	Ordens de discurso
	Metafunção Ideacional	Transitividade	Tipo de atividade	Efeitos ideológicos e políticos do discurso
	Metafunção Interpessoal	Modalidade	Estilo	Matriz social do discurso
Suporte visual	Aspectos visuais de apoio ao texto verbal	Ilustrações		Fotografias
	Aspectos visuais interligados com texto verbal	Ícones	<i>Links</i>	Balões de fala

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Fairclough (2001) e Halliday (1989; 1994)

5.1 CLARICE LISPECTOR

O livro *Clarice Lispector para meninas e meninos* foi o objeto empírico com o qual estabelecemos o primeiro contato. A partir de agora iremos investigar como se desenvolveu a história sobre a escritora que “virou pelo avesso as frases, os gêneros literários, retorceu as palavras e libertou os pensamentos” (FINK, 2016b, não paginado).

Clarice Lispector é apresentada no livro como uma antiescritora, que se desvinculou de estruturas e regras para expor seu próprio modo de escrever e contar histórias. Fink (2016b, não paginado), a autora da coleção, deixa explícito logo na abertura da obra que, “a portinha

do mundo Lispector não é uma só, mas muitas e desiguais, e também janelinhas com pontos e vírgulas bagunçados para que nada esteja dito e tudo esteja por ser contado.”

Assim sendo, iniciamos o percurso de análise abordando primeiramente a dimensão textual, subsequentemente a prática discursiva, e, por fim, a prática social.

5.1.1 Dimensão textual

No que se refere à dimensão textual, as categorias de análise são o tema, a transitividade e a modalidade. Ressaltamos que, este primeiro momento de análise fundamenta-se em uma perspectiva estruturalista, e organiza-se como um pressuposto para que seja possível compor reflexões acerca das dimensões discursiva e social subsequentemente. Sendo assim, na dimensão textual priorizamos a análise de dados basilares e faremos uma reflexão mais aprofundada posteriormente, com a análise das demais dimensões.

5.1.1.1 Tema, transitividade e modalidade

Nesta dimensão de análise optamos por aglutinar as três categorias em um mesmo tópico, uma vez que, o tema, a transitividade e a modalidade foram investigadas nos mesmos trechos do livro infantil.

Antes de iniciar o exercício de análise, retomamos uma breve conceituação das três categorias. O tema é concernente a metafunção textual e, portanto, se refere às questões estruturais, no que tange a escolha temática das orações. A transitividade remete aos tipos de processos favorecidos no texto. E, por fim, a modalidade se refere aos padrões existentes, no intuito de compreender as relações sociais no discurso e o controle das representações da realidade.

A seleção dos trechos que serão expostos e analisados a seguir deu-se principalmente a partir da recorrência da modalidade em uma análise prévia. Com base na reincidência desta categoria, adotamos três momentos principais para serem analisados com maior aprofundamento: o início, o desenvolvimento e o final da história. De modo que, a interpretação das três categorias foi realizada de forma concomitante. As instruções de legenda e as passagens são expostas a seguir (Quadro 6).

Quadro 6 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trechos 1 e 2 do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*)

Legenda	Tema - [entre colchetes] Transitividade - negrito Modalidade - <u>sublinhado</u>
Trecho 1	[Se] <u>pudéssemos espiar</u> por uma janela um momento na vida de Clarice Lispector, [veríamos] uma senhora <u>tipo madame</u> : [esbelta], com olhar felino, como que saída de um filme de Hollywood (mas daqueles em preto e branco). [Vamos espiar] <u>mais um tiquinho</u> : [mora] em uma casa em algum lugar da Europa, [faz] festas para os colegas do marido (um diplomata importante)... [Sim, sim, sim,] poderia ser uma princesa... [Mas] Clarice não quis , [isso] sempre a incomodou . [Mais de uma vez] confessou [que] se sentia como “um peixe fora d’água” entre essa gente fora do Brasil: [“Eu] detestava , [mas] cumpria minhas obrigações: [dava] jantares, [fazia] tudo, mas com náuseas”, [recordava] ela anos depois. (FINK, 2016b, não paginado)
Trecho 2	[E por que] Clarice odiava essa vida diplomática? [Porque] ela era exatamente o contrário! (FINK, 2016b, não paginado)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*.

Na análise do **tema** das orações verificamos o uso de uma escolha marcada na primeira oração. Ou seja, na sentença “Se pudéssemos espiar por uma janela” que constitui o primeiro momento do texto, o sujeito não é o tema da oração, o qual é demarcado por um sintagma adverbial. Já nos trechos seguintes vemos escolhas não marcadas, como em “veríamos uma senhora” e “Vamos espiar”, nas quais o sujeito é o tema da oração, embora se encontre oculto.

No que se refere à **transitividade**, salientamos a predominância de processos materiais (ver, sair, morar, fazer, detestar) e processos mentais (sentia, recordava).

Por fim, a **modalidade** apresentada na sentença “Se *pudéssemos espiar* por uma janela um momento na vida de Clarice Lispector, veríamos uma senhora *tipo madame*” indica probabilidade, empregando o verbo auxiliar modal “poder”, salientando uma suposição que é desconstruída posteriormente, no momento que se destaca que Clarice é “*exatamente o contrário*”, com a expressão indicando alto grau de afinidade. Nesse último trecho, a ênfase está na contradição com o que foi expresso no trecho anterior.

Esta primeira análise fez um recorte do texto que se encontra no primeiro momento da história. Concluímos que as escolhas marcadas e não marcadas no que se refere ao tema; a frequência de processos materiais e mentais; e a presença da modalidade através de índices de probabilidade e contradição são direcionamentos conectados com o universo imaginativo da

literatura infantil, com o objetivo inicial de instigar os leitores e leitoras a se inserirem na história e já romper com algumas concepções de gênero.

As primeiras constatações que observamos são estratégias discursivas que incentivam a leitora e o leitor a “espiar” e “ver” o que será apresentado sobre a vida de Clarice Lispector, indicando inicialmente a possibilidade de existência de “uma senhora tipo madame” ou “princesa”, mas que na verdade “era exatamente o contrário”. Portanto, neste primeiro momento do livro, e, em especial, a partir da presença da modalidade, salientamos rupturas discursivas no que se refere ao gênero.

Direcionaremos-nos para o segundo momento de análise, referente ao trecho intermediário do livro, expresso no quadro a seguir (Quadro 7).

Quadro 7 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 3 do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*)

Legenda	Tema - [entre colchetes] Transitividade - negrito Modalidade – <u>sublinhado</u>
Trecho 3	<u>[Quero voltar]</u> para minha terrinha! [Quero] meus amigos e amigas pertinho! [Chega], acabou! [Não] sabemos se [ela] disse tudo isso, mas <u>alguma coisa assim</u> , talvez. [Em 1959] Clarice deu um basta nessa vida de diplomática, como de princesa, [e] voltou para o seu Brasil querido, para o Leme no Rio de Janeiro, bem pertinho do mar, [onde] morou até seus últimos dias. [Além de] escrever por prazer, [teve] de [começar] a trabalhar muito: “[A vida] era muito dura. [Não] podia gastar um centavo a mais. [Os meninos] iam à escola e [eu] precisava comer”. [Assim sendo], voltou ao jornalismo com força [e], com suas colunas e crônicas em diversos jornais, conquistou o povo. (FINK, 2016b, não paginado)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*.

Neste segundo momento do livro verificamos novamente escolhas não marcadas no que se refere ao **tema**. E, novamente o sujeito fica oculto nas orações “Quero voltar para minha terrinha! Quero meus amigos e amigas pertinho!”. Estas primeiras orações referem-se a uma suposta fala de Clarice Lispector mencionada pela narradora ou narrador. Que segue salientando com o uso de negação na escolha do tema da sentença seguinte: “Não sabemos se ela disse tudo isso”. Ainda nesta sentença, no que se refere à transitividade, o emprego do processo mental “saber” precedido de negação elucida o caráter hipotético no que se refere à

fala de Clarice. O que evidencia o posicionamento do narrador ou da narradora diante do fato exposto, estabelecendo uma relação de credibilidade e transparência com a leitora e o leitor.

Também concernente à **transitividade**, destacamos novamente a presença de processos materiais por meio dos verbos ‘morar’, ‘escrever’, ‘trabalhar’, ‘gastar’, já procurando ambientar leitores e leitoras em um contexto mais concreto que o anterior, evidenciado inclusive pelo uso de aspas em uma fala retirada, de fato, de um discurso de Clarice Lispector.

No que tange ao emprego da **modalidade** nesse trecho podemos verificar o uso do verbo auxiliar modal “quero voltar” e também a expressão de afinidade “alguma coisa assim”. Estas expressões, bem como as escolhas temáticas e o uso dos processos materiais nos possibilitam estabelecer uma relação com as representações de realidade expostas no livro.

No primeiro momento do trecho é apresentada uma sentença que supostamente seja de Clarice Lispector, mas a mesma não é aplicada entre aspas. Ao contrário do que ocorre em outros momentos do livro quando há citação de obras ou falas de Clarice, como exemplificado ao final deste mesmo trecho com o uso de aspas “A vida era muito dura. Não podia gastar um centavo a mais. Os meninos iam à escola e eu precisava comer”.

Sendo assim, no que se refere ao início do trecho, o verbo auxiliar modal e o emprego de uma escolha não marcada no tema da oração nos possibilita assinalar certo distanciamento da realidade vivenciada pela protagonista. No entanto, na oração subsequente é possível observar a fala da narradora ou narrador com um recurso de metatexto, criando o efeito de verdade ao expor que não há certeza sobre o fato, “Não sabemos se ela disse tudo isso, mas alguma coisa assim, talvez”, com o uso de um processo mental (saber), indicando hipótese, e a expressão “alguma coisa assim” que salienta indeterminação. Ressaltamos que esses marcadores de hipótese e indeterminação são recursos empregados como forma de alcançar credibilidade perante leitores e leitoras, em oposição ao que se passa nos contos de fadas tradicionais, em que o narrador ou narradora é onisciente. No livro, a narradora ou narrador cria um efeito de incerteza na precisão da informação, o que também possibilita a sensação de verdade ao elucidar que não se “estava lá” para saber exatamente quais foram os fatos.

Neste trecho também é possível destacar o emprego de gradação, por meio do diminutivo. “O recurso dos formativos de grau produz efeitos discursivos e indica atitudes subjetivas do falante, trazendo à tona reflexões sobre os diversos fatores intervenientes e reguladores do ato comunicativo” (GUIMARÃES, 2013, p. 61). Neste caso, as palavras “terrinha” e “pertinho” acabam por criar um efeito de pequenez e fragilidade na fala da

protagonista, categorizando um viés subjetivo, que posteriormente é reorganizado pela fala da narradora ou do narrador não-onisciente, como pontuado acima.

Nos momentos finais do trecho, verificamos novamente a aproximação com a realidade, através do emprego de processos materiais, da ausência de recursos que indiquem modalidade e de uma citação com o uso de aspas.

Após estes apontamentos, nos encaminhamos para a análise do trecho referente ao final da história, expresso a seguir (Quadro 8).

Quadro 8 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 4 do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*)

Legenda	Tema - [entre colchetes] Transitividade - negrito Modalidade – <u>sublinhado</u>
Trecho 4	[Nesse romance], também diz : [Pois] na hora da morte a pessoa se torna brilhante estrela de cinema, [é] o instante de glória de cada um. [E] <u>não podemos deixar</u> de [imaginar] essa Clarice artista de cinema em preto e branco, em sua hora de estrela, em suas milhares de fotos com esse olhar de gato e [em suas centenas de histórias] que terminam de repente, [que] quebram regras [ou] que nunca terminam , [e] tornam a [começar]! (FINK, 2016b, não paginado)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*.

Neste momento final do livro, podemos observar novamente escolhas marcadas no que se refere ao **tema**. Salientamos que, essas escolhas são motivadas por uma aproximação com o contexto de vida e das obras de Clarice Lispector, através do emprego de adjuntos adverbiais de lugar: “Nesse romance”, “em suas centenas de histórias”.

Na análise da **transitividade**, embora ocorra novamente a frequência de processos materiais, destacamos o uso dos processos relacionais e mentais, que apareceram de forma mais recorrente, levando em consideração outros momentos do texto. Os processos mentais são evidenciados nos verbos “tornar” e “imaginar”; e o processo relacional no verbo “ser”.

Por fim, no que se refere à **modalidade**, nesse último trecho o verbo auxiliar modal “poder” acompanhado do verbo “deixar” é precedido de negação, instigando os leitores e as leitoras a “imaginar essa Clarice artista de cinema em preto e branco”.

Portanto, concluímos que, ao final do livro, a aproximação com o contexto das obras de Clarice Lispector através das escolhas marcadas de tema; o uso de processos relacionais e

mentais, bem como o emprego de modalidade precedido de negação, são aspectos que corroboram com o incentivo à imaginação de leitores e leitoras. Ou seja, através destas estratégias fica visível o objetivo de conduzir o leitor e a leitora a “imaginar” os lugares e possibilidades nas histórias de Clarice Lispector, propondo não uma conclusão do livro, mas novos começos.

Finalizados esses direcionamentos iniciais de análise do texto, nos encaminhamos para a análise da dimensão discursiva.

5.1.2 Dimensão discursiva

De acordo com Fairclough (2001, p. 134) “todos os enunciados são povoados e, na verdade, constituídos por pedaços de enunciados de outros, mais ou menos explícitos ou completos”. Portanto, através da dimensão discursiva, e, especificamente a partir da interdiscursividade, procuramos investigar a construção do livro infantil e suas relações discursivas. Ressaltamos que, as classificações feitas neste tópico são provenientes não apenas das análises aqui destacadas, mas também do caminho traçado até este momento.

Ainda, salientamos a partir de Fairclough (2001), uma ressalva: cada termo cobre um domínio diverso e heterogêneo, de modo que,

não há, e não poderia haver, uma lista determinada de gêneros, estilos ou discursos, e que estamos constantemente encontrando o que frequentemente parecem ser decisões bastante arbitrárias (influenciadas pelo ponto de partida de nossa análise) sobre se alguma coisa é ou não um exemplo separado de um desses tipos. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 160-161)

Portanto, propomos uma classificação inicial de nosso *corpus* de pesquisa a partir do conceito de gênero textual, considerando que ele engloba as demais categorias da dimensão discursiva (discurso, tipo de atividade e estilo). “Um gênero [textual] implica não somente um tipo particular de texto, mas também processos particulares de produção, distribuição e consumo de textos” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 161).

Sendo assim, caracterizamos o *corpus* com base no gênero textual livro, e no subgênero textual literatura infantil. A partir desses parâmetros, compreendendo o livro como objeto midiático, destacamos algumas especificidades de sua natureza com base nas categorias subsequentes: discurso, tipo de atividade e estilo.

5.1.2.1 Discurso

Na análise dos tipos de discurso que compõem o *corpus* de pesquisa, partimos da compreensão do discurso como um modo particular de construir um assunto. Logo, estruturamos a análise do *corpus* de pesquisa identificando os diferentes tipos de discurso, procurando vinculá-los com a respectiva área do conhecimento.

Enquadramos como parâmetro discursivo geral do livro o que denominamos *história biográfica*. Neste caso, os três livros que compõem o *corpus* enquadram-se nesta categoria, uma vez que, narram as histórias de vida das protagonistas com base em fatos reais. Logo, salientamos novamente a busca por credibilidade como um dos pressupostos dos livros, que se estruturam a partir de aproximações com a realidade e de um caráter factual.

Sendo uma obra biográfica, os livros utilizam diversos recursos para compor a história. No caso em específico da narrativa de Clarice Lispector podemos caracterizar três tipos de discurso que compõem o livro: literários, de denotação e jornalísticos.

a) Discursos literários de Clarice Lispector;

Os discursos literários de Clarice Lispector (Quadro 9) são as cartas, crônicas, contos e livros da autora mencionados ao longo do texto. Por meio desses discursos é possível realizar uma aproximação com Clarice Lispector, seus modos de escrita e as temáticas que abordava. Esses pressupostos discursivos atuam como ferramentas para compor a história biográfica e indicar uma aproximação com a realidade de vida da protagonista, como mencionamos anteriormente, ao analisar o tema, a transitividade e a modalidade.

Quadro 9 – Discursos literários de Clarice Lispector

Livro	“Pois como poderia eu dizer sem que a palavra mentisse por mim? Como poderei dizer senão timidamente assim: a vida se me é. A vida se me é, e eu não entendo o que digo. E então adoro...” (Final do romance <i>A paixão segundo G.H.</i>)” (FINK, 2016b, não paginado)
Crônica	“Eram crônicas, histórias atuais ou passadas (um taxista que conversara com ela ou um maestro de orquestra sinfônica), dialogava com os leitores, falava da falsa moral (‘detesto lição de moral’), ou dava sentido diferente às palavras (‘a esperança é este instante. É preciso dar outro nome a certo tipo de esperança, porque esta palavra significa, sobretudo espera. E a esperança é já. Deve haver uma palavra que signifique o que quero dizer’)...” (FINK, 2016b, não paginado)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*.

b) Discursos de denotação;

Com um objetivo didático, é frequente o uso de recursos denotativos no livro. Esse tipo de discurso é empregado em determinados momentos do texto por meio da definição de palavras. As palavras definidas no livro foram: madame, judaísmo, máquina de escrever, crônica e repressão. No quadro a seguir (Quadro 10) é possível observar alguns trechos em que esse discurso fica evidente.

Quadro 10 – Discursos de denotação no livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*

Madame	“Madame é como são chamadas as senhoras da alta sociedade, que vivem com muitos luxos e se acham superiores às pessoas que têm menos, a quem tratam como inferiores.” (FINK, 2016b, não paginado)
Repressão	“Repressão: Quando o governo (neste caso, uma ditadura) utiliza a força bruta contra os que têm opinião diferente da dele, e deixa pessoas feridas, presas ou até mortas.” (FINK, 2016b, não paginado)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*.

Nos momentos em que são explorados os discursos de denotação, a narrativa é interrompida e os aspectos visuais (Figura 3) direcionam o olhar da leitora ou do leitor para quadros de texto em que o significado é explorado.

Figura 3 – Discursos de denotação no livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*



Fonte: Adaptado do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*

c) Discursos jornalísticos;

Os discursos jornalísticos são menos frequentes ao longo do texto, mas também são explorados para compor a narrativa. Alguns exemplos são expostos a seguir (Quadro 11).

Quadro 11 – Discursos jornalísticos no livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*

“Sim, Ulisses! Uma vez um jornalista mencionou você: “O cachorro tem um costume estranho: mastiga pontas de cigarro. (FINK, 2016b, não paginado)
“Até o jornal O Pasquim publicou uma foto sua tomando uísque!” (FINK, 2016b, não paginado)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*.

Por meio destes três tipos discursivos é possível observar a interdiscursividade na construção textual, que emprega diferentes recursos para compor a história final. Tratando-se de uma história biográfica, esses três recursos atuam com um pressuposto comum: a aproximação com a realidade de vida da protagonista.

5.1.2.2 Tipo de atividade

O tipo de atividade refere-se a dois aspectos principais: as posições de sujeito ou sujeita e a estrutura sequencial de ações. Ou seja, no que se refere aos sujeitos e sujeitas, considera-se os e as participantes envolvidos e envolvidas nas atividades; ao passo que as ações são as atividades específicas.

Portanto, delineamos as e os participantes no que se refere ao livro de Clarice Lispector, bem como, elencamos uma construção sequencial dos principais acontecimentos abordados no texto. Nesse momento, fica mais visível uma síntese da história que se encontra na obra.

No que tange às **posições de sujeito e sujeita**, elencamos duas instâncias: o texto e o contexto, de modo que o texto abrange a instância de representação e o contexto abrange a instância de interação. Sendo assim, no contexto encontram-se a autora do livro e as leitoras e os leitores; e no texto, uma instância voltada para o enredo da história, encontram-se os e as personagens da narrativa.

No que se refere ao contexto encontramos uma série de especificidades concernentes à produção e consumo do livro infantil. No entanto, destacamos que este não é o enfoque desta pesquisa e especialmente deste momento de análise, sendo assim, nos direcionamos para os apontamentos acerca texto.

No texto encontramos personagens que aparecem de modo direto e indireto na história. O diálogo que se estabelece de modo direto é voltado para a narradora ou o narrador; Clarice Lispector; e o personagem Ulisses (caracterizado como o “cachorro perguntador de

Clarice”). Esses diálogos são organizados com apoio das citações de obras de Clarice Lispector, e um exemplo pode ser visualizado no quadro a seguir (Quadro 12).

Quadro 12 – Posições de sujeito e sujeita no livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*

Legenda: Ulisses – negrito Narradora ou narrador – [entre colchetes] Clarice Lispector – <u>sublinhado</u>	
Mas depois ela ficou famosa, não é? Porque eu me lembro de que vinham entrevistá-la...	
[Sim, sim, depois sim. E até ela se surpreendeu. Recordo que disse em uma carta:] <u>“Isto me deixa um pouco perplexa. Será que estou na moda? E por que as pessoas se queixam de não me entender e agora parecem me entender?”</u> (FINK, 2016b, não paginado)	

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*.

Além destes sujeitos e sujeitas principais, existem outros e outras personagens que aparecem de modo indireto na narrativa, através de menções feitas pela narradora ou narrador, são eles e elas: o Marido de Clarice (um diplomata importante); Pedro (o pai de Clarice); Marieta (a mãe); Elisa e Tânia (as irmãs); os animais (macaco, galinhas, gato); e Paulo e Pedro (os filhos de Clarice).

Esses recursos nos permitem observar novamente o índice de interdiscursividade, por meio da interatividade entre os e as participantes ao longo do texto. Concebemos o emprego desses recursos como proposições para uma experiência de leitura mais didática e concernente com o público infantil.

Ainda no que se refere ao texto, destacamos o papel da narradora ou narrador de forma atuante na história como forma de romper com o caráter impessoal e onisciente sob o qual se estruturavam as narrativas clássicas. No *corpus* de pesquisa fica visível um espaço direcionado à dinamicidade e parcialidade diante dos fatos apresentados, trazendo complexidade à história e possibilitando a leitores e leitoras diferentes interpretações.

No que tange à **estrutura sequencial**, a autora também recorreu a aspectos didáticos e históricos para compor a história biográfica. Elencamos a estrutura a seguir (Quadro 13).

Quadro 13 – Estrutura sequencial do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*

1. Clarice não se encontrar como diplomata	“Sim, sim, sim, poderia ser uma princesa... Mas Clarice não quis, isso sempre a incomodou. Mais de uma vez confessou que se sentia como “um peixe fora d’água” entre essa gente fora do Brasil” (FINK, 2016b, não paginado)
--	---

2. Nascimento de Clarice	“Clarice nasceu no dia 10 de dezembro de 1920 na Ucrânia, na Europa Ocidental.” (FINK, 2016b, não paginado)
3. Viagem para o Brasil quando criança	“Os Lispector embarcaram para o Brasil com as filhas Elisa, Tânia e a caçula Clarice. O navio chegou a Maceió em 1922, quando ela estava com um ano.” (FINK, 2016b, não paginado)
4. Contato com animais	“Contava que sempre teve muitos animais: um macaco, galinhas e até um gato ‘que não morria nunca’.” (FINK, 2016b, não paginado)
5. Contato com a criação de histórias	Era disso que ela mais gostava no mundo: dos passeios de domingo, de sair à rua para brincar e inventar histórias: ouvi-las e também as criar... E dá pra ver que nunca perdeu esse gosto. (FINK, 2016b, não paginado)
6. Vida diplomática na Europa com os dois filhos	Clarice já tinha seus dois filhos (Pedro e Paulo) e levava uma vida diplomática na Europa e nos Estados Unidos. (FINK, 2016b, não paginado)
7. Estranheza na literatura	De início a criticaram porque sua literatura não se encaixava no “realismo”, que era a moda da época. Mas Clarice era considerada uma estranheza na literatura brasileira porque sua escrita era mais universal, fora de regras e estruturas ou gêneros literários. (FINK, 2016b, não paginado)
8. Mudança para o Brasil	“Em 1959 Clarice deu um basta nessa vida de diplomática, como de princesa, e voltou para o seu Brasil querido, para o Leme no Rio de Janeiro, bem pertinho do mar, onde morou até seus últimos dias.” (FINK, 2016b, não paginado)
9. Volta ao jornalismo	“Assim sendo, voltou ao jornalismo com força e, com suas colunas e crônicas em diversos jornais, conquistou o povo.” (FINK, 2016b, não paginado)
10. Acidente	“Em 1966 Clarice sofreu um acidente: adormeceu com um cigarro aceso e seu quarto pegou fogo.” (FINK, 2016b, não paginado)
11. Entrevistas	“Clarice não gostava de dar entrevistas. É verdade. Muitas vezes as e os repórteres se queixavam de suas breves palavras ou longos silêncios.” (FINK, 2016b, não paginado)
12. Fama de Ulisses	“E nessas entrevistas impossíveis, um cachorro meio maluco ficou famoso...” (FINK, 2016b, não paginado)
13. Participação no combate a repressão	“Havia uma ditadura militar no Brasil e ela participou, junto com outros e outras artistas, de uma manifestação popular contra a repressão.” (FINK, 2016b, não paginado)
14. Morte	“É inevitável, Ulisses, estamos chegando ao final. E sabemos que Clarice morreu em 9 de dezembro de 1977, na véspera do seu aniversário.” (FINK, 2016b, não paginado)
15. Recomeço	“E não podemos deixar de imaginar essa Clarice artista de cinema em preto e branco, em sua hora de estrela, em suas milhares de fotos com esse olhar de gato e em suas centenas de histórias que terminam de repente, que quebram regras ou que nunca terminam, e tornam a começar!” (FINK, 2016b, não paginado)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*.

O principal objetivo de estruturar a sequência de ações expostas no livro está em propor uma aproximação com o enredo de forma mais objetiva. Ademais, é possível verificar o destaque de inquietudes e processos de transformação na vida de Clarice Lispector, entre eles: o fato de a autora não se identificar com a vida diplomática; ser considerada uma estranheza na literatura; mudar-se para o Brasil e participar do combate a repressão.

Acreditamos que todas essas ações corroboram com a ruptura de paradigmas de gênero, explorando instabilidades da vida de uma mulher real, novamente, propondo uma aproximação com a realidade. Esses aspectos serão abordados de forma um pouco mais detalhada ao longo da análise dos efeitos ideológicos e políticos do discurso posteriormente.

5.1.2.3 *Estilo*

Apoiamo-nos nas características campo, teor e modo, estruturadas por Halliday (1989) para compor a ambiência contextual em que se encontra o *corpus* de pesquisa. Ressaltamos que, caracterizamos esses três pressupostos a partir da análise textual e discursiva explanada até o momento.

O **campo** é atrelado à natureza da ação social e acreditamos que esteja diretamente relacionado com as intenções a serem alcançadas com o texto, sendo assim, com apoio da análise textual e da descrição da editora, caracterizamos o campo na seguinte sentença: proposta de reorganização retórica e ideológica de acordo com pressupostos literários gráficos voltados ao público infantil.

No que se refere à classificação do **teor**, ou seja, da relação que se estabelece entre os e as participantes, reiteramos a classificação das posições de sujeitos e sujeitas no que tange o contexto, aprofundando essa categorização através da adoção da criança como receptora e a autora dos livros como emissora. Ainda cabe destacar possibilidades de mediação social neste contexto, tal como a mãe, o pai ou outra pessoa com caráter pedagógico como uma professora, um professor ou um pedagogo, uma pedagoga desempenhando o papel de mediadora. Logo, o teor dos livros infantis que compõem o *corpus* de pesquisa configura uma relação prioritariamente educativa e pedagógica.

Por fim, o **modo**, de acordo com Halliday (1989) pode ser compreendido a partir de quatro principais categorias do texto: persuasivo, didático, expositivo, similar. Neste caso, enquadramos os livros a partir do caráter didático e persuasivo. O caráter didático foi delineado com base nas reflexões expostas nos tópicos anteriores, principalmente a partir dos discursos denotativos. Ademais, a caracterização de modo persuasivo é considerada, uma vez que, compreendemos o livro infantil como objeto midiático, e, portanto, como prática sob a qual são gerados efeitos considerando as pessoas e suas atividades relacionadas à mídia (COULDRY, 2012).

Ao finalizar a análise da dimensão discursiva, reiteramos que, exclusivamente os apontamentos concernentes com a caracterização do *corpus* na categoria estilo aplicam-se aos

três livros da Coleção, uma vez que, o teor, o modo e o campo avaliam as relações do texto com o contexto, em um parâmetro mais amplo.

5.1.3 Dimensão social

No que concerne à dimensão social, abordamos como categorias as ordens, os efeitos ideológicos e políticos, e a matriz social do discurso. Nas ordens de discurso mapeamos as subcategorias democratização e tecnologização; nos efeitos ideológicos e políticos do discurso elencamos as rupturas ideológicas e hegemônicas; e na matriz social do discurso estabelecemos as estruturas sociais hegemônicas e as relações e efeitos com base nessas estruturas.

5.1.3.1 Ordens de discurso

A fim de mapear as ordens de discurso, analisamos duas subcategorias: a democratização e a tecnologização. A democratização refere-se à “retirada de desigualdades e assimetrias dos direitos, das obrigações e do prestígio discursivo e linguístico dos grupos de pessoas” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 248). Tratando-se de relações de gênero, esta categoria configura-se como um pressuposto fundamental para compor o início de uma equivalência no que se refere às representações de gênero.

O segundo aspecto, a tecnologização, refere-se às “técnicas transcontextuais que são consideradas como recursos ou conjunto de instrumentos que podem ser usados para perseguir uma variedade ampla de estratégias em muitos e diversos contextos” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 264). Através dessa subcategoria, que será empregada de forma adaptada de Fairclough (2001), buscamos compor um quadro de recursos empregados no texto que são provenientes de diferentes mídias, observando e elencando as principais estratégias utilizadas pelo livro infantil.

Para pensar acerca da **democratização** do discurso a partir do *corpus* de pesquisa nos direcionamos a um critério específico delineado por Fairclough (2001): as relações de gênero na linguagem.

Aspectos discriminatórios (e, portanto, antidemocráticos) da língua e do uso linguístico têm sido largamente documentados, como o uso de ‘ele’ como se fosse um pronome genérico para se referir tanto a mulheres quanto a homens, ou o uso de ‘homem’ e termos semelhantes (FAIRCLOUGH, 2001, p. 253)

Nesse sentido, compomos o panorama analítico referente à democratização discursiva mapeando o emprego de flexões de gênero presentes no livro. Observamos que, sentenças como “leitoras e leitores” / “outros e outras” / “as e os escritores” / “amigas e amigos” são muito frequentes no texto. Ao total, mapeamos a ocorrência de treze flexões de gênero seguindo estes modelos. O próprio título do livro evidencia a proposta de forma notória: “Clarice Lispector para meninas e meninos”. Ainda, há o predomínio de palavras como “crianças” / “pessoas” entre outras, que não são generificadas, tornando o discurso mais abrangente e simétrico.

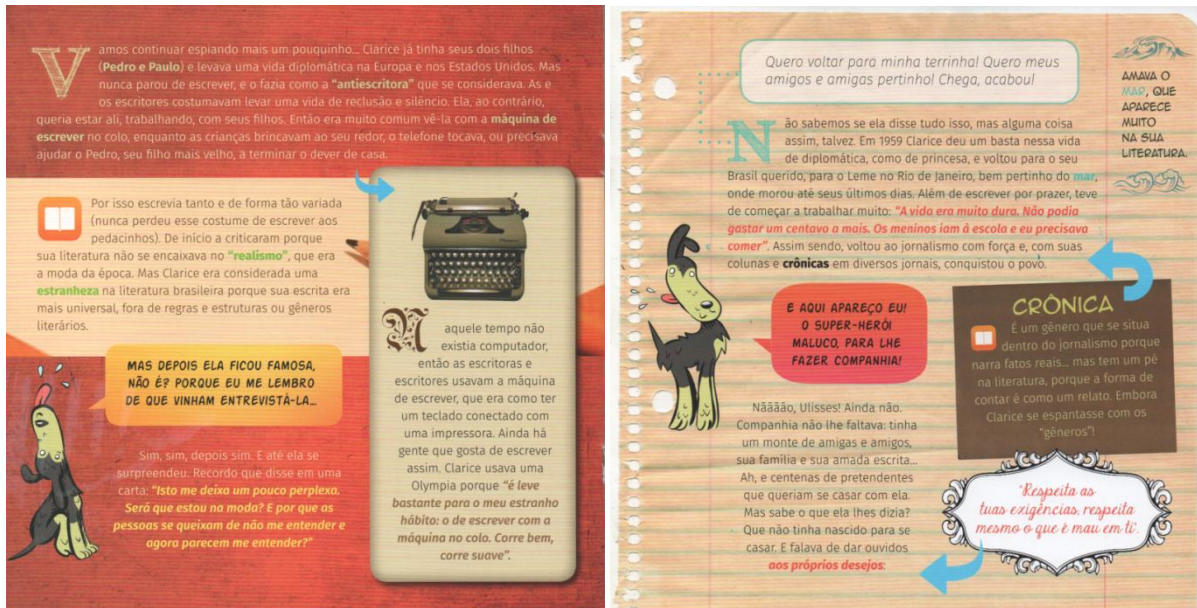
Até o momento, no que se refere à democratização, acreditamos que as representações de gênero ocorrem de modo satisfatório, concernentes com os propósitos do livro. No entanto, não há um destaque para mudanças discursivas inovadoras. Destacamos a partir de Fairclough (2001, p. 255) que “a luta sobre essas formas continua e, embora a democratização de práticas discursivas relacionadas a gênero não seja um processo fácil e universal, as assimetrias de gênero no discurso tem sido desnaturalizadas e problematizadas numa escala significativa”.

No que tange à **tecnologização**, nos distanciamos um pouco do conceito tal como Fairclough (2001) nos elucida, e o adaptamos às demandas do *corpus* de pesquisa. Sendo assim, adotamos a categoria tecnologização de forma mais conectada com o suporte midiático e os sinais tecnológicos de convergência com outras mídias presentes nos livros. Localizamos duas principais marcas de tecnologização: a distribuição textual e o uso de *hiperlinks*.

Ao elencar a distribuição do texto como um critério de análise, acreditamos contemplar um aspecto já elucidado anteriormente, por meio de uma fala da própria autora dos livros em uma entrevista a um site argentino: a preocupação como entendimento dos novos formatos de leitura através de uma linguagem não linear. Nessa perspectiva, destacamos a construção organizada em diversos blocos ou janelas de texto como uma estratégia discursiva de aproximação com a internet. O que nos direciona ao segundo aspecto que atribuímos a tecnologização: o uso de *hiperlinks*.

O emprego de *hiperlinks* ocorre nos momentos em que são expostos os discursos de denotação, mencionados anteriormente. Ou seja, estes discursos são inseridos no livro por meio de uma ferramenta que os liga ao texto principal. É possível observar esse recurso também como uma forma de aproximação com a linguagem *hipertextual*, ou seja, é possível enxergar conexões entre diferentes discursos ao longo do livro, tal como ocorre na linguagem da internet. Os recursos podem ser observados a seguir (Figura 4).

Figura 4 – Recursos de tecnologização no livro *Clarice Lispector para meninas e meninos* (hiperlinks e distribuição textual)



Fonte: Livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*.

Ainda, destacamos o uso de *hashtag* como um último recurso de tecnologização. Logo na abertura do livro, podemos ver uma imagem que remete à Branca de Neve com um balão de fala e a seguinte expressão: “#TCHAUVOUEMBORA”. Neste momento, o intuito do livro é reafirmar o afastamento ideológico da noção de princesa, abrindo espaço para a apresentação da antiprincesa. Essa mesma abordagem também está presente na abertura dos demais livros da Coleção.

Todos esses recursos corroboram com a convergência de formatos e suportes midiáticos, que entendemos aqui, como aspectos de mudança discursiva. Uma vez que, existe um emprego da potencialidade criativa da linguagem, como ferramenta para aproximar leitores e leitoras com a linguagem literária e ao mesmo tempo *hipertextual*.

5.1.3.2 Efeitos ideológicos e políticos do discurso

Fairclough (2001) defende a concepção de que a ideologia está presente tanto nos textos quanto nas relações contextuais, através da reprodução ou reinterpretção dos textos. Compreendemos a importância de abarcar a visão de leitores e leitoras, e de não colocá-los e colocá-las em uma posição de imunidade em relação aos efeitos das ideologias que estão nos textos (FAIRCLOUGH, 2001). No entanto, a proposição inicial que defendemos restringe-se

a análise dos textos considerando o contexto a partir das relações de gênero. Sendo assim, seguimos os pressupostos de Fairclough (2001) para interpretar o investimento ideológico dos textos a partir dos sentidos e da estrutura textual.

Os sentidos das palavras configuram o caráter ideológico do discurso, mas devemos compreender que “os sentidos dos textos são estreitamente interligados com as formas dos textos, e os aspectos formais dos textos em vários níveis podem ser investidos ideologicamente” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 119). Desse modo, apoiamos a análise da ideologia a partir dos aspectos mapeados e das discussões realizadas anteriormente, ao longo das análises textual e discursiva.

Portanto, a partir de Fairclough (2001) adotamos o conceito de hegemonia como uma matriz e um modelo para a análise do discurso. A concepção da hegemonia como uma matriz diz respeito a “uma forma de analisar a prática social a qual pertence o discurso em termos de relações de poder” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 126), essa análise será realizada no tópico seguinte, denominado matriz social do discurso. Já no que concerne ao entendimento da hegemonia como modelo, nos referimos a “uma forma de analisar a própria prática discursiva como um modo de luta hegemônica, que reproduz, reestrutura ou desafia as ordens de discurso existentes” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 126). Assim sendo, exploramos a concepção de hegemonia como modelo para compreender o investimento ideológico das práticas discursivas. A partir deste momento, citaremos alguns trechos do livro cujos sentidos direcionam para rompimentos ideológicos e/ou hegemônicos de paradigmas de gênero.

O primeiro trecho corresponde ao que foi exposto previamente na análise textual referente ao momento inicial da história. No qual verificamos rupturas discursivas no que se refere ao gênero a partir da modalidade. Reiteramos este trecho para elucidar transgressões tanto no que concerne a forma, quanto ao sentido. A partir da concepção de que “Sim, sim, sim, poderia ser uma princesa... Mas Clarice não quis, isso sempre a incomodou.”. Ainda, reiterado pelas próprias palavras de Clarice “que se sentia como ‘um peixe fora d’água’ entre essa gente fora do Brasil”, “Porque ela era exatamente o contrário!”.

Neste momento inicial do texto já é possível observar de forma bastante explícita um deslocamento do papel que Clarice deveria desempenhar para o que ela de fato escolheu desempenhar ao longo de sua vida. O livro inicia propondo inquietações a respeito do papel da mulher perante a sociedade e mostrando que existem possibilidades diferentes e formas de romper com estruturas hegemônicas.

O segundo momento de deslocamento do papel a ser desempenhado por Clarice relaciona-se à sua prática literária. A autora do livro expressa a “estranheza na literatura” de

Clarice Lispector, reiterando que ela se considerava uma “antiescritora”. Seu comportamento como escritora fugia a regra, era algo próprio, uma alternativa ao modelo hegemônico da época. “As e os escritores costumavam levar uma vida de reclusão e silêncio. Ela, ao contrário, queria estar ali, trabalhando, com seus filhos.” O livro tem o objetivo de mostrar que Clarice possuía uma lógica muito pessoal de escrever, e que, embora não o fizesse como as demais escritoras, ficou famosa e reconhecida por seu estilo literário. Neste momento o intuito é frisar que ideologias contra-hegemônicas também podem ter um espaço na sociedade. Essa representação de Clarice Lispector possibilita uma nova alternativa de identificação para leitoras e leitores.

Um terceiro momento que marca rupturas hegemônicas através do discurso refere-se à relação de Clarice Lispector com o casamento, que pode ser observada na citação a seguir: “...Ah, e centenas de pretendentes que queriam se casar com ela. Mas sabe o que ela lhes dizia? Que não tinha nascido para casar. E falava de dar ouvidos aos próprios desejos: ‘Respeita as tuas exigências, respeita mesmo o que é mau em ti’.” Nesse trecho observamos a ruptura com a tradicional configuração familiar, composta por mãe, pai e filhos ou filhas. Além de compor uma nova configuração composta pelo papel de mãe e filhos, é ressaltado o enfoque na subjetividade. Ou seja, a partir deste trecho verificamos o direcionamento para a individualidade de Clarice Lispector, respeitando a singularidade de seus desejos, mesmo que estes não estejam de acordo com predeterminações sociais.

Ao avançar um pouco mais na leitura, encontramos a inserção de Clarice Lispector na luta contra a repressão. Nesse momento ela é representada como uma pessoa que “se importava com a realidade social”. O que é confirmado com uma citação da própria Clarice: “Na verdade, me sinto comprometida. Tudo o que escrevo está ligado, pelo menos dentro de mim, à realidade em que vivemos”. A partir dessas referências verificamos novamente um movimento de aproximação com a realidade, e, para além disso, um movimento de reflexão e incitação às leitoras e aos leitores no que se refere a preocupação com o contexto social e o respeito à diversidade de opiniões.

Por fim, como um último momento de ruptura de paradigmas, elucidamos o último trecho do livro, também abordado na análise textual. Nessa ocasião, o livro apresenta a morte de Clarice Lispector de forma bastante natural, como algo “inevitável”, faz considerações acerca de sua doença, e finaliza de forma sutil, conforme o que foi expresso anteriormente: conduzindo o leitor e a leitora a “imaginar” lugares e possibilidades nas histórias de Clarice Lispector, propondo novos começos. Destacamos como movimento de ruptura a

representação da morte de Clarice, que ocorreu de forma bastante pontual e objetiva, não subestimando o entendimento de leitores e leitoras.

5.1.3.3 Matriz social do discurso

Como mencionado brevemente, a matriz social do discurso está diretamente relacionada com os aspectos hegemônicos do discurso, uma vez que, busca especificar relações e estruturas sociais e hegemônicas que constituem a matriz da obra (FAIRCLOUGH, 2001). Neste momento, buscamos caracterizar a matriz hegemônica que deu origem ao livro, bem como estabelecer as relações com essa matriz.

A partir da prévia discussão epistemológica, na qual ambientamos o livro infantil como objeto da comunicação, e também das discussões teóricas em relação a ideologia e hegemonia, já elencamos pistas que nos direcionaram para a compreensão dos livros *Antiprinças* como reapropriações retóricas e ideológicas dos contos de fadas.

Sendo assim, caracterizamos o conto de fadas tradicional como matriz hegemônica para o desenvolvimento dos livros que compõem o *corpus* de pesquisa. Ressaltamos que essa definição é decorrente especialmente das relações de gênero expostas pelos livros.

Estruturamos um paralelo entre as propostas elaboradas pelos contos de fadas e pelo livro *Clarice Lispector para meninas e meninos* (Quadro 14).

Quadro 14 – Matriz social do discurso no livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*

Contos de Fadas	Livro Antiprinça referente à Clarice Lispector
Livros inspirados no contexto social feudal	Livro inspirado no contexto social atual
Estórias ficcionais	História biográfica
Realização individual pelo amor	Realização individual pela escrita
Relações de dominação	Relação de independência

Fonte: Elaborado pela autora com base em Bettelheim (1980), Coelho (2012), Antonini (2016) e no livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*.

A partir do paralelo estabelecido salientamos a ênfase da matriz hegemônica consolidada a partir de um universo ficcional. Embora baseados no contexto social feudal, os contos não se comprometem com representações vinculadas à realidade da época, pelo contrário, propagam um ideal fundamentado em mitos e fantasias.

No que se refere especialmente as relações de gênero, acreditamos que existe uma reestruturação a partir de todos os aspectos elencados acima, e que também se encontra

presente, no momento em que o protagonismo é dado a Clarice Lispector como uma mulher que poderia ter vivido uma vida de princesa, mas não se enquadrou nesse modelo, decidindo viver uma vida de antiescritora.

Ao concluir a análise do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos* destacamos a consonância das categorias de análise a partir das diferentes dimensões do discurso. Ponderamos as escolhas temáticas e o emprego da modalidade como elementos que contribuem com o contexto explorado na obra, bem como, com os processos de transformação na vida da protagonista, observados nas rupturas hegemônicas e ideológicas do discurso.

A partir deste momento, nos encaminhamos para a análise do segundo livro, referente à história de Frida Kahlo.

5.2 FRIDA KAHLO

O protagonismo de Frida Kahlo inaugurou a Coleção Antiprincesas. Neste primeiro livro o objetivo foi apresentar a proposta da coleção com “uma mulher que mostrou o corpo embora fosse manca, que pintou em uma tela os momentos mais tristes e mais felizes de sua vida, que, apesar de todos os seus sofrimentos físicos, procurou a arte, a alegria e lutou pelo bem do mundo não só para ela, mas também para muitas outras pessoas” (FINK, 2016c, p. 28)

Sendo assim, o livro que conta a história de vida de Frida Kahlo retrata, dentre outros aspectos, sua aproximação com a pintura e a arte, com destaque para seus ideais feministas, nos apresentando “uma artista à frente de seu tempo e acima das circunstâncias” (FINK, 2016c, p. 28).

5.2.1 Dimensão textual

5.2.1.1 Tema, transitividade e modalidade

Assim como na estrutura de análise anterior, referente ao livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*, os trechos que serão aqui investigados foram previamente selecionados com base na recorrência da categoria modalidade. O primeiro trecho pertence ao início da narrativa, e os demais pertencem ao desenvolvimento da história, sendo expostos em ordem cronológica a seguir.

Neste momento de análise, as categorias tema, transitividade e modalidade também serão exploradas de forma concomitante nos trechos selecionados.

Quadro 15 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 1 do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*)

Legenda	Tema - [entre colchetes] Transitividade - negrito Modalidade – <u>sublinhado</u>
Trecho 1	<p>[Por que] gostamos <u>tanto</u> de Frida e de toda a sua arte colorida? [De onde] ela tira <u>tantas</u> imagens [que] se achatam na tela [e] adquirem vida própria? [Frida] talvez tenha desejado pôr para fora [tudo] o que a tornava especial, e isso desde pequenininha, como todos os pintores, [mas] com ela foi mais...</p> <p>[Por que] com ela foi mais? – Famoso cachorro perguntador de Frida</p> <p>[Porque] ela é de uma família trabalhadora! [Mas] seu pai a ajudou muito. [E] sendo mulher, [era] mais difícil pra ela, [porque] naquela época mulher só <u>podia ser</u> dona de casa.</p> <p>[Mas], além disso, muitas outras coisas fizeram de Frida uma artista especial.</p> <p>[Tudo] começou quando [ela] tinha seis anos... (FINK, 2016c, p. 5)</p>

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*.

Neste trecho (Quadro 15), que dá início a narrativa apresentada pelo livro, a categoria **tema** oferece escolhas marcadas por conjunções (por que, que, mas, e). Essas conjunções, em maioria, explicativas e adversativas visam enfatizar os acontecimentos na vida de Frida Kahlo não apenas os explicando, mas também ressaltando as dificuldades e oportunidades enfrentadas pela protagonista. Essas marcas podem ser observadas na seguinte sentença: “Porque ela é de uma família trabalhadora! Mas seu pai a ajudou muito. E sendo mulher, era mais difícil pra ela, porque naquela época mulher só podia ser dona de casa” (FINK, 2016c, p. 5).

O emprego dos “porquês” neste momento específico do trecho nos possibilita compreender o intuito de justificar o fato de Frida ser tão especial, por ter contrariado normas da época, já que pertenceu a uma família trabalhadora, e podia ser condicionada ao papel de dona de casa.

No que se refere à **transitividade**, podemos observar a presença de todos os tipos de processos: materiais através dos verbos tirar, achatam, adquirir, ter, pôr, ir, ajudar, fazer; mentais nos verbos gostar, desejar, tornar; e relacionais nos verbos ser e estar.

Acreditamos que seja importante salientar a presença dos verbos relacionais especialmente por sua ligação com o fato de Frida ser mulher, “E *sendo* mulher, *era* mais

difícil pra ela”. Além da presença de verbos relacionais, salientamos a frequência de processos materiais, ao trazer maior concretude à história.

No que tange a **modalidade**, observamos por meio das expressões de afinidade “tanto” e “tantas” a ênfase no gostar de Frida e nas imagens que são transformadas em pinturas pela artista. Essa ênfase é traduzida na intensificação dos verbos “gostar” e “tirar”, transmitindo amplitude e destaque para o trabalho artístico da protagonista.

Ainda no que se refere à modalidade, destacamos o emprego do verbo auxiliar modal “podia ser” na sentença “porque naquela época mulher só *podia ser* dona de casa”. Nesta ocasião, o emprego da modalidade propõe um distanciamento com a proposição da oração. O fato de ocorrer o emprego de “podia ser” em detrimento de “era” torna a sentença com maior possibilidade de transgressão. Com o emprego da modalidade, podemos entender que naquela época havia a restrição no papel desempenhado pela mulher à instância privada, o que tornou a trajetória de Frida mais difícil, no entanto, a narrativa explora a ruptura feita pela protagonista, que não adotou este papel.

Portanto, neste primeiro trecho foi possível identificar escolhas marcadas por conjunções nas construções temáticas; a forte presença de processos materiais e relacionais na transitividade; e o destaque para o trabalho da protagonista, bem como o distanciamento com a proposição restrita do papel de dona de casa no emprego da modalidade. Essas conclusões prévias evidenciam estratégias discursivas de ruptura dos paradigmas de gênero por meio da combinação de categorias de análise. Reiteramos a sentença “Porque ela é de uma família trabalhadora! Mas seu pai a ajudou muito. E sendo mulher, era mais difícil pra ela, porque naquela época mulher só podia ser dona de casa” (FINK, 2016c, p. 5) para salientar a compilação de diferentes categorias com um objetivo comum, enfatizar o papel do trabalho na vida da protagonista e, especialmente, seu papel como mulher perante a ruptura com a instância privada.

O próximo trecho a ser analisado abarca um momento intermediário no decorrer da narrativa, e é expresso a seguir (Quadro 16).

Quadro 16 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 2 do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*)

Legenda	Tema - [entre colchetes] Transitividade - negrito Modalidade – <u>sublinhado</u>
---------	---

Trecho 2	[Naquele tempo], para as mulheres era quase impossível [estudar] [porque] a prioridade era o estudo dos homens. [No entanto], ela foi uma das 35 meninas que iam as aulas entre 2.000 meninos. [Frida] tentava ocultar sua perna manca [usando] calças compridas. [No ensino fundamental], os meninos zombavam dela. [Na preparatória], contudo, começaram a olhá-la de outra maneira: Frida divertida, Frida engenhosa, Frida inteligente e rebelde. (FINK, 2016c, p. 8)
----------	---

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*.

Neste trecho (Quadro 14) verificamos novamente a presença de escolhas marcadas por conjunções (porque, no entanto) no que se refere ao **tema** das orações. Essas conjunções exercem uma função similar à desempenhada no trecho anterior, com o objetivo de justificar e relativizar as condições e vivências da personagem. Ainda no que se refere ao tema, observamos a presença de escolhas marcadas por adjuntos adverbiais de tempo (naquele tempo) e de lugar (no ensino fundamental, na preparatória). Essas marcas permitem maior aproximação com o contexto, inserindo leitores e leitoras no ambiente da história.

No que se refere à **transitividade**, identificamos a presença de processos materiais e relacionais. Os processos materiais são visíveis nos verbos estudar, ir, tentar, ocultar, usar, zombar, começar, olhar; e os relacionais através do verbo ser, empregado no passado. Entendemos que o emprego de processos relacionais no início do trecho permite remeter a vida de Frida Kahlo, especialmente pelo tempo verbal é possível perceber o intuito de aproximação com o tempo em que vivia a protagonista, reforçado pelo adjunto adverbial de lugar “Naquele tempo”.

Com relação à presença da **modalidade** identificamos o verbo auxiliar modal “tentar” na expressão “Frida *tentava ocultar* sua perna manca usando calças compridas”. Nessa sentença observamos o emprego da modalidade como recurso de atenuação para o comportamento de Frida, que buscava alternativas para acobertar seu corpo fora do padrão. Neste momento do livro, salientamos o destaque para a abordagem da quebra de padrões estéticos e corporais, ao mencionar as dificuldades enfrentadas pela personagem, ainda quando criança, tentando encobrir seu corpo.

Neste momento do livro assinalamos principalmente a intenção de aproximação com o contexto de vida da protagonista. Essa intenção pode ser observada nas escolhas marcadas por adjuntos adverbiais de tempo e lugar; no emprego dos processos relacionais e materiais, que, nesta respectiva ordem passam a ideia de inserção e materialização na história; e no uso da modalidade ao destacar e atenuar uma característica física do corpo de Frida.

O último trecho (Quadro 17) a ser analisado corresponde a um momento também situado no desenvolvimento da história.

Quadro 17 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 3 do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*)

Legenda	Tema - [entre colchetes] Transitividade - negrito Modalidade – <u>sublinhado</u>
Trecho 3	[Diego e Frida] se casaram , não uma, mas duas vezes. [No entanto], tiveram outros amores, [mesmo] estando juntos. [Como] outras coisas, compartilhavam esse sentimento [mais] do que era costume na época. [Assim], os amigos e amantes eram muitos, e, para Frida, [o amor] se refletia em homens e em mulheres. [Não] <u>podemos esquecer</u> [que] viviam em [um país] que havia passado por uma revolução, [então] tudo <u>devia ser mudado</u> [e] posto de ponta cabeça. (FINK, 2016c, p. 14)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*.

Neste momento do livro (Quadro 15) as **escolhas temáticas** são novamente marcadas por conjunções (no entanto, como, assim, que, então). Esses conectores adversativos, aditivos, conclusivos e explicativos enfatizam instabilidades na vivência de Frida Kahlo, conectadas justamente com o cenário que ampara este trecho, um momento de revolução.

Acreditamos que, através do frequente uso de conjunções como escolha temática, houve um esforço em abrandar as informações transmitidas neste momento da história, já que, novamente existem rupturas no que se refere aos paradigmas de gênero. Esse esforço pode ser verificado, principalmente no emprego das conjunções “no entanto” e “assim”, que precedem as orações “tiveram outros amores” e “os amigos e amantes eram muitos”. Essas marcas discursivas acabam eufemizando informações de grande importância na história de Frida Kahlo, suas relações amorosas e sua sexualidade. A presença dessas informações no texto reforça o caráter antagônico do livro em relação aos contos de fadas, pois permite entender as relações de modo mais orgânico, porém, neste caso os elementos discursivos não favorecem o sentido do texto.

No que se refere à **transitividade**, identificamos a presença de todos os tipos de processos: os verbos materiais casar, ter, compartilhar, refletir, poder, viver, haver, dever, mudar, pôr; os mentais no verbo esquecer; e os relacionais ser e estar, empregados novamente no passado. A recorrência de processos materiais se destaca nesta etapa da narrativa, o que elucidada novamente a aproximação com o contexto em que se desenrola a história, através de experiências materiais externas à personagem.

Por fim, a **modalidade** é verificada nos verbos auxiliares modais “poder” e “dever”. “Não *podemos esquecer* que viviam em um país que havia passado por uma revolução, então tudo *devia ser* mudado e posto de ponta cabeça”. Na primeira ocasião, o verbo “poder” precedido de negação transmite ênfase para o que é explorado nas orações seguintes: o não esquecimento de uma época de revolução. Já na proposição em que é empregado o verbo “dever”, a modalidade, assim como o emprego das conjunções, indica um grau de suavização nas orações subsequentes.

Concluimos que essa etapa da narrativa apresentou diversos recursos de suavização das informações, especialmente as que se referem às transgressões de gênero no comportamento da protagonista. Esses recursos são salientados principalmente pelo emprego de conjunções como escolhas temáticas e pelo uso de verbos auxiliares modais. Ainda, pode ser observado novamente o intuito de aproximação com o contexto da protagonista por meio da ênfase em processos mentais e materiais.

Finalizada essa primeira etapa de análise do livro, nos direcionamos para o próximo passo, a investigação da dimensão discursiva.

5.2.2 Dimensão discursiva

5.2.2.1 Discurso

Na análise da categoria discurso mapeamos os tipos de discurso que compõem a história apresentada no livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*. Seguindo os mesmos pressupostos da análise anterior encontramos três recursos discursivos explorados ao longo da narrativa que são expostos a seguir: discursos de Frida Kahlo a partir de suas obras; de denotação; e de personagens de apoio.

a) Discursos de Frida Kahlo a partir de suas obras;

O primeiro tipo de discurso que elencamos aqui se refere aos momentos em que as obras de Frida Kahlo são inseridas na história. Especificamos no quadro a seguir (Quadro 18) alguns exemplos desses recursos que são incluídos no livro (as imagens correspondentes a essas obras podem ser observadas posteriormente, ao longo da discussão acerca dos aspectos de tecnologização no livro). A partir da inserção das obras, ressaltamos uma citação de Frida que aparece na mesma ocasião em que a narrativa apresenta a obra *Autorretrato na fronteira do México com os Estados Unidos* (1932): “É espantoso ver esses ricos fazendo festas enquanto milhares morrem de fome”, disse Frida nos Estados Unidos.” (FINK, 2016c, p. 18).

Este é o único momento no qual é possível observar a fala diretamente a partir da protagonista. Ainda assim, é um momento bastante marcante ao longo do texto, já que explora a preocupação da artista frente ao contexto social e econômico na relação entre os dois países.

Quadro 18 – Obras de Frida Kahlo mencionadas no livro

Quatro habitantes da cidade do México (1938)
Autorretrato na fronteira do México com os Estados Unidos (1932)
O abraço amoroso entre o universo, a Terra (México), Eu, Diego e o Senhor Xólotl (1949)
A coluna partida (1944)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*.

Ainda, em outra etapa do texto é possível identificar a inserção de Frida de modo indireto, através do emprego do verbo “dizer”, mas sem fazer menção a uma fala direta da personagem principal: “Frida nasceu no dia 6 de julho de 1907 em Coyoacán, uma cidadezinha do México. Mas sempre disse que tinha nascido em 1910” (FINK, 2016c, p. 5). Nesse trecho identificamos novamente a presença do narrador ou narradora não-onisciente, trazendo as informações e especificando a origem das falas, de modo a incentivar a interpretação de leitoras e leitores.

b) Discursos de denotação;

Assim como no livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*, os discursos de denotação também aparecem na história de Frida Kahlo, mas nesta obra são menos frequentes. Esse recurso denotativo é explorado apenas em dois momentos do texto, para expor o significado das palavras “revolução” e “surrealismo”, como pode ser observado no quadro a seguir (Quadro 19).

Quadro 19 – Discursos de denotação no livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*

Revolução	“Quando (muitas pessoas juntas) mudam as coisas que estão erradas.” (FINK, 2016c, p. 14)
Surrealismo	“Corrente artística na qual se escrevia ou pintava a primeira coisa que vinha à mente: não havia regras para se expressar.” (FINK, 2016c, p. 16)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*.

c) Discursos de personagens de apoio;

Por fim, categorizamos como último tipo de discurso, o emprego de falas de personagens de apoio ao longo da história. Essas falas aparecem em diversos momentos do

livro, auxiliando no desenrolar da narrativa. Salientamos a participação de Diego Rivera e da sobrinha de Frida, que ganham um espaço na história através de menções diretas (Quadro 20). Além Diego Rivera e da sobrinha de Frida, existem outros e outras personagens que compõem o enredo, mas apenas de modo indireto, como a mãe e o pai de Frida, que serão considerados ao longo da análise do tipo de atividade, subsequentemente.

Quadro 20 – Discursos de personagens de apoio no livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*.

Diego Rivera	“Diego caracterizou a arte de Frida como ‘de uma franqueza absoluta, crua, feroz sobre o mundo feminino’” (FINK, 2016c, p. 20)
Sobrinha de Frida Kahlo	“Depois de grande, sua sobrinha escreveu um livro sobre Frida no qual contava que a tia era ‘uma mulher muito alegre que sempre cantava canções’” (FINK, 2016c, p. 20)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*.

Com base nos tipos de discurso categorizados, concluímos que o livro é construído a partir de recursos que remetem a vida de Frida Kahlo especialmente de modo indireto. Podemos assinalar um baixo índice de interdiscursividade, visto que os momentos em que a narrativa é interrompida por citações e discursos específicos são pouco frequentes. Desse modo, identificamos como pressuposto da história o intuito de compor uma narrativa contínua, priorizando a aproximação com o contexto de Frida de modo mais sutil, inserindo os fatos no desenrolar do texto, pela fala da própria narradora ou narrador.

5.2.2.2 Tipo de atividade

Na análise do tipo de atividade, elencamos as posições de sujeitos e sujeitas e a estrutura sequencial das ações desenvolvidas no livro.

No que se refere às **posições de sujeitos e sujeitas** consideramos aqui apenas a instância textual, que abrange os e as personagens representados e representadas ao longo da história, já que, a instância contextual contempla a autora do livro e os leitores e as leitoras, assim como na análise da narrativa anterior.

Categorizamos o total de dez personagens que compõem a história apresentada no livro, quatro atuam de modo direto e seis de modo indireto, por meio das falas da narradora. Dentre as e os personagens atuantes de modo direto encontram-se: Frida Kahlo, Diego Rivera, a sobrinha de Frida e o Cão Xólotl (famoso cachorro perguntador de Frida).

O diálogo estabelecido de modo direto entre a narradora ou narrador e a protagonista da história se dá em apenas um episódio durante o livro, o mesmo ocorre com a aparição de Diego Rivera e da sobrinha de Frida Kahlo, esses episódios já foram elencados durante a análise discursiva previamente. Já o Cão Xólotl aparece na história de modo mais frequente, interrompendo a narrativa três vezes para fazer perguntas que tornam o enredo mais dinâmico e didático. Um exemplo da aparição do “famoso cachorro perguntador de Frida” pode ser observado na seguinte sentença “Então, teve de ficar bem quietinha para que seus ossos voltassem a ser fortes. Ela não se entediava na cama? Sim, no começo se entediava muito porque, como estava com as costas engessadas, tinha de passar o tempo todo deitada olhando para o teto...” (FINK, 2016c, p. 10). Nesse momento o Cão Xólotl indaga sobre o tédio de Frida ao ter que ficar na cama após o acidente. Em seguida a pergunta direciona o texto para o contato de Frida com a pintura como alternativa “para que o tempo passasse mais rápido e seu tédio não fosse tão grande” (FINK, 2016c, p. 10).

Entre os e as personagens que atuaram de modo indireto encontramos o pai e a mãe de Frida, que, de acordo com a história cumpriram um importante papel no que se refere à aproximação da protagonista com a arte. Ainda aparecem, Alejandro, como a primeira paixão de Frida; André Breton como fundador do surrealismo e admirador de suas obras; e Cristina, sua irmã, juntamente de seu sobrinho e sobrinha, mencionada anteriormente. Algumas menções desses e dessas personagens podem ser observadas a seguir (Quadro 21).

Quadro 21 – Posições de sujeito e sujeita no livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*

Pai	“Seu pai era fotógrafo e tirava retratos com sua câmera. Juntos davam longos passeios e ele gostava de pintar quadros com as paisagens que viam por onde passavam...” (FINK, 2016c, p. 6)
Mãe	“Mas sua mãe teve uma grande ideia: tirou a poeira da velha caixa de tintas que o pai tinha abandonado num quarto e montou um cavalete na cama para que o tempo passasse mais rápido e seu tédio não fosse tão grande.” (FINK, 2016c, p. 10)
Alejandro	“Na escola conheceu o Alejandro e se apaixonou. Uma tarde tomaram juntos o ônibus que ia rapidíssimo e bateu com toda a força” (FINK, 2016c, p. 10)
André Breton	“André Breton, fundador do surrealismo, tornou-se admirador de sua obra, que considerava muito representativa dessa corrente” (FINK, 2016c, p. 16)
Irmã Cristina, sobrinha e sobrinho	“Frida não teve filhos. [...] Mas teve uma sobrinha e um sobrinho. Eram filhos de sua irmã Cristina, e os três viviam com eles na Casa Azul” (FINK, 2016c, p. 20)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*.

Finalizada a explanação dos e das personagens, salientamos a diversidade de pessoas participantes da história como um elemento didático, mas reiteramos a recorrência de menções indiretas em detrimento das menções diretas, reforçando o caráter processual da história com base na fala da narradora ou do narrador.

A partir deste ponto, nos direcionamos para a categorização da **estrutura sequencial** da história, que pode ser visualizada no quadro a seguir (Quadro 22).

Quadro 22 – Estrutura sequencial das ações do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*

1. Nascimento de Frida	“Frida nasceu no dia 6 de julho de 1907 em Coyoacán, uma cidadezinha do México.” (FINK, 2016c, p. 5)
2. Adoecimento	“Aos seis anos, teve uma doença que fez com que sua perna direita crescesse menos, ficando mais curta do que a outra. Por isso acabou manca para o resto da vida” (FINK, 2016c, p. 6)
3. Primeiro contato com a arte	“Seu pai era fotógrafo e tirava retratos com sua câmera. Juntos davam longos passeios e ele gostava de pintar quadros com as paisagens que viam por onde passavam...” (FINK, 2016c, p. 6)
4. Ingresso na escola preparatória	“Frida fez uma prova muito difícil para entrar para a preparatória (que aqui chamamos de ensino médio) na melhor escola do México” (FINK, 2016c, p. 8)
5. Paixão por Alejandro	“Na escola conheceu o Alejandro e se apaixonou.” (FINK, 2016c, p. 10)
6. Acidente	“Uma tarde tomaram juntos o ônibus que ia rapidíssimo e bateu com toda a força. Frida sofreu ferimentos graves, mas, para a surpresa dos médicos, sobreviveu” (FINK, 2016c, p. 10)
7. Aproximação com a pintura	“Por isso, começou a pintar autorretratos. E, para que a acompanhassem em sua solidão, acrescentava animais: macacos, cachorros, cervos e papagaios passeavam por seus quadros” (FINK, 2016c, p.12)
8. Busca por opinião externa	“Já havia pintado vários quadros e queria que alguém desse uma opinião sobre sua obra. Então foi conversar com Diego Rivera, artista consagrado que estava pintando um mural em uma escola.” (FINK, 2016c, p. 14)
9. Paixão e casamento com Diego	“Diego se apaixonou pelos quadros e também pela pintora. [...] Diego e Frida se casaram, não uma, mas duas vezes.” (FINK, 2016c, p. 14)
10. Compreensão do relacionamento e da sexualidade	“No entanto, tiveram outros amores, mesmo estando juntos. [...] Assim, os amigos e amantes eram muitos, e, para Frida, o amor se refletia em homens e em mulheres.” (FINK, 2016c, p. 14)
11. Exposição em Paris	“Em Paris, Frida fez uma exposição de seus quadros. André Breton, fundador do surrealismo, tornou-se admirador de sua obra, que considerava muito representativa dessa corrente.” (FINK, 2016c, p. 16)
12. Vivência nos Estados Unidos	“Na época em que morou nos Estados Unidos, porque era aonde Rivera tinha ido trabalhar, Frida tinha saudade do aconchego da sua terra.” (FINK, 2016c, p. 18)
13. Relação com a família	“Mas teve uma sobrinha e um sobrinho. Eram filhos de sua irmã Cristina, e os três viviam com eles na Casa Azul.” (FINK, 2016c, p. 20)
14. Adoecimento	“Sofria de uma infecção grave nos pulmões e tinha de tomar muitos medicamentos para acalmar as dores.” (FINK, 2016c, p. 22)

15. Participação social	“Mas ali estava ela, outra vez em movimento, andando pelas ruas para estar presente enquanto os trabalhadores pediam melhores salários.” (FINK, 2016c, p. 22)
16. Morte	“Poucos dias depois, cansou de continuar brigando com as dores e deixou que a morte chegasse.” (FINK, 2016c, p. 22)
17. Recomeço	“No México as pessoas acreditam que são os cães Xólotls, como aquele que tanto acompanhou Frida em sua vida e nesta história, que transportam os mortos às costas, levam-nos, pela espiral das nove correntes subterrâneas, para o mundo onde os mortos poderão ressuscitar.” (FINK, 2016c, p. 22)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*.

Ao observar a estrutura sequencial é possível estabelecer uma aproximação com o enredo da história. A partir dessa breve aproximação percebemos que as adversidades na vida da protagonista são frequentes, de modo que o enredo explora sua capacidade de resiliência em diversos momentos, especialmente a partir da convicção em seus ideais. Os episódios de rupturas ideológicas e hegemônicas serão investigados com maior detalhamento ao longo da análise da dimensão social a seguir.

5.2.3 Dimensão social

5.2.3.1 Ordens de discurso

No que se refere às ordens de discurso, mapeamos novamente as subcategorias democratização e tecnologização, buscando traçar as marcas que pressupõem mudanças discursivas. A partir da análise da **democratização** constatamos uma grande diferença em relação à análise do livro referente a Clarice Lispector. Na obra que conta a história de Frida Kahlo, observamos que não há uma preocupação em empregar palavras não generificadas, bem como, em diversos momentos do texto não ocorre a flexão de gênero, o que ocasiona a priorização de palavras (especialmente no plural) com ênfase no gênero masculino, como mostra o quadro a seguir (Quadro 23).

Quadro 23 – Democratização no livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*

Camponeses	“Porque naquele ano começou no seu país uma grande revolução feita pelos <i>camponeses</i> , e então ela decidiu que ela e o novo México tinham nascido juntos” (FINK, 2016c, p. 5)
Trabalhadores	“Rivera produzia grandes murais em edifícios públicos (escolas, teatros, ministérios) sobre <i>trabalhadores</i> que lutavam para mudar seu país e o resto do mundo” (FINK, 2016c, p. 14) “Mas ali estava ela, outra vez em movimento, andando pelas ruas para estar presente enquanto os <i>trabalhadores</i> pediam melhores salários” (FINK, 2016c, p. 22)

Amigos	“Assim, <i>os amigos</i> e amantes eram muitos, e, para Frida, o amor se refletia em homens e em mulheres” (FINK, 2016c, p. 14)
Filhos	“Frida não teve <i>filhos</i> . [...] Mas teve uma sobrinha e um sobrinho. Eram <i>filhos</i> de sua irmã Cristina, e os três viviam com eles na Casa Azul.” (FINK, 2016c, p. 20)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*.

No emprego dessas palavras encontramos uma especificidade em comum, são todas utilizadas no plural, para designar uma generalização coletiva. Salientamos especificamente o emprego da palavra “filhos”, que se refere à sobrinha e ao sobrinho de Frida, neste caso ocorre a generalização de duas pessoas que aparecem marcadas no texto, o que gera ainda maior estranhamento ao acompanhar a leitura e os propósitos da obra. Acreditamos que, especialmente nesses momentos sutis da narrativa existe uma brecha que caminha no sentido contrário ao propósito da própria Coleção, a ruptura de paradigmas de gênero.

No que tange à **tecnologização** reiteramos a presença dos marcadores mencionados na análise anterior: a distribuição textual e o uso de *hiperlinks* (Figura 5 à esquerda). Quanto à primeira marca de tecnologização, salientamos novamente a distribuição textual em blocos, alimentando a dinamicidade e a não-linearidade na leitura.

Quanto ao emprego de *hiperlinks*, nesta obra seu uso é pouco frequente, aparecendo apenas em dois momentos, quando são especificados os significados das palavras “revolução” e “surrealismo”. Sendo assim, sua função segue atrelada aos discursos de denotação que aparecem ao longo do texto.

Figura 5 – Recursos de tecnologização no livro *Frida Kahlo para meninas e meninos* (*hiperlinks* e obras de Frida Kahlo)



Fonte: Livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*.

Ainda no que se refere à tecnologização destacamos como marca discursiva e visual a apresentação das obras de Frida Kahlo (Figura 5 à direita). Em diversos momentos da história as obras da artista são retratadas de modo adaptado pela ilustradora do livro. Essa releitura dos quadros a partir de ilustrações reforça o caráter de mudança discursiva, neste caso, amparada nos aspectos visuais da história.

Enfatizamos que o livro *Frida Kahlo para meninas e meninos* se mostrou mais sutil em relação às divisões e distribuições textuais. No entanto, segue um padrão não-linear apoiado em blocos de texto e *hiperlinks*, esses últimos com frequência relativamente baixa.

5.2.3.2 Efeitos ideológicos e políticos do discurso

Ao mapear os efeitos ideológicos e políticos do discurso, identificamos seis momentos de rupturas ideológicas e hegemônicas presentes ao longo do livro, que serão aqui expostos respeitando a cronologia da narrativa.

O primeiro momento que identificamos está na abertura da história e refere-se ao fato de Frida ser identificada como artista, contrariando o papel de dona de casa que seria predestinado para ela. Essa ruptura pode ser observada na sentença “E sendo mulher, era mais difícil pra ela, porque naquela época mulher só podia ser dona de casa. Mas, além disso, muitas outras coisas fizeram de Frida uma artista especial” (FINK, 2016c, p. 5). Neste momento da narrativa é possível observar o intuito de complexificar a trajetória desempenhada por Frida, problematizando os caminhos tomados por ela, bem como as nuances de sua personalidade.

Em seguida há o destaque para um segundo momento, que se refere à ruptura de padrões preestabelecidos em relação ao corpo. O que pode ser observado no seguinte trecho: “Por isso acabou manca para o resto da vida. Frida ia a passo lento, mas nunca parava de avançar” (FINK, 2016c, p. 6). Neste trecho, a narrativa explora o fato de Frida Kahlo possuir uma perna mais curta do que a outra e organiza essa informação para transmitir uma ideia de que marcas corporais fora do convencional não são necessariamente negativas, já que não impediram o avanço da personagem.

Outro ponto que merece ser salientado é a ocupação de espaços majoritariamente masculinos pela protagonista, de acordo com a sentença: “Naquele tempo, para as mulheres era quase impossível estudar porque a prioridade era o estudo dos homens. No entanto, ela foi uma das 35 meninas que iam as aulas entre 2.000 meninos” (FINK, 2016c, p. 8). Essa etapa da história caracteriza de modo explícito as diferenças entre os gêneros no âmbito escolar,

salientando o caráter misógino que priorizava a educação dos meninos, e que foi transgredido por Frida.

Em relação ao comportamento, destacamos as vestimentas que Frida Kahlo utilizou em algumas fotografias como alternativa de ruptura aos padrões do masculino e do feminino. “...Em algumas fotos daquela época, ela se vestia de terno e fingia ser homem quando o pai a fotografava junto com as irmãs” (FINK, 2016c, p. 8). Neste momento é possível compreender que as performances de Frida são desenhadas de modo a contrariar modelos predeterminados social e culturalmente para homens e mulheres.

Um quinto momento que aparece no texto é a relação da protagonista em oposição à monogamia e a heteronormatividade. “Diego e Frida se casaram, não uma, mas duas vezes. No entanto, tiveram outros amores, mesmo estando juntos. [...] Assim, os amigos e amantes eram muitos, e, para Frida, o amor se refletia em homens e em mulheres” (FINK, 2016c, p. 14). Nesse momento é enfatizada bissexualidade da protagonista, que se mostra um ponto muito importante no que se refere às rupturas de paradigmas de gênero. No entanto, não podemos deixar de salientar que as vivências entre Frida Kahlo e Diego Rivera são exploradas de forma bastante sintética, levando em consideração a biografia da protagonista.

Por fim, o último item que gostaríamos de salientar, refere-se à retratação da realidade feminina em suas obras. Essa retratação aparece de modo indireto em diversos momentos ao longo da história, e pode ser observada na sentença: “Mas ela não achava que sua arte fosse surrealista: não pintava o que estava em sua cabeça, mas o que acontecia todos os dias e o que vivia em seu país” (FINK, 2016c, p. 16). Nestes momentos fica visível a abordagem de temáticas provenientes das obras de Frida Kahlo, compondo uma aproximação com as vivências e os ideais da artista, atrelados a preocupações sociais e questões voltadas ao feminismo.

Todos esses aspectos corroboram com a representação de uma protagonista que abandona os modelos preestabelecidos, abrindo espaço para uma mulher que desenha sua própria realidade, percorrendo caminhos pelo meio artístico.

5.2.3.3 *Matriz social do discurso*

Ao compor a análise da matriz social do discurso, elencamos relações de oposição estabelecidas entre o livro *Frida Kahlo para meninas e meninos* e os contos de fadas. Esse paralelo pode ser observado no quadro a seguir (Quadro 24).

Quadro 24 – Matriz social do discurso no livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*

Contos de Fadas	Livro Antiprincesa referente à Frida Kahlo
Livros inspirados no contexto social feudal	Livro inspirado em um contexto pós revolução
Estórias ficcionais	História biográfica
Realização individual pelo amor	Realização individual pela arte
Ênfase nos padrões estéticos e de beleza	Ênfase na quebra de padrões corporais e estéticos
Padrão heteronormativo	Respeito à diversidade sexual

Fonte: Elaborado pela autora com base em Bettelheim (1980), Coelho (2012), Antonini (2016) e no livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*.

Como rupturas com a matriz social do discurso, destacamos especialmente a realização individual da protagonista pela arte; a quebra de padrões corporais e estéticos, que é realçada no livro em diversos momentos, desde a sua perna manca até as vestimentas utilizadas; e o respeito à diversidade sexual impulsionado pela história, que aborda a bissexualidade da protagonista.

Consideramos que existe reapropriação ideológica em relação à matriz do discurso, já que a presença dessas informações ao longo da história reforça novos modelos de representação, sustentando um conteúdo midiático que incentiva a diversidade através dos exemplos elencados acima.

Ao finalizar a análise do livro que conta a história de vida de Frida Kahlo concluímos que os recursos de ruptura de paradigmas estão muito mais voltados para a história da própria protagonista do que inseridos nas estratégias discursivas. Ressaltamos essa conclusão a partir do emprego de recursos de suavização da história na dimensão textual; a ausência da democratização do discurso; a baixa frequência de discursos de denotação, entre outros aspectos que serão explorados com maior aprofundamento na explanação dos resultados posteriormente.

A partir deste momento, nos direcionamos para a interpretação do livro *Violeta Parra para meninas e meninos*.

5.3 VIOLETA PARRA

Violeta Parra é apresentada no livro como uma “princesa nômade” (FINK, 2016d, p. 3). O intuito da obra é resgatar sua história inserida no contexto latino-americano como uma das mulheres que rompeu com os moldes da época, assim como Clarice Lispector e Frida Kahlo. “Essa artista chilena saiu pelos caminhos profundos do seu país procurando nos

vilarejos perdidos as canções que não chegavam a outros lugares. E assim as ouviu da boca dos mais velhos e, como em uma máquina do tempo, levou-as para o seu presente para que não se perdessem” (FINK, 2016d, p. 3).

5.3.1 Dimensão textual

5.3.1.1 Tema, transitividade e modalidade

A análise da dimensão textual seguiu os mesmos pressupostos das análises anteriores. Nesta obra, selecionamos três trechos que estão localizados respectivamente no início, no desenvolvimento e no final da história. O primeiro trecho a ser analisado pode ser visualizado a seguir (Quadro 25).

Quadro 25 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 1 do livro *Violeta Parra para meninas e meninos*)

Legenda	Tema - [entre colchetes] Transitividade - negrito Modalidade – <u>sublinhado</u>
Trecho 1	[Quem] é [essa] que anda com o violão a tiracolo pelos caminhos perdidos do Chile? [O que] está procurando [quando] bate à porta de cada casa em vilarejos e campos, [quando] fala com pessoas muito velhas [que] lhe contam histórias [e] cantam canções para ela? [O que] Violeta Parra foi fazer lá? [Mas] não nos adiantemos , [porque] Violeta está com 36 anos nessa época. [Voltemos] <u>um pouco</u> atrás na história... ah, muito! [Vamos] <u>tentar contá-la</u> desde o princípio... [Violeta Parra] nasceu no dia 04 de outubro de 1917 em San Fabián de Alico, um vilarejo do Chile, [e] logo se mudou com toda a família para Chillán (FINK, 2016d, p. 4).

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Violeta Parra para meninas e meninos*.

Neste momento inicial da história temos o primeiro contato com a apresentação de Violeta Parra como protagonista. As escolhas marcadas no que se refere ao **tema** são consonantes com esta etapa introdutória da narrativa. Podemos observar a frequência de pronomes interrogativos (quem, o que, quando) como escolha temática, que incitam a curiosidade e já propõem diversas perguntas que serão respondidas ao longo do livro. Além dos pronomes interrogativos, observamos no decorrer deste trecho a presença de conjunções aditivas, adversativas e explicativas (e, mas, porque). Esses recursos são empregados para dar

continuidade a narrativa, apresentando o contexto de nascimento da protagonista e justificando o retorno cronológico na história para contá-la desde o princípio.

A **transitividade** aparece neste trecho por meio dos processos materiais (andar, procurar, bater, falar, contar, cantar, ir, fazer, adiantar, voltar, tentar, nascer, mudar) e relacionais (ser, estar). Salientamos a presença dos verbos materiais, que transmitem tangibilidade a narrativa e destacamos principalmente os verbos relacionais, que neste trecho são empregados no presente (é, está), o que leva os leitores e leitoras até o ambiente em que se encontra a protagonista, ou seja, os processos relacionais colaboram com a inserção da leitora ou leitor na narrativa.

Por fim, a **modalidade** é expressa na expressão de grau de afinidade “um pouco” e no verbo auxiliar modal “tentar” acrescido de “contar”. Essas duas marcas de modalidade trazem um teor de afastamento do cenário da história de Violeta, o que se torna um recurso positivo, considerando o contexto da obra. Encontramos aqui novamente uma marca do narrador ou da narradora não onisciente, que não afirma com exatidão tudo sobre a vida da protagonista, mas provoca que as leitoras e os leitores voltem “um pouco”, para que assim possa “tenta contar” a história de Violeta Parra.

Com base na avaliação dos temas, da transitividade e da modalidade presentes neste trecho acreditamos que existe uma relação bastante harmônica entre as marcas discursivas e o conteúdo expresso no começo da história. Os pronomes interrogativos como escolhas temáticas; o emprego de processos relacionais no presente; e o uso oportuno da modalidade estabelecem uma associação coesa, que corrobora com o sentido da narrativa e com a aproximação com o leitor ou a leitora.

A partir de agora, nos direcionamos para o segundo trecho, expresso no quadro a seguir (Quadro 26).

Quadro 26 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 2 do livro *Violeta Parra para meninas e meninos*)

Legenda	Tema - [entre colchetes] Transitividade - negrito Modalidade – <u>sublinhado</u>
Trecho 2	[Havia] dois anos que [Violeta] estava em Santiago com sua [roupa] feita de cortinas. [Toda sua família] também já tinha ido pra lá, [e] ela e sua irmã Hilda formaram uma dupla [para] cantar em bares de bairros populares, [canções] <u>muuuuito</u> românticas que estavam na moda. [Esses lugares] eram frequentados por homens [que] iam tomar uma bebida depois de

<p>muitas horas de trabalho. [Nesse bar], Violeta conheceu o Luís, maquinista ferroviário [que] ia lá só [para] ouvi-la.</p> <p>[Ela e Luís] tiveram Isabel e Ángel (o da página anterior). [E] Violeta nunca parou de cantar: [embora] cuidasse dos filhos, [levava-os] aos lugares [onde] trabalhava e [eles] dançavam [e] cantavam no palco.</p> <p>[Mas] um dia, Luis, que queria uma esposa [que] ficasse em casa, [disse-lhe]:</p> <p>“[Se] você continuar com a arte [vou] embora para sempre”</p> <p>[E] ela não o reteve. [Assim sendo], Violeta ficou com seu amigo violão mais Isabel e Ángel (FINK, 2016d, p. 14).</p>
--

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Violeta Parra para meninas e meninos*.

Ao elencar as **escolhas temáticas** neste trecho observamos certa recorrência de escolhas não marcadas, nas quais o sujeito ocupa a primeira parte da oração, respeitando a construção frasal tradicional. Estas escolhas ocorrem com os temas “Violeta”, “roupa” e “toda sua família”. Ao empregar estas escolhas temáticas logo no início do trecho observamos uma tentativa de construção discursiva bastante regular e de fácil compreensão. Posteriormente, no decorrer do texto, é possível verificar a presença de adjuntos adverbiais de lugar (esses lugares, nesse bar) ocupando a posição de tema da oração. Os adjuntos adverbiais de lugar, quando empregados no início da frase, enfatizam a contextualização da história por meio do ambiente em que se encontram os e as personagens, dando tangibilidade para a narrativa por meio do local. Adiante, identificamos como escolhas temáticas os conectores como preposições (para) e conjunções aditivas, adversativas e conclusivas (e, mas, assim). Essas últimas cumprem a mesma função do trecho anterior, propor a continuidade da narrativa, e, neste caso desempenham um importante papel para enfatizar a ideia conclusiva do trecho, ressaltando a independência de Violeta, que não se rendeu as imposições feitas por Luis. Concluimos que, neste momento da narrativa, as conjunções como escolhas temáticas corroboram com a ruptura de paradigmas de gênero.

No que se refere à **transitividade** notamos a presença de processos materiais (haver, fazer, ter, ir, formar, cantar, frequentar, tomar, conhecer, ouvir, parar, levar, trabalhar, dançar, querer, reter ficar) e relacionais (ser, estar). Salientamos que, nesta etapa da história os processos materiais e relacionais são empregados no passado, revisitando o contexto de Violeta. Bem como, a predominância de processos materiais contribui com a inserção nesse contexto de forma mais palpável.

Por fim, destacamos a presença da **modalidade** em apenas um elemento, mas que se mostrou bastante atrativo e curioso ao decorrer da leitura. Referimo-nos à expressão de grau

de afinidade “muuuuito”, não apenas pelo emprego da palavra, mas pelo modo como foi enfatizada pela repetição de letras “u”. Essa expressão não apenas destaca o quanto as músicas eram românticas, mas também estabelece uma relação com o modelo musical ao qual Violeta Parra e a irmã se vincularam na época.

A partir deste trecho, concluímos que o enfoque está em propor uma aproximação com a realidade da protagonista, especialmente por meio dos adjuntos adverbiais de lugar como escolhas temáticas e pelo emprego da modalidade. No que se refere ao contexto de ruptura de paradigmas de gênero, acreditamos que as conjunções corroboram com o sentido do texto, entretanto, as marcas discursivas não se mostram tão evidentes e consonantes com propósito deste trecho.

Finalizada a análise dos elementos textuais no trecho dois, nos direcionamos para a terceira passagem que elencamos para ser analisada (Quadro 27), correspondente a etapa final do livro.

Quadro 27 – Análise das categorias tema, transitividade e modalidade (Trecho 3 do livro *Violeta Parra para meninas e meninos*)

Legenda	Tema - [entre colchetes] Transitividade - negrito Modalidade – <u>sublinhado</u>
Trecho 3	[Guitarrón]: <u>Uma espécie de</u> violão gigante com 25 cordas que era tocado no campo, [mas] não era conhecido na cidade. [Era] usado nos desafios [e] para cantar ao divino [Assim] Violeta aprendeu a tocar o guitarrón, como a harpa, o charango, sozinha e sem muitas partituras... “[Eu] não vim [para] me exibir . [Quero] cantar [e] ensinar uma verdade, [quero] cantar [porque] o mundo sofre [e] está mais confuso do que eu mesma...” (FINK, 2016d, p. 20).

Fonte: Elaborado pela autora a partir do livro *Violeta Parra para meninas e meninos*.

Neste momento do livro encontramos novamente **escolhas temáticas** marcadas por conjunções. As conjunções adversativas (mas), aditivas (e), conclusivas (assim) e explicativas (porque) contribuem com o desenrolar da narrativa de modo usual e constante. Neste caso, o tema não apresenta marcadores discursivos inovadores, mas apenas direciona a narrativa para o encerramento do livro.

No que se refere à **transitividade**, identificamos novamente a presença de processos materiais (usar, cantar, aprender, tocar, ir, exibir, querer, ensinar, sofrer) e relacionais (ser,

estar). Destacamos os processos materiais utilizados na fala da protagonista, que se encontra entre aspas no trecho. E, ainda salientamos a recorrência do verbo “cantar” que aparece em três ocasiões neste trecho, além de encontrar-se presente também nos trechos anteriores, enfatizando a relação de Violeta Parra com a música por meio do processo material.

Por fim, existem duas marcas de **modalidade** presentes nesta passagem do texto, que são expressas na expressão de grau de afinidade “uma espécie de” e no verbo auxiliar modal “querer” acrescido de “cantar”. A expressão de afinidade “uma espécie de” é empregada ao designar o significado da palavra “guitarrón”, quando ocorre o uso de um discurso de denotação. Essa expressão acaba causando um distanciamento do significado explicado, gerando uma contradição entre o discurso denotativo e a palavra em destaque (“guitarrón”). Adiante, observamos o emprego dos verbos “quero cantar” em dois momentos na fala de Violeta Parra. Essa marca discursiva representa certo distanciamento da realidade, justamente por traduzir a complexidade da sentença seguinte: “porque o mundo sofre e está mais confuso do que eu mesma”.

Concluimos esta etapa de análise acreditando que existem diversos recursos discursivos que corroboram com o sentido a ser explorado no texto. Destacamos principalmente os pronomes interrogativos e conjunções como escolhas temáticas no primeiro trecho; a ênfase no processo material cantar, que unifica e acentua um aspecto importante da narrativa (a aproximação com a música); e o emprego da modalidade para compor o afastamento e a aproximação com o contexto de Violeta Parra na proporção correta, especialmente nos dois primeiros trechos analisados.

5.3.2 Dimensão discursiva

5.3.2.1 Discurso

Elencamos três principais tipos de discursos existentes no livro *Violeta Parra para meninas e meninos*, que são expostos a seguir com o objetivo de mapear o índice de interdiscursividade presente no livro: os discursos de Violeta Parra; de denotação; e de personagens de apoio.

a) Discursos de Violeta Parra

As falas diretas de Violeta Parra ao longo da narrativa são escassas. A protagonista acaba aparecendo com mais frequência de modo indireto, por meio das menções da narradora ou do narrador.

Um momento que podemos observar a inserção de um trecho entre aspas fazendo referência a uma fala de Violeta está presente na seguinte sentença: “Minha única vantagem é que, graças ao violão, parei de descascar batatas. Porque não sou ninguém. Há tantas mulheres como eu em qualquer lugar do Chile” (FINK, 2016d, p. 15). Essa menção direta apresenta uma frase muito significativa, dando ênfase na vivência de Violeta Parra e conduzindo ideais do feminismo através do destaque para a reciprocidade e preocupação com as mulheres do Chile.

Existem outros dois trechos que acabaram se configurando como apropriações de falas da protagonista, inclusive empregadas entre aspas. No entanto, essas falas são mencionadas ao longo da história por outro personagem, o passarinho perguntador de Violeta. São elas: “Eu não vim para me exhibir. Quero cantar e ensinar uma verdade, quero cantar porque o mundo sofre e está mais confuso do que eu mesma...” (FINK, 2016d, p. 20) e “A canção é um pássaro flinando no céu. Odeia matemática. E ama os redemoinhos” (FINK, 2016d, p. 22). Essas duas menções diretas são empregadas no final da narrativa, já guiando o teor conclusivo do livro.

Por fim, ainda no que se refere aos discursos de Violeta Parra presentes no livro, encontramos um diálogo entre a protagonista e outro personagem, o seu Antonio, logo ao final da história (parte desse diálogo pode ser observada no Quadro 27).

Consideramos que o emprego deste recurso discursivo atuou principalmente no intuito de trazer dinamismo para a narrativa, deixando a função de aproximação com a realidade em segundo plano. Essa conclusão se mostra mais nítida a partir do diálogo estabelecido entre Violeta e seu Antonio, que possui um caráter bastante ficcional.

b) Discursos de denotação

Os discursos de denotação foram amplamente explorados ao longo do livro, totalizando seis palavras: música folklórica, autodidata, arte popular, desenraizamento, nômade e guitarrón. Alguns significados explorados podem ser vistos no quadro a seguir (Quadro 28).

Quadro 28 – Discursos de denotação no livro *Violeta Parra para meninas e meninos*

Música Folklórica	As canções que o povo transmite de geração em geração (de avós a mães e pais, e depois filhos e filhas, e assim até o infinito, ou até que alguém não as passe mais adiante) (FINK, 2016d, p. 6)
Autodidata	Quem aprende algo sem que ninguém ensine, descobrindo com curiosidade (FINK, 2016d, p. 6)
Arte popular	A arte que nasce do próprio povo. (FINK, 2016d, p. 8)

Fonte: Elaborado pela autora com base no livro *Violeta Parra para meninas e meninos*.

A partir desses discursos é possível verificar o enfoque didático presente no livro. Existe uma intensa tentativa de detalhar e especificar as palavras que podem causar estranhamento na leitura, tanto por um viés de distanciamento cultural como por um viés cognitivo.

Salientamos especificamente no discurso referente à Música Folklórica, a atenção dada à flexão de gênero, destacando a passagem desta modalidade musical “de avós a mães e pais, e depois filhos e filhas”. No que concerne a esse apontamento, o exploraremos mais a fundo ao longo da análise da democratização.

c) Discursos de personagens de apoio

Por fim, destacamos a frequente presença de discursos de personagens de apoio ao longo da narrativa. As falas do pai, da mãe e do filho Ángel são exemplos da interdiscursividade exibida no livro. Essas participações são ponderadas a seguir, na análise das posições de sujeito e sujeita (Quadro 29).

Esse recurso discursivo contribui com a dinamicidade na leitura e também possibilita uma aproximação com a realidade de Violeta Parra a partir de diferentes prismas.

Concluimos que a interdiscursividade é bastante presente ao longo do livro *Violeta Parra para meninas e meninos*. A leitura mostra-se criativa e dinâmica, especialmente através dos discursos de denotação e dos discursos de personagens de apoio. No entanto, as marcas de aproximação com a realidade acabaram se mostrando mais sutis. Neste livro fica nítida uma caracterização das e dos personagens a partir de um universo mais lúdico e didático.

5.3.2.2 Tipo de atividade

No que se refere ao tipo de atividade elencamos novamente as posições de sujeito e sujeita e a estrutura sequencial das ações listadas na história.

Ao total, são referenciados e referenciadas treze personagens ao longo da narrativa, que somados e somadas à narradora ou ao narrador compõem o total de quatorze **sujeitos e sujeitas** da história. As falas que são mencionadas de modo direto ao longo da narrativa pertencem ao narrador ou à narradora; ao famoso passarinho perguntador de Violeta; ao pai; à Mãe; à irmã Hilda; ao filho Ángel; a Luis; e a própria Violeta. Elencamos a seguir (Quadro 29) alguns diálogos que marcam a participação desses sujeitos e sujeitas ao longo da narrativa.

Quadro 29 – Posições de sujeito e sujeita no livro *Violeta Parra para meninas e meninos*

Narradora e pássaro	“Violeta Parra nasceu no dia 04 de outubro de 1917 em San Fabián de Alico, um vilarejo do Chile, e logo se mudou com toda a família para Chillán. Precisávamos voltar tão atrás assim? – Famoso pássaro perguntador de Violeta (FINK, 2016d, p. 4)
Pai	“Seu pai era folclorista, tocava violão e cantava acompanhado de sua mãe nas festas e reuniões. E dizia: ‘Mas nada de ganhar o sustento com a música!’” (FINK, 2016d, p. 6)
Mãe e Hilda (irmã)	“- Hilda, vem cá me ajudar! - O que mãe? – respondeu Hilda, a irmã que se seguia a Violeta. - Me ajuda a tirar as cortinas da janela porque precisamos fazer uma linda saia para Violeta... ela não pode ir assim para a cidade...” (FINK, 2016d, p. 10)
Ángel	“Seu filho Ángel recorda: “Fizemos aquilo tudo na rua. Fizemos figueiras e um grupo de cantores ia de casa em casa enquanto minha mãe fazia mote com huesillos” (bebida típica chilena de verão)” (FINK, 2016d, p. 12)
Luis	“Mas um dia, Luis, que queria uma esposa que ficasse em casa, disse-lhe: ‘Se você continuar com a arte vou embora para sempre’” (FINK, 2016d, p. 14)
Violeta e seu Antonio	“- Bom dia nhá (dona) Violeta, estava lhe esperando. O pessoal aqui está dizendo que a senhora não deixa que as canções se percam. Ainda bem, porque eu, com meus cem anos, já estava com medo de que ninguém pudesse mais cantá-las. - Bom dia seu Antonio. E me contaram que o senhor tira mel das abelhas sem luvas e máscara, e que toca muito bem o guitarrón.” (FINK, 2016d, p. 20)

Fonte: Elaborado pela autora com base no livro *Violeta Parra para meninas e meninos*.

Além destes e destas personagens que aparecem no texto por meio de citações e diálogos, existem outros e outras cinco personagens que compõem a história de modo indireto. Entre eles e elas estão: Nicanor, o irmão mais velho de Violeta que se tornou um poeta famoso; Isabel, Carmem Luisa e Rosita Clara, as demais filhas de Violeta; e Luis Arce, o novo amor da protagonista.

A quantidade de sujeitos e sujeitas que compõem a história transmite complexidade ao livro. É possível verificar o esforço em esmiuçar diversos aspectos através de diálogos e menções a essas pessoas, enfatizando o contexto de vida da protagonista.

No que tange as relações de gênero, destacamos especialmente as diferenças nas interações feitas com personagens masculinos e femininos. As relações entre as personagens femininas presentes no livro apontam um pressuposto do movimento feminista, são regidas pela coletividade e apoio mútuo, exemplificadas na relação entre Violeta e a mãe, que junto da irmã faz a saia para que ela possa enfrentar novos desafios em uma nova cidade. Já no que se refere às relações masculinas, salientamos a aparição do primeiro romance de Violeta. O

modo como Luis aparece na história é direcionado justamente para legitimar a autonomia e a liberdade da protagonista, que recusa se desvincular da arte para ser sua esposa.

Essas considerações com base nas e nos personagens já estabelecem algumas conclusões para pensarmos nas estratégias discursivas que contribuem com a ruptura de paradigmas de gênero.

A partir deste momento, nos direcionamos para a **estrutura sequencial** da história, que pode ser observada no quadro a seguir (Quadro 30).

Quadro 30 – Estrutura sequencial do livro *Violeta Parra para meninas e meninos*

1. Violeta caminha pelos vilarejos do Chile	“Quem é essa que anda com o violão a tiracolo pelos caminhos perdidos do Chile?” (FINK, 2016d, p.4)
2. Nascimento de Violeta	“Violeta Parra nasceu no dia 04 de outubro de 1917 em San Fabián de Alico, um vilarejo do Chile, e logo se mudou com toda a família para Chillán.” (FINK, 2016d, p. 4)
3. Contato com o violão	“Um dia, Violeta descobriu um segredo: a chave do armário onde seu pai escondia o violão.” (FINK, 2016d, p. 6)
4. Contato com a arte popular	“Foi lá que “a Viola” (como lhe diziam) conheceu de perto e aprendeu tudo o que está relacionado com a arte popular: moldava cerâmica, criava figuras com arame e começou a aprender a tecer os tapetes que tanto bordou depois de grande...” (FINK, 2016d, p. 8)
5. Mudança para Santiago do Chile	“Anos depois, Violeta também decidiu mudar-se para a cidade de Santiago, procurar trabalho e cantar.” (FINK, 2016d, p. 8)
6. Criação do próprio Programa de rádio	“Violeta já estava com 37 anos e tinha um programa que se chamava Canta Violeta Parra, pela rádio Chilena.” (FINK, 2016d, p. 12)
7. Conhece Luís e tem um filho e uma filha	“[...] Violeta conheceu o Luís, maquinista ferroviário que ia lá só para ouvi-la. Ela e Luís tiveram Isabel e Ángel” (FINK, 2016d, p. 14)
8. Imposição e afastamento de Luís	“Mas um dia, Luis, que queria uma esposa que ficasse em casa, disse-lhe: “Se você continuar com a arte vou embora para sempre” E ela não o reteve. Assim sendo, Violeta ficou com seu amigo violão mais Isabel e Ángel” (FINK, 2016d, p. 14)
9. Conhece Luís Arce e tem mais duas filhas	“Chegou um novo amor, Luís Arce e outras filhas: Carmen Luisa e Rosita Clara.” (FINK, 2016d, p. 16)
10. Começa a percorrer o Chile cantando canções	“E também chegou o momento em que Violeta começou a percorrer o Chile e compilar canções populares.” (FINK, 2016d, p. 16)
11. É premiada e viaja para a Polônia	“Assim, em 1950 ganhou um prêmio muito importante e, para recebê-lo, teve de pagar a entrada do próprio bolso! [...] Por causa desse prêmio, foi a um festival na Polônia, país que ficava do outro lado do mundo, e suas filhas e filho ficaram com Luis.” (FINK, 2016d, p. 16)
12. Começa a fazer trabalhos artesanais	“Então trabalhou a cerâmica, pintou em papelão em relevo (usava materiais que encontrava por aí, que hoje chamamos de “recicláveis”, mas que naquela época eram apenas lixo)” (FINK, 2016d, p. 18)

13. Cria a Tenda da Rainha	“Aos 48 anos, Violeta armou uma grande lona de circo em um terreno baldio e a chamou de Tenda da Rainha.” (FINK, 2016d, p. 18)
14. Ganha o guitarrón	“- É o que dizem, nhá Violeta, mas quero lhe dar o guitarrón de presente para que a senhora toque e leve a todos os lados para onde viaja, e que assim as pessoas conheçam este instrumento que só é tocado no campo, para que o pessoal da cidade ouça.” (FINK, 2016d, p. 20)
15. Segue cantando pelos caminhos do Chile	“Nós ficamos por aqui seguindo o rastro dessa Violeta que anda com o violão a tiracolo pelos caminhos perdidos do Chile [...]” (FINK, 2016d, p. 22)

Fonte: Elaborado pela autora com base no livro *Violeta Parra para meninas e meninos*.

Ao considerar a estrutura sequencial do livro entramos em contato com a história de Violeta Parra, nesta história realçamos três aspectos que consideramos marcantes. O primeiro refere-se ao seu contato com a arte e a música, que permeia toda a construção do texto, desde o primeiro contato com o violão, passando pela criação de seu programa de rádio, premiações, até a criação da Tenda da Rainha, um centro cultural de incentivo a grupos folclóricos. O segundo aspecto que destacamos refere-se aos relacionamentos amorosos e familiares de Violeta, nos quais fica visível o respeito a sua autonomia e independência. Por fim, o terceiro aspecto é concernente às transições na vida da protagonista, o caráter nômade e o foco nas suas caminhadas pelo Chile são recorrentes ao longo da narrativa e estão diretamente relacionados com o primeiro aspecto, sua relação com a música e a arte. Acreditamos que estes três pontos delineiam a narrativa e compõem uma síntese da representação da protagonista.

Ao finalizar a análise da estrutura sequencial, realçamos um último detalhe referente ao final da história. Neste livro, o final é deixado em aberto, ao contrário dos anteriores, que finalizaram abordando as mortes das protagonistas. Acreditamos que esta posição referente ao livro que conta a história de Violeta Parra é decorrente de seu suicídio em 1967, na Tenda da Rainha. Consideramos essa decisão editorial bastante sensível diante dessa temática e optamos por destacar este detalhe que marca um diferencial em relação às histórias analisadas anteriormente.

5.3.3 Dimensão social

5.3.3.1 Ordens de discurso

As marcas de **democratização** como forma de diversificação das ordens de discurso aparecem no livro através do emprego de palavras não genericadas, especialmente a palavra

“pessoas”, e também no uso de flexão de gênero. O emprego das flexões de gênero que mapeamos no texto pode ser observado no quadro a seguir (Quadro 31).

Quadro 31 – Democratização do discurso no livro *Violeta Parra para meninas e meninos*

Mães e pais; filhos e filhas	“As canções que o povo transmite de geração em geração (de avós a mães e pais, e depois filhos e filhas, e assim até o infinito, ou até que alguém não as passe mais adiante)” (FINK, 2016d, p. 6)
Irmãs e irmãos	“Quando o pai ficou sem trabalho, Violeta e suas irmãs e irmãos (que eram onze!) começaram a cantar na rua em troca de moedas ou percorriam a região com alguns circos familiares” (FINK, 2016d, p. 8)
Muitas e muitos	E muitas e muitos o escutavam porque naquele tempo todo mundo tinha rádio e pouquíssima gente tinha televisão (FINK, 2016d, p. 12)
Filhas e filho	Por causa desse prêmio, foi a um festival na Polônia, país que ficava do outro lado do mundo, e suas filhas e filho ficaram com Luis (FINK, 2016d, p. 16)

Fonte: Elaborado pela autora com no livro *Violeta Parra para meninas e meninos*.

É visível que existe uma preocupação com o emprego e escolha das palavras ao longo do texto, no entanto, também encontramos a predominância do masculino em palavras utilizadas para generalizar grupos de pessoas. Em momentos específicos do livro é possível observar a designação das palavras “filhos” e “todos” para indicar um agrupamento de pessoas tanto do gênero masculino como do gênero feminino (Quadro 32).

Quadro 32 – Marcas de gênero no discurso do livro *Violeta Parra para meninas e meninos*

Filhos; eles	“E Violeta nunca parou de cantar: embora cuidasse dos filhos, levava-os aos lugares onde trabalhava e eles dançavam e cantavam no palco” (FINK, 2016d, p. 14)
Todos; comovidos	“Olhando para o chão, começou a cantar... Todos fizeram grande silêncio. Embora não entendessem o idioma, foram comovidos por aquela voz profunda que lhes falava de um país distante” (FINK, 2016d, p. 16)

Fonte: Elaborado pela autora com no livro *Violeta Parra para meninas e meninos*.

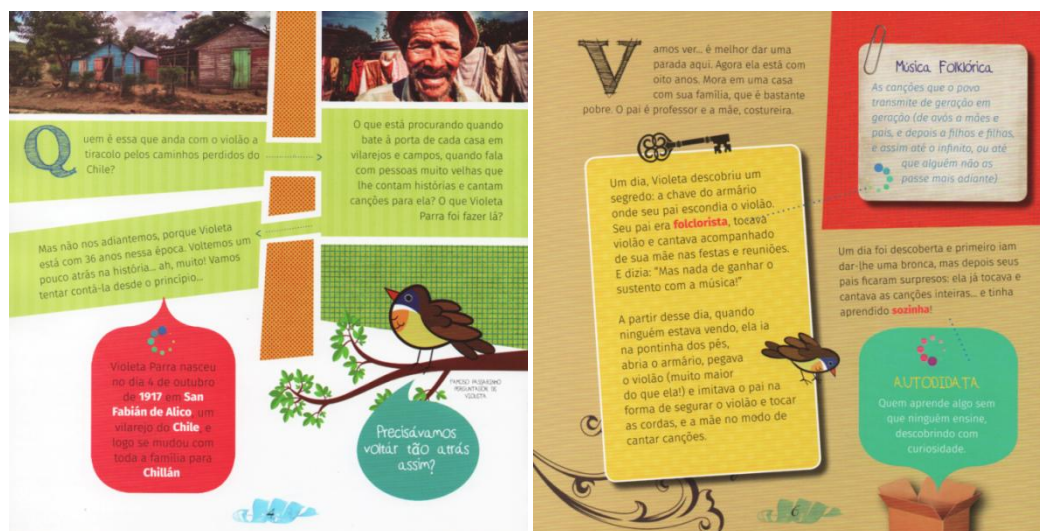
O primeiro caso, no qual ocorre o emprego das palavras “filhos” e “eles”, elas são utilizadas para remeter a Isabel e Ángel, a filha e o filho de Violeta Parra. Já no segundo caso as palavras “todos” e “comovidos” são empregadas para remeter à plateia presente em sua apresentação na Polônia. Em ambos os casos acreditamos que houve uma desatenção com a escolha de palavras, especialmente quando se referem à filha e ao filho de Violeta, que em outros momentos da história aparecem com a devida flexão de gênero, como pode ser visto no quadro anterior (Quadro 31).

A partir deste momento avançamos na análise das ordens do discurso e passamos a salientar as marcas de **tecnologização** presentes no livro. Identificamos novamente a distribuição textual e o emprego de *hiperlinks* como formas de adaptação de linguagem e marcas de tecnologização presentes no texto.

No livro referente à Violeta Parra a distribuição textual mostra-se muito dinâmica e a não-linearidade torna-se ainda mais presente. Os blocos de texto e o apoio de elementos visuais como setas e linhas pontilhadas que direcionam o caminho de leitura são empregados com maior frequência e não ficam restritos aos discursos de denotação, mas também se apresentam no decorrer do próprio desenvolvimento da história.

Assim como o emprego de blocos de texto, o emprego de *hiperlinks* é bastante frequente e justifica-se pela assiduidade dos discursos de denotação na história. Essas duas marcas de tecnologização podem ser visualizadas nas imagens a seguir (Figura 6).

Figura 6 - Recursos de tecnologização no livro *Violeta Parra para meninas e meninos* (distribuição textual e *hiperlinks*)



Fonte: Livro *Violeta Parra para meninas e meninos*.

Além destas duas marcas encontradas no livro, salientamos um terceiro aspecto de tecnologização, que se refere aos diálogos encontrados no decorrer da narrativa. Este é o único livro que apresentou diálogos entre personagens ao longo do texto e acreditamos que esse mecanismo traduz um recorte e uma aproximação com as narrativas infantis tradicionais. Os diálogos estabelecidos entre a mãe e a irmã de Violeta, e entre Violeta e seu Antonio

foram mencionados previamente e podem ser visualizados na íntegra a partir das imagens a seguir (Figura 7).

Figura 7 – Recursos de tecnologização no livro *Violeta Parra para meninas e meninos* (diálogos)



Fonte: Livro *Violeta Parra para meninas e meninos*.

Com base nas marcas de democratização presentes no livro acreditamos que existe uma tentativa de respeito à diversidade por meio da flexão de gênero, que, entretanto não se mostrou totalmente satisfatória, pois em momentos mais sutis ainda há a priorização do masculino para designar generalizações. No que concerne a tecnologização identificamos uma ênfase na dinamicidade e não linearidade, aproximando a narrativa com o contexto digital e também revisitando aspectos mais clássicos dos livros infantis por meio dos diálogos.

5.3.3.2 Efeitos políticos e ideológicos do discurso

Para compor a análise dos efeitos políticos e ideológicos do discurso destacamos seis momentos da história que transgridem paradigmas ideológicos e hegemônicos, principalmente conectados com as relações de gênero. Esses momentos serão aqui elencados respeitando a cronologia do livro.

O primeiro aspecto refere-se ao relato do comportamento de Violeta Parra ainda na infância, quando contraria o pai aproximando-se da música e tomando a figura paterna como própria fonte de inspiração. Os ideais do pai da protagonista são enfatizados no trecho em que

há uma citação sua “Mas nada de ganhar o sustento com a música!” (FINK, 2016d, p. 6). No entanto, a história realça o percurso da protagonista que descobre a chave do armário onde estava escondido o violão e “a partir desse dia, quando ninguém estava vendo, ela ia na pontinha dos pés, abria o armário, pegava o violão (muito maior do que ela!) e imitava o pai na forma de segurar o violão e tocar as cordas, e a mãe no modo de cantar canções.” (FINK, 2016d, p. 6). Este fato é conectado com a especificação do trecho seguinte, que evidencia o caráter autodidata da protagonista. Essa representação de Violeta Parra enfatiza o desempenho individual da personagem como musicista, abrindo espaço para a curiosidade e incentivo a novas descobertas, mesmo que caminhem contra os ideais da figura masculina, neste caso, o pai.

O segundo momento que pensamos merecer destaque é a mudança de Violeta para a cidade de Santiago em busca de trabalhar e cantar. Esse acontecimento segue salientando a autonomia da protagonista por meio da contínua busca de suas metas e ideais. Nesse momento da história é explorado um discurso de denotação através da palavra desenraizamento, esse recurso realça e complexifica essa transição vivenciada pela protagonista enfatizando que “quando as pessoas têm de se mudar do campo ou de um povoado para uma cidade grande e precisam se acostumar com uma vida muito diferente” (FINK, 2016d, p. 10).

O terceiro aspecto que exploramos aqui se refere ao apoio mútuo entre Violeta, a mãe e a irmã Hilda. Já havíamos mencionado este aspecto anteriormente, considerando que a retratação desta relação entre as personagens mulheres da narrativa segue pressupostos feministas. Ainda, acrescentamos um detalhe nestes apontamentos que já havíamos salientado, o trecho que marca esse episódio inicia com a seguinte sentença: “Mas para morar na cidade grande era preciso se vestir com muita elegância... Embora nenhuma fada madrinha tenha dado um super vestido de presente a Violeta, sua mãe teve uma grande idéia [...]” (FINK, 2016d, p. 10). Destacando este trecho, observamos a menção à palavra fada madrinha, no contexto de leitura observamos o realce antagônico aos contos de fadas, já que na vida de Violeta não existe uma fada madrinha para lhe presentear, no entanto a mãe e a irmã se unem e apoiam a protagonista no alcance de seus objetivos.

O quarto aspecto, que também já foi mencionado previamente, é o momento da história em que Luís faz imposições a Violeta. “Mas um dia, Luis, que queria uma esposa que ficasse em casa, disse-lhe: ‘Se você continuar com a arte vou embora para sempre’” (FINK, 2016d, p. 14). Nesse trecho existe a imposição de um marido para a esposa por meio da determinação do lugar a ser ocupado pela mulher. O seguimento da história se dá de forma muito sutil e adequada, na sentença “E ela não o reteve. Assim sendo, Violeta ficou com seu

amigo violão mais Isabel e Ángel” (FINK, 2016d, p. 14). Essa sutileza na abordagem salienta ainda mais o quanto a imposição feita por Luís apresenta-se de modo inadequado e misógino, dando atenção ao prosseguimento na vida de Violeta.

O quinto momento da história está atrelado a relação entre as esferas pública e privada no que tange as relações de gênero. Observamos em vários momentos o destaque para a trajetória de Violeta Parra a partir de seu desempenho com a música e a arte. No trecho a seguir é possível salientar um momento específico em que ocorre a inversão dos papéis predeterminados para a ocupação das esferas pública e privada: “Por causa desse prêmio, foi a um festival na Polônia, país que ficava do outro lado do mundo, e suas filhas e filho ficaram com Luis” (FINK, 2016d, p. 16). Neste momento identificamos uma ruptura no que se refere as predeterminações de gênero, nas quais ficaria restrito a mulher o papel de cuidar dos filhos, e ao homem a possibilidade de atuações múltiplas no ambiente externo ao de casa. Esse aspecto da história demonstra de modo conveniente a exaltação as rupturas de gênero tanto ideológicas quanto hegemônicas.

Por fim, o último aspecto está relacionado com os dois apontamentos anteriores, pois permeia toda a narrativa, é o caráter nômade da protagonista: “chegou o momento em que Violeta começou a percorrer o Chile e compilar canções populares” (FINK, 2016d, p. 16). Essa ênfase nos caminhos e transições pelas quais a protagonista percorre é recorrente em diversos momentos da narrativa, esses fatos inclusive são responsáveis pela abertura e o fechamento da história. No final do livro é incentivado aos leitores e as leitoras que sigam “o rastro dessa Violeta que anda com o violão a tiracolo pelos caminhos perdidos do Chile” (FINK, 2016d, p. 22). Esse aspecto explorado ao longo de todo o livro aponta novamente a desconstrução da estrutura que fixa os homens na esfera pública e as mulheres na esfera privada, abrindo espaço para a representação de uma mulher autodidata que traçou seus próprios caminhos.

5.3.3.3 *Matriz social do discurso*

Ao direcionarmos-nos ao final desta trajetória de análise, a última categoria que exploramos refere-se às relações do livro *Violeta Parra para meninas e meninos* com a matriz do discurso, que designamos os contos de fadas. Já exploramos algumas relações previamente, mas o paralelo completo dos principais apontamentos identificados pode ser visualizado a seguir (Quadro 33).

Quadro 33 – Matriz social do discurso no livro *Violeta Parra para meninas e meninos*

Contos de Fadas	Livro Antiprincesa referente à Frida Kahlo
Livros inspirados no contexto social feudal	Livro inspirado em um contexto de resgate da cultura Chilena
Estórias ficcionais	História biográfica
Realização individual pelo amor	Realização individual pela arte e música
Ênfase na mulher ambientada na esfera privada	Ênfase no nomadismo da protagonista e ocupação da esfera pública
Figura ficcional como fada madrinha	Apoio mútuo entre as mulheres como forma de atingir os objetivos

Fonte: Elaborado pela autora com base em Bettelheim (1980), Coelho (2012), Antonini (2016) e no livro *Violeta Parra para meninas e meninos*.

Salientamos novamente o contexto social em que se ambienta a narrativa, neste caso um momento de resgate da cultura chilena, aspecto que transpassa toda a história e trajetória da protagonista. A partir desse contexto, destacamos a realização individual e profissional da protagonista que se deu pela arte e principalmente pela música, esse aspecto pode ser exemplificado em diversos momentos, como na criação de seu programa de rádio e nas suas participações em premiações. Ademais, salientamos a ênfase no nomadismo da protagonista e na ocupação da esfera pública, bem como o apoio mútuo entre as mulheres como forma de enfrentar novos desafios.

Ao longo da trajetória de análise elencada a partir do livro *Violeta Parra para meninas e meninos*, acreditamos que o discurso contribui em diversos momentos com o sentido do texto, gerando harmonia entre as estratégias empregadas e a autonomia, o nomadismo e as relações de vida da protagonista representadas no livro.

5.4 SUPORTE VISUAL

A partir deste momento faremos uma descrição dos elementos visuais presentes nos livros. Salientamos que esta descrição tem o objetivo de compor uma aproximação complementar a partir destes elementos visuais que acabaram por se destacar, estabelecendo uma relação com o texto na análise crítica do discurso, que é o foco desta pesquisa. Portanto, faremos apontamentos no sentido de endossar ou elucidar questões que se mostraram profícuas ao longo da análise para compor resultados de pesquisa posteriormente.

Como forma de sistematização, agrupamos os itens visuais que serão aqui descritos, em duas categorias: a primeira categoria corresponde aos aspectos visuais de apoio ao texto verbal, as ilustrações e as fotografias; a segunda categoria compreende aos itens visuais

interligados de forma direta com texto verbal, como ícones, *links*, balões de fala e letras capitulares. Reiteramos que não nos deteremos a uma análise minuciosa de cada item, mas buscamos pontuar de forma descritiva aspectos que se destacaram ao longo dos livros, como forma de compor um amparo visual à análise crítica do discurso verbal realizada previamente.

No que concerne a primeira categoria, destacamos a presença das **ilustrações** e das **fotografias**, que atuam como forma de enfatizar e exemplificar visualmente a construção da narrativa. Esses elementos acabam por estabelecer relações de aproximação com a realidade, no caso das fotografias e afastamento, no caso das ilustrações. Nas imagens a seguir (Figura 8) são especificadas as ilustrações que estampam a etapa infantil de vida das protagonistas, todas essas ilustrações são empregadas nos respectivos momentos em que o texto verbal aborda a infância das personagens (os passeios de Clarice Lispector com o pai para ver os navios no porto, um dos aspectos que motivou a criação de suas histórias; a doença que Frida Kahlo teve aos seis anos, que fez com que sua perna ficasse mais curta; o primeiro contato de Violeta Parra com o violão, que ainda era maior do que ela). Essas ilustrações são apresentadas como forma de dar suporte ao texto e acompanham a construção de toda a história, abrangendo cerca de 50% a 60% da composição do livro.

Figura 8 – Ilustrações da infância das protagonistas



Fonte: Livros da Coleção Antiprincesas.

No caso específico da imagem que ilustra a infância de Violeta Parra é possível observar traços de interdiscursividade entre os livros da coleção, já que a existe um quadro com a imagem de Frida Kahlo na parede.

As fotografias aparecem em momentos específicos e de forma mais reduzida. No livro referente à Clarice Lispector são apresentadas seis fotografias, destas, cinco são fotos da protagonista e uma é a imagem de uma máquina de escrever, que representa visualmente o discurso de denotação destinado a explorar o significado da palavra máquina de escrever.

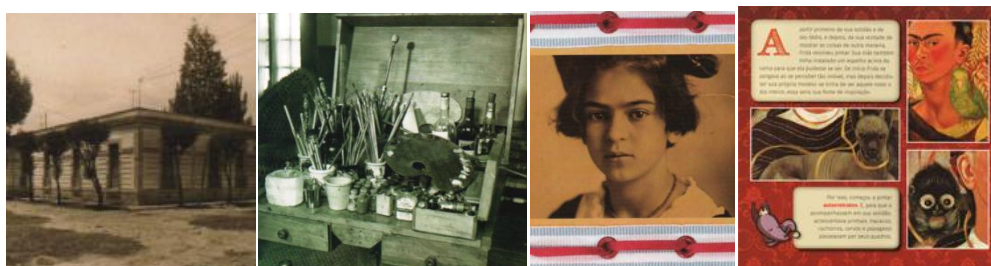
Figura 9 – Fotografias no livro referente à Clarice Lispector



Fonte: Adaptado do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*.

As fotografias que aparecem no livro referente à Frida Kahlo são em número de oito, uma fotografia de Coyoacán, cidade do México; uma fotografia de rosas, com caráter ilustrativo; duas fotografias de Frida, uma na infância e outra na vida adulta; uma fotografia de materiais de pintura; três imagens de quadros da artista.

Figura 10 – Fotografias no livro referente à Frida Kahlo



Fonte: Adaptado do livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*.

No caso do livro referente à Violeta Parra, encontramos cinco fotografias, duas referentes ao Chile; uma referente a um rádio, que retrata o momento em que o texto verbal explora seu programa de rádio; e outras que representam flores e são inseridas no final da história.

Figura 11 – Fotografias no livro referente à Violeta Parra



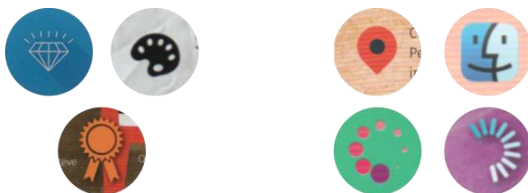
Fonte: Adaptado do livro *Violeta Parra para meninas e meninos*.

Concluimos a explanação das ilustrações e fotografias, considerando que esses mecanismos endossam os discursos verbais presentes nos livros. Entretanto, não interferem de modo direto na leitura como os elementos que serão explorados a seguir.

A segunda categoria de elementos visuais engloba diversos aspectos mais minuciosos que aparecem nos livros. Ao contrário da categoria anterior, esses elementos são detalhes que interagem de modo próximo com o texto verbal. Elencamos quatro itens que serão descritos a seguir, são eles: ícones; *links*; balões de fala e capitulares.

Os **ícones** são desenhos pequenos e simples empregados nos livros para especificar e detalhar aspectos da narrativa, especialmente no que se refere aos discursos de denotação. Esses ícones estabelecem relações entre o visual e o conteúdo que o texto carrega em momentos específicos, por exemplo, o ícone de um diamante expresso no momento em que é pautada a possível vida de princesa de Clarice Lispector; o ícone de uma palheta de pintura quando Frida Kahlo começou a pintar; e o ícone de um prêmio quando Violeta Parra teve seu trabalho reconhecido. Nesses casos (Figura 12 à esquerda) os ícones se mostram muito elucidativos e já possibilitam um adiantamento na leitura, ao dar pistas para facilitar a compreensão prévia do que será abordado nos parágrafos subsequentes. Em outros casos (Figura 12 à direita), estes ícones remetem a linguagens de outras plataformas, comportando-se como elementos de tecnologização, para exemplificar elencamos os ícones de localização, processamento, e o ícone *finder* (utilizado para fazer buscas e gerenciar arquivos dos sistemas operacionais *Mac*) típicos do ambiente digital.

Figura 12 – Ícones



Fonte: Adaptado dos livros da Coleção Antiprincesas.

Denominamos ***links*** o agrupamento de elementos visuais que direcionam o caminho a ser percorrido pelo olhar do leitor ou da leitora ao longo do texto, alguns exemplos são as setas e as linhas contínuas ou pontilhadas (Figura 13). Estes elementos estão diretamente relacionados com a distribuição textual em blocos, e, portanto, contribuem para demarcar processos de tecnologização.

Figura 13 – Links



Fonte: Adaptado dos livros da Coleção Antiprincesas.

Os **balões de fala**, tradicionalmente utilizados nas histórias em quadrinhos, são bastante recorrentes ao longo dos livros, e, assim como o item anterior, estão relacionados com a distribuição textual, podendo ser considerados elementos característicos da tecnologização. Esses elementos estão presentes apenas nos livros referentes à Clarice Lispector e Violeta Parra, no primeiro os e as personagens que se utilizam do balão de fala na história são Ulisses (Figura 14 à esquerda), os animais das histórias da protagonista, e Clarice; no segundo livro, os balões são empregados nas falas do passarinho (Figura 14 à direita), nos discursos de denotação e no diálogo presente no livro.

Figura 14 – Balões de fala



Fonte: Adaptado dos livros *Clarice Lispector para meninas e meninos* e *Violeta Parra para meninas e meninos*.

As **letras capitulares** são elementos gráficos diretamente conectados com o texto verbal. Esses recursos são característicos de manuscritos e livros clássicos, o que se opõe as características da Coleção Antiprincesas. No entanto, verificamos que, nas obras da coleção as capitulares aparecem com bastante frequência em todos os exemplares seguindo um design contemporâneo (Figura 15 à esquerda). Esse aspecto fica ainda mais evidente quando

identificamos apenas uma exceção no livro referente à Clarice Lispector, que apresenta uma capitular bastante decorada, seguindo moldes mais tradicionais (Figura 15 à direita). Essa exceção é apresentada no momento em que é exposto o discurso de denotação que traz o significado da palavra máquina de escrever.

Figura 15 – Letras Capitulares



Fonte: Adaptado do livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*.

Destacamos ao longo deste tópico algumas características e detalhes que permeiam os aspectos visuais presentes nos livros. Consideramos as informações aqui expostas como um adicional para contribuir com a análise discursiva, além de possibilitar uma maior aproximação com as particularidades das obras.

A partir deste momento, nos direcionamos para a compilação dos resultados obtidos com a análise dos três livros. Ao longo da explanação dos resultados, buscamos compor intersecções entre as dimensões do discurso no sentido de apontar de modo sintético as principais estratégias discursivas empregadas nos livros.

5.5 RESULTADOS

Reservamos este momento final de análise para retomar as considerações obtidas com a interpretação dos livros referenciados ao longo da pesquisa. A partir deste momento, propomos primeiramente a interpretação dos resultados mediante o cruzamento das três dimensões do discurso em cada um dos livros analisados, e posteriormente a realização de um paralelo entre todos os livros. Conduziremos essas proposições, de modo a recuperar argumentos do capítulo teórico e da análise para compor os resultados de pesquisa.

Iniciamos esse percurso de consolidação dos resultados retomando os principais tópicos abordados na análise a partir do quadro a seguir (Quadro 34).

Quadro 34 – Compilação de dados provenientes da análise

ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO VERBAL			
	Textual	Discursiva	Social
Clarice Lispector	Tema: a) Sintagma adverbial b) Adjuntos adverbiais de lugar c) Negação	Discurso: a) Discursos literários de Clarice Lispector b) Discursos de denotação c) Discursos jornalísticos	Ordens: a) Democratização: palavras não genericadas e flexão b) Tecnologização: distribuição textual; <i>hiperlinks</i> ; <i>hashtag</i>
	Transitividade: Processos materiais, mentais e relacionais: destaque para o processo saber, precedido de negação	Atividade: a) 11 sujeitos e sujeitas; predomínio de menções diretas da protagonista b) Estrutura Sequencial: inquietudes e processos de transformação; não enquadramento na vida diplomática; estranheza na literatura.	Efeitos: a) Não identificação com a vida de princesa b) Estranheza na literatura c) Relação com o casamento d) Participação contra a repressão e) Morte
	Modalidade: a) Expressões: tipo madame, alguma coisa assim b) Verbos auxiliares modais: pudéssemos espiar, quero voltar, não podemos deixar c) Advérbios modais: exatamente	Estilo: a) Campo: proposta de reorganização retórica e ideológica de acordo com pressupostos literários biográficos voltados ao público infantil b) Teor: educativo e pedagógico c) Modo: didático e persuasivo.	Matriz: a) Realização individual b) Relação de independência
Frida Kahlo	Tema: a) Conjunções b) Adjuntos adverbiais de tempo	Discurso: a) Discursos de Frida Kahlo a partir de suas obras b) Discursos de denotação c) Discursos de personagens de apoio	Ordens: a) Democratização: gênero masculino para generalizações b) Tecnologização: distribuição textual; <i>hiperlinks</i> (frequência baixa); obras de Frida Kahlo
	Transitividade: Processos materiais, mentais e relacionais: destaque para o processo ser, relacionado ao fato de ser mulher	Atividade: a) 11 sujeitos e sujeitas: predomínio de menções indiretas dos e das personagens b) Estrutura sequencial: adversidades na vida da protagonista; enfoque na resiliência e convicção de Frida	Efeitos: a) Não identificação com o papel de dona de casa b) Corpo fora do padrão c) Ocupação de espaço masculino d) Vestimenta e) Oposição a heteronormatividade f) Retratação da realidade nas obras
	Modalidade: a) Expressões: tanto, tantas b) Verbos auxiliares modais: podia ser, tentava ocultar, não podemos esquecer, devia ser		Matriz: a) Realização pela arte b) Quebra de padrões estéticos c) Diversidade sexual
Violeta Parra	Tema: a) Pronomes interrogativos b) Conjunções c) Adjuntos adverbiais de lugar	Discurso: a) Discursos de Violeta Parra b) Discursos de denotação c) Discursos de personagens de apoio	Ordens: a) Democratização: emprego de flexão, com exceção nas generalizações b) Tecnologização: distribuição textual; <i>hiperlinks</i> , diálogos
	Transitividade: Processos materiais e relacionais: destaque para o processo material cantar	Atividade: a) 13 sujeitos e sujeitas: presença de diálogos entre personagens b) Estrutura sequencial: relações da protagonista com a música, os relacionamentos familiares e o nomadismo; final em aberto	Efeitos: a) Autonomia em relação a música e a figura paterna b) Mudança de cidade c) Apoio entre as mulheres d) Independência na relação com o marido e) Quebra dos padrões de papel nas estruturas pública e privada f) Caráter nômade
	Modalidade: a) Expressões: um pouco, muuuuito, uma espécie de b) Verbos auxiliares modais: tentar contar, quero cantar		Matriz: a) Realização pela arte e música b) Nomadismo, ocupação da esfera pública c) Apoio mútuo entre as mulheres

SUPORTE VISUAL				
Aspectos visuais de apoio ao texto verbal	Ilustrações: Dão suporte ao texto, acompanhando toda a construção da narrativa e a maior parte da composição do livro.	Fotografias: Aparecem em momentos específicos, como recurso de aproximação com a realidade.		
Aspectos visuais interligados com o texto verbal	Ícones: Detalham aspectos da narrativa, especialmente interligados com os discursos de denotação e com as ordens de tecnologização.	Links: Direcionam o caminho de leitura, diretamente conectados com as marcas de tecnologização.	Balões de fala: Relacionam-se com a distribuição textual e a tecnologização.	Letras Capitulares: Estabelecem relação entre a coleção Antiprincesas e a Matriz social do discurso.

Fonte: Elaborado pela autora.

No livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*, consideramos que as categorias referentes à dimensão textual nos possibilitaram, especialmente, demarcar pontos de aproximação com a realidade presentes no discurso. Os aspectos visuais, sobretudo as fotografias e ilustrações desempenham um papel semelhante, pois contribuem respectivamente com a aproximação e afastamento da realidade. A partir de Fairclough (2001), salientamos previamente o caráter discursivo de representação e significação da realidade. Nesse sentido, observamos no texto o intuito de compor uma linha tênue entre essas duas potencialidades da linguagem, ou seja, existe um esforço em representar a realidade vivenciada por Clarice Lispector, no sentido de propor ressignificações do “papel social da mulher”, incentivando leitores e leitoras a imaginar uma realidade que apresenta diferentes possibilidades de identificação, geralmente ausentes na mídia hegemônica.

Ainda a partir da dimensão textual, observamos rupturas discursivas no que se refere ao gênero, em especial, a partir da modalidade. Nessa lógica, reiteramos a representação de Clarice Lispector no que se refere quebra de predeterminações. A obra demarca e reforça com o emprego de advérbio modal o fato de Clarice ser uma mulher que não se enquadrou na vida de princesa.

Souza (2000) destaca a recorrência da representação de mulheres a partir de relações de dominação. “Dos livros de civilidade e boas maneiras às revistas de moda e comportamento, foram feitas inúmeras prescrições no sentido de colocar as mulheres em um lugar de subordinação, através de um controle minucioso de seus corpos (SOUZA, 2000, p. 119). As princesas frequentemente acabam por configurar papéis que estabelecem essa relação de subordinação, reiterando o caráter de fragilidade, gentileza e benevolência (ANTONINI, 2016). O que interpretamos a partir da história de Clarice Lispector é, de fato, “exatamente o contrário”. A obra apresenta uma antiescritora, com uma vida inquieta, repleta

de situações de inconformação e transformação, que não seguem o padrão da matriz hegemônica.

Posteriormente, a análise da dimensão discursiva nos proporcionou uma ferramenta de caracterização do *corpus*. Por meio do mapeamento dos discursos que compõem os livros foi possível observar novamente as marcas de aproximação com a realidade. Ademais, verificamos os tipos de sujeitos e sujeitas e o direcionamento para uma experiência de leitura mais dinâmica e didática. Ainda, destacamos em particular o recurso de antítese a um narrador ou uma narradora onisciente, transferindo ao texto maior credibilidade e uma visão mais questionadora e complexa dos fatos. Em suma, a dimensão discursiva nos possibilitou caracterizar o texto em sua relação com o contexto.

A caracterização do *corpus* estabeleceu uma forte relação com as funções da literatura exploradas ao longo da reflexão teórica, reforçando a finalidade didática e pedagógica. Ainda, destacamos o caráter persuasivo do livro entendido como mídia, o que reitera a premissa do poder simbólico explorada previamente.

Por fim, ainda no que se refere à dimensão discursiva, ressaltamos a relação com a perspectiva de Halliday (1989) no que concerne à compreensão do texto como produto e como processo. Uma vez que, especialmente a partir da estrutura sequencial, foi possível estabelecer relações do texto com as inquietudes e os processos de transformação vivenciados constantemente por Clarice Lispector.

No que concerne à dimensão social, foi possível mapear os traços linguísticos que pressupõem mudanças discursivas e lutas hegemônicas, além das relações estabelecidas com a matriz hegemônica do discurso.

Especialmente no que se refere aos efeitos ideológicos e políticos do discurso destacamos a ruptura com o “papel social da mulher”, negando predeterminações sociais. De acordo com Louro (2008, p. 24) os “papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrarias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar”. Essa concepção está diretamente relacionada com a aceção performativa do gênero, exposta a partir de Butler (2003). Nessa perspectiva, destacamos três aspectos principais: a relação de Clarice com uma suposta vida de princesa, com a prática literária e com o casamento. O que verificamos através dessas três configurações na vida da protagonista são rupturas de performances de gênero.

De modo geral, as três dimensões do discurso colocaram em evidência categorias que se configuram como estratégias discursivas de ruptura de paradigmas de gênero, atuando de modo indireto e direto. Salientamos que, a intersecção entre as categorias que se mostraram

mais explícitas é apoiada por aquelas que são mais sutis ao longo do texto, sendo este o principal aspecto que a perspectiva da análise crítica do discurso nos possibilita alcançar. Destacamos nossa interpretação a partir das categorias e das respectivas estratégias desempenhadas por elas no quadro a seguir (Quadro 35).

Quadro 35 – Estratégias discursivas no livro *Clarice Lispector para meninas e meninos*

Categoria	Estratégia	Modo de atuação
Tema, transitividade	Aproximação com a realidade	Indireto
Modalidade	Ruptura de performances de gênero	Direto
Tipo de discurso e atividade	Leitura dinâmica e didática	Indireto
Tipo de atividade	Aproximação com a protagonista	Indireto
Estilo	Aproximação entre texto e contexto	Indireto
Ordens, efeitos e matriz social do discurso	Ruptura de performances de gênero	Direto

Fonte: Elaborado pela autora.

As categorias atuantes de modo indireto são aquelas que contribuem com a ruptura de paradigmas de gênero por meio de estratégias de apoio, ou seja, a aproximação com a realidade vivenciada por Clarice Lispector, através das categorias tema e transitividade, corrobora com a representação concreta da protagonista e acaba por enfatizar as relações de gênero. O mesmo ocorre com as estratégias de leitura didática, que facilitam a compreensão das abordagens de gênero elencadas no livro; com as estratégias de aproximação com a personagem, especialmente pelas menções diretas de falas da protagonista e pelas inquietudes e processos de transformação abordados na estrutura sequencial; e com as estratégias de aproximação entre texto e contexto, através da reapropriação retórica e ideológica feita nos livros, com caráter especialmente educativo e pedagógico.

Salientamos principalmente as estratégias que atuaram de modo direto na ênfase em romper com paradigmas de gênero. Neste âmbito encontram-se a modalidade e todas as categorias da dimensão social. Ao longo da análise observamos que a relação entre essas categorias realça a representação da protagonista e contribui com uma visão complexa das relações de gênero.

As categorias que atuam de modo direto acabam associando-se com as categorias que atuam de modo indireto, nessa perspectiva destacamos a relação entre os tipos de discurso e os efeitos políticos e ideológicos do discurso. Os discursos da protagonista, de denotação e jornalísticos, legitimam e ancoram as rupturas ideológicas e hegemônicas levantadas no livro,

estabelecendo um vínculo não apenas entre as categorias, como também entre as dimensões do discurso.

Após estes apontamentos, nos direcionamos para o segundo livro analisado, a obra *Frida Kahlo para meninas e meninos*. Na dimensão textual observamos que as categorias contribuem principalmente para ponderar aspectos da realidade vivenciada pela protagonista. Destacamos novamente o uso da modalidade através dos verbos auxiliares modais como uma contribuição para enfatizar as transgressões e as dificuldades vivenciadas pela protagonista pelo fato de ser mulher. No que se refere a essa última sentença, enfatizamos o emprego dos processos relacionais conectados com o gênero feminino. Enfatizamos esta abordagem de emprego da transitividade e da modalidade a partir da perspectiva de Louro (2008), compreendendo que o gênero faz parte da identidade do sujeito ou sujeita.

Ainda no que se refere à dimensão textual, salientamos como um aspecto inesperado, o frequente emprego de conjunções como escolhas temáticas. No último trecho analisado, essas escolhas são muito presentes e acabam suavizando as informações passadas, que se referem justamente ao não enquadramento em um modelo familiar padrão e à sexualidade da protagonista.

A partir da análise da dimensão discursiva concluímos que a aproximação com a realidade se dá de forma mais sutil. Neste livro é possível salientar a predominância de menções indiretas de personagens, tanto através do discurso como também nos recursos visuais, uma vez que, o contato com a maior parte das obras de Frida Kahlo se dá por meio de uma reprodução feita pela ilustradora do livro.

Acreditamos que os pressupostos discursivos presentes no livro, especialmente a partir dos tipos de discurso e de atividade reforçam pressupostos mais voltados para a teoria literária infantil do que para a resignificação das relações de gênero. De acordo com Vargas (2002) a linguagem da literatura infantil apresenta-se de forma lúdica no intuito de estabelecer um processo comunicativo com o leitor ou a leitora, essa forma se dá através de imagens da realidade que instigam a imaginação.

No que se refere à Dimensão social, com exceção das ordens de discurso, identificamos a intensidade nas representações de Frida seguindo uma perspectiva pós/descolonial. As rupturas em relação ao comportamento e ao modo de vida da protagonista legitimam línguas e categorias próprias de Frida Kahlo, que encontra seu modo de vestir, de pintar, de se relacionar, e de ocupar espaços predominantemente masculinos. Assim como todos estes aspectos, salientamos sua inserção no âmbito escolar masculino como uma manifestação de fuga de um sistema classificatório e hierárquico, já que, com apoio de Louro

(2008), concebemos a escola como uma das instâncias delimitadoras de espaços e lugares a serem ocupados por meninos e meninas.

No que se refere às ordens de discurso, identificamos um aspecto preocupante: a não utilização de flexão de gênero, predominando a generalização pelo masculino. Este é um dos princípios básicos desta pesquisa que motivou a busca por estratégias discursivas que rompam com os paradigmas de gênero. Portanto, destacamos a ausência desse recurso um fator que caminha contrariamente à direção sugerida pela Coleção.

No quadro a seguir (Quadro 36) elencamos novamente as categorias e estratégias desempenhadas no livro, consideradas a partir do modo de atuação em relação a quebra de paradigmas de gênero.

Quadro 36 – Estratégias discursivas no livro *Frida Kahlo para meninas e meninos*

Categoria	Estratégia	Modo de atuação
Tema, transitividade e modalidade	Aproximação com a realidade	Indireto
Tipo de discurso	Distanciamento da realidade	Indireto
Tipo de atividade	Aproximação com a protagonista	Indireto
Estilo	Aproximação entre texto e contexto	Indireto
Ordens de discurso	Generalização de palavras no masculino	Contrário
Efeitos e matriz social do discurso	Ruptura de performances de gênero	Direto

Fonte: Elaborado pela autora.

Com base no quadro acima, observamos que as categorias das dimensões textual e discursiva atuam de modo indireto, a partir de estratégias de apoio à ruptura de paradigmas de gênero. Novamente salientamos a aproximação com a realidade e com a protagonista como fatores que possibilitam a inserção do leitor ou leitora na história, e o contato com as adversidades na vida da protagonista, realçando através de marcadores textuais e discursivos a sua capacidade de resiliência e suas convicções.

Na dimensão social encontramos uma contraposição, identificando categorias que atuam tanto de modo contrário como de modo direto. As categorias atuantes de modo direto reforçam e consolidam o papel desempenhado pelas categorias das dimensões textual e discursiva. Nesse prisma, destacamos os efeitos políticos e ideológicos do discurso, bem como a matriz social, que endossam a presença da modalidade e das escolhas temáticas. Como exemplos, podemos apontar as sentenças que exploram o fato de Frida “poder ser” restrita a vida de dona de casa, no entanto, romper com este contexto; bem como a sua

presença na escola preparatória, justificada a partir de conjunções, uma vez que, este fato configura uma ruptura no sistema educacional, como mencionamos previamente.

Concluimos que esta obra apresenta diversos aspectos relevantes para a ruptura de paradigmas de gênero. Ainda assim, observamos a existência de eufemismos, com o emprego de conjunções; de uma construção narrativa com aproximação sutil com a realidade; e do uso predominantemente masculino nas palavras generificadas. Esse conjunto de questões é antagônico aos pressupostos defendidos pelo livro. Pensamos que, sendo o primeiro livro da Coleção, as estratégias discursivas ainda estavam caminhando ao encontro das intenções da Coleção.

A partir de agora, nos direcionamos para as considerações a partir da análise do livro *Violeta Parra para meninas e meninos*. Na dimensão textual realçamos principalmente o emprego adequado de escolhas temáticas, que corroboraram com o sentido do texto, primeiramente questionando a partir de pronomes interrogativos, e posteriormente dando ênfase na realidade por meio de adjuntos adverbiais de lugar. Assim como o tema, o emprego da transitividade, com ênfase no processo material cantar, e o uso da modalidade de forma apropriada se mostraram categorias empregadas de modo estratégico, reiterando o que é explorado pela narrativa.

Na dimensão discursiva salientamos o uso de menções indiretas para falas da protagonista como um recurso de afastamento da realidade. O emprego de diálogos ficcionais e a existência de diversos personagens também enfatizam uma aproximação com pressupostos estratégicos da literatura infantil, como mencionado no livro anterior. Esses personagens possibilitam uma aproximação com o contexto de vida da protagonista, porém são representados de modo lúdico.

A dimensão social mostra-se novamente um importante prisma de reorganização ideológica dos modelos preestabelecidos para as mulheres. É possível ponderar, a partir dos efeitos políticos e ideológicos do discurso e também a partir das relações com a matriz social a autonomia dada a protagonista, a representação das mulheres na narrativa, e a quebra de papéis no que tange a esfera pública e privada. Em relação a este último item frisamos os apontamentos de Souza (2000) quando pondera a estrutura da educação infantil que designa a masculinidade na “coragem física, no trabalho, na perseverança, na competitividade e no sucesso” (SOUZA, 2000, p. 122), cabendo as mulheres a responsabilidade pelos afazeres domésticos e a educação das crianças.

O que observamos na vida nômade da musicista Violeta Parra, bem como na realização profissional pela arte no caso de Frida e pela escrita no caso de Clarice, são

rupturas no que se refere à ocupação de espaços pelas mulheres. Essas quebras hegemônicas e hierárquicas são pressupostos significativos para legitimação de novas representações de gênero.

Novamente estruturamos a seguir (Quadro 37) uma compilação das estratégias, categorias e modos de atuação resultantes da análise do livro.

Quadro 37 – Estratégias discursivas no livro *Violeta Parra para meninas e meninos*

Categoria	Estratégia	Modo de atuação
Tema, transitividade, modalidade	Aproximação com a realidade	Indireto
Tipo de discurso	Distanciamento da realidade	Indireto
Tipo de atividade	Aproximação com a protagonista e com o contexto	Indireto
Estilo	Aproximação entre texto e contexto	Indireto
Ordens de discurso	Dinamicidade de leitura	Indireto
Efeitos e matriz social do discurso	Ruptura de performances de gênero	Direto

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao observar a atuação das categorias de análise, percebemos novamente a congruência das categorias das dimensões textual e discursiva, desempenhando a função indireta e embasando a dimensão social. Nesta obra em específico, identificamos uma grande sinergia entre as dimensões, de modo que, as categorias cumpriram seus papéis e complementaram-se para contribuir com o sentido geral do texto.

Salientamos as categorias tipo de discurso e de atividade, que apresentam estratégias interessantes e complementares. No que se refere ao tipo de discurso, observamos a baixa frequência de menções diretas, o uso de diálogos, e uma quantidade elevada de personagens. Esses elementos estão atrelados aos pressupostos literários infantis que propõem certo distanciamento da realidade, mas incentivam leitoras e leitores a imaginar e se inserir na história. O tipo de discurso, relacionado ao tipo de atividade, nos permite perceber a partir da análise dos sujeitos e sujeitas e da estrutura sequencial, que a quantidade de personagens e o emprego frequente de discursos de denotação possibilitam uma maior aproximação com o contexto de vida da protagonista, tornam a leitura mais dinâmica e complexificam a narrativa.

Ademais, verificamos novamente o papel direto da dimensão social em contribuir com a ruptura de paradigmas de gênero. Reiteramos o caráter nômade e a autonomia da protagonista, fatores que auxiliam no rompimento de barreiras dicotômicas e generificadas entre as esferas pública e privada.

Concluída a explanação destes detalhes em destaque a partir das categorias e estratégias desempenhadas em cada um dos livros, de agora em diante conduziremos um breve paralelo entre as obras e finalizaremos este capítulo reiterando os pressupostos teóricos que embasaram esta pesquisa a partir dos livros analisados.

No que se refere à dimensão textual, percebemos que a presença da modalidade se destacou perante a ruptura de paradigmas de gênero, contribuindo direta e indiretamente com a diversificação nas representações das protagonistas, colaborando especialmente com a aproximação com a realidade. A partir dessa aproximação, destacamos o intuito de composição das narrativas a partir de um caráter factual e biográfico, que se mostrou mais presente no livro referente à Clarice Lispector, mas também apresenta marcas nas demais obras da Coleção.

Com base na dimensão discursiva, realçamos o emprego de personagens atuantes nas histórias, que contribuem com a disposição do texto. Referenciamos aqui os cachorros e o passarinho que fazem perguntas ao longo da narrativa e direcionam a leitura. Seus papéis auxiliam no dinamismo da história, no entanto, não podemos deixar de destacar que todos são do sexo masculino.

Ainda na dimensão discursiva, percebemos a partir da estrutura sequencial que as três narrativas apresentam idas e vindas nas histórias, não respeitando uma cronologia. Esse aspecto pode ser tomado como um exemplo de que os livros não subestimam o desenvolvimento e a cognição das crianças.

Na dimensão social, destacamos as rupturas evidenciadas a partir das biografias das protagonistas como principais aspectos para a quebra de padrões e modelos relacionados ao sexo e ao gênero.

Além disso, as marcas de democratização apresentam-se de modos bastante distintos nos livros da Coleção, contribuindo positiva e negativamente para uma leitura e escrita que respeite à diversidade. Já no que se refere as marcas de tecnologização, enfatizamos a presença destes elementos em todos os livros a partir de diferentes mecanismos, que colaboram com a dinamicidade da leitura e a aproximação com o âmbito digital, caracterizando mudanças discursivas. Ressaltamos, sobretudo, o apoio visual, que reitera o processo de tecnologização com base em ícones, *links* e balões de fala, por meio da convergência de suportes midiáticos.

A partir da matriz social, ponderamos que a Coleção Antiprinças atua de forma criativa e reestruturante em relação aos contos de fadas. A criatividade pode ser observada na própria denominação da coleção, bem como nas ordens de discurso por meio da

tecnologização. A reestruturação está atrelada principalmente à abordagem de histórias reais em um universo didático, tal como observamos através dos discursos de denotação que são utilizados para compor a história biográfica.

De modo geral, identificamos que as dimensões textual e discursiva apoiam a dimensão social, já que ao longo da própria análise textual não foi possível separar aspectos textuais dos aspectos de sentido, o mesmo ocorre na dimensão discursiva. Nesse sentido, Fairclough (2001, p. 102) aponta que “a divisão dos tópicos analíticos entre análise textual e análise da prática discursiva (e também entre as atividades analíticas de descrição e interpretação) não é nítida”.

As conclusões que foram aqui levantadas, por mais que estruturadas a partir de divisões entre as dimensões do discurso, somente foram possíveis no viés tridimensional, ou seja, a partir das relações que foram se estabelecendo desde os momentos de análise textual, discursiva e social.

Perante a perspectiva tridimensional de Fairclough (2001) acreditamos que os textos analisados contribuem para a mudança discursiva, especialmente no que se refere à abordagem de leitura e os elementos de tecnologização empregados. Esses aspectos criam novas ordens de discurso mediante a aproximação e adaptação de diferentes formatos, desde os diálogos provenientes de histórias mais clássicas, até o emprego de recursos visuais e verbais provenientes de plataformas digitais. É possível, portanto, salientar a forte relação que se estabelece entre as marcas de tecnologização e o público-alvo dos livros, de modo que, os formatos textuais são voltados para crianças que cresceram vinculadas ao universo digital e a diferentes plataformas de acesso à informação.

Ainda no que se refere às abordagens empregadas nos livros, destacamos o caráter lúdico e dinâmico como alternativa para alinhar os pressupostos da literatura infantil e a reconfiguração de representação do gênero. Foi possível confirmar com base em Vargas (2002), que a obra literária, sendo uma forma de elaboração artística da linguagem, desempenha múltiplas funções e não produz um efeito único, mas sempre polissêmico. A partir do entendimento desses múltiplos efeitos elencamos diferentes estratégias discursivas previamente. Sendo assim, compreendemos que a linguagem, atravessando e constituindo nossas práticas através destes sentidos empregados nas obras, acaba por apresentar transformações não apenas nas relações de gênero, mas também nos modos de leitura, nas relações entre texto e contexto e nas novas proposições de ordens discursivas.

No que tange as estratégias discursivas que rompem com estruturas ideológicas e hegemônicas de gênero, acreditamos que são indicados rompimentos com as performances de

gênero (BUTLER, 2003), bem como, com a quebra de papéis sociais (LOURO, 2008; SOUZA, 2000). Observamos nos três livros movimentos de questionamento à naturalização de comportamentos esperados para meninos e meninas, com destaque para a autonomia das personagens nos relacionamentos, e o desempenho profissional pela escrita, pela arte, e pela música. Com base nesses questionamentos, reiteramos o caráter emancipatório do *corpus* de pesquisa, mediante o estímulo à autonomia dos leitores e leitoras, de modo que se tornem críticos e críticas perante a realidade em que vivem (ZILBERMAN, 1984; MAGALHÃES, 1984; FAIRCLOUGH, 2001).

Essa conclusão nos induz a pensar acerca das lesões ocultas do poder da mídia salientadas por Couldry (2012), ou seja, no momento em que o livro, como objeto midiático questiona e apresenta novas formas de significar as relações de gênero, está propondo também novas possibilidades de representação. Ponderamos a partir dessas perspectivas a existência de possibilidades de um espaço de identificação que se molda de forma mais diversificada e contra-hegemônica. Considerar essas questões perante o âmbito midiático requer compreender o papel da mídia de modo cada vez mais importante para a construção social da vida cotidiana.

Ao levantar essa resignificação na representação da mulher, destacamos a perspectiva de Spivak (2010) que salienta a importância de considerar o papel do contexto do sujeito ou sujeita em representação. Nesse sentido, as estratégias de aproximação com a realidade e aproximação com o contexto de vida das protagonistas são aspectos que atuam de modo necessário para configurar uma reorganização em termos de representação das mulheres. Ainda, salientamos a partir de Spivak (2010) a relevância do contexto da produção e do produto, compreendendo que por vezes as pessoas que detém o poder de representação acabam controlando como serão vistas as pessoas representadas. Neste caso, cabe destacar a relevância do protagonismo feminino de mulheres latino-americanas sendo representadas por mulheres latino-americanas (autora e ilustradora) por meio de uma editora independente.

“É interessante notar o quanto o silêncio estava presente como condição necessária à boa educação não só de mulheres, mas também das crianças, não cabendo-lhes, em hipótese alguma, ostentar qualquer visibilidade” (SOUZA, 2000, p. 120). Esse silêncio ponderado por Spivak (2010) e Souza (2000) permeia anos de história e de comportamentos engessados em modelos sexistas. Com base na proposição da Coleção, e especialmente a partir das rupturas ideológicas e hegemônicas que são estabelecidas em contraponto com a matriz do discurso, podemos assimilar que essas sujeitas subalternas encontraram modos de falar e ser ouvidas, ganhando visibilidade.

Finalizamos este capítulo, ponderando a expectativa de entrar em contato, com alguns preceitos da gramática da descolonização proposta por Mignolo (2010), levando em consideração a análise aqui realizada. Para Mignolo (2010) os sujeitos e sujeitas devem tornar-se conscientes dos efeitos da colonização para poderem reverter esta situação, e essa reversão deve-se dar de baixo para cima, por meio da sociedade civil ativa. Consideramos que os livros da Coleção Antiprincesas pretendem instigar nas leitoras e leitores a compreensão das adversidades pelas quais as mulheres passam ao longo de suas vidas, exclusivamente pelo fato de serem mulheres. E, a partir dessas representações fomentam a criação de línguas e categorias próprias, o que Mignolo (2010) considera um estímulo para que assim possamos alcançar um espaço democrático, no qual habitam múltiplas subjetividades.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo de encerramento, propomos uma autoavaliação do caminho percorrido; elencamos algumas constatações e inquietudes que surgiram ao longo da trajetória de pesquisa; e também propomos sugestões para possíveis olhares que possam dar continuidade a proposta.

Traçamos esse percurso de encerramento retomando o problema e os objetivos geral e específicos que guiaram nossas reflexões ao longo do processo de pesquisa, no intuito de ponderar os alcances e as limitações enfrentadas.

Delimitamos como problema de pesquisa o questionamento: Quais estratégias discursivas são utilizadas nos livros da Coleção Antiprincesas para contribuir com a quebra de paradigmas em relação ao gênero? E como síntese dos resultados encontrados, delineamos como resposta cinco estratégias principais: **estratégia de aproximação com a realidade**, evidenciada nas categorias tema, transitividade e modalidade; **estratégia de ruptura de performances de gênero**, a partir da modalidade, das ordens, dos efeitos, e da matriz social do discurso; **estratégia de dinamismo e didatismo na leitura**, com base nas categorias tipo de discurso e tipo de atividade; **estratégia de aproximação com a protagonista**, também a partir do tipo de atividade; e por fim, a **estratégia de aproximação entre texto e contexto**, a partir do estilo.

Com base neste panorama, acreditamos que seja possível identificar o desempenho e a relação de complementaridade estabelecida entre as diferentes categorias e as diferentes dimensões do discurso.

A partir do objetivo geral buscamos compreender, por meio da análise crítica do discurso, quais estratégias discursivas foram utilizadas nos livros Antiprincesas, considerando as relações de gênero. Traçamos a perspectiva metodológica levando em consideração as aproximações com o contexto, concebendo a mídia como prática e enaltecendo o caráter processual do discurso. Acreditamos que o mapeamento de estratégias discursivas se mostrou diversificado e consistente, as diferentes formas de atuação das categorias analíticas revelaram diferentes estratégias, que em conjunto contribuem com a ruptura de paradigmas de gênero. Ao longo do percurso não encontramos características ou padrões discursivos específicos e monolíticos, mas sim pudemos observar e compreender os diferentes direcionamentos a partir de cada categoria de análise, reiterando que, as principais estratégias se estabeleceram nas intersecções entre texto e sentido.

Ao retomar o primeiro objetivo específico, que propunha o estudo da relação entre midiaticização, literatura infantil e gênero, ponderamos algumas questões. Acreditamos que, o fator de unificação destes três eixos conceituais é a centralidade nas relações sociais. Concebemos a midiaticização a partir de uma abordagem voltada para a capacidade da mídia de interferir no cotidiano das pessoas; demarcamos a literatura infantil como elemento de um circuito social, orientada para servir as necessidades psicopedagógicas das crianças; e o gênero ambientado não apenas nas representações discursivas, mas nas relações, legitimadas por instituições, práticas e estruturas sociais. Fundamos essas relações compreendendo as interações sociais que o livro infantil estabelece como mídia, salientando a dimensão social, mas sempre provocando olhares e reflexões a partir do discurso.

Por meio do segundo objetivo, buscamos analisar a intersecção das três dimensões do discurso (texto, prática discursiva e prática social) nos livros *Antiprincesas*, tendo em vista a quebra de paradigmas de gênero. Concretizamos a análise destacando a atuação das dimensões textual e discursiva de modo indireto, no sentido de amparar a dimensão social especialmente pelas categorias tema, modalidade e tipo de discurso.

Por fim, o último objetivo específico propunha a interpretação das transgressões nas relações de dominação e do caráter emancipatório da prática discursiva nos livros *Antiprincesas*. Entendemos a partir de Palo e Oliveira (2006) que o caráter emancipatório implica a ação educativa do livro sobre a criança, isso está diretamente atrelado com o reconhecimento da criança como sujeita de sua própria linguagem. Acreditamos que os livros propõem ações educativas, didáticas e inovadoras especialmente no que tange a retórica, por meio dos processos de tecnologização, criando uma nova linguagem para o livro infantil. Esse fato relaciona-se com a temática abordada, que contempla diferentes possibilidades de representação das mulheres.

No que se refere à transgressão das relações de dominação salientamos os desafios enfrentados ao propor o estudo de estratégias discursivas atreladas à quebra de padrões de gênero preestabelecidos, uma vez que a linguagem é fundamentada em estruturas binárias e relações hierárquicas. Concluímos que transgredir relações de dominação implica rever estruturas discursivas e conceituais, implica em dar o protagonismo às mulheres; em abordar contextos ocidentais, e especialmente latino-americanos; em romper com performances de gênero; em deslocar o poder de representação; e em possibilitar a criação de categorias e linguagens próprias das mulheres. Rever todas essas questões a partir de um objeto midiático demanda questionar a reprodução de um mapa de distinção e reparar lesões ocultas do poder da mídia (COULDRY, 2012). É necessário proporcionar diferentes vivências a partir de

mulheres e histórias reais, para, assim, amplificar os pontos de referência e as consequentes possibilidades de identificação.

Após estes dados conclusivos da pesquisa, que tomaram como pontos de partida os objetivos geral e específicos, elencamos nos próximos parágrafos alguns desafios que surgiram ao longo do percurso, para posteriormente compor a finalização deste estudo com olhares para o futuro.

As intenções iniciais que guiaram essa pesquisa partiram do intuito de aproximação do gênero com a esfera educativa. Aproximamo-nos da obra literária infantil como objeto empírico a fim de propor tensionamentos que contemplassem essa interface. Na medida em que fomos estabelecendo conexões com a esfera da educação, nos deparamos com desafios e questionamentos acerca de nossas proposições. Uma das primeiras considerações que obtivemos ao longo desta pesquisa foi o entendimento de que as relações de gênero configuram uma pequena parcela de uma série de dificuldades enfrentadas no contexto educacional atual. A crise do modelo e da estrutura curricular; as mudanças nos modos de aprendizagem; a ubiquidade do digital; e a desorientação gerada por esses fatores configuram o panorama educacional contemporâneo.

Nesse sentido, julgamos fundamental destacar que nos inserimos, mesmo que de modo indireto, em um âmbito complexo e passível de diferentes problematizações, dentre as quais, escolhemos as questões de gênero. Portanto, reiteramos nossa ciência de que este trabalho configura um dos olhares possíveis, uma fatia pequena, mas que procuramos defender e complexificar, acreditando em sua importância, inclusive como alternativa para redução de questões de maior abrangência na esfera educativa. Desse modo, seguimos acreditando na necessidade de conquistar espaços que possibilitem discussões acerca das desigualdades sociais e da democratização de direitos, especialmente no que se refere às relações de dominação. Em nossa pesquisa, o livro infantil se mostrou um espaço produtivo, múltiplo e diversificado, principalmente por ser analisado a partir de múltiplas dimensões. Encerramos essa investigação acreditando na possibilidade de replicação das estratégias que foram aqui encontradas para outras plataformas e, sobretudo para nossas relações cotidianas, buscando maior pluralidade no discurso e no contexto social.

A importância dada ao contexto nos leva a refletir acerca da metodologia de pesquisa e da consequente aproximação com a linguística. O prisma de mudança social pelo viés do discurso se tornou atraente e cativante. Adotamos esse direcionamento como uma alternativa para seguir uma das recomendações de Louro (2008): desconfiar do que é tomado como natural. E adotamos essa desconfiança na própria construção textual, questionando os

aprisionamentos da linguagem, e sentindo a necessidade de demarcar uma posição de resistência em empregar a palavra sujeita, por exemplo. Nosso pressuposto foi tomar o texto como ponto de partida, reunir conhecimentos e reflexões que permitam a sustentação necessária para posteriores avanços que adotem às relações de gênero valorizando ainda mais o âmbito social.

Em conclusão, consideramos essa pesquisa como um ponto inicial, passível de aprimoramentos e aprofundamentos a partir de diferentes nuances. Ao longo destas páginas, consideramos uma concepção contextual em que os livros propõem uma reconfiguração retórica e ideológica, movidos por demandas, ainda que moderadas, por parte da estrutura social. E nesse circuito se apresentam como instrumentos para novas e constantes mudanças sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de estado. Tradução: Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853-06.pdf>>. Acesso em: 03 jan 2018.
- ANTONINI, Belén. Antiprincesas: de rupturas e igualdades. **Catalejos**. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños. Argentina, v. 2; n. 3, p. 238-243, dez., 2016.
- BAHRI, Deepika. Feminismo e/no pós-colonialismo. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n.2, p. 659-688, mai./ago., 2013.
- BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n.11, p. 89-117, mai./ ago., 2013.
- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos Contos de fadas**. Tradução: Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- BRAGA, José Luiz. Constituição do campo da comunicação. **Revista Verso e Reverso**, São Leopoldo, v. 25, n. 58, p.62-77, jan./abr., 2011.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CERVERA, Juan. En torno a la literatura infantil. **Cauce: Revista de Filología y su Didáctica**, Sevilla, Espanha, n. 12, p. 157-144, 1989. Disponível em: <http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce12/cauce_12_007.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2017.
- CHIRIMBOTE. In: **Chirimbote**. Argentina, 2016. Disponível em: <<http://chirimbote.com.ar/>>. Acesso em: 07 mar. 2017.
- COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas**: símbolos – mitos – arquétipos. São Paulo: Paulinas, 2012.
- COULDRY, Nick. **Media, society, world**: Social Theory and Digital Media Practice. Cambridge, Cambridge: Polity, 2012.
- DE CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. Rio de Janeiro: Petrópolis: 1998.
- FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. Disponível em: <http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016_LIVRO_EM_PDF_FINAL_COM_CAPA.pdf>. Acesso em: 09 mai 2017.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Tradução: Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FAUSTO NETO, Antonio. Fragmentos de uma “analítica” da midiaticização. **Revista Matrizes**. São Paulo: ECA/USP, v. 1, n. 2, p. 89-105, 2008. Disponível em: <http://www.usp.br/matrizes/img/02/Dossie5_fau.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2017.

FINK, Nadia. Entrevista a Nadia Fink: conocé a las “antiprincesas”, una mirada distinta de la mujer. [**Entrevista disponibilizada em 10 de fevereiro de 2016a, a Internet**]. Disponível em: <<http://www.laprimera Piedra.com.ar/2016/02/entrevista-a-nadia-fink-conoce-a-las-antiprincesas-una-mirada-distinta-de-la-mujer/>>. Entrevista concedida a Laura Verdile. Acesso em: 16 nov. 2016.

_____. **Clarice Lispector para meninas e meninos**. Tradução: Sieni Maria Campos. Florianópolis: SUR Livro, 2016b.

_____. **Frida Kahlo para meninas e meninos**. Tradução: Sieni Maria Campos. Florianópolis: SUR Livro, 2016c.

_____. **Violeta Parra para meninas e meninos**. Tradução: Sieni Maria Campos. Florianópolis: SUR Livro, 2016d.

FRANÇA, Vera Veiga. O objeto da comunicação: a comunicação como objeto. In: HOHLFELDT, Antônio; MARTINO, Luiz; FRANÇA, Vera (Orgs.). **Teorias da comunicação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 1: Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GUIMARÃES, Izabel de Azevedo. **O grau diminutivo no binômio flexão/derivação na perspectiva da Estilística e da Análise do Discurso Crítica**. 2013. 126 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-graduação Lato Sensu, Revisão de Texto) – Centro Universitário de Brasília, Brasília, DF, 2013.

HALLIDAY, Michael. **An introduction to a Functional Grammar**. New York: St Martin’s Press Inc, 1994.

_____. **Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University Press, 1989.

KNOLL, Graziela. **Relações de gênero na publicidade: palavras e imagens constituindo identidades**. 2007. 136 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

KROTZ, Friedrich. **The Metaprocess “Mediatization” as a conceptual Frame**. Academia, 2007. Disponível em: <https://www.academia.edu/12136535/The_meta-process_of_mediatization_as_a_conceptual_frame>. Acesso em: 09 mai 2017.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

LISPECTOR, Clarice. **As palavras**: nada têm a ver com as sensações, palavras são pedras duras e as sensações delicadíssimas, fugazes, extremas. Curadoria Roberto Corrêa dos Santos. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2014. Disponível em: <<http://lelivros.zone/book/download-as-palavras-clarice-lispector-em-epub-mobi-e-pdf/>>. Acesso em: 09 mai 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 10ª ed, Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MAGALHÃES, Ligia Cademartori. História infantil e pedagogia. In: ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Ligia. **Literatura Infantil**: autoritarismo e emancipação. São Paulo: Ática, 1984.

_____. Literatura infantil brasileira em formação In: ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Ligia. **Literatura Infantil**: autoritarismo e emancipação. São Paulo: Ática, 1984.

MARTINO, Luiz Cláudio. Interdisciplinaridade e objeto de estudo da comunicação. In: HOHLFELDT, Antônio; MARTINO, Luiz; FRANÇA, Vera (Orgs.). **Teorias da comunicação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001

MICHAELIS. **Dicionário** Brasileiro da Língua Portuguesa. Editora Melhoramentos Ltda, 2018. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 03 jan 2018.

MIGNOLO, Walter. **Desobediencia Epistémica**: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Signo, 2010.

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa. **Literatura infantil**: voz de criança. São Paulo: Ática, 2006.

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil para análise histórica. Tradução: Christine Rufino Dabat, Maria Betânia Ávila. New York: Columbia University Press. 1989. Disponível em: <http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAner-o-Joan%20Scott.pdf>. Acesso em: 24 fev 2017.

SOUZA, Jane Felipe. Infância, gênero e sexualidade. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, p. 115-131, jan./jun., 2000. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/48688>>. Acesso em: 09 mai 2017.

SPIVAK, Gayatri Chakra. **Pode o subalterno falar?** Tradução: Sandra Regina Goulart Almeida. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TOURAINÉ, Alain. **Iguais e diferentes**. Poderemos viver juntos? Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

VARGAS, Magdalena Vásquez. Fundamentos teóricos para una interpretación crítica de la literatura infantil. **Revista Comunicación**, Instituto Tecnológico de Costa Rica, Cartago, Costa Rica, v. 12, n. 2, p. 121-144, 2002. Disponível em: <<http://revistas.tec.ac.cr/index.php/comunicacion/issue/view/162/showToc>>. Acesso em: 10 fev. 2017.

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil e o leitor. In: ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia. **Literatura Infantil**: autoritarismo e emancipação. São Paulo: Ática, 1984.