

**PARA QUÊ DIZER QUE SOU DA COMUNIDADE? EFEITOS DE SENTIDO
PRODUZIDOS EM UM DISCURSO NEGACIONISTA SOBRE A IDENTIDADE
CAMPONESA**

**WHY SAY I BELONG TO THE COMMUNITY? MEANING EFFECTS
PRODUCED IN A DENIALIST DISCOURSE ON PEASANT IDENTITY**

Lucas Mateus Faria Silva¹
Adson Luan Duarte Vilasboas Seba²
Laudemir Luiz Zart³

Data de recebimento do texto: 11/08/2024

Data de aceite: 05/09/2024

Resumo: Este estudo propõe um diálogo entre Decolonialidade, Educação e Análise Materialista do Discurso para compreender os efeitos de sentido de um discurso negacionista sobre a identidade campestre, proferido por um aluno de uma escola do campo na Comunidade do Porto Limão. A reflexão teórica baseia-se em Hall (2000), Silva (2000) e Oliveira (2009), Rodríguez Reyes (2016) e outros, que buscam romper com padrões hegemônicos e superar estruturas coloniais. A Comunidade é vista como uma rede sociotécnica complexa de identidades, profundamente conectada à terra e aos elementos naturais, conforme teóricos como Latour (2012, 2019) e Gomes (2018). Utiliza-se a Análise do Discurso de Linha Francesa, Pêcheux (1999, 1983) e Orlandi (2007, 2008, 2010) para ler o *corpus* como materialidade linguística e histórica. Os dados revelaram tensões na constituição da identidade campestre, destacando a importância da educação na valorização dos saberes locais e na constituição da identidade campestre-pantaneira.

Palavras chave: Comunidade tradicional. Educação do Campo. Análise do Discurso de Linha Francesa. Decolonialidade. Rede sociotécnica.

Abstract: This study proposes a dialogue between Decoloniality, Education, and Materialist Discourse Analysis to understand the meaning and effects of a denialist discourse on peasant identity, spoken by a student from a rural school in the Porto Limão community. The theoretical reflection is based on Hall (2000), Silva (2000) e Oliveira (2009), Rodríguez Reyes (2016) and others, who seek to break with hegemonic patterns and overcome colonial structures. The community is viewed as a complex sociotechnical network of identities, deeply connected to the land and natural elements, according to theorists like Latour (2012, 2019) and Gomes (2018). French Discourse Analysis by Pêcheux (1999, 1983) and Orlandi (2007, 2008, 2010) is used to read the corpus as linguistic and historical materiality. The data revealed tensions in the constitution of peasant identity, highlighting the importance of education in valuing local knowledge and constituting the peasant-Pantanal identity.

Keywords: Traditional community. Rural Education. French Discourse Analysis. Decoloniality. Sociotechnical network.

¹ Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT. E-mail: lucas.mateus.silva@unemat.br

² Mestre e Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT- Campus Cáceres. Membro do grupo de pesquisa Linguagem, Tecnologia e Contemporaneidade em Linguística Aplicada (LINTECLA). E-mail: adson.seba@unemat.br

³ Doutor em Política Científica e Tecnológica pela Universidade Estadual de Campinas (2012) e pós-doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor Adjunto X da Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reys Maldonado - Campus Universitário Jane Vanini de Cáceres e integra o Núcleo UNITRABALHO da UNEMAT e a Incubadora de Empreendimentos Econômicos Solidários e Sustentáveis (INCUBEES). E-mail: za@unemat.brtr

Introdução

Mato Grosso - MT é o terceiro maior estado brasileiro em dimensões territoriais, abrangendo uma área total de 903.208,63 km², situando-se na região Centro-Oeste do país, no centro do continente sul-americano (IBGE, 2022, *online*). Sua localização geográfica, como território fronteiriço internacional e parte da Amazônia, confere-lhe uma posição estratégica. Além disso, o cenário geográfico do estado é marcado pela presença de dois outros biomas singulares: o Pantanal e o Cerrado. Nesse contexto, várias Comunidades e povos tradicionais se estabeleceram ao longo dos séculos nesse território, como a Comunidade Porto Limão, localizada na região de Cáceres - MT, às margens do Rio Jauru, no Pantanal.

Levando essa paisagem sociocultural em consideração, esta pesquisa visa analisar os efeitos de sentido produzidos por um discurso negacionista sobre a identidade campesina, proferido por um aluno de uma escola do campo. Frente a isso, a Comunidade do Porto Limão é concebida, nessa discussão, como uma rede complexa de identidades singulares e interativas, profundamente conectada à terra e aos elementos naturais, como o Rio Jauru e o Pantanal, ao longo de várias gerações.

Adota-se essa concepção com base nas reflexões de Bruno Latour (2012, 2019) e colaboradores sobre a constituição do social. Sendo assim, a referida rede é, conforme Gomes (2018), a malha de conexões em que humanos e elementos não humanos coexistem e interagem, gerando híbridos entre natureza e cultura, social e individual, estrutura e agência, etc. Para Law (1992), conceber o social como uma rede híbrida de elementos heterogêneos pode ampliar a compreensão das dinâmicas sociais para além das relações puramente humanas. A partir dessas deliberações, considera-se que a identidade dos povos e das Comunidades tradicionais é híbrida por estar alinhavada a elementos como a água, a terra, os animais, a floresta, as tecnologias e o outro, etc.

Posto isso, torna-se necessário compreender as identidades desses povos, que são conforme o Decreto Nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007:

[...] **culturalmente distintos**, que se autoreconhecem como tais, possuindo formas próprias de organização social. Eles ocupam e **utilizam territórios e recursos naturais** como fundamentais para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, empregando conhecimentos, inovações e **práticas transmitidas pela tradição** (Brasil, inciso I Art. 3º Decreto 6.040 / 2007, grifo dos autores).

Entretanto, para Fanon (1961), essa riqueza cultural muitas vezes permanece à margem da esfera pública e das estratégias governamentais, devido à negligência histórica arraigada no processo colonial que permeia as estruturas sociais. As palavras do autor dialogam com as reflexões de Latour (2019) sobre a constituição moderna, a qual foi fundamentada por processos de tradução e purificação⁴, e que concebe o mundo organizado em categorias binárias com fronteiras definidas e rígidas, como o humano *versus* não humano, o social *versus* o natural. Essa abordagem simplista reduziu a complexidade das práticas sociais e promoveu uma visão distorcida e limitada dos fenômenos, pois ignorou a simbiose entre humanos e coisas.

Dadas essas considerações, torna-se pertinente destacar que o corte moderno e os discursos hegemônicos criaram frequentes obstáculos que dizimam as epistemes tradicionais. Essa realidade pode ser interpretada como uma forma de epistemicídio, representando:

[...] **a aniquilação do conhecimento.** As relações desiguais entre culturas frequentemente resultam na supressão do conhecimento intrínseco à cultura subjugada e, conseqüentemente, aos grupos sociais a ela vinculados. Em casos extremos, como na expansão europeia, **o epistemicídio foi uma das condições para o genocídio** (Santos, 2018, p. 528, grifo dos autores).

Ao levar isso em consideração, este estudo busca investigar e examinar as forças que existem em um discurso identitário e de pertencimento à Comunidade tradicional do Porto Limão. As motivações fundamentais incluem o reconhecimento, documentação e valorização dessa Comunidade, dada a invisibilidade ou falta de conhecimento sobre essas subjetividades ameaçadas por diversas razões, como o avanço do agronegócio e as mudanças socioeconômicas (Castro; Freitas; Corrêa; Bittencourt, 2022). O impacto dessas transformações na dinâmica sociocultural da Comunidade precisa ser compreendido, e estratégias eficazes para a preservação de sua identidade e diversidade cultural devem ser desenvolvidas.

Nesse contexto de embates, a educação desempenha um papel vital para a preservação de valores culturais e na formação das subjetividades dos indivíduos. Assim, a

⁴ Para Latour (2012), “purificação” refere-se ao processo de separar e definir claramente diferentes entidades ou conceitos, estabelecendo fronteiras fixas entre eles. Por outro lado, “tradução” significa a mediação e interação entre essas entidades ou conceitos, onde suas fronteiras não são fixas, mas sim permeáveis e sujeitas a negociação.

Escola do Rio Jauru⁵ emerge como uma instituição social importante para a população da Comunidade e adjacências, visto que está diretamente vinculada à história dos moradores, configurando-se como uma escola do campo. Considera-se que uma escola do campo deve ser um local onde especialmente as crianças e os jovens possam sentir orgulho de sua origem (Caldart, 2012, p. 24). É por entender esse papel social de uma escola camponesa que o discurso do aluno que será analisado chamou atenção, pois ele buscava neutralizar sua origem camponesa, como será evidenciado na seção analítica.

Partindo desse ponto, essa reflexão busca refletir sobre a necessidade de romper com os padrões hegemônicos de organização do conhecimento e das práticas, constituindo, assim, uma abordagem que visa superar as estruturas coloniais impostas. A proposta deste estudo também perpassa por reflexões e debates acerca dos Estudos Culturais e Pós-coloniais, abordados por Hall (2000), Silva (2000) e Oliveira (2009), em relação à identidade dos atores sociais desta pesquisa, bem como os Estudos Científicos, Latour (2012,2019), Gomes (2018) e Law (1992). Por fim, adota-se a Análise Materialista do Discurso (Pecheux, 1969, 1983, 1989; Pecheux e Fuchs (1997), Orlandi, 2007, 2008, 2010), para realizar a leitura do *corpus*, considerando-o como discurso, isto é, uma materialidade linguística e histórica que se conecta à língua, à história e à ideologia, sendo passível de embates simbólicos, ideológicos e múltiplos significados.

Para o desenvolvimento deste estudo, optou-se por adotar a metodologia da observação participante, com viés qualitativo/exploratório conforme delineada por Correa (2009). Essa abordagem implica o contato direto, frequente e prolongado do pesquisador com os atores sociais, imerso em seus contextos culturais, sendo o próprio pesquisador um instrumento de investigação. Adotou-se como material analítico, o discurso proferido por um aluno e que foi registrado no caderno de campo do primeiro autor, que na época era professor na Escola Rio Jauru. Além disso, destaca-se que essa discussão é parte de um projeto mais amplo aprovado e autorizado pelo comitê de ética em pesquisa sob o parecer 6.597.85, em 19 de dezembro de 2023.

Dadas essas considerações, o artigo é estruturado em três seções centrais. Inicialmente, na primeira parte, realizou-se um uma apresentação do cenário escolar da Comunidade, seguido do mapeamento da Comunidade Tradicional do Porto Limão, buscando abordar elementos relevantes para a construção deste estudo; características e informações sobre a Comunidade e seus habitantes, bem como o diálogo entre

⁵ Nome fictício

colonialidade e educação no contexto deste estudo. A terceira seção descreve o percurso metodológico desenvolvido, e, por fim, apresentamos a análise dos dados seguida das considerações finais.

A Comunidade: Reflexões Sobre Identidade E Pertencimento

“[...] a gente não sabe direito, professor.
Mas meu vô conta que antigamente
tinha muito pé de limão aqui na beira do rio
[...] perto da onde o povo parava os barco e as canoa
- porque não tinha a ponte naquele tempo.
Deve ser por isso do nome, né? Eu acho.”
(J.H - 13 anos, informação verbal).

O recorte que inaugura essa reflexão é carregado de sentidos, uma vez que foi a partir das palavras pronunciadas por J.H, um aluno do 8º ano da Escola Rio Jauru, no início de uma aula de Língua Portuguesa em 2022, que surgiram as inquietações que permeiam este estudo. Ao terminar de escrever o cabeçalho no quadro negro, o professor foi questionado por um dos estudantes: *“Pra quê colocar Porto Limão no cabeçalho? eu não coloco nada. Só a data”* (J.H. Informação Verbal).

A partir desse momento, a dinâmica da aula se transformou em uma discussão sobre pertencimento local e memórias, pois o docente identificou que muitos dos jovens presentes naquela sala de aula se sentiram incomodados com o comentário do colega. Isso resultou em uma mudança no planejamento do professor, pois o que inicialmente seria uma aula sobre “Classes de Palavras da Língua Portuguesa”, transformou-se em uma roda de conversa realizada sob uma das frondosas figueiras localizadas nos fundos da escola. E foi nesse espaço de diálogos e trocas, que muitos questionamentos foram postos em evidência, entre eles, a origem do nome da Comunidade que, mais à frente, deu lugar às dúvidas sobre identidade e pertencimento.

De acordo com Bertoldo (2018), quando se menciona a prática da Roda de Conversa no Brasil, é imprescindível lembrar de Paulo Freire (1921-1997) como um dos pioneiros e influenciadores. Sua jornada em direção a uma abordagem consciente e libertadora começou com suas experiências na educação de jovens e adultos no nordeste brasileiro. De acordo com Figueiredo e Queiroz (2013), a Roda de Conversa apresenta a capacidade de promover a reflexão dos educandos de uma forma distinta, participativa e

criativa, além de servir como um modelo de aprendizado e inspiração para outras Comunidades, sejam elas dentro ou fora do contexto escolar.

Assim, o episódio narrado na abertura deste bloco lança luz sobre a relação interligada entre as questões de identidade e pertencimento, destacando a relevância do local no processo de formação dessas noções. Nessa direção, pondera-se que a resistência de um dos alunos à inclusão do nome da Comunidade no cabeçalho evidencia um conflito geracional e abre espaço para reflexões sobre como as transformações sociais, vinculadas à globalização e à modernidade impactam as percepções de identidade local.

A discussão sobre o fenômeno da globalização, apresentada por Bauman (1999) e Hall (2000), adquire importância expressiva nesse contexto, visto que ao analisar a reorganização global, Bauman destaca a emergência de uma nova hierarquia sociocultural mundial. Essa dinâmica, de forma paradoxal, coincide com um movimento de reafirmação das identidades locais e uma valorização dos espaços de convivência, conforme mencionado por Hall. Assim, o embate na sala de aula não se restringiu apenas à resistência dos alunos à indicação do local no cabeçalho, mas se expandiu para uma reflexão mais ampla sobre como ideologias hegemônicas afetam as identidades locais.

Nesse contexto, é imprescindível reconhecer que o pertencimento e a identidade não podem ser compreendidos de maneira estática, mas sim como construções fluidas que se entrelaçam com as mudanças sociais e culturais, ou seja, uma rede (Latour, 2012,2019; Gomes 2018; Law, 1992). Logo, torna-se pertinente destacar que a roda de conversa se configura como um exemplo empírico de como as discussões relacionadas ao pertencimento e à identidade podem emergir naturalmente nas escolas, oportunizando à Comunidade refletir sobre as complexidades campesinas.

Portanto, a experiência em questão, vivida na escola do Rio Jauru destaca não apenas a resistência à homogeneização cultural, mas também a necessidade de se compreender como o discurso neoliberal, calcado no sistema capitalista, afeta as vozes e perspectivas dos povos e Comunidades tradicionais. Sendo assim, adota-se a perspectiva de “discurso”, para entender os efeitos de sentidos e as ideologias por trás da inquietação de J.H sobre sua identidade campesina. Para Orlandi (2017), esse termo remete à ideia de curso, de percurso, de movimento. Portanto, o discurso é concebido como palavra em movimento, uma prática linguística realizada na intersecção entre língua, história e ideologia.

As discussões sobre identidade e pertencimento, desencadeadas por um simples questionamento em sala de aula, transcenderam o espaço educacional, tornando-se um microcosmo que representa a complexa rede de relações existente entre os sujeitos e a Comunidade estudada. Por essa linha de pensamento, considera-se as reflexões de Hall sobre o conceito de identidade. Para o autor, trata-se do:

[...] ponto de encontro, o ponto de sutura, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos ‘interpelar’, no falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades que nos constroem como sujeitos aos quais se pode ‘falar’” (Hall, 2000, p. 111-112).

A partir das palavras de Hall, compreende-se que as delimitações da identidade não são estáticas, na verdade estão constantemente em processo de reconstrução, e não é possível afirmar que ela seja constituída como uma totalidade coesa; ao contrário, é um conjunto de fragmentos sobrepostos: uma rede. Essa percepção revela que o processo que gira em torno da identificação identitária pode ser lido como um evento dinâmico, influenciado pela diferença, permeado por fronteiras simbólicas e constantemente envolvido em um trabalho discursivo.

Limão: Possíveis Diálogos entre Educação e Decolonialidade

Ao debruçar sobre registros documentais que citam a Comunidade do Porto Limão, verifica-se uma gama de pesquisas desenvolvidas nos campos das ciências biológicas e sociais, tendo como destaque os trabalhos de Moraes (2015), Carniello (2007) e Januário (2004). Para iniciar essa discussão contextual, torna-se pertinente mencionar o estudo de Januário (2004), que promove um trabalho voltado às escolas e Comunidades da região de fronteira entre Brasil e Bolívia no final dos anos 90. O referido autor realizou uma pesquisa de viés qualitativo, onde esteve imerso em campo passando por determinadas Comunidades e escolas, entre elas a Comunidade do Porto Limão que é descrita por ele como uma pequena vila localizada nas proximidades do Rio Jauru, distante 42 km de Cáceres, às margens da BR 070, entre Cáceres e San Matias.

O autor ainda destaca informações relevantes sobre as dinâmicas do cotidiano da Comunidade, trazendo para a discussão alguns pilares acerca da constituição histórica dos atores assistidos, indicando que:

A maioria das famílias locais é remanescente de [...] Chiquitano, sendo também possível encontrar descendentes de Bororó e Guató. Na Comunidade é comum encontrar casas de barrote, cobertas com palha de palmeira, circundadas por grandes quintais repletos de árvores frutíferas e plantas medicinais (Januário, 2004, p. 170).

Na mesma perspectiva, Marques, Carniello e Neto (2009) indicam que a predominância dos habitantes na área que compreende a Comunidade do Porto Limão é composta por descendentes de Chiquitanos. De modo complementar, Cabral (2003, p. 04) afirma que “ grupo de Chiquitanos, em termos de população, representa a maior parcela de pessoas que habita a fronteira. Essas famílias são constituídas por remanescentes dos indígenas do Oriente Boliviano que estabeleceram residência na fronteira há várias décadas”. As autoras prosseguem discorrendo sobre outros aspectos no entorno da Comunidade, constatando que ela se encontra cercada por fazendas cujas atividades exercidas têm provocado predominantemente impactos ambientais, resultando em diversos danos, muitos deles irreversíveis para a região que abriga uma fauna e flora diversificadas (Marques; Carniello; Neto; 2010).

Nesse cenário, a escola aparece como um dos elementos que constituem a essência da Comunidade, estando presente na vida de todos os que habitam a região ou transitam na BR 070, em virtude de simbolizar indiretamente a presença do estado no local, bem como, sendo um posto de parada de viajantes e transeuntes da região. Não por acaso, a escola foi escolhida como ponto de partida para a análise deste estudo. Tendo em vista que o espaço agrupa um número significativo de pessoas com perfis diversos de toda a região ao longo do ano letivo. Uma característica comum nas escolas da faixa de fronteira é que há,

[...]um elevado índice de crianças pertencentes a diferentes grupos étnicos - alguns inclusive indígenas - com costumes, valores, normas e práticas sociais peculiares, que são omitidas, discriminadas e ignoradas na proposta educacional estabelecida para essas escolas (Januário, 2004, p. 248).

Com base nisso, volta-se a atenção para o sistema de ensino e as instituições reguladoras que gerem essas escolas, bem como a forma como as singularidades dos sujeitos presentes como a Comunidade do Porto Limão são contempladas nos planejamentos pedagógicos. No caso da escola presente na Comunidade, bem como nas demais no perímetro da Fronteira entre o Brasil e a Bolívia, há poucas evidências de um

trabalho efetivo de resgate e valorização dos saberes tradicionais pensando na implementação de planejamentos e políticas que atendam às realidades destas Comunidades, tomando como referência a organização do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Rio Jauru. O retrato desse cenário não mudou ao longo dos anos, e é traduzido na maneira como as escolas e Comunidades são assistidas em formações e projetos promovidos pela prefeitura. Pois, como Januário (2004, p. 248) constatou:

[...] o sistema de ensino municipal de Cáceres desconsidera, a nosso ver, a pluralidade cultural presente no conjunto dessas escolas da fronteira quando institui propostas de ensino-aprendizagem com currículo escolar de caráter monoculturalista e hegemônicos para uma realidade educacional marcada pela diversidade étnica e cultural. Pouco se é trabalhada a pluralidade cultural.

Por este prisma, observa-se a fragilidade e o descaso empregado por parte do estado no trato com os saberes, as histórias e as identidades dos sujeitos que compõem os espaços discutidos neste trabalho, imputando às escolas, normativas e orientativos pedagógicos assentados em princípios hierarquizados e atravessados pela Constituição Moderna (Latour, 2019), os quais vão de encontro com práticas mais inclusivas que agreguem as diferenças. Ao pensar no campo, é preciso:

[...] a proposta de uma educação multicultural se passa pela defesa de currículos, políticas e práticas pedagógicas inclusivas, que incorporem as tradições culturais dos diversos grupos que fazem parte da sociedade, principalmente daqueles que historicamente vivem em condição de subordinação – mulheres, negros e negras, homossexuais, pessoas com necessidades especiais, trabalhadores rurais, entre outros (Oliveira, 2009, p. 42).

Nesse sentido, busca-se romper com as estruturas herdadas pelo processo de colonização e modernização, visto que é possível considerar a relação entre educação e decolonialidade. Esse exercício reconhece, por exemplo, o potencial dos saberes não hegemônicos, como os locais, os indígenas e não ocidentais, promovendo a difusão e a pluralidade de vozes e conhecimentos outrora oprimidos e subalternizados (Rodríguez Reyes, 2016).

Análise Materialista do Discurso: breves considerações

Ao nos debruçarmos sobre a vasta rede de estudos discursivos, evidenciamos que a Análise Materialista do Discurso (AMD) emerge como um campo teórico e metodológico que busca compreender as práticas discursivas em sua relação com as condições materiais e sociais de produção, sendo fundamentada em uma perspectiva crítica. Dessa maneira, a AMD propõe uma análise que vai além da órbita linguística, investigando as relações de poder, ideologia e dominação. Nos termos de Mariani e Medeiros (2013), esse campo do saber se configura em um entremeio. Pauta-se na linguística, particularmente a teoria da enunciação sob uma perspectiva não subjetiva; o materialismo histórico, como teoria das formações sociais e suas transformações; e também a psicanálise, que serve como base para compreender o sujeito dividido, já que, segundo Freud, o homem não é senhor de sua morada.

Esse entremeio epistemológico visa auxiliar a compreensão de fenômenos e formações sociais, os processos referentes à enunciação e a relação do sujeito e suas subjetividades, dentro do que Pêcheux define como “Tríplice aliança” (Paulon; Nascimento; Laruccia, 2014). Nesse sentido, no cerne da abordagem materialista do discurso está a compreensão de que os discursos não são meramente produtos individuais da linguagem, mas são mediados por estruturas sociais e econômicas mais amplas.

Por essa via de pensamento, a AMD busca desvelar as conexões entre os discursos e as condições materiais que os possibilitam e sustentam. Partindo dessa perspectiva, é possível examinar como as relações de classe, gênero, raça e poder são reproduzidas e contestadas através dos discursos, revelando assim as dinâmicas de opressão e resistência presentes na sociedade (Bourdieu, 2010, p. 11-15). Nesse cenário, os conceitos de sujeito, discurso, efeitos de sentido, ideologia e interdiscurso são fundamentais para a compreensão dessa trajetória analítica, uma vez que esse conjunto de elementos constituem uma rede singular de significação, permeada por relações sociais, históricas e ideológicas, que moldam e são moldadas pelas práticas discursivas.

Por este viés, discorrer e refletir sobre os conceitos supracitados torna-se imprescindível para uma melhor compreensão da AMD, tomando como ponto de partida a concepção de sujeito que vai além da noção tradicional de indivíduo. Uma vez que, conforme Pêcheux (1999), o sujeito não atua de forma independente e soberana, mas é um resultado do discurso. Destarte, o sujeito é continuamente formado e reformado pelos

discursos que o permeiam sendo colocado em uma posição pelas formações discursivas, que são práticas linguísticas que concretizam ideologias, sendo que o sujeito só consegue se expressar a partir de uma posição discursiva específica, estando sempre subordinado às ideologias e estruturas de poder que definem o que pode ser dito e pensado.

Por este prisma, o sujeito é visto como um produto dos discursos e ideologias que o moldam, sempre imerso em uma rede de relações de poder e significado. Essa perspectiva contrasta com a ideia de um sujeito racional e autônomo, apresentando, em vez disso, um sujeito fragmentado, múltiplo e profundamente influenciado pelas condições históricas e sociais de sua existência. Por sua vez, Orlandi (2007), salienta a dimensão ideológica na construção do sujeito, evidenciando como ele se constitui a partir das práticas discursivas que o interpelam e o constituem como sujeito falante.

Por seguinte, ao voltar-se para o conceito de discurso, evidencia-se que os estudos da AMD abarcam não apenas a manifestação verbal, mas também as práticas sociais e ideológicas que envolvem a produção de sentido por meio da linguagem. Portanto, o discurso é entendido como uma atividade socialmente situada, permeada por relações de poder e por processos de significação (Maingueneau, 2004). Por outro lado, (Pecheux, 1988) enfatiza a relação entre discurso e ideologia, destacando como os discursos são atravessados por formações ideológicas que determinam sua produção e recepção. De modo complementar, Orlandi (2008) ressalta a dimensão política do discurso, evidenciando como ele é utilizado para produzir efeitos de sentido que refletem interesses e posições de poder.

Por este prisma, ao lançarmos luz sobre o conceito de efeitos de sentido, compreendemos que se referem às múltiplas interpretações e significados que emergem da interação entre sujeitos, discursos e contextos sociais. Esses efeitos de sentido são construídos e negociados no processo discursivo, envolvendo tanto questões linguísticas quanto ideológicas (Maingueneau, 2004). Nesse viés, os efeitos de sentido referem-se às múltiplas interpretações e significados que emergem da interação entre sujeitos, discursos e contextos sociais. Orlandi (2007), por sua vez, ressalta a importância da análise do não-dito e do implícito na produção de efeitos de sentido, evidenciando como o silêncio e as lacunas discursivas também são significativos na construção de significados.

De modo complementar, no seio dos estudos discursivos, conceitos como o de ideologia e interdiscurso desempenham papéis fundamentais na compreensão da produção de sentido. A ideologia, diretamente ligada ao discurso, é entendida como manifestada e

reproduzida por meio das práticas discursivas, conforme destacado por Pecheux (1983). Essas práticas discursivas refletem não apenas as relações hierárquicas na sociedade, mas também os valores, crenças e interesses dominantes em um determinado contexto social. Assim, a ideologia permeia as entrelinhas do discurso, moldando percepções e representações.

Ademais, o interdiscurso evidencia a intertextualidade e a polifonia presentes na construção discursiva. Por outro lado, ao analisar as formações discursivas que atravessam um dizer, Pecheux (1983) destaca a importância de compreender como elas contribuem para a constituição dos sentidos. Para tanto, Eni Orlandi (2007, 1998) ressalta a dimensão político-ideológica e intertextual do discurso, evidenciando como ele é utilizado para construir representações sociais, legitimar visões de mundo e se constituir a partir de outros discursos. Sendo assim, essas inter-relações entre ideologia, interdiscurso, sujeito, discurso e efeitos de sentido e práticas discursivas são conceitos importantes para a análise de discursos que ecoam na sociedade, incluindo aqueles que permeiam o ambiente educacional.

Metodologia

Dada a complexidade das questões de identidade, pertencimento e a intersecção entre globalização, modernidade e as realidades locais na Comunidade do Porto Limão, a metodologia escolhida para este estudo é a pesquisa exploratória com ênfase na observação participante. Essa abordagem qualitativa permitiu uma imersão profunda no contexto cultural e social da Comunidade, utilizando a observação participante como uma ferramenta plausível para capturar as nuances das interações cotidianas e dinâmicas sociais, tendo em vista que,

O trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelece uma interação com os “atores” que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social (Minayo, 2009, p. 61).

Sendo assim, a escolha da Comunidade do Porto Limão é justificada pela sua singularidade cultural, localização geográfica estratégica e pela necessidade de compreender as dinâmicas de identidade e pertencimento em um contexto marcado por

mudanças globais. Desse modo, a abordagem ocorreu de forma exploratória tomando como rumo, registros, diários e anotações provenientes do período em que o primeiro autor lecionou na Escola Rio Jauru.

Partindo daí, tomou-se como *corpus*, as anotações e impressões pessoais do professor advindas da roda de conversa que teve com os alunos e, prioritariamente, o discurso de JH, com vistas a compreender os efeitos de sentido de pertencimento desse aluno na sua Comunidade.

Análise De Dados

Antes de iniciar a análise, é fundamental compreender mais profundamente o conceito de “Comunidade Tradicional”. De acordo com o Decreto n.º 6.040/2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, esses grupos são:

[...] culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem **formas próprias de organização social**, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua **reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição** (Brasil, 2007, Art. 3º, §1, grifo dos autores)

Conforme o Decreto, o funcionamento das comunidades tradicionais é caracterizado por uma dinâmica de inter-relações em uma rede sociotécnica moldada por práticas cotidianas culturalmente estabelecidas. Nas palavras de Silva, Seba e Zart (2023), povos e comunidades tradicionais são grupos culturalmente distintos, com características sociais, culturais e econômicas próprias, que mantêm relações específicas com o território e o meio ambiente. Seguindo o princípio da sustentabilidade, buscam assegurar a sobrevivência das gerações presentes em todos os aspectos, enquanto garantem oportunidades iguais para as futuras gerações.

Com base nisso, podemos dizer que, nas atividades de ensino e aprendizagem da Escola Rio Jauru, essa dinâmica se manifesta de forma distinta não apenas entre os indivíduos da escola, mas também em relação às famílias e à comunidade campesina como um todo. Diante dessas considerações, vamos direcionar nossa atenção novamente para o discurso de JH, o aluno inconformado, conforme representado no esquema abaixo:

Figura 1: esquema analítico



Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

A recusa do aluno JH em identificar-se com sua comunidade tradicional, Porto Limão, através da negação de incluí-la no cabeçalho de seu caderno, reflete uma complexa interação de discursos e ideologias. Ao examinar essa materialidade, é importante, em primeiro lugar, investigar as condições de produção desse discurso. Inicialmente, conforme apontado por Orlandi (2010, 2013), a posição-sujeito [EU] estabelece uma relação de força, pois trata-se de uma posição ideológica e sócio-histórica. Esse aspecto é reforçado por Soares (2017), ao afirmar que o lugar social ocupado pelo sujeito é determinante para os sentidos que seu discurso produz. Assim, de acordo com Orlandi (2007), cabe ao analista compreender a dinâmica complexa e multifacetada da produção de sentidos, a qual é inscrita em uma formação discursiva, para que os dizeres tenham sentido.

Dessa forma, quando [eu /posição sujeito aluno] declara “Eu não coloco nada. Só a data”, isso significa mais do que uma simples justificativa ao professor. Trata-se de uma recusa de sua identidade camponesa, que está profundamente ligada à história da Comunidade Porto Limão. É evidente nessa declaração a influência do discurso urbano, capitalista, colonial e moderno, que suprime a identidade camponesa. Em outras palavras, pode-se inferir do discurso de JH que ele considera uma grande desvalorização identificar-se como residente da Comunidade. Nos termos de Latour (2019), o discurso de JH ressoa as dicotomias da Constituição Moderna qual fomentou uma recusa assimétrica do passado, instaurando uma arena de batalhas em que há vencedores e vencidos.

Nessa direção, ao analisarmos o caso à luz do pensamento decolonial, somos impelidos a questionar as narrativas dominantes que desvalorizam as identidades camponesas e reforçam a supremacia urbana e capitalista calcadas em uma estrutura hegemônica e liberal e que englobam as discussões em torno da colonialidade do poder e classificação social.

A palavra “colocar”, nesse contexto, simboliza uma autoafirmação e o reconhecimento de pertencimento à Comunidade, a qual JH não faz questão de pertencer. Ademais, a negação de JH sinalizada pelos termos “ Para quê, não e nada” pode ser vista como um ato de resistência contra a identidade imposta pela Comunidade e a valorização de uma trajetória pessoal distinta, marcada pela busca de progresso e pelo desejo de transcendência do localismo. Isso nos remete às discussões decoloniais, sobretudo, aos debates sobre eurocentrismo e a colonialidade do poder na América Latina conduzidos por Quijano (2005), os quais apontam para o fato de que a colonialidade do poder é uma matriz de dominação que persiste além da era colonial, influenciando as hierarquias sociais e as formas de subjetivação e identidade. No caso de JH, sua recusa em identificar-se como residente da Comunidade do Porto Limão pode ser entendida como uma resposta à colonialidade do poder, que desvaloriza as identidades camponesas em favor de uma estrutura esquadrihada pelos preceitos coloniais que reverberam em discursos como o da modernidade.

Sendo assim, como se pode perceber, o apagamento da identidade comunitária incita um conflito entre a identidade individual e a coletiva, onde o pensamento moderno influencia a desvalorização do passado e a origem. Isso porque a modernização implica sempre em sair de uma era de obscuridade, na qual as necessidades da sociedade eram misturadas com a verdade científica, para entrar em uma nova era que irá claramente distinguir o que é natural e intemporal daquilo que é humano.

Torna-se pertinente destacar que a atitude de JH não é meramente individual, mas carrega o peso de ideologias dominantes que valorizam o progresso e o futuro em detrimento do passado e das origens. Segundo Pecheux e Fuchs (1997), a ideologia interpela os indivíduos e os transforma em sujeitos. Isso indica que não há um discurso sem um sujeito e tampouco um sujeito sem ideologia, pois o sujeito está sempre inserido em uma ideologia, o que influencia suas posições dentro do discurso.

Nos termos de Seba, Silva e Coutinho (2023) a ideologia é essencial para formar sujeitos e atribuir sentidos. O processo começa com a ideologia interpelando o indivíduo

como sujeito, necessário para a produção do discurso. Em seguida, os sentidos aparentemente transparentes das palavras ocultam seu caráter material, adquirindo significados na interação discursiva, resultando no efeito do interdiscurso.

Assim, a escolha de apagar Porto Limão de sua identificação escolar reflete uma internalização de valores que veem o campo e as tradições como barreiras ao avanço pessoal e social. Podemos, então, considerar aqui a influência do discurso bolsonarista, tendo em vista que vivenciamos quatro anos do governo de Jair Bolsonaro, que massacrou as minorias sociais através de ações diretas e indiretas ao longo da sua gestão, como é evidenciado em artigos jornalísticos de Viríssimo (2022), Bronoski (2022), Fonseca e Domenici (2022), os quais apresentam os desafios enfrentados por povos e Comunidades tradicionais quanto a preservação de seus territórios como, é o caso de povos indígenas e quilombolas, bem como, o avanço dos conflitos no campo que envolvem o garimpo ilegal e o agronegócio contra Comunidades e povos sob anuência do então presidente da república Jair Messias Bolsonaro.

Assim, a negação de JH é um gesto ideologicamente carregado, que revela as tensões entre identidades locais/tradicionais e aspirações globalizadas/modernas, ilustrando como a ideologia molda a percepção de si e do lugar no mundo. A recusa de JH em incorporar “Porto Limão” em sua identificação escolar ressalta ainda a presença do interdiscurso, que envolve a interação entre diversos discursos preexistentes. O interdiscurso revela a complexidade das identidades, mostrando como são construídas através de um diálogo constante entre o passado e o presente, o pessoal e o coletivo, o local e o universal.

Diante disso, é imprescindível reexaminar o conceito de interdiscurso, conforme definido por Orlandi (2010), como àquilo que fala anteriormente, em outro contexto, de maneira independente; em outras palavras, é o que pode ser entendido como memória discursiva. Nas palavras de Courtine (1999,p. 20), o interdiscurso se manifesta sob diversas maneiras, como, por exemplo:

Sob a forma de citação, recitação ou preconstituído, os objetos do discurso em que a enunciação se sustenta ao mesmo tempo que organiza a identificação enunciativa (através do regramento das marcas pessoais, dos tempos, dos aspectos, das modalidades...) constitutiva da produção da formulação por um sujeito enunciador

Assim, diversos significados ressoam no posicionamento do aluno em relação à sua vida na Comunidade Porto Limão, a saber:

- 1) A educação formal pode ser percebida como um meio de escapar das limitações impostas pela identidade e origem local.
- 2) Existe uma desvalorização das identidades e culturas locais em favor de aspirações globais e modernas.
- 3) A resistência à identificação com a Comunidade pode refletir um conflito interno sobre pertencimento e identidade.
- 4) A preferência pelo “futuro” em detrimento do “passado” indica uma tensão entre progresso percebido e tradição.

Por fim, o fato de JH optar por escrever “só a data” simboliza uma orientação para o futuro, um desejo de progresso e uma ruptura com o passado, representado por Porto Limão. Essa escolha discursiva ilustra tensões entre tradição e modernidade, entre o local e o global, e entre permanência e mobilidade. Nessa senda, os efeitos de sentido gerados pelo discurso de JH inclinam para uma complexa negociação de identidades e pertencimentos. Esse gesto discursivo cria um efeito de sentido de deslocamento e desvinculação da Comunidade, apontando para um conflito entre o desejo de avançar para além das condições atuais e a resistência em manter conexões com a identidade comunitária tradicional.

Em conclusão, o episódio paradigmático na Escola do Rio Jauru, onde JH questionou a inclusão do nome da Comunidade no cabeçalho, não apenas escancara conflitos geracionais, mas também sublinha a importância do contexto local na formação da identidade, mesmo em um cenário permeado pela globalização. Os dados reforçam, então, o papel importante da Escola Rio Jauru, servindo como ponto de encontro para diversos grupos étnicos, configurando-se uma instituição social responsável pela preservação identitária de povos tradicionais e negociação de sentidos.

Conclusão

Este estudo explorou as dinâmicas de identidade e pertencimento na Comunidade Tradicional do Porto Limão, destacando o papel da educação no reconhecimento e

valorização dos saberes locais em face dos desafios impostos pela globalização e negacionismo identitário. Por meio da observação participante e da análise materialista do discurso, evidenciamos como a interação entre a escola e a Comunidade pode servir como um espaço de resistência e preservação cultural, por meio dos letramentos críticos.

A análise do discurso de JH revelou os efeitos de sentido relacionados às identidades locais/tradicionais e aspirações globalizadas/modernas, refletindo tensões entre o desejo de progresso pessoal e a valorização da identidade comunitária. O estudo destacou a resistência de JH em se identificar como parte de sua Comunidade, Porto Limão, como um indicativo de reproduções ideológicas dominantes que priorizam o futuro e o progresso em detrimento das tradições e do passado. Essa negação também destaca a complexidade das relações entre identidade, pertencimento e as influências de fatores históricos, linguísticos e estruturais. A análise aponta para a importância de repensar políticas educacionais que promovam a diversidade cultural e valorizem os saberes locais, fomentando uma educação multicultural que respeite e valorize as diversas culturas presentes na sociedade.

Ademais, o estudo sublinha a necessidade de políticas educacionais que reconheçam e integrem as especificidades culturais das Comunidades tradicionais, contribuindo assim para uma educação verdadeiramente transformadora e inclusiva. Desse modo, nossa pesquisa contribui para a área ao demonstrar como a decolonialidade e a valorização dos saberes locais podem ser integradas nas práticas pedagógicas, desafiando narrativas hegemônicas e monoculturais e fomentando o respeito pela diversidade cultural.

Além disso, nossa pesquisa não apenas contribui para o avanço teórico na interseção entre decolonialidade, identidade e educação, mas também abre portas para debates focados no desenvolvimento de estratégias educacionais que respeitem e valorizem a pluralidade cultural. Por fim, o estudo mostrou a importância de analisar as respostas dos nossos alunos nas aulas, tendo em vista que há coisas escondidas nas entrelinhas. O discurso é a ponta do *iceberg*.

Referências

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 11, p. 89–117, maio 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 mai. 2024.

BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas**. RJ: Zahar. 1999.

BERTOLDO, T, A, T. **Roda de conversa como estratégia promotora de capacidades de pensamento crítico**. 2018. 121 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2018.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. 13^a ed. Tradução de Fernando. Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília, 7 fev. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm. Acesso em: 04 mar. 2024.

BRONOSKI, B. **Governo Bolsonaro ignora MPF e permite adoção de territórios de Comunidades tradicionais**. Agência Pública. 5 de abril de 2022. Disponível em: <https://apublica.org/2022/04/governo-bolsonaro-ignora-mpf-e-permite-adoacao-de-territorios-de-Comunidades-tradicionais/>. Acesso em: 29 de março de 2024.

CABRAL, C. D. de. **Estudo sobre plantas medicinais da Comunidade de Porto Limão, Cáceres-MT: uma abordagem etnobotânica**. 2003, 62p. trabalho de conclusão de Curso (graduação, Universidade do estado de Mato Grosso, Cáceres, 2003.

CALDART, R, S. Por uma Educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salet. **Educação do Campo: identidades e políticas públicas**. Brasília, DF: Coleção Por uma Educação do Ca,po, nº4, 2022, p. 18-30.

CARNIELLO, M.A. **Estudo etnobotânico nas Comunidades de Porto Limão, Porto Alambrado e Campo Alegre, na fronteira Brasil-Bolívia, Mato Grosso, Brasil**. 2007, 215 p. Tese (Doutorado em Biologia Vegetal), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2007.

CASTRO, F, P; FRETAS, L, M.; CORRÊA, M, L, M.; BITTENCOURT, N, A. **AGROTÓXICOS NO PANTANAL: Contaminação das águas e impactos na saúde e ambiente em Mato Grosso**. FASE - Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional; NEAST - Núcleo de Estudos Ambientais e Saúde do Trabalhador. Cuiabá, 2022. Disponível em: https://fase.org.br/wp-content/uploads/2022/08/cartilha_agrotoxico_2022.pdf. Acesso em: 25 de abril de 2024.

COURTINE, J. J. O chapéu de Clémentis. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L. (orgs.). **Os múltiplos territórios da Análise do Discurso**. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzatto, 1999, p. 5-18.

FANON, F. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1961.

FONSECA, B; DOMENICI, Thiago. **Sob governo Bolsonaro, conflitos no campo aumentam e assassinatos de indígenas batem recorde**. Agência Pública. 17 de abril de 2020. Disponível em: <https://apublica.org/2020/04/sob-governo-bolsonaro-conflitos-no>

[campo-aumentam-e-assassinatos-de-indigenas-batem-recorde/](#) . Acesso em: 29 de março de 2024.

GOMES, E. P. M. **Problemas do consórcio análise do discurso crítica/realismo crítico:** descrevendo os circuitos e os cursos de ação para uma análise sócio-crítica do discurso. 239f. 2018. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada), Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, Fortaleza, 2018.

GÓMEZ, P, P. La paradoja del fin del colonialismo y la permanencia de la colonialidad. Calle 14: **Revista de investigación en el campo del arte**, v. 4, n. 4, p. 26-38, Jan./Jun. 2011. Disponível em: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/c14/article/view/1225>. Acesso em 20 Set, 2023.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. RJ: DP&A Editora, 2000. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e Estados**: Mato Grosso. 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mt.html>. Acesso em: 26 mai. 2024.

JANUÁRIO, E. R da S. **Caminhos da Fronteira: educação e diversidade em escolas da fronteira Brasil-Bolívia (Cáceres/MT)**. Cáceres: Unemat Editora, 2004;

LATOUR, B. **Jamais fomos modernos: ensaios de antropologia simétrica**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 4. ed. São Paul: Editora 34, 2019.

LATOUR, B. **Reagregando o Social: uma introdução à Teoria do Ator-Rede**. Trad. Gilson César Cardoso de Sousa. Salvador/Bauru: Edufba/Edusc, 2012.

LAW, J. Notes on the theory of the Actor-Networking: ordering, strategy and heterogeneity. **Systems Practice**, v. 5, n. 3, p. 379-373, 1992. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF01059830>. Acesso em: 25 out. 2023.

MAINGUENEAU, D. **Análise de Textos de Comunicação**. São Paulo: Cortez, 2004.
MARQUES, L. M.; CARNIELLO, M. A.; NETO, G. G. A percepção ambiental como papel fundamental na realização de pesquisa em educação ambiental. **Revista Travessias: Pesquisa em Educação, Cultura, Linguagem e Artes**. Vol. 4, nº 3, 2010.

MARIANI, B.; MEDEIROS, V. Disciplinarização dos Estudos em Análise de Discurso. **Gragoatá**, v. 18, n. 34, 6 jul. 2013.

MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade** (26ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

Moraes, E, V. **Narrativas de Cotidianos: composições singulares de crianças e suas infâncias em uma escola do campo na fronteira Brasil/Bolívia**. 2015, 139 p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres-MT, 2015.

OLIVEIRA, A, L, A, R, M. **Os estudos culturais e a questão da diferença na educação.** in: Natal, v. 34, n. 20, p. 33-62, jan./abr. 2009.

ORLANDI, E, P. **Discurso e Leitura.** São Paulo: Cortez, 2008

ORLANDI, E, P. **Interpretação – autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico.** Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

ORLANDI, E, P. **Análise do Discurso: princípios & procedimentos.** São Paulo: Pontes, 2007.

ORLANDI, E, P. **Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia.** 3ª ed. Campinas: Pontes, 2017.

Orlandi, E. P. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos.** 9 ed. Campinas, SP: Pontes, 2010.

PAULON, A.; NASCIMENTO, J. V.; LARUCCIA, M. M. **Análise do Discurso: Fundamentos Teórico-Metodológicos. Diálogos Interdisciplinares**, 3(1), 25-45, 2014. Disponível em: <https://revistas.brazcubas.br/index.php/dialogos/article/view/42>. Acesso em: 15 jan. 2024.

PÊCHEUX M.; FUCHS, C. (1997). “A propósito da Análise Automática do Discurso: atualização e perspectivas”. In: GADET, F.; HAK, T.(org). *Por uma análise automática do discurso*. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp p. 163-252.

PÊCHEUX, M. **Sobre a (des)construção das teorias linguísticas.** In: Línguas e Instrumentos Lingüísticos. Campinas: Pontes, pp. 07-31, 1999.

PÊCHEUX, M. **A análise de discurso: três épocas.** In: GADET, F.; HAK, T. (org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Tradução Jonas de A. Romualdo. 5. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2014. p. 311-318. [1983].

PECHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio.** Tradução de Eni Puccinelli Orlandi et al. Campinas: Unicamp, [1975], 1988.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org.) **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**, Buenos Aires:CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005, p. 117-142. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIJANO.pdf. Acesso em: mai.2024.

RODRÍGUEZ REYES, A. El giro decolonial en el siglo XXI. **Revista Ensayos Pedagógicos**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 133–158, 2016. DOI: 10.15359/rep. 11-2.6. Disponível em: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/9150>. Acesso em: 26 mai. 2024.

SANTOS, B. S. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul.** Coimbra: Almedina, 2018.

SEBA, A. L. D. V.; SILVA, V. L. C.; COUTINHO, P. B. Efeitos de sentido produzidos pelo ensino de língua inglesa em uma escola do campo. **Revista de Estudos Acadêmicos de Letras**, v.15, p. 7-23., Jul. 2022. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reacl/article/view/6076>. Acesso em: 26 mai. 2024.

SILVA, L, M, F.; SEBA, A, L, D, V; ZART, L, L. Subjetividades e Práticas sociais de Povos e Comunidades tradicionais em Mato Grosso: Mapeando o Estado da Arte. **GEOGRAFIA: Ambiente, Educação e Sociedades –GeoAmbES**, jul./dez. v. 1, n. 4, p. 43 a 58, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/geoambes/index>. Acesso em: 25 jan. 2023.

SILVA, T, T. **Identidade e Diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais.** In: Tomaz Tadeu da Silva (Org.) Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

VIRISSIMO, V. **A luta segue: povos e Comunidades tradicionais devem ser contemplados por uma política nacional.** Brasil de Fato. 4 de outubro de 2022. Disponível em: < <https://bit.ly/4555W0Y> > Acesso em: 29 de março de 2024.

O conteúdo deste texto é de responsabilidade de seus autores.