

“Poderia ser eu a assassinada”: uma análise discursiva da construção das emoções de professores em tempos de barbárie*

Dharvind Anacleto Aguiar

Marcelle Farah de Leite Ribeiro

Paula Franco Costelha

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio

Resumo: Neste artigo-manifesto, refletimos sobre as emoções de professores diante de notícias sobre atos violentos em escolas brasileiras. Para realizarmos nossa análise discursiva, investigamos comentários feitos por esses profissionais no *Instagram*, em postagens que noticiaram o ataque ocorrido em uma escola de São Paulo, cujo resultado foi o cessar violento da vida da professora Elizabeth Tenreiro. Criamos inteligibilidades sobre os discursos analisados, no que tange às emoções dos professores, a partir de um construto teórico alinhado à Linguística Aplicada Contemporânea, refletindo sobre luto e educação como práticas de resistência e como formas de valorização da vida. Também fundamentamos nossa abordagem segundo o Sistema de Avaliatividade em diálogo com os estudos de narrativas. Nossos entendimentos apontam que os professores-comentaristas expressam suas emoções em narrativas de sofrimento ao passo que sugerem ações engajadas, revelando a necessidade de organização em prol de um movimento não violento.

Palavras-chave: Emoções. Avaliação. Violência em escolas. Educação não violenta.

Abstract: In this article-manifesto, we reflect upon the emotions of teachers before news about violent acts in Brazilian schools. To conduct our discourse analysis, we examined comments made by teachers on posts on *Instagram* that reported the attack occurred at a school in *São Paulo*, which resulted in the brutal assassination of teacher Elizabeth Tenreiro. Intelligibility about the discourses here analyzed was rendered, regarding the emotions of teachers revealed through their comments, from a theoretical construct which is aligned with Contemporary Applied Linguistics, pondering on grief and education as a means of resistance and appreciation of life. We base our approach on the Appraisal System in dialogue with the studies on narratives. Our understanding indicates that the teacher-commentators not only express their emotions in narratives of suffering, but also suggest actions that affirm their commitment, revealing the need for organization towards a non-violent movement.

* Este trabalho foi desenvolvido sob a orientação da professora Dra. Adriana Nogueira Accioly Nóbrega.

Keywords: Emotions; Appraisal; Violence in schools; Non-violent in education.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Compreender que estamos no mundo para transformá-lo e não somente para a ele nos adaptarmos (FREIRE, 2000) talvez seja um dos maiores desafios para que consigamos organizar nossas inquietações individuais e torná-las lutas coletivas. Contudo, Paulo Freire, ao propor uma *Pedagogia do Oprimido* (1968), não apenas descortinou as mazelas de uma sociedade opressora como também contribuiu para o entendimento de nosso papel no mundo, forjando instrumentos para a (auto)descoberta crítica dos oprimidos. Isso se evidencia logo na dedicatória de sua obra tributada “aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (FREIRE, 1968).

Nesse sentido, este artigo-manifesto¹ originou-se a partir das reflexões sobre nosso lugar na sociedade, enquanto professores, bem como sobre nossas emoções diante das recentes e recorrentes notícias de atos violentos em escolas brasileiras². Comoveu-nos, especialmente, o ataque ocorrido em uma escola de São Paulo, cujo resultado foi o cessar precoce e violento da vida de Elizabeth Tenreiro, professora de Biologia, que, segundo o site O Globo (2023), amava dar aula³. Tais notícias são desoladoras e estremecem a esperança no ato de educar, pois observamos que, cada vez menos, valoriza-se a educação como prática de liberdade (FREIRE, 1967; hooks⁴, 1994), como forma de interação construída com respeito e escuta, como *locus* de afeto, de resiliência e de paz.

É por esse motivo que denominamos este trabalho um artigo-manifesto, a fim de, por um lado, investigar as emoções presentes em discursos de educadoras e educadores que sofrem porque se enxergam em Elizabeth, uma vez que, diariamente, também são vítimas da violenta opressão da sociedade e do cruel descaso dos governantes. E, por outro lado, nosso intuito é manter viva e registrada a memória da professora Elizabeth, em respeito e honra a sua história e a sua trajetória e, também, em apoio a seus amigos e familiares, aos quais expressamos nossas afetuosas condolências.

¹ Cunhamos o termo artigo-manifesto entendendo-o como um gênero textual que trata de estudos científicos realizados por pesquisadores que se posicionam criticamente diante do objeto de estudo investigado, o qual provém de uma problemática social, política, cultural e/ou religiosa, que, ainda que não possa ser solucionada, deve ser reivindicada e debatida.

² As notícias são de circulação nacional e podem ser acessadas, na internet, através de sites como o BBC News Brasil (<https://www.bbc.com/portuguese/articles/ckryl4epnpeo>).

³ Assim como essa, todas as informações aqui utilizadas sobre a professora Elizabeth Tenreiro foram coletadas em portais de notícias confiáveis e estão referenciadas no final deste trabalho.

⁴ bell hooks propunha que seu nome fosse grafado com letras minúsculas com a intenção de que o foco estivesse em suas obras e não em sua pessoa, o que revela um posicionamento político.

Este trabalho, então, insere-se na perspectiva teórica da Linguística Aplicada Contemporânea (MOITA LOPES *et al*, 2006; RAJAGOPALAN, 2011), com o desafio de construir entendimentos responsivos à vida social (MOITA LOPES, 2009), de forma transgressiva e problematizadora (PENNYCOOK, 2006). Nesse contexto, para criarmos inteligibilidades (MOITA LOPES, 2006) sobre as emoções de professores em tempos de barbáries cotidianamente noticiadas, nossos objetivos são: a) refletir sobre o luto e sobre a educação como práticas de resistência e como formas de valorização da vida; e b) analisar discursivamente a construção das emoções em comentários de professores, na rede social *Instagram*, em postagens que noticiaram o crime cometido contra a vida de Elizabeth.

Portanto, para a realização das análises dos afetos e dos julgamentos no discurso avaliativo de professores na internet, lançamos mão do Sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005), proposto a partir da Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). Além disso, alinhamo-nos aos estudos de narrativas (BIAR; ORTON; BASTOS, 2021), por compreendermos que os comentários na internet são, na atualidade, práticas discursivas pelas quais os sujeitos se posicionam avaliativamente em diferentes meios de comunicação. Essas narrativas, por sua vez, podem ser entendidas, nos casos aqui analisados, como de sofrimento (BASTOS, 2008), ao passo que constroem emoções negativas geradas nos narradores a partir da notícia, e de engajamento (ARAÚJO, 2021), quando comovem e indignam esses comentaristas ao mesmo tempo em que despertam neles a necessidade de ações coletivas.

Organizamos este trabalho em cinco momentos, sendo esta breve introdução o primeiro deles. A seguir, discorremos sobre a fundamentação teórica supracitada. Depois, apresentamos os pressupostos metodológicos que utilizamos para a realização da análise discursiva. No quarto momento, desenvolvemos nossa análise, debruçando-nos sobre a construção das emoções dos professores no contexto em questão. Por fim, encerramos este artigo-manifesto com as reflexões por nós produzidas a partir da investigação realizada.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICO-REFLEXIVOS

Não apenas a razão crítica, mas os sentimentos, as emoções, as dúvidas e a paixão constituem o ensino e o aprendizado (FREIRE, [1993] 2021). É por esse motivo que, segundo Paulo Freire, há a necessidade de ousarmos, de falarmos em amor sem temermos que nos chamem de não científicos. Desse modo, o educador defendia que é preciso ousar no ato de

ensinar principalmente tendo em vista as condições às quais, enquanto professores, estamos submetidos:

malpagos, desrespeitados e resistindo ao risco de cair vencidos pelo cinismo. É preciso ousar, aprender a ousar, para dizer não à burocratização da mente a que nos expomos diariamente. É preciso ousar para continuar quando às vezes se pode deixar de fazê-lo, com vantagens materiais. (FREIRE, [1993] 2021, p. 29)

Ainda de acordo com Freire, a amorosidade⁵, que é exigida pelo ato de ensinar, não torna o ensino uma tarefa cômoda, feita por seres dóceis. Isso porque, além de amor, tal ato exige também capacidade de lutar pela liberdade, disposição para brigar por direitos. É por isso que ousam aqueles que ensinam. Um exemplo de ousadia, portanto, foi a professora Elisabeth, que dedicou sua vida ao que acreditava e, além disso, amava o que fazia. Segundo o jornal Folha de S. Paulo (2023), ela era defensora da ciência e utilizava suas redes sociais de forma engajada, defendendo, por exemplo, a importância das vacinas contra o COVID-19 e aconselhando estudantes a respeito do Exame Nacional do Ensino Médio. Também é válido destacar que, aos 71 anos, mesmo aposentada, ainda lecionava, e essa atitude, por certo, contribuiu positivamente para a formação de muitos jovens.

No entanto, apesar de a atuação profissional de Elizabeth ter nos deixado um legado de amor, e, por isso, de coragem, compromisso e respeito com o outro (FREIRE, [1965] 2022), seu empenho, não a eximiu da violência que açoita os esfarrapados do mundo. Ocorre que, em uma triste e lamentável manhã de segunda-feira, um adolescente de 13 anos, aluno do oitavo ano do Ensino Fundamental de uma escola de São Paulo, esfaqueou professoras e um colega. Nessa cruel ocasião, Elizabeth teve sua vida brutalmente ceifada.

Como professores, custa-nos entender a motivação de tal violência em um lugar onde os adolescentes devem (ou deveriam) desenvolver-se, crescer enquanto cidadãos, enquanto futuros profissionais, enquanto seres humanos, mas, em vez disso, *decrecem* e *desgentificam-se* (FREIRE, 2000). De maneira análoga a nossa perplexidade, em um de seus últimos escritos, tomado pela indignação ao saber da morte do indígena Galdino Jesus dos Santos⁶, Freire (2000, p. 31) afirmou que era impossível “refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor”.

⁵ De acordo com Fernandes (2008, p. 37), a amorosidade freiriana “se materializa no afeto como compromisso com o outro, que se faz engravidado da solidariedade e da humildade.”

⁶ Líder indígena que, em 1997, foi cruelmente queimado vivo por cinco jovens enquanto dormia em um banco de parada de ônibus, em Brasília.

É por isso que, conforme Freire ([1967] 2022), defendemos uma educação como prática de liberdade, cuja base seja dialógica, pois somente o diálogo é capaz de nutrir o amor, a confiança, a humildade, a esperança, a fé. Somente assim, poderemos combater o antidiálogo, que consiste na relação verticalizada entre indivíduos e que, portanto, não comunica, apenas faz comunicados, pois é marcado pela arrogância, pela autossuficiência, pela desesperança. Desse modo, o antidiálogo denunciado pelo educador não gera criticidade, tampouco amor, e deve ser combatido e vencido, por meio de uma educação capaz de comunicar, capaz de libertar.

O diálogo e a liberdade, portanto, devem ser trabalhados na sala de aula, mesmo com todas as limitações que nela há. Isso porque, para hooks ([1994] 2017), quando realmente engajada, a sala de aula torna-se dinâmica, passa a ser fluida, pois todos estão igualmente comprometidos. Nesse contexto, podemos entender esse ambiente como um *locus* de possibilidades, já que é na sala de aula onde há a abertura de mentes e de corações, tanto dos professores quanto dos alunos, o que resulta na transgressão de fronteiras, isto é, na libertação dos indivíduos (hooks, [1994] 2017).

Butler (2021), por sua vez, alude ao surgimento de uma nova consideração de liberdade social, cujo ideal norteador é o igualitarismo radical. Esse ideal igualitário pode ser entendido como o clamor de valorização de vidas, entendidas como *vivíveis* e *enlutáveis*, uma vez que “quando uma população é enlutável, ela pode ser reconhecida como uma população viva; se há uma perda, esta é lamentada, o que significa que toda perda é inaceitável e até condenável - motivo de choque e revolta.” (BUTLER, 2021, p. 90). Sendo assim, é em consonância com o igualitarismo radical que, de acordo com Butler, alcançaremos uma política de não violência e, por isso, a liberdade.

Nesse sentido, existem os chamados movimentos não violentos - aos quais nos alinhamos em busca do igualitarismo radical - que lutam não apenas para impedir o processo violento, mas que exigem uma prática de constante ação que, por vezes, é agressiva (BUTLER, 2021). Essa prática é denominada por Butler *não violência agressiva*. Isso significa, em outras palavras, assumirmos obstinadamente, enquanto sociedade, um compromisso com a igualdade, de modo a valorizarmos todas as vidas, sem distinção, e a combatermos qualquer ato de violência.

É por esse motivo que nos enlutamos. E o nosso luto se expressa, neste artigo-manifesto, como forma de indignação pela precoce partida da professora Elizabeth, mas, sobretudo, como ação, pois a palavra *luto* também é verbo, conjugado no singular na primeira pessoa do discurso. Desse modo, somando nossas indignações, somos capazes de pluralizar nossa luta em um

movimento não violento, contra a banalidade do mal⁷ e contra a desvalorização da vida. É também por tantas/os outras/os educadoras e educadores que defendemos o direito ao luto, pois, conforme Butler (2021), esse direito não se refere apenas às pessoas mortas, mas opera já na vida, marcando o valor dos seres e determinando um tratamento igualitário e justo. Logo, a fim de termos nossas vidas enxergadas como valiosas e enlutáveis, resistimos e lutamos, já que,

[s]ó assim temos a chance de persistir em um denominador comum crítico: quando a não violência se torna o desejo pelo desejo do outro de viver [...] Por isso, tomados de ira ou de amor - amor furioso, pacifismo militante, não violência agressiva, persistência radical -, esperamos viver esse vínculo de maneira que nos permita viver com os vivos, conscientes dos mortos, manifestando perseverança em meio ao luto e à ira, a trajetória instável e controversa da ação coletiva à sombra da fatalidade. (BUTLER, 2021, p. 155)

Sob esse viés, os caminhos teórico-reflexivos trilhados acima fundamentam por que este trabalho se alinha aos estudos em Linguística Aplicada Contemporânea (doravante, LAC) (MOITA LOPES *et al*, 2006; RAJAGOPALAN, 2011). Isso pois, de acordo com Pennycook (2006), a LAC pode ser compreendida como uma “antidisciplina”, ou seja, um modo transgressivo e problematizador de pensar a linguagem e a vida cotidiana. Ademais, é por meio da linguagem que muitas das perplexidades sociais se realizam e, por esse motivo, “a dimensão linguística é crucial para compreender a dimensão social, principalmente em um mundo em que o discurso é cada vez mais central em face dos processos de hipersemiotização que vivemos.” (MOITA LOPES; FABRÍCIO, 2019, p. 716).

Por essa razão, o ponto de partida de nossa análise, na quarta parte deste artigo, foi a construção das emoções no discurso de professores verbalizadas, publicamente, através de comentários em notícias sobre o crime contra Elizabeth. Dito de outra forma, o que fizemos em nossa análise (e, em geral, ao longo deste artigo-manifesto) foi utilizar a prática como palco de criação de reflexões teóricas (RAJAGOPALAN, 2011). Sendo assim, intermediados pela LAC, pudemos não apenas teorizar sobre o caso em questão, mas também politizar o ato de pesquisar, conhecendo a nós mesmos e criando possibilidades para compreender a vida social (MOITA LOPES, 2006).

A seguir, discorreremos sobre os caminhos teórico-metodológicos que embasaram e que possibilitaram a realização de nossa análise discursiva.

3. PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

⁷ Conceito criado pela filósofa alemã Hannah Arendt, em 1961, que diz respeito “à trivialização da violência junto à falta de reflexão no cumprimento de ‘ordens superiores’.” (ARAÚJO, 2021, p. 239).

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de viés qualitativo e interpretativista (DENZIN; LINCOLN, 2006), visto que buscamos compreender a construção de sentidos em vez de mensurar/quantificar resultados. Este paradigma de pesquisa encontra-se em interface com os pressupostos teórico-metodológicos do Sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005), proveniente da Linguística Sistêmico-Funcional (doravante, LSF) (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), com o objetivo de criarmos inteligibilidades (MOITA LOPES, 2006) sobre os discursos aqui analisados. Além disso, também nos apropriamos das contribuições dos estudos de narrativas (BIAR; ORTON; BASTOS, 2021) para a fundamentação de nossas interpretações.

No que se refere à LSF, Halliday, em 1985, ao questionar-se sobre a natureza da linguagem, inaugurou essa teoria sobre língua(gem) como meio de descrever a interação entre os falantes de uma língua, propondo concepções divergentes das de gramáticas formais/prescritivas. A LSF, então, detalha o funcionamento da linguagem por meio do uso linguístico. Ou seja, trata-se de uma teoria semântico-funcional de descrição gramatical que oferece explicações sobre os variados usos da língua em distintos grupos de indivíduos sócio-historicamente situados (VIAN JR, 2013). Nesse sentido, para teorizarmos e para entendermos as possíveis variações de uma língua, “precisamos desenvolver nossa consciência sobre os significados que as palavras e suas combinações em textos geram para alcançarmos efetivamente nossos propósitos em contextos específicos” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 19).

Desse modo, conforme as pesquisas em LSF avançam em diferentes partes do mundo, há também a expansão da aplicabilidade de seus pressupostos teóricos em diferentes áreas de estudo, além da demanda de novas óticas para interpretarmos contextos variados e os textos produzidos através de tais contextos (VIAN JR; SOUZA; ALMEIDA, 2010). Sendo assim, devido à necessidade de se analisar aspectos extralinguísticos, Martin e White (2005) desenvolveram o Sistema de Avaliatividade, oriundo da LSF. Esse sistema, então, tem como propósito fornecer artifícios para analisarmos semanticamente um discurso (oral ou escrito), isto é, para avaliarmos como emoções, crenças e julgamentos são construídos discursivamente na sociedade, sob perspectivas macro e microssociais. Portanto, de acordo com Vian Jr., Souza e Almeida (2010, p. 11), esse sistema corresponde a um conjunto de significados “configurados em um sistema que oferece aos usuários possibilidades de utilizar itens avaliativos em suas interações cotidianas”.

Tal sistema se situa no estrato da semântica do discurso, sendo ele de classificação linguística interpessoal, o que significa que sua embreagem está “relacionada com o aspecto da

organização da mensagem como um evento interativo que envolve falante, escritor e público” (SANTOS, 2014, p. 175). Assim, podemos compreender que a metafunção interpessoal⁸ denota o desempenho de funções sociais em que indivíduos estabelecem expressões individuais (seus mundos particulares) e coletivas (mundo externo) na tessitura de seus discursos.

Dentro do Sistema de Avaliatividade há três subsistemas: “Atitude (qual a natureza da avaliação?), Gradação (o quão forte é a avaliação?) e Engajamento (de onde vem a avaliação e que vozes nela se encontram?)” (NÓBREGA; GRIFFO; ALVES, 2022, p.7542)⁹. Aqui, utilizaremos, especificamente, o subsistema de Atitude, pois esse “ocupa um lugar central no processo avaliativo” (ALMEIDA, 2010, p. 100). Em outras palavras, como nosso intuito é investigar a natureza atitudinal que motivou as avaliações dos professores-comentaristas, o subsistema de Atitude mostra-se fundamental, pois nos possibilita averiguar a construção discursiva da emoção, da ética e da estética. Tal subsistema, portanto, é constituído de três domínios: Afeto, Julgamento e Apreciação (MARTIN; WHITE, 2005), os quais apresentam as seguintes características:

Afeto	Julgamento	Apreciação
Lida com avaliações de emoções e é classificado por três categorias: <i>in/felicidade</i> , <i>in/satisfação</i> e <i>in/segurança</i> .	Lida com avaliações feitas em relação a algo ou alguém. Há duas categorias que o classificam: <i>estima social</i> e <i>sanção social</i> .	Lida com avaliações sobre questões estéticas e é classificado em três categorias: <i>reação</i> , <i>composição</i> e <i>valor</i> .

Quadro 1. Fonte: os autores (2023)

No domínio do Afeto, são trabalhados os recursos léxico-gramaticais que compõem a construção discursiva das emoções do falante/escritor ou de respostas emocionais de outrem (NÓBREGA; GRIFFO; ALVES, 2022). Esse subgrupo, portanto, relaciona-se à expressão de *in/felicidade* (ligada a emoções como tristeza, amor, raiva), de *in/satisfação* (ligada a emoções de bem-estar, como ansiedade, medo, confiança) e de *in/segurança* (ligada à busca de objetivos, como tédio, desprazer, curiosidade) (MARTIN; WHITE, 2005 *apud* SILVEIRA, 2012).

Quanto ao domínio do Julgamento, é crucial que expliquemos suas subdivisões – estima social e sanção social –, a fim de proporcionar melhor compreensão à análise da seção seguinte. Nesse sentido, conforme Nóbrega, Griffo e Alves (2022, p. 7542),

⁸ Para entender melhor sobre as metafunções em Linguística Sistêmico-Funcional, conferir Halliday e Matthiessen (2014).

⁹ Ainda de acordo com as autoras, vale lembrar que os nomes dos sistemas e dos domínios, no Sistema de Avaliatividade e na LSF, são redigidos com a primeira letra maiúscula, com o objetivo de diferenciá-los de usos corriqueiros dessas palavras.

a primeira diz respeito a avaliações de des/prestígio e des/crédito social e é composta por Julgamentos de normalidade (o quão normal/não normal, in/comum alguém é), de capacidade (o quão in/competente, hábil/inábil, in/capaz alguém é) e de tenacidade (o quão im/persistente, in/constante alguém é). Já a segunda, a sanção social, está relacionada a penalidades e a punições, ligando-se a aspectos de veracidade (o quão honesto/desonesto alguém é) e de propriedade (o quão ético/não ético alguém é).

Já o domínio da Apreciação, segundo Silveira (2012, p. 93), pode ser subdividido em três tipos, sendo “reação, quando o objeto de algum modo chama a sua atenção; composição, em relação ao equilíbrio e à complexidade do que está sendo avaliado, e por fim o valor, ou seja, o quão inovador e relevante o objeto/situação parece.”. Essas ferramentas de análise, portanto, auxiliam-nos a identificar as avaliações, isto é, as emoções de afetos, de julgamentos e de apreciações que são manifestadas em nossos discursos e que, por isso, permeiam nossa vida social (SILVEIRA, 2012).

Além disso, como já mencionado, os comentários que selecionamos também podem ser analisados sob a ótica dos estudos de narrativas. Isso porque entendemos as narrativas como práticas sociais, as quais constroem discursivamente eventos ocorridos, em andamento, hipotéticos ou futuros (BAMBERG; GEORGAKOPOULOU, 2008). Nesse sentido, conforme Valle e Santiago (2021, p. 314), os comentários, enquanto práticas narrativas, não apenas contam uma história, como também dialogam com uma postagem, de modo que “podem possuir um caráter situacional e sem estrutura pré-definida”.

De acordo com Biar, Orton e Bastos (2021), as práticas narrativas nos capacitam a, entre outras coisas, criar, recriar e desafiar crenças, identidades e categorias sociais, bem como as expectativas atreladas a elas. Também permitem organizar de forma coerente as experiências de vida do narrador, além de possibilitarem o cultivo, a negociação e a construção de sentidos sobre as relações. Ainda de acordo com as autoras, por meio das narrativas, nos posicionamos avaliativamente, fazendo reivindicações de pertencimento e de exclusão em relação a grupos sociais e, ademais, tomamos parte em conflitos discursivos.

Nesse contexto, observamos que, dos comentários analisados, emergiram emoções de dor, sofrimento, incredulidade, empatia, solidariedade. Sarbin (2001 *apud* ARAÚJO, 2021) compreende que as ações e as emoções, incorporadas às estruturas narrativas, podem produzir enredos narrativos. É por esse motivo que analisamos os comentários na seção seguinte como narrativas, investigando, portanto, as emoções nelas presentes.

Também destacamos que nossa análise discursiva tem como lentes as narrativas de sofrimento (BASTOS, 2008) e as narrativas de engajamento (ARAÚJO, 2021). Sob esse viés,

para Bastos (2008), o sofrimento é compreendido como uma experiência social. Nesse sentido, as narrativas de sofrimento podem ser entendidas como breves histórias organizadas linguisticamente e discursivamente a partir de “um conjunto de problemas que têm origem nos males que forças sociais podem infringir à experiência humana.” (BASTOS, 2008, p. 78).

Araújo (2021), por sua vez, ressalta que as narrativas de engajamento não são apenas representações verbais de eventos ocorridos, mas histórias que, ao passo que tratam de sofrimento e de dor, tratam de resistência e de ato coletivo. Por isso, as narrativas de engajamento são aquelas não apenas de ordem individual, mas também de ordem coletiva, ou seja, são “[n]arrativas que produzem denúncias públicas e tentam gerar solidariedade de outros setores da sociedade [...]” (ARAÚJO, 2021, p. 234). Dito de outra forma, as narrativas de engajamento são construções discursivas que, a partir de um sofrimento individual, são capazes de comover pessoas e mobilizar ações coletivas em prol de mudanças na sociedade.

Finalmente, os caminhos teórico-metodológicos supracitados concretizam-se por meio de nossa análise discursiva a seguir.

4. ANÁLISE DAS EMOÇÕES EM NARRATIVAS

O foco de nossa análise é a construção discursiva de emoções, em comentários de professores, em postagens de páginas de portais de notícias, na rede social *Instagram*. Assim, os comentários escolhidos foram encontrados em publicações que noticiavam o crime ocorrido em uma escola de São Paulo, cujo triste fim foi a morte da professora Elizabeth. Para tanto, selecionamos três notícias de páginas de prestigiados portais com alcance nacional. São eles: Jornal Folha de S. Paulo (@folhadespaulo), Portal de Notícias G1 (@portalg1) e Jornal O Globo (@jornaloglobo)¹⁰.

Vale ressaltar que, com a velocidade incalculável da globalização e com os avanços tecnológicos, a vida se tornou acentuadamente múltipla em redes sociais, como o *Instagram* (MOITA LOPES; FABRÍCIO, 2019). Com isso, presenciamos o surgimento de diversas práticas sociais, como é o caso dos comentários *on-line*, os quais podem ser entendidos como “modos de comunicação reativos, avaliativos e contextualmente fincados sobre o conteúdo que lhes motiva – vídeos, fotografias, textos, produtos comercializados etc.” (BIAR; PASCHOAL, 2020, p. 1055). Além disso, o gênero de texto comentário é uma prática social de linguagem que possibilita interação síncrona e assíncrona com o que é publicado nas redes sociais. É por

¹⁰ Conferir as referências deste trabalho para acessar os respectivos links das notícias veiculadas por esses portais em suas páginas no *Instagram*.



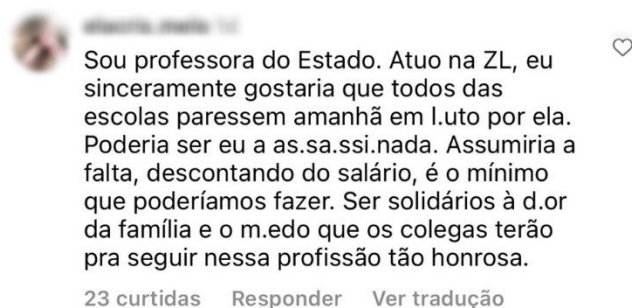
AGUIAR, Dharvind Anacleto; RIBEIRO, Marcelle Farah de Leite; COSTELHA, Paula Franco. “Poderia ser eu a assassinada”: uma análise discursiva da construção das emoções de professores em tempos de barbárie. *Pesquisas em Discurso Pedagógico*, n.32, ago. 2023.

isso que elegemos esse gênero como meio de análise discursiva, porque, em diálogo com a perspectiva sistêmico-funcional, “a linguagem é um recurso para fazer e trocar significados, utilizada no meio social de modo que o indivíduo possa desempenhar papéis sociais” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 21).

Desse modo, selecionamos comentários de internautas que, em suas manifestações diante das notícias, se autodeclararam professores. Isso porque interessa-nos perceber como se sente quem frequenta as escolas. Como lidar com o dia a dia escolar estando essa rotina envolta em medo? Como a terrível morte de uma colega de profissão nos atravessa? Como reagimos mediante a essa notícia e como nossos discursos se arquivam a partir disso?

A seguir, desenvolvemos a análise discursiva de três comentários por nós selecionados, sendo o **Comentário 1** do Jornal Folha de S. Paulo, o **Comentário 2** do Portal de Notícias G1 e o **Comentário 3** do Jornal O Globo. É válido destacar, também, que todos os comentários foram incorporados neste trabalho por meio de capturas de tela realizadas pelos autores. Além disso, mesmo que os comentaristas tenham expressado suas opiniões publicamente, suas identidades foram aqui preservadas.

Comentário 1



Fonte: Instagram @folhadespaulo. Captura de tela pelos autores (2023)

Observamos, a princípio, que o **Comentário 1** foi feito por uma professora. Isso pode ser evidenciado por meio da oração “*Sou professora do Estado*”. Assim, entendemos que, ao assumir-se parte da Educação, a servidora em questão revela por um lado, um recurso de autoridade, devido ao fato de ela vivenciar o contexto escolar, e, por outro, um ato de coragem (FREIRE, [1965] 2022), uma vez que se apresenta à discussão, não temendo o debate.

Além disso, com base no Sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005), podemos analisar que o comentário se inicia com uma avaliação de Afeto de insatisfação no

trecho “*eu sinceramente gostaria que todos das escolas parassem amanhã em luto por ela*”¹¹, revelando seu descontentamento com o fato noticiado. Depreendemos, também, que a autora externaliza em seu discurso a emoção de angústia, ao expressar seu medo por intermédio da oração “*Poderia ser eu a as.sa.ssi.nada*”, construindo uma narrativa de sofrimento (BASTOS, 2008), já que teve sua segurança ameaçada em vista da barbárie cometida contra a professora Elizabeth. Sendo assim, esse comentário representa a verbalização do sofrimento de quem o escreveu, mas, sobretudo, de quem o sentiu, no momento de sua publicação na rede social.

Ainda sob a lente dos estudos de narrativas, podemos notar que, nesse trecho no qual afirma que poderia ser ela a assassinada, a professora-comentarista elabora uma breve narrativa hipotética, ou seja, ela constrói um evento factível no campo das possibilidades. De acordo com Pereira e Dias (2015, p. 96), é por meio de narrativas como essa – as chamadas pequenas narrativas – que se pode “representar o próprio falante e o ‘outro’, em relações de intertextualidade e de interações complexas entre eventos do passado, presente e futuro”. Na narrativa em questão, portanto, a autora do comentário se coloca no lugar da professora Elizabeth, ao se imaginar como sujeito do fato ocorrido, mostrando-se empática à vítima.

É possível observar, ademais, um ponto de virada no comentário. De acordo com Mishler (2002 *apud* NÓBREGA; GRIFFO; ALVES, 2022), os pontos de virada correspondem a eventos que levam a direções inesperadas e imprevistas, que permitem aos narradores enxergarem-se por um senso diferente. Nesse sentido, a narradora também constrói uma narrativa de engajamento (ARAÚJO, 2021), tomada pela emoção de coragem. Isso porque, no trecho “*Assumiria a falta, descontando do salário, é o mínimo que poderíamos fazer*”, ela convoca professores para a luta, sugerindo uma paralisação das escolas, independentemente das possíveis consequências.

Além da coragem, outras emoções permeiam o comentário. Notamos, por exemplo, a presença de um Afeto positivo, uma vez que a narradora transmite segurança ao afirmar a necessidade de solidarização “*à dor da família*” (em memória à professora Elizabete) e de enfrentamento do “*m.edo que os colegas terão pra seguir nessa profissão tão honrosa*”. Destacamos, então, a bravura da comentarista, que se sensibiliza e sofre com a notícia, mas, sobretudo, demonstra força e esperança, ao reconhecer o valor de sua atividade. Isso fica evidente quando ela encerra seu comentário com o qualificador “*honrosa*” antecedido pelo

¹¹ Com o intuito de não violarem as normas do *Instagram*, tendo seus comentários restringidos ou banidos, é comum que os usuários insiram símbolos e pontuações em palavras consideradas sensíveis. Para saber mais, conferir as Diretrizes dessa rede social (<https://about.instagram.com/pt-br/safety>).

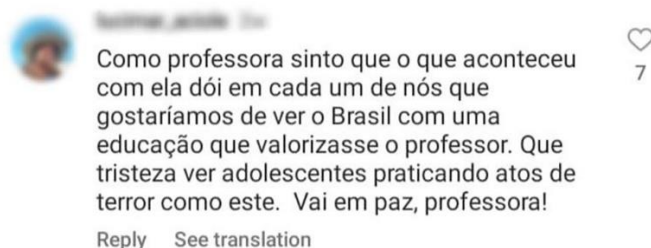
AGUIAR, Dharvind Anacleto; RIBEIRO, Marcelle Farah de Leite; COSTELHA, Paula Franco. “Poderia ser eu a assassinada”: uma análise discursiva da construção das emoções de professores em tempos de barbárie. *Pesquisas em Discurso Pedagógico*, n.32, ago. 2023.

intensificador “*tão*” para definir a profissão docente, o que revela uma apreciação gerada a partir de um Julgamento positivo de estima social de tenacidade, uma vez que sua avaliação se volta, principalmente, aos profissionais dessa área.

Por fim, cabe analisar que a comentarista descortina a sua esperança para com a área da Educação quando reflete sobre o apoio a colegas de trabalho que, porventura, tenham a profissão. Sendo assim, concluímos que a professora do comentário em questão enxerga-se na notícia e com ela sofre, mas, acima de tudo, a partir dela resiste e mantém-se esperançosa. Tal esperança, entretanto, não significa cruzar os braços em espera, e, sim, mover-se em luta. (FREIRE, [1972] 2017).

Em seguida, analisamos o comentário de uma postagem na página de *Instagram* do Portal de Notícias G1.

Comentário 2



Fonte: *Instagram @portalgl*. Captura de tela pelos autores (2023)

Podemos verificar que o **Comentário 2** já se inicia com um marcador atitudinal de tom avaliativo em que a comentarista define sua identidade ao se posicionar “*Como professora*”. Há aqui, também, a presença do recurso de autoridade mencionado acima em relação ao **Comentário 1**.

A comentarista prossegue deixando clara sua emoção e proximidade da situação consigo mesma ao escolher os verbos *sentir* e *doer* para exprimir sua angústia, em “*sinto que o que aconteceu com ela dói em cada um de nós*”, demarcando um Afeto de insatisfação. Essas escolhas lexicais trazem para o plano discursivo a tradução de sentimentos pungentes: a professora sente o pesar, a aflição, a agonia, a tristeza perante a notícia.

Há uma generalização, embora com direcionamento específico, incutida em “*cada um de nós*”, em que podemos depreender que o impacto da tragédia toca a todos os que anseiam por um país que honre seus professores: “*dói em cada um de nós que gostaríamos de ver o Brasil com uma educação que valorizasse o professor*.” A última parte mencionada é permeada

pelo Afeto de insatisfação com um histórico, passado e presente, de não valorização de professores conforme o esperado, o que abre margem a diversas perguntas acerca desse assunto, tais como: por que não somos valorizados? Por quem não somos valorizados? De que forma poderíamos ser valorizados?

Em “*gostaríamos de ver o Brasil com uma educação que valorizasse o professor*”, a comentarista aponta a educação como o agente a valorizar o professor. Temos, então, mais uma pergunta: que tipo de educação é esta que se constitui de forma a depreciar uma de suas peças-chave, isto é, o/a professor/a? Vale destacar que há avaliações de natureza implícitas e explícitas (IKEDA, 2010); logo, a avaliação aqui se deu por meio implícito, através de uma narrativa hipotética, ou seja, como a comentarista imagina o cenário educacional no Brasil. Consequente, “explicitam-se informações relativas ao tempo [presente, passado, futuro] em que ocorre o evento” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 33) – a educação não tem seu valor respeitado, não teve e, possivelmente, demorará a ter – e evidencia-se uma polaridade implícita de teor negativo, conduzindo-nos a concluir que a sociedade não valoriza o/a professor/a, em que há Julgamento negativo de sanção social de propriedade, de modo que se elucidam descrédito e incompetências no que concerne às práticas para com os profissionais da educação.

Nesse contexto, o uso em conjunto dos verbos “*ver*”, “*gostaríamos*”, “*valorizasse*” se encaixa no campo semântico do desejo, transmitindo a ideia de expectativa de algo hipotético que, em sua essência, é impossível de ser realizado dada a falibilidade do sistema no passado e no presente, também com significado marcado com o uso de “*gostaríamos*”. Concluindo, destaca-se mais uma vez a presença de um verbo que transparece percepções e desejos – “*gostaríamos*” – e coletivos de humanos ao se citar o país (FUZER; CABRAL, 2014), demonstrando um sentimento de anseio que é grande o suficiente para abranger uma nação.

No excerto “*Que tristeza ver adolescentes praticando atos de terror como esse.*”, visualizamos a ilustração de Afeto de infelicidade em “*Que tristeza*”, algo pesaroso dada a situação, seguida de insatisfação da professora em ser testemunha – “*ver*” –, mesmo que não literalmente, de algo tão tenebroso. Em “*adolescentes praticando atos de terror como esse*”, há o uso da voz ativa, que explicita o valor semântico de revelar os agentes que conduzem a ação. Isso nos possibilita compreender um Julgamento negativo de estima social de anormalidade, em que há responsabilização e acusação de quem conduziu a ação. Ainda em “*adolescentes praticando*”, a comentarista escolhe organizar sua oração marcada temporalmente pela ideia de ação em andamento – “*praticando*” – transmitindo o valor negativo de algo, infelizmente, rotineiro. Na parte “*atos de terror*”, a comentarista confere Julgamento negativo explícito de

AGUIAR, Dharvind Anacleto; RIBEIRO, Marcelle Farah de Leite; COSTELHA, Paula Franco. “Poderia ser eu a assassinada”: uma análise discursiva da construção das emoções de professores em tempos de barbárie. *Pesquisas em Discurso Pedagógico*, n.32, ago. 2023.

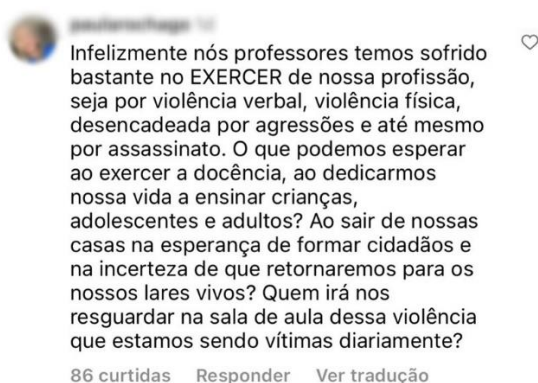
estima social de anormalidade, demonstrando reprovação com o uso da palavra “*terror*”, deixando claro seu repúdio e abominação à ação. Do mesmo modo, transparece-se Afeto de insegurança.

Além disso, também é possível notar, no comentário em questão, a construção de uma narrativa de sofrimento (BASTOS, 2008). Isso porque a autora desse comentário, de maneira análoga à professora-comentarista anterior, coloca-se como uma personagem central do evento ocorrido, a qual sofre, pois experiencia – ao menos discursivamente – o sentimento de dor. Nessa pequena narrativa, então, a professora-comentarista estabelece uma rede de identificação entre ela, a professora Elizabeth e todos quantos defendem a valorização dos professores, o que revela o comportamento altruísta da autora do comentário, já que “as escolhas que fazemos ao nos introduzir como personagens em certos cenários [...] se dão em função do modo como nos posicionamos” (BASTOS; BIAR, 2015, p. 108).

Finalizando o comentário, “*Vai em paz, professora!*” reproduz uma representação de comunicação direta com a professora Elizabeth, concedendo a ela o papel de recebedora da mensagem. Esse recurso de uso de vocativo permite uma aproximação da comentarista com Elizabeth, em que podemos compreender que não há necessidade de intermediários na entrega da mensagem, a qual, por sua vez, possui sentimento de tristeza e despedida – “*vai em paz*”. Ao mesmo tempo, o uso de “*professora*” como vocativo, traz a presença de Elizabeth para o presente e delinea uma espécie de metonímia identitária – a profissão pela pessoa. Cabe citar todo o peso de significado freiriano dado ao ato de ser professor que valora a magnitude do vocativo.

Dando prosseguimento, nos encaminhamos agora para a última análise, feita a partir de um comentário na página do Jornal O Globo, também na rede social *Instagram*.

Comentário 3



Fonte: *Instagram @jornaloglobo*. Captura de tela pelos autores (2023)

No **Comentário 3**, notamos a manifestação de um comentarista que se posiciona como professor em diversos momentos de seu relato, sendo um deles através da oração “*Infelizmente nós professores temos sofrido bastante no EXERCER de nossa profissão*”. Dessa forma, a atitude do comentarista revela uma construção identitária ao se assumir professor, pois seu posicionamento está não somente no nível léxico-gramatical da oração, como também no nível semântico (MARTIN; WHITE, 2005). Em outras palavras, o fato de ser um profissional da educação valida aquilo que será dito por ele posteriormente, retratando a dura realidade de professores brasileiros, por meio das menções aos diferentes tipos de violência que, de acordo com o comentarista, essa classe tem sofrido quando em exercício da profissão, como “*violência verbal, violência física, desencadeada por agressões e até mesmo por assassinato*”.

Logo no início do comentário, a expressão de suas emoções pode ser observada através de um Afeto de infelicidade, marcado pelo adjunto de comentário “*Infelizmente*”. Também, no decorrer do trecho, há Afetos de insegurança evidenciados pelos exemplos de violência (acima citados) listados pelo comentarista e explicitados pela ênfase dada ao verbo “*EXERCER*”, por meio do uso de letras maiúsculas, revelando emoções de sofrimento diante das desvantagens encontradas por aqueles que persistirem no ato de ensinar (FREIRE, [1993] 2021). Esse trecho, portanto, revela uma narrativa de sofrimento (BASTOS, 2008), pois explicita o sentimento de aflição do comentarista, quando, ao generalizar e se incluir, constata que os professores sofrem.

Ademais, observamos um Julgamento negativo de estima social no domínio da capacidade, uma vez que, para o comentarista, professores estão desprotegidos/desassistidos devido à ineficácia de políticas públicas, sendo constantemente desrespeitados em diversas esferas sociais. Isso pode ser constatado por meio de questionamentos, como “*O que podemos esperar ao exercer a docência, ao dedicarmos nossa vida a ensinar crianças, adolescentes e adultos?*” e “*Ao sair de nossas casas na esperança de formar cidadãos e na incerteza de que retornaremos para os nossos lares vivos?*”. Nesse contexto, quando o comentarista se pergunta, por exemplo, “*Quem irá nos resguardar na sala de aula dessa violência que estamos sendo vítimas diariamente?*”, podemos observar que a notícia em questão, além de colocá-lo em uma posição reflexiva, também desperta nele o medo latente de estar suscetível ao mesmo tipo de violência.

Essas perguntas retóricas, portanto, apresentam valor avaliativo, pois não objetivam respostas, mas buscam denunciar os medos vivenciados diariamente pelos professores, além de destacarem a necessidade de se debater essa cruel realidade que assola esses profissionais. Nesse sentido, tais perguntas criam uma relação interpessoal conosco, leitores, que nos

identificamos com o comentário, pois somos convidados à reflexão. Por fim, também podemos depreender que o professor-comentarista constrói uma narrativa por meio da qual se posiciona avaliativamente em relação ao evento ocorrido (BIAR; ORTON; BASTOS, 2021). Trata-se, mais especificamente, de uma narrativa de engajamento (ARAÚJO, 2021), já que apresenta questionamentos individuais sobre o crime contra a professora Elizabeth, os quais, por sua vez, também expressam indignações coletivas, de modo a requererem não respostas, mas ações sociais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os comentários aqui investigados revelaram ser a externalização das emoções dos comentaristas diante da notícia sobre a morte professora Elizabeth. A expressão dessas emoções foi o foco de nossa análise discursiva, que apontou, em alguns trechos dos comentários, a construção de narrativas de sofrimento (BASTOS, 2008), mas também de engajamento (ARAÚJO, 2021). O estudo avaliativo oportunizou a compreensão dos textos em si e dos textos existentes por trás desses textos, sempre tendo como guia um contexto situado. Por intermédio do Sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005), os julgamentos e afetos negativos contidos nos comentários foram desvelados e revelados, fazendo saltar aos nossos olhos críticas sociais contundentes à estrutura do nosso sistema educacional, feitas por aqueles que de fato vivem e sobrevivem no contexto escolar. Nesse ponto, transpareceram-se os papéis sociais desempenhados pelos indivíduos – os professores-comentaristas – em relação ao meio em que se inserem (FUZER; CABRAL, 2014).

Nesse sentido, se observamos, por um lado, metodologicamente, as escolhas léxico-gramaticais no prisma da LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) para entendermos o discurso em si, por outro, foi essencial que déssemos as mãos ao estudo das narrativas de sofrimento e de engajamento, para investigarmos os comentários de forma mais holística. Além disso, o caminho que traçamos nos pressupostos teórico-reflexivos para a fundamentação da análise discursiva nos permitiu criar inteligibilidades a respeito das emoções dos comentaristas. Assim, refletimos, com base em uma LAC transgressiva e problematizadora (MOITA LOPES *et al*, 2006; PENNYCOOK, 2006), sobre como o ato de violência noticiado ressoou nos professores e, também, em nós.

Ficou evidente a complexidade da problemática abordada. Contudo, reiteramos que não foi nosso objetivo apresentar soluções, mas descortinar a questão, trazendo-a para o debate. Reforçamos, ainda, que a educação transgressora (hooks, 1994), a amorosidade e a esperança

AGUIAR, Dharvind Anacleto; RIBEIRO, Marcelle Farah de Leite; COSTELHA, Paula Franco. “Poderia ser eu a assassinada”: uma análise discursiva da construção das emoções de professores em tempos de barbárie. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.32, ago. 2023.

no ato de educar (FREIRE, 1967), o igualitarismo radical e a não violência agressiva (BUTLER, 2021) precisam ser (re)construídos diariamente.

Sendo assim, o sofrimento que atravessou todos os comentários aqui analisados – e que revelou não apenas o temor dos professores, mas também sua empatia ao se solidarizarem com o lamentável episódio – precisa ser transformado em engajamento, em prol de um movimento organizado e não violento, que cobre dos poderes públicos políticas de qualidade, políticas de valorização da vida. Faz-se necessário, portanto, que sigamos o exemplo de resistência da professora Elizabeth, que continuemos lutando para pavimentar o caminho de uma educação como prática de liberdade, que torne o esperarçar freiriano possível, ou seja, que possamos ir atrás, não desistir, construir, nos juntar a outros para fazer de outro modo. Somente assim, seremos uma sociedade enlutável, na qual todas as perdas importam; e vivível, capaz de presentificar a memória e os feitos daqueles que dedicaram suas vidas ao que acreditavam. Professora Elizabeth Tenreiro, presente!

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. Atitude: afeto, julgamento e apreciação. *In*: VIAN JR, O.; SOUZA, A.; ALMEIDA, F. (Org). **A linguagem da avaliação em língua portuguesa: estudos sistêmico-funcionais com base no sistema de avaliatividade**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010, p. 99-112.

ARAÚJO, E. P. **Cada luto, uma luta**: narrativas e resistência de mães contra a violência policial. Rio de Janeiro, 2021. 258p. Tese de Doutorado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2021.

BAMBERG, M.; GEORGAKOPOULOU, A. Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. **Text & Talk**, 28(3), p. 377-396, 2008.

BASTOS, L. C. Diante do sofrimento do outro – narrativas de profissionais de saúde em reuniões de trabalho. **Calidoscópio**. São Leopoldo, v. 6, n. 2, p. 76-85, maio/ago., 2008.

BASTOS, L. C.; BIAR, L. A. Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social. **D.E.L.T.A.**, v. 31, n. esp., p. 97-126, ago. 2015.

BIAR, L. A.; PASCHOAL, F. V. C. “(Não) leia os comentários”: a disputa da notícia sobre o assassinato de Marielle Franco. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, n (59.2), mai./ago. 2020.

BIAR, L. A.; ORTON, N.; BASTOS, L. C. A pesquisa brasileira em análise de narrativa em tempos de “pós-verdade”. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 21, n. 2, p. 231-251, maio/ago. 2021.

BUTLER, J. **A força da não violência**. São Paulo: Boitempo, 2021.

AGUIAR, Dharvind Anacleto; RIBEIRO, Marcelle Farah de Leite; COSTELHA, Paula Franco. “Poderia ser eu a assassinada”: uma análise discursiva da construção das emoções de professores em tempos de barbárie. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.32, ago. 2023.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed., Porto Alegre: Artmed, 2006.

FERNANDES, C. Amorisidade. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. (Org.). **Dicionário de Paulo Freire**. 2 ed. São Paulo: Autêntica Editora, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP. 2000.

FOLHA DE S. PAULO. **Elizabeth Tenreiro, professora morta a facadas por aluno em SP, era defensora da ciência**. São Paulo, 27 mar. 2023. Instagram: @folhadespaulo.

Disponível em:

<<https://www.instagram.com/p/CqTfrK1Oc3w/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>>. Acesso em: 10 abr. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 63 ed. São Paulo: Paz e Terra, [1968] 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, [1992] 2019.

FREIRE, P. **Professora, sim; tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, [1993] 2021.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1965] 2022.

HALLIDAY, M. A. K. & MATTHIESSEN, C. (2014) **An introduction to functional grammar**. 4th. edition, London: Arnold.

hooks, b. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, [1994] 2017.

IKEDA, S. O julgamento na argumentação de um editorial. In: VIAN, Jr; SOUZA, A.; ALMEIDA, F. (Org.) **A linguagem da avaliação em língua portuguesa, Estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010, p. 167-188.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. **The language of evaluation: appraisal in English**. New York: Palgrave Macmillan, 2005.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

MOITA LOPES, L. P. Linguística aplicada como lugar de construir verdades contingentes: sexualidades, ética e política. **Gragoatá**, v. 27, p. 33-50, 2009.

MOITA LOPES, L. P., FABRÍCIO, B. F. Por uma ‘proximidade crítica’ nos estudos em Linguística Aplicada. **Calidoscópio**, 17(4), p. 711-723, dez. 2019.

AGUIAR, Dharvind Anacleto; RIBEIRO, Marcelle Farah de Leite; COSTELHA, Paula Franco. “Poderia ser eu a assassinada”: uma análise discursiva da construção das emoções de professores em tempos de barbárie. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.32, ago. 2023.

NÓBREGA, A. N; GRIFFO, M. R; ALVES, L. A. Construção narrativa de experiências de afetividade no ensino-aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 7536-7554, jan./mar., 2022.

O GLOBO. **Vovó coruja, sambista e conselheira e Enem**: conheça a professora morta em ataque dentro de escola de SP. São Paulo, 27 mar. 2023. Instagram @jornaloglobo. Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/CqTPi4Jtk1/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>>>. Acesso em: 10 mar. 2023.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 67-83.

PEREIRA, M. G. D.; DIAS, F. H. Narrativas de deslocamento de jovens em intercâmbio internacional: construções de identidade nas “fronteiras” em cidades do interior de minas gerais. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, 16 (2), p. 92-116, 2015.

PORTAL G1. **"Ela era uma pessoa dedicada a lecionar, como propósito de vida. Ela achava que ela tinha essa missão, em um país com tanta falta de educação"**. São Paulo, 27 mar. 2023. Instagram: @portalg1. Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/CqTUhHvTZI/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>>>. Acesso em 10 abr. 2023.

RAJAGOPALAN, K. Entrevista com Kanavillil Rajagopalan: ponderações sobre Linguística Aplicada, política linguística e ensino-aprendizagem. **Revista de Letras Norte@Mentos - Revista de Estudos Linguísticos e Literários**, 8 ed. Estudos Linguísticos, 2011.

SANTOS, Z. **A Linguística Sistêmico-Funcional**: algumas considerações, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, 2014.

SILVEIRA, F. V. R. **Ressignificando a ansiedade na aprendizagem e uso de línguas estrangeiras através das crenças**: um estudo exploratório. Rio de Janeiro, 2012. Tese de Doutorado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2012.

VALLE, G. V.; SANTIAGO, L. F. Comentários como narrativas: histórias de sexismo em contexto familiar na internet. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v.8, n.36, p. 310-325, 2021.

VIAN JR, O.; SOUZA, A.; ALMEIDA, F. (Org). **A linguagem da avaliação em língua portuguesa: estudos sistêmico-funcionais com base no sistema de avaliatividade**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

VIAN JR, O. **Linguística Sistêmico-Funcional, Linguística Aplicada e Linguística Educacional**. In: L. P. MOITA LOPES, *Linguística Aplicada na Modernidade Recente*. São Paulo: Parábola, 2013.

AGUIAR, Dharvind Anacleto; RIBEIRO, Marcelle Farah de Leite; COSTELHA, Paula Franco. “Poderia ser eu a assassinada”: uma análise discursiva da construção das emoções de professores em tempos de barbárie. *Pesquisas em Discurso Pedagógico*, n.32, ago. 2023.

OS AUTORES

Dharvind Anacleto Aguiar é mestrando em Estudos da Linguagem pela PUC-Rio. Graduou-se em Licenciatura em Letras pela UFOP, onde desenvolveu projetos de extensão e de iniciação científica na área de Linguística Aplicada. Atualmente, interessa-se por estudos em Linguística Aplicada Contemporânea e em Análise do Discurso de base sistêmico-funcional.

E-mail: dharvind@aluno.puc-rio.br

Marcelle Farah de Leite Ribeiro é mestranda do curso de Estudos da Linguagem na PUC-Rio. Graduada em Letras - Português/Inglês pela Universidade Veiga de Almeida, é professora de Língua Inglesa desde 2009, estando atualmente na Cultura Inglesa. Pós-Graduada em Linguística Aplicada: Inglês como língua estrangeira (Pós-Graduação Lato Sensu | UERJ), detentora dos certificados C2 Proficiency (Cambridge) e CELTA - Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages (Cambridge), dentre outros de curta duração, por acreditar na formação contínua do professor.

E-mail: marcelle.farah@aluno.puc-rio.br

Paula Franco Costelha é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Graduou-se em Letras - Português/Inglês na Universidade Veiga de Almeida, onde desenvolveu projeto de iniciação científica em Prática Exploratória. Atualmente, é professora de inglês autônoma.

E-mail: pcostelha@aluno.puc-rio.br