

Nilópolis

*Pós-graduação lato sensu
especialização em Estudos
Linguísticos e Literários*

Diana Quirino da Silva
Loureiro

Os ciganos e o
interdiscurso que os
atravessa: implicações
no ensino-
aprendizagem de E/LE

DIANA QUIRINO DA SILVA LOUREIRO

**OS CIGANOS E O INTERDISCURSO QUE OS ATRAVESSA: IMPLICAÇÕES
NO ENSINO- APRENDIZAGEM DE E/LE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista em Estudos Linguísticos e Literários.

Orientador: Profa. Me. Viviane Soares Fialho de Araujo

Nilópolis- 2021

DIANA QUIRINO DA SILVA LOUREIRO

OS CIGANOS E O INTERDISCURSO QUE OS ATRAVESSA: IMPLICAÇÕES NO
ENSINO- APRENDIZAGEM DE E/LE

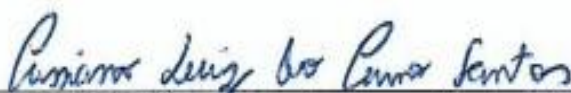
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista em Estudos Linguísticos e Literários.

Aprovado em 26/02/2021

Banca Examinadora



Profa. Viviane Soares Fialho de Araujo IFRJ- Nilópolis



Prof. Cassiano Luiz do Carmo Santos IFRJ- Nilópolis



Profa. Viviane Conceição Antunes

UFRRJ- Nova Iguaçu

Nilópolis- 2021

CIP - Catalogação na Publicação

L892c Loureiro, Diana Quirino da Silva
Os ciganos e o interdiscurso que os atravessa: implicações no ensino-aprendizagem de E/LE / Diana Quirino da Silva Loureiro - Nilópolis, 2021.
45 f. : il. ; 30 cm.

Orientação: Viviane Soares Fialho de Araujo.
Trabalho de Conclusão de Curso (especialização), Especialização em Estudos Linguísticos e Literários, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Campus Nilópolis, 2021.

1. Análise do Discurso. 2. Ciganos. 3. Aprendizizes brasileiros. 4. Espanhol como Língua Estrangeira. I. Araujo, Viviane Soares Fialho de, **orient.** II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. III. Título

Elaborado pelo Módulo Ficha Catalográfica do Sistema Intranet do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - Campus Volta Redonda e Modificado pelo Campus Nilópolis/LAC, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Bibliotecário: Elon F. Lima CRB-7/5783

Aos meus grandes incentivadores,
meus pais.

AGRADECIMENTOS

Sem dúvidas sou muito grata a linda espiritualidade que me conduz por novos caminhos. Hoje, consigo enxergar que se não fosse a fé e cada prece feita seria muito difícil a conclusão desse curso. Lembro-me dos meus pais a cada sábado dando carona para o Instituto e sempre pensava: “Obrigada, Deus por ter me dado pais tão zelosos e amorosos, cada um, do seu jeitinho, sempre cuidam de mim, espero um dia conseguir cuidar deles tão bem quanto”. Amo vocês, Eliana e Manoel. Muito obrigada a minha avó, irmãos, sobrinhos, cunhados e cunhadas que sempre me enviaram boas energias, escutaram meus desabafos e torceram muito para que o dia da conclusão chegasse.

Havia dias nublados, que somente queria desistir de tudo pois conciliar os estudos e trabalho foi um grande desafio pessoal, com total certeza ficava mais leve a cada brincadeira, aconchego e risadas que você, Henrique, sempre me proporciona desde o primeiro dia que nos vimos. Amo-te e obrigada por tudo.

Uma vez escutei que os amigos são anjos na Terra, acredito que essa frase se encaixa perfeitamente quando penso em você, Vivi, sempre digo que você é luz na vida de quem tem a honra de estar próximo. Uma irmã de alma que Oxalá e Iemanjá trouxeram para que eu pudesse aprender sobre profissionalismo, humildade, amizade e amor. Também não posso deixar de mencionar meus companheiros de curso, cada um foi luz quando o desespero por vezes não me permitia ver que nem tudo estava perdido. Levarei cada um com muito carinho em meu coração.

Agradeço muito a minha orientadora por toda a paciência e compreensão. Passei por problemas de saúde e você, Viviane Fialho, sempre tão carinhosa me deixou tranquila com a sensação de que conseguiria finalizar o que me propus a fazer, obrigada. Agradeço também a cada professora e professor do curso, cada reflexão e conversa foi um grande aprimoramento profissional e pessoal.

À coordenação e secretaria do curso por todo o suporte e prontidão, meu muito obrigada

LOUREIRO, Diana Q. da Silva. “ Os ciganos e o interdiscurso que os atravessa: implicações no ensino-aprendizagem de E/LE”. 45p. Trabalho apresentado como requisito de conclusão de curso de Especialização em Estudos Linguísticos e Literários, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Nilópolis, Cidade, RJ, 2021.

RESUMO

No presente trabalho de conclusão de curso, visamos um ensino de E/LE pautado na interculturalidade e repúdio a discriminação. Para tanto, valendo-nos da Análise do Discurso de Orlandi (1995 e 2006) e Pêcheux (1988) teremos dois objetos simbólicos a serem analisados. O primeiro é o verbete de dicionário redigido pela Real Academia Española (2015), no qual constata-se a definição de “trapaceiro” aos ciganos. O segundo a campanha institucional feita pela *Fundación Secretariado Gitano*, intitulada “#YoNoSoyTrapacero / #YoNoSoyTrapacera” (2015) que tinha como mensagem final a seguinte reflexão: “ *Una definición discriminatoria genera discriminación*”. Sabe-se que em nossa memória reside a ideia de que os verbetes de dicionário são neutros e , por vezes, inalteráveis. No entanto, conforme apresentaremos nesta pesquisa, os verbetes reproduzem interdiscursos dos grupos sociais que têm maior influência e com isso podem manter a discriminação para com os grupos de menor influência na sociedade. Para compreender os caminhos de discriminação percorridos pelos ciganos, em especial, os ciganos espanhóis, realizamos um breve panorama e constatamos que, até hoje, reproduzimos os discursos pejorativos proferidos há séculos atrás. No Brasil, a realidade não difere dos ciganos da Espanha e por isso torna-se relevante trazer esse grupo social para a sala de aula. Também sugerimos aos professores de E/LE a possibilidade de uso do vídeo das crianças ciganas como uma ferramenta didática. Acreditamos que com o apoio do material audiovisual o docente poderá promover aulas pautadas no respeito a diferentes culturas. Por esta razão esse trabalho é um intento de reacender o debate acerca da temática central, por conta de sua relevância linguístico-social para os aprendizes de espanhol, em especial aos brasileiros.

Palavras chave: Análise de Discurso. Ciganos. Aprendizes brasileiros. Espanhol como Língua Estrangeira

LOUREIRO, Diana Q. da Silva. “ Os ciganos e o interdiscurso que os atravessa: implicações no ensino-aprendizagem de E/LE”. 45 p. Trabalho apresentado como requisito de conclusão de curso de Especialização em Estudos Linguísticos e Literários, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Nilópolis, Cidade, RJ, 2021.

RESUMEN

En el presente trabajo de conclusión de curso, buscamos una enseñanza E/LE basado en la interculturalidad y repudio a la discriminación. Para ello, valiéndonos de la Análisis del Discurso de Orlandi (1995 y 2006) y Pêcheux (1988) tendremos dos objetos simbólicos a analizar. La primera es la acepción del diccionario escrita por la Real Academia Española (2015), en la que se observa la definición de "trapacero" a los gitanos. La segunda es la campaña institucional realizada por la Fundación del Secretariado Gitano, titulada "#YoNoSoyTrapacero/#YoNoSoyTrapacera" (2015) que tuvo como mensaje final la siguiente reflexión: "Una definición discriminatoria genera discriminación". Se sabe que en nuestra memoria, por veces, mantenemos la idea de que las acepciones de los diccionarios sean neutras y inalterables. Sin embargo, como presentaremos en esta investigación, las definiciones reproducen interdiscursos de grupos sociales que poseen la mayor influencia y, por ello, pueden mantener la discriminación contra grupos de menor influencia en la sociedad. Para entender los caminos de discriminación recorridos por los gitanos, especialmente los gitanos españoles, hemos hecho un breve resumen y hemos constatado que, hasta el día de hoy, reproducimos los discursos peyorativos dichos hace siglos. En Brasil, la realidad no difiere de los gitanos españoles y, por lo tanto, es relevante llevar en cuenta a este grupo social en nuestras clases. También sugerimos a los profesores de E/LE la posibilidad de utilizar el video de los niños gitanos como una herramienta didáctica. Creemos que con el apoyo del material audiovisual el profesor podrá promover clases basadas en el respeto a las diferentes culturas. Por esta razón, esta investigación es un intento de reavivar el debate sobre el tema central, debido a su relevancia lingüística-social para los aprendices de español, en especial los brasileños.

Palabras llaves: Análisis del Discurso. Gitanos. Aprendices brasileños. Español como Lengua Extranjera.

LOUREIRO, Diana Q. da Silva. "Os ciganos e o interdiscurso que os atravessa: implicações no ensino-aprendizagem de E/LE". 45p. Trabalho apresentado como requisito de conclusão de curso de Especialização em Estudos Linguísticos e Literários, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Nilópolis, Cidade, RJ, 2021.

ABSTRACT

In the present course conclusion work, we aim at teaching E/LE based on interculturality and repudiating discrimination. For this, using the Discourse Analysis of Orlandi (1995 and 2006) and Pêcheux (1988) we will have two symbolic objects to be analyzed. The first is the dictionary entry written by the Real Academia Española (2015), in which the definition of "cheater" to the Gypsies is observed. The second institutional campaign made by fundación Secretariado Gitano, entitled "#YoNoSoyTrapacero / #YoNoSoyTrapacera" (2015) which had as its final message the following reflection: "Una definición discriminatoria genera discriminación". It is known that in our memory lies the idea that dictionary esthes are neutral and sometimes unalterable. However, as we will present in this research, the ebuters reproduce interdiscourses of social groups that have the greatest influence and can maintain discrimination against groups with the least influence on society. In order to understand the paths of discrimination taken by the gypsies, especially the Spanish gypsies, we have made a brief overview and found that, to this day, we have reproduced the pejorative discourses made centuries ago. In Brazil, the reality does not differ from the Gypsies of Spain and therefore it is relevant to bring this social group into the classroom. We also suggest to LE teachers the possibility of using the video of gypsies children as a didactic tool. We believe that with the support of audiovisual material the teacher can promote classes based on respect for different cultures. For this reason this work is an attempt to rekindle the debate on the central theme, due to its linguistic-social relevance for Spanish learners, especially Brazilians.

Keywords: Discourse Analyses. Gypsies. Brazilian apprentices. Spanish as a Foreign Language

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- | | |
|---|------|
| 1. Figura 2.2- Ilustração sobre o interdiscurso e intradiscurso | p. 6 |
| 2. Figura 4.3 - Crianças ciganas que protagonizam o vídeo. | p.21 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise do Discurso
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
E/LE	Espanhol como língua estrangeira
IFRJ	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RAE	Real Academia Española

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2. SOBRE A ANÁLISE DO DISCURSO	
2.1 A NÃO NEUTRALIDADE DISCURSIVA: QUESTÕES A CONSIDERAR	5
2.2 A MEMÓRIA DO DIZER	7
2.3 PROCESSO DISCURSIVO E A RELAÇÃO IDEOLÓGICA DE CLASSES: UMA HIERARQUIZAÇÃO POR MEIO DO USO DA LÍNGUA	9
3. O POVO CIGANO: ENTRE (RE)AFIRMAÇÕES E PRECONCEITOS	
3.1 GITANOS: BREVE RECORRIDO HISTÓRICO	11
3.2 ALGUMAS ESTRATÉGIAS DO ANTICIGANISMO	13
3.3 ETERNOS NÔMADES?	14
4. ANÁLISE DOS OBJETOS SIMBÓLICOS	
4.1 “CARTÓRIO” DA LÍNGUA: O DICIONÁRIO	17
4.2 A REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE) E SEU POSICIONAMENTO COM RELAÇÃO AOS GITANOS.	18
4.3 REPÚDIO A DISCRIMINAÇÃO: CAMPANHA PUBLICITÁRIA DE LOS GITANO	21
5. COSMOVISÃO CIGANA E O ENSINO DE E/LE	
5.1 RESPEITO À DIFERENÇA CULTURAL NO ENSINO DE E/LE	24
5.2 A PROPOSTA DESTE TRABALHO E SUA FUNDAMENTAÇÃO EM ALGUNS DOCUMENTOS EDUCACIONAIS: BREVES PONDERAÇÕES	25
5.3 UMA FERRAMENTA DIDÁTICA: VÍDEO CAMPANHA #YONOSoyTRAPECERO	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	31
ANEXO	

1. INTRODUÇÃO

No presente trabalho nos propomos a estudar sobre a discriminação étnica para com os ciganos. Dessa forma, baseando-nos nas contribuições dadas pela Análise do Discurso (AD, doravante) e dos estudos correlatos de Pêcheux (1988) e Eni Orlandi (1995 e 2006), teremos como objetos de análise discursos que foram fundamentados em nossa memória, interdiscursivamente, e que ancoram, séculos depois, estereótipos sobre este grupo social dos ciganos (“gitanos”, em espanhol). Para tanto, selecionamos como objetos simbólicos¹ o verbete de dicionário da Real Academia Española (RAE, 2015) para *gitano* e o vídeo de resposta ao verbete intitulado “#YoNoSoyTrapacero / #YoNoSoyTrapacera” (2015). Consideramos que a escolha dos dois objetos de análise os torna complementários e, assim, estabelece-se um elo na cadeia de significação, já que estão profundamente interligados pelo sentido.

Cursei uma licenciatura em E/LE (espanhol como língua estrangeira) atenta às questões sobre preconceitos sociolinguísticos, com ênfase nas questões do racismo estrutural para com os negros e os indígenas. Como professora, tento, a cada aula, ao menos sinalizar para os alunos e convidá-los a refletir sobre tais questões. Por esta razão, quando a minha orientadora da graduação me convidou a assistir ao vídeo dos *gitanos*² fiquei tão incomodada e desejosa de seguir o tema como objeto de investigação. Na especialização seria o momento? Instantaneamente, lembrei-me da experiência que tive em sala de aula, em relação à repulsa dos alunos a lerem um texto sobre o casamento cigano, da falta de tempo que tive para trabalhar essa questão e do meu desejo de conhecer e colaborar, de alguma forma, com a causa dos *gitanos*, por conta da língua que ensino e dos preconceitos étnicos que também existem em meu país.

Acredito que aqui seja válido detalhar sobre a minha experiência em sala de aula, em uma escola privada da Baixada Fluminense, Rio de Janeiro. No ano de 2018, lecionava espanhol nessa instituição para o 9º ano. No material didático disponibilizado pela escola, havia um capítulo que mencionava o casamento cigano. Quando os alunos leram as imagens ilustrativas, um grupo demonstrou

¹ Objetos simbólicos são os itens a serem analisados, “Em suma, a Análise de Discurso visa a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos.” (ORLANDI, 2006, p.26)

² Ciganos.

desinteresse, outro grupo parecia estar mais interessado e o restante começou a dizer que se tratava de “macumba”. Expliquei da melhor forma que acreditei ser possível no momento, propus um debate e dos argumentos utilizados contra os ciganos foram: “Eles são do candomblé”, “Eles leem a nossa mão para depois nos roubarem”. Mediante esses comentários, vi que precisava dar atenção a esta temática. Naquela turma, infelizmente, não pude desenvolver nada mais além daquele breve debate. Não me foi dado mais tempo para atividades extras e por ter ocorrido grande troca de professores de espanhol na escola, os conteúdos “formais” estavam acumulados.

Analisando esta situação, acredito que a grande motivação deste trabalho foi o acontecimento narrado. Senti-me mal por não ter explorado a temática do preconceito como deveria. Também preciso dizer que não sabia muito sobre os ciganos, além do que os alunos disseram. Apenas tinha a firmeza de que se trata de outra cultura e que deve ser respeitada. Neste meu intento de redenção para com a etnia cigana, venho estudando e lendo sobre quem são os ciganos ao longo da história e, principalmente, no contexto atual em que estamos inseridos.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 65), a Lei Federal 9.394/96, no artigo 27, assinala sobre a importância de não ignorarmos “a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática”. Salieta-se o quanto precisamos (re) construir uma prática pedagógica atenta à formação cultural, priorizando promover o respeito e a tolerância mediante as diversas culturas diferentes à nossa. Ao adotarmos uma postura de intolerância ao diferente, mantemo-nos alinhados a ideais preconceituosos e xenofóbicos. No que concerne ao ensino, em especial ao de língua, a pluralidade cultural torna-se um item indispensável para o processo de ensino-aprendizagem. Sabemos que cada grupo social apresentará tradições e usos da língua que os caracterizam e há discursos outros que visam mantê-los à margem.

Dessa maneira, decidimos elaborar o presente trabalho sob a luz da Análise do Discurso (AD) de base francesa, de linha pecheutiana, já que essa área de estudos nos permite realizar análises dos dispositivos enunciativos e de como estes ressoam ideologias dominantes.

Após esta introdução, no segundo capítulo, ocupar-nos-emos de discorrer sobre a não neutralidade do discurso e de como a memória tem papel fundamental

para que os discursos sejam proferidos, ainda que se pense que são discursos particulares e originais do sujeito.

Em seguida, no terceiro capítulo, por sermos *gadjés* (não ciganos, na língua romani), realizamos um embasamento teórico atento à autoria cigana ou de seus descendentes. Os trabalhos de Margareta Matache (2016) e Joan Oleaque (2014) são fundamentais para a compreensão da trajetória dos ciganos pelo mundo, em especial, na Espanha. Matache é cigana e professora de direitos humanos na Universidade de Harvard e Oleaque tem como mãe uma cigana que o inspirou a realizar estudos na área, conforme apresenta no prefácio de sua tese de doutorado. A partir de uma ótica gadjé, portanto, pareceu-nos interessante o trabalho de Souza e Companhia (2009) e Moonen (2012), posto que o enfoque central não é marginalização, mas os movimentos que vêm sendo adotados em busca de uma liberdade cultural. Todas essas leituras me levaram a questionar o meu escasso dispositivo teórico sobre esta comunidade étnica e como, ainda que com a intenção de combater o racismo, reforçava ideias discriminatórias.

No quarto capítulo, analisaremos o verbete da RAE para *gitano* e o vídeo-resposta da *Fundación del Secretariado Gitano*, objetos simbólicos, a fim de identificar estereótipos e propor formas de desconstruí-los. Objetiva-se, também, destacar a cultura cigana como um dos elementos relevantes da cultura hispânica, chamar a atenção dos aprendizes e professores de espanhol como língua estrangeira (E/LE) para os movimentos político-sociais que visam à equidade no tratamento da cosmovisão e cosmo percepção cigana, sejam estas hispânica ou brasileira. Ainda que a campanha tenha sido lançada no dia 8 de abril de 2015 (#YoNoSoyTrapacero / #YoNoSoyTrapacera) e já tenha quatro anos desde seu lançamento, nenhuma atitude concreta reparatória foi tomada. Por essa razão, temos como principal objetivo não permitir que este ato discriminatório caia no esquecimento.

No quinto e último capítulo, temos uma breve reflexão sobre como incluir a cosmovisão cigana nas aulas de E/LE, tendo em conta a curta carga horária que o professor dessa disciplina possui na maioria das escolas particulares. Também temos a intenção, com este trabalho, de levar o professor a refletir sobre a relevância que uma seleção atenta à interculturalidade favorece o processo de ensino aprendizagem e possibilita que o aprendiz desmistifique estereótipos, tanto na língua materna, quanto com relação à língua estrangeira. Desejamos, assim,

contribuir ao ensino de E/LE pautando-nos na diversidade cultural dos povos que constituem a língua estudada.

2. SOBRE A ANÁLISE DO DISCURSO

2.1 A NÃO NEUTRALIDADE DISCURSIVA: QUESTÕES A CONSIDERAR

Sabe-se que, no que concerne ao estudo da língua, há diferentes vertentes a serem adotadas a depender da motivação teórica de quem se propõe a estudá-la. Segundo Eni P. Orlandi, em seu livro intitulado “Análise de Discurso” (2006), há os que se dedicam a estudar a língua enquanto sistema de signos, outros como sistema de normas e diferentes concepções de gramática e outros ainda se propõem a investigar a linguagem tendo como objeto de análise central o discurso.

Como podemos observar, Orlandi (2006) realiza uma mudança preposicional muito significativa e utiliza “Análise de Discurso”. Ao pensarmos sobre demais funções, tais como: analista de sistemas, analista de RH, analista de qualidade etc, não é estranho o uso do “de” para aqueles que se dedicam a estudar o discurso. Talvez, ao utilizar o “de”, a autora queira evidenciar o quanto o analista não se distancia do seu objeto, tendo em vista que irá examiná-lo de acordo com o seu dispositivo analítico disponível. Verificamos um maior uso de análise “de” discurso nos trabalhos realizados pelas ciências sociais, a depender da diretriz teórica escolhida.

Com essa brevíssima análise do uso preposicional, já se presentifica umas das perspectivas da AD de linha francesa, as escolhas discursivas não são neutras, elas marcam nosso posicionamento ideológico. Desta maneira, tudo é significativo a quem se dedica a analisar o discurso. A escolha lexical, gestual e/ou entonacional dirão muito a respeito sobre o sujeito envolvido na interação. Muitos são os caminhos que um analista de discurso pode seguir a depender de sua interpretação, no entanto, isso não quer dizer que o analista possa interpretar de qualquer maneira, necessita-se interpretar dentro do limite de sentido possível do objeto simbólico (ORLANDI, 2006. p.26).

Por exemplo, no presente trabalho monográfico trabalhamos com dois objetos simbólicos, que detalharemos no capítulo 4. O primeiro é o verbete de dicionário para *gitano* da RAE e o segundo uma campanha audiovisual, que demonstra a insatisfação de um grupo de pessoas com o que foi representado no primeiro. Partindo do dispositivo analítico e teórico que tenho no momento, devo atentar-me a buscar o que esses dois objetos podem dizer e não o que eu quero que

eles digam, pois, caso o fizesse, estaria ultrapassando o limite de sentido e, nesta tentativa, de análise, não há como ignorar a existência de “gestos de interpretação que o constituem e que o analista, com seu dispositivo, deve ser capaz de compreender” (p. 26). A autora, nesta mesma página, distingue o que seria inteligibilidade, a interpretação e a compreensão.

Algo inteligível é algo que conseguimos entender desde que compartilhemos do mesmo código linguístico. A interpretação se dá quando, dentro de um dado contexto significativo, atribuímos sentido ao que está sendo dito e nos prendemos a esta escolha de sentido. Compreender vai além de interpretar, porque busca saber como essa e as demais interpretações se constituem. Seria como se a inteligibilidade correspondesse a “o quê”, a interpretação ao “por quê?” e a compreensão seria “o quê? por quê? como?”.

A Análise do Discurso não estaciona na interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos, como parte dos processos de significação. Também não procura um sentido verdadeiro através de uma ‘chave’ de interpretação. Não há esta chave, há método, há construção de um dispositivo teórico. Não há uma verdade oculta atrás do texto. (ORLANDI, 2006.p.26)

Empenhamo-nos em compreender o peso linguístico-social que um verbete representa ao definir, inteligivelmente, vocábulos a aqueles que o consultam. Percebe-se que os estudantes consultam um dicionário para saberem sobre o que se trata tal palavra da língua materna ou estrangeira. No entanto, na maioria das vezes, docentes e discentes não se dão conta de que ali há um discurso impositivo, estereotipado. Além do conteúdo linguístico, há posicionamentos político-ideológicos contidos em uma aparente definição “neutra” que, certamente, poderão ser reproduzidos, porque um dicionário também funciona como voz de autoridade.

Neste caso, o foco da linha pecheutiana da AD que orienta esta monografia não é o que o verbete diz, no âmbito da análise de conteúdo, mas interessa compreender quais efeitos de sentido determinado objeto produz, ou seja, o discurso, o movimento que o falante faz com linguagem e se significa social, política e historicamente, assim sendo:

O texto, dissemos inúmeras vezes, é a unidade de análise afetada pelas condições de produção. O texto é, para o analista de discurso, o lugar da relação com a representação física da linguagem: onde ela é som, letra, espaço, dimensão direcionada, tamanho. É o material bruto. Mas é também espaço significante. E não é das questões menos interessantes a de procurar saber como se põe um discurso em texto. (ORLANDI, 1995 , p.117)

Conforme já havíamos assinalado, não existe uma escolha neutra, tampouco particular. Essa falsa sensação de que produzimos algo advindo de nossa própria cabeça se deve ao interdiscurso que partilhamos. Isto é, por detrás do que agora

dizemos, há formulações anteriores que nos impulsionam a dizer, acreditando-se de uma reflexão pessoal. O esquecimento, neste contexto, também tem um papel importante. Orlandi (2006, p. 35) menciona os dois tipos de esquecimentos expressos por Pêcheux (1975). São eles: i) ocorre o “esquecimento ideológico” quando não temos a consciência de que estamos reproduzindo ideologias outras e ii) o “esquecimento enunciativo” ao falarmos, escolhemos uma forma de dizer e não a outra. É no segundo tipo de esquecimento que nos iludimos referencialmente ao pensar que exista uma conexão direta entre o pensamento, a linguagem e o mundo.

Como podemos notar o fato de que nos esqueçamos sobre quais ideologias estamos reproduzindo é favorável à manutenção da discriminação, ou seja, quanto mais não nos atentemos a “relembrar” sobre os discursos já ditos e criticá-los, mais estaremos nos permitindo moldar por determinado grupo de poder social. Neste jogo manipulativo, mantemos dizeres que visam manter as certas classes sociais invisibilizadas.

2.2 A MEMÓRIA DO DIZER

Orlandi em seu artigo “Texto e discurso” (1995, p. 112-113), especifica que o interdiscurso é a memória do dizer. Parece-nos válido realizarmos algumas considerações sobre a memória, sob a óptica desta abordagem da AD. Courtine (ORLANDI, p. 33-34, 2006 apud COURTINE, 1984) elabora que, no eixo do interdiscurso/constituição, “fala uma voz sem nome”. Para a referida autora, os eixos que Orlandi classifica como interdiscurso e intradiscursos seriam, respectivamente, constituição e formulação.

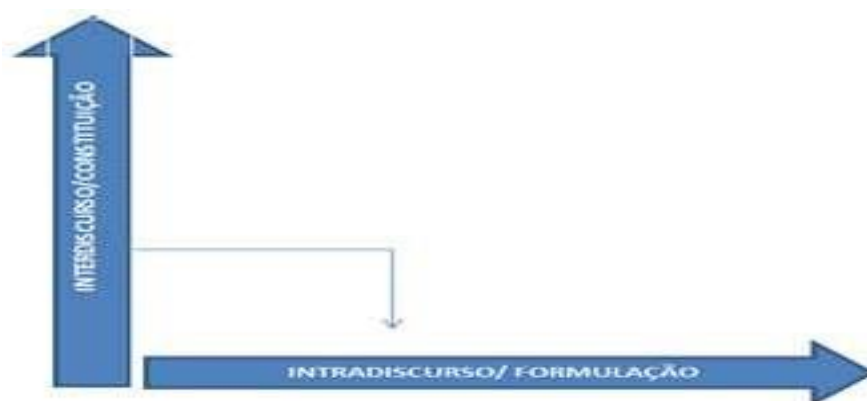


Figura 2.2- Ilustração sobre o interdiscurso e intradiscursos

Como podemos ver no esquema acima, o eixo do interdiscurso/constituição é verticalizado, abarcando os dizeres (esquecidos) que nos perpassam e nos dão a falsa ideia de “discurso próprio”, horizontalizando-se naquilo que dizemos em determinado momento, o intradiscurso/formulação.

A constituição determina a formulação, pois só podemos dizer (formular) se nos colocamos na perspectiva do dizível (interdiscurso, memória). Todo dizer, na realidade, se encontra na confluência dos dois eixos: o da memória (constituição) e o da atualidade (formulação). E é desse jogo que tiram seus sentidos. Paralelamente, é também o interdiscurso, a historicidade, que determina aquilo que, da situação, das condições de produção, é relevante para a discursividade. (ORLANDI, 2006, p. 33)

Desta forma a memória discursiva é aquilo que já foi dito antes e que a depender da situação discursiva poderá apresentar novas compreensões. Camargo (2019, p. 173) faz um recorte sobre as considerações de Pêcheux quando este afirma que há acontecimentos discursivos novos que desestabilizam a memória, sendo esta historicamente construída. Neste jogo de esquecimentos, enunciações de constituições e formulações, o sujeito pode tanto visar manter a regularidade da memória coletiva ou confrontá-la, mas este ato enunciativo não é inaugural, é construído a partir do encontro entre que foi dito e o que está sendo dito. Com relação aos estereótipos construídos sobre os ciganos, cabe aos docentes romper a regularidade coletiva, confrontando-a afim de evitar discriminações.

Conforme estamos refletindo no presente capítulo, observamos o quanto nos pautamos no que já foi dito e historicizado pela memória coletiva. Esta, como já mencionado, é a base coletivamente construída do que dizemos. Não sabemos, com exatidão de onde vem, quais pessoas a produziram, trata-se de um acordo ideológico inconscientemente assinado ao nos posicionarmos frente a inúmeras situações discursivas. Entretanto, se este acordo reforça desigualdades, falta de representatividade e preconceito, precisa ser quebrado. A escola tem muita responsabilidade nisso, sua reflexão não pode se submeter ou limitar às definições de um dicionário, principalmente se estas se traduzem em instrumentos de discriminação.

Segundo Camargo (2019), a memória tem “desejos de materialidade”, isso quer dizer, que se materializa então ao ser compreendida por alguém. Ainda que esses sujeitos tenham a impressão de serem a única origem do que dizem, não o são. No entanto, Orlandi (2006, p.54) sinaliza o papel fundamental dessa ilusão, para que o sujeito consiga marcar sua identidade e a subjetividade de seus sentidos. Caso o sujeito não realize esse movimento de subjetividade dos sentidos ele estará

estacionado no localda repetição e poderá, portanto, ser manipulado.

A autora esclarece que há três tipos de repetição. A primeira é a empírica, movimento realizado igual ao papagaio, por exemplo. A segunda é a formal, a que realizamos quando parafraseamos algo e a última é a histórica, a que dá movimento, desloca o que já está posto por dizeres outros. Por esta razão, não é suficiente dizer que a nossa memória do dizer funciona apenas como repetição do que já foi posto, pois ao deslocarmos os sentidos anteriores nos inscrevemos histórica e subjetivamente (ideologia), assim “fazendo fluir o discurso, nos seus percursos, trabalhando o equívoco, a falha, atravessando as evidências do imaginário e fazendo o irrealizado irromper no já estabelecido.” (ORLANDI, 2006 p. 54).

2.3. PROCESSO DISCURSIVO E A RELAÇÃO IDEOLÓGICA DE CLASSES: UMA HIERARQUIZAÇÃO POR MEIO DO USO DA LÍNGUA

Ao longo destas páginas, evidenciamos o quanto nossas escolhas discursivas revelam discursos outros, ideologias outras. Trazendo esta contribuição para a produção de verbetes de dicionário, podemos reafirmar, ainda que pareça óbvio, que a linguagem ali presente não apresenta nenhum resquício de neutralidade. No imaginário dos que consultam o dicionário como ferramenta de aprendizagem de línguas, o que ali está escrito é uma materialização dos sentidos presentes na língua estudada. De fato o é ao reproduzir o discurso dominante, no entanto, como aprendizes nos esquecemos de que nesta materialização lexicográfica poderá haver sentidos que reforçam o racismo, o preconceito, a discriminação, a desigualdade etc.

Os dicionários em geral partem de dados do interdiscurso (discursos recorrentes e plasmados na memória coletiva) para apresentar os seus significados e nós, como leitores, escolhemos se iremos realizar a repetição empírica do que se diz ou se realizaremos uma repetição histórica, deslocando-nos e irrompendo o já estabelecido (ORLANDI, 2006, p. 54). Entendemos que os docentes precisam desenvolver nos estudantes a capacidade de pensamento crítico, para que possam fazê-lo. Na presente pesquisa, analisaremos dois objetos simbólicos. O primeiro trata-se do verbete de dicionário da *Real Academia Española* (doravante RAE) para *gitano*, atualizado no ano de 2015, no qual a instituição optou por manter a descrição de “*trapacero*” para os ciganos. Ainda que no verbete haja a classificação de que o

uso é ofensivo, a instituição espanhola ao ter esta atitude nos demonstra sobre qual formação social se pretende disseminar, propomo-nos a identificar os desdobramentos discursos de tal seleção lexical.

[...] diremos que a ‘indiferença’ da língua em relação à luta de classes caracteriza a autonomia relativa do sistema linguístico e que, discursivamente, o fato de que as classes não sejam ‘indiferentes’ à língua se traduz pelo fato de que todo processo discursivo se inscreve numa relação ideológica de classes [...]. (PÊCHEUX, 1988, p. 91)

Assim sendo, ao consultarmos verbetes de dicionário, fazemos uso de um dispositivo que contribui para a manutenção de ideias preconceituosas. Como no caso expresso, manter a definição de trapaceiro diz muito mais dos grupos de coerção que fomentam este dicionário do que sobre a língua enquanto código linguístico a ser decifrado.

Como uma resposta ao verbete houve o vídeo intitulado “#YoNoSoyTrapacero / #YoNoSoyTrapacera” (2015), elaborado pela Fundação do Secretariado Cigano, na Espanha. No vídeo, em torno de sete crianças ciganas começam se apresentando, dizendo seus nomes, gostos e o que gostariam de estudar no futuro.

Em seguida, a produtora pede que os participantes olhem no dicionário a definição que lhes é atribuída a sua etnia. Alguns não sabem o que significa a palavra “trapacero”, utilizada na quinta definição e, ao buscarem o significado no mesmodicionário, ficam entristecidos pela maneira como são rotulados. Ao final, mostram placas escritas à mão com a *hashtag* #YoNoSoyTrapacero / #YoNoSoyTrapacera. A mensagem central da campanha é “*una definición discriminatoria genera discriminación*”³. Como sabemos, a discriminação com os ciganos é muito forte, inclusive no Brasil, pois, também são identificados como trapaceiros e, por questões de preconceito religioso, são menosprezados por estarem relacionados às religiões de matriz africana. No capítulo a seguir, propomo-nos a analisar os estudos passados e atuais sobre os ciganos. Com isso, objetiva-se compreender as peculiaridades da área de estudo e representação desta comunidade étnica no meio acadêmico.

³ “Uma definição discriminatória gera discriminação”

3. O POVO CIGANO: ENTRE (RE)AFIRMAÇÕES E PRECONCEITOS

3.1. GITANOS: BREVE RECORRIDO HISTÓRICO

Segundo Moonen (2012), existem alguns documentos que mencionam povos que hoje denominamos, genericamente, de ciganos. O documento mais antigo é datado do ano de 1050, sob a autoria de um monge grego, no qual dizia-se que o imperador de Constantinopla (atual região de Istambul, Turquia) precisava de ajuda para eliminar animais perigosos e contratou os *Adsincani*, grupo de feiticeiros e videntes. No século posterior, outro monge referiu-se aos domadores de animais e aos que previam o futuro de *Athinganoi*. Em meados do século XIII, o então dirigente de Constantinopla faz uma solicitação junto ao clero sobre a necessidade de evitar a vinda de domadores de animais, pois estes “ensinam coisas diabólicas” (MOONEN 2012, p.9 apud Fraser, 1992). O autor sinaliza que talvez sejam estes os antepassados do povo que conhecemos como ciganos, que estariam na região da Turquia, por volta do século XI.

Esses e outros grupos migraram para a Grécia e ali um frade franciscano fala sobre um grupo de músicos e adivinhadores com características nômades. Tempos mais tarde, a caminho da Terra Santa, foi notada a presença desse mesmo grupo evidenciado pelo frade, trabalhando como ferreiros e sapateiro próximo ao Modon (porto marítimo grego, atualmente Methoni). Esses grupos, no século XV, migraram para a Europa Ocidental e, na maioria, diziam ser oriundos do “Pequeno Egito”. Como sinaliza Oleaque (2014, p. 20), houve uma confusão ao pensar que os ciganos eram originários do Egito. Da designação “*egpciano*”, culminou em *gitano* (espanhol), *gypsy* (inglês) e cigano como assim os conhecemos.

Em doze de janeiro de 1425, os ciganos estão presentes na Península Ibérica. Um tal Conde Don Juan de Egipto Menor, apresenta-se a mando de uma companhia cigana da cidade de Zaragoza. Em audiência com o rei Alfonso V, o Magnânimo, solicita permissão de passagem para peregrinar a Santiago de Compostela. Conta que saídos do Egito, descendentes de pagãos convertidos ao cristianismo se converteram a idolatria e al realizá-lo ficaram obrigados a pagar sua dívida peregrinando para os lugares sagrados cristãos.(apud OLEAQUE, 2014, p. 20-21, tradução nossa)⁴

⁴ O texto em língua espanhola é: “El doce de enero de 1425, los gitanos se hacen presentes en la Península Ibérica. Un tal Conde Don Juan de Egipto Menor, se presenta al mando de una compañía gitana en la ciudad de Zaragoza. En audiencia con el rey Alfonso V, el Magnánimo, solicita permiso de paso para peregrinar a Santiago de Compostela. Cuenta que salidos de Egipto, descendientes de paganos convertidos al cristianismo volvieron a la idolatría y al hacerlo quedaron obligados a pagar su deuda peregrinando a los lugares sagrados de la cristiandad.”

Seria desse encontro de doze de janeiro que surgiram duas representações que perduram até os atuais dias: a primeira sobre a possível origem egípcia e a segunda de que os ciganos eram descendentes de pagãos e que, por isso, como um ato de fé cristã, deveriam peregrinar pelos principais pontos cristãos do mundo. Motos, inclusive, diz que: “Essa é, com pequenas variações, a explicação que ofereciam os ciganos sobre seu nomadismo” (OLEAQUE 2014, p. 20 apud Motos, 2009, p. 66, tradução nossa)⁵. Esta confusão e outras se deram porque, durante séculos, a cultura cigana era ágrafa e, diferente da tradição etnocêntrica, não tinham como fonte de interesse perpetuar o passado, inclusive quando alguém falecia queimavam-se todas suas lembranças materiais. Entretanto, ainda que durante um longo período fosse uma cultura sem tradição escrita, muitas foram as pesquisas e livros escritos pelos não ciganos que, em grande parte, apenas reproduzem estereótipos e reforçam o anti-ciganismo.

Antes, isto mesmo já havia sido apontado por diferentes linguistas, já que o mapeamento dos ciganos vem sendo realizado a través da evolução da língua dos mesmos (Bloch, 1968, Kochanowski, 1963, 1979; Gila-Kochanowski, 1974). No entanto, em Calcutá, ao final de 1995, no III Congresso Internacional sobre Literatura e Minorias Étnicas de Origem Indiana, diferentes vozes apontaram que esse caminho pode dar-se de muitos pontos do subcontinente, não somente desde o norte da Índia (citado em Oleaque, 1996). (OLEAQUE, 2014, p. 20, tradução nossa)⁶

Alguns estudos necessários para entender a origem dos ciganos foram dos linguistas Christian Büttner, em 1771, por Johann Rüdiger, em 1782, e por Heinrich Grellmann, em 1783 (MOONEN, 2012 p. 10). Professor da Universidade de Halle, Johann Rüdiger, publicou, em 1782, o estudo comparativo entre a língua romaní (língua de um dos grupos de ciganos) e a hindi (língua derivada do sânscrito), língua falada no norte da Índia. Oleaque (2014, p. 19) pondera que, somente em 2012, esse estudo foi validado por meio de um mapeamento genético e que os ciganos são originários da Índia. O ponto de partida possivelmente se deu no norte e/ou noroeste da Índia, por esta razão, por muito tempo, acreditou-se que os ciganos eram originários somente desta região da Índia, e não de todo o território.

⁵ O texto em língua espanhola é: “Esta es, con pequeñas variantes, la explicación que ofrecían los gitanos de su nomadismo”

⁶ O texto em língua espanhola é: “Antes, esto mismo ya había sido apuntado por diferentes lingüistas, ya que el rastreo de los gitanos se ha venido realizando a través de la evolución de la lengua de los mismos (Bloch, 1968, Kochanowski, 1963, 1979; Gila-Kochanowski, 1974). No obstante, en Calcuta, a finales de 1995, en el III Congreso Internacional sobre Literatura y Minorías Étnicas de Origen Indio, diferentes voces apuntaron que ese camino pudo darse desde muchos puntos del subcontinente, no sólo desde el norte de la India (citado en Oleaque, 1996).”

No entanto, há divergência entre os historiadores ao precisarem sobre a região, ano e motivações que originaram a migração dos ciganos pelas demais partes do mundo, “Na realidade, todas as teorias (e inúmeras fantasias, mitos e lendas) sobre a origem dos ciganos não passam de mera especulação e não têm nenhuma comprovação empírica.” (MOONEN, 2012, p.11). Alguns pesquisadores localizam que as migrações começaram em torno do século III, outros já afirmam que seria em torno do século V (OLEAQUE, 2014, p. 19, apud Fraser, 2005; Salo, Friedman, Silverman y Volland, 1990). Oleaque (p. 20) menciona o primeiro documento europeu que sinaliza que os ciganos eram escravizados. Datado do século XIV, os ciganos foram feitos de escravos na Moldávia até 1856 “[...] na Valáquia e Moldávia (atual Romênia), onde foi abolida somente na segunda metade do século XIX; também nos países ibéricos, em algumas épocas, ciganos podiam ser escravizados.”(MOONEN, 2012, p. 6).

3.2. ALGUMAS ESTRATÉGIAS DO ANTICIGANISMO

É interessante destacar que Frans Moonen, que recorrentemente utilizamos neste trabalho, em seu prefácio apresenta atitudes anti-ciganas que raramente escutamos dizer. Além da escravidão que durou séculos, houve (e há) prisões - pelo simples fato de ser cigano - deportações, genocídio na Holanda e na Alemanha nazista. Segundo Moonen, em torno de 250 a 500 mil ciganos foram massacrados. Com isso, podemos perceber que a cultura do anti-ciganismo está disseminada por muitos séculos. Por meio de estudos atuais comprometidos em dar protagonismo aos *gitanos* e políticas públicas voltadas a essa população, que teremos a chave para combater mais este tipo de discriminação.

Matache (2016), em seu artigo, realiza um breve panorama histórico sobre as palavras, pensamentos e imagens criadas com relação à comunidade cigana no meio acadêmico. A autora considera estudos desde os anos 1600. Neste mesmo ano, a estudiosa cigana destaca a definição dada por alguns acadêmicos, dentre eles Spellman, ao afirmar que o povo cigano é constituído por “os piores tipos de vagabundos e impostores [...] desfigurados por sua pele escura queimada pelo sol; sujos em suas vestimentas e indecentes em todos seus costumes” (tradução

nossa).⁷

Séculos depois a forma de pensamento se mantinha e, assustadoramente, mantém-se, ao refletirmos sobre nossos dias. Matache ressalta que a inferiorização dos ciganos se mantinha em destaque e potencializava os *gadjés*.

O desprezo pela pele dos ciganos, suas roupas e costumes, assim como sua representação como raça perigosa ajudaram a construir uma identidade cigana de baixa qualidade. Quanto mais problematizados eram os ciganos e apresentados como inferiores e perigosos, mais valor e poder simbólico e material ganhava, evidentemente, a Gachocidad. (MATACHE, 2016a, tradução nossa)⁸

Por muitos séculos, a maioria dos estudiosos apenas foram construindo novos sentidos baseando-se neste dispositivo teórico racista o qual Matache evidencia. A autoria branca e, majoritariamente, cristã para se falar sobre os ciganos, segundo a autora, é uma das razões para que no cenário atual tenhamos o ressoar do mesmo discurso.

Assim sendo, é preocupante que não vejamos estudiosos ciganos em posições privilegiadas, isto nos diz sobre a força ainda exercida sobre os estudiosos não ciganos que ocupam lugares de prestígio e tendem a reforçar estereótipos de marginalização e subalternização, ainda que estejam “bem intencionados” (MATACHE, 2016b), acabam por culpabilizá-los por esta realidade. Conforme sinaliza Bourdieu (MATACHE, 2016a apud BOURDIEU) poucos são os pesquisadores que contradizem o mundo intelectual estabelecido.

3.3. ETERNOS NÔMADES?

Ainda que haja inúmeros estudos que tentam encontrar a origem dos ciganos, estes ainda são envoltos por misticismo ao serem romanticamente retratados como filhos das estrelas ou moradores da beira da estrada no imaginário coletivo. É como se ser cigano significa não criar raízes em nenhuma região, seria ser viajante constante. Moonen (2012), explica que a depender dos grupos de

⁷ MATACHE cita Spellman, citado por George Smith, *Gypsy life: Being an Account of Our Gypsies and Their Children. With suggestion for Their Improvement*, 1880. O texto em língua espanhola é: "los peores tipos de vagabundos e impostores... desfigurados por su tez oscura quemada por el sol; sucios en sus ropajes e indecentes en todas sus costumbres"

⁸ O texto em língua espanhola é: "El desprecio de la piel de los gitanos, sus ropas y costumbres, así como su representación como raza peligrosa ayudaron a construir una identidad gitana de bajo rango. Cuanto más problematizados eran los gitanos y presentados como inferiores y peligrosos, más valor y poder simbólico y material ganaba evidentemente la Gachocidad.". Não conseguimos encontrar na língua portuguesa uma palavra adequada a tradução de “Gachocidad”, que é entendida como o grupo de não- ciganos.

ciganos (Rom, Sinti, Calon, etc) esse traço do nomadismo estará mais presente na vivência dos envolvidos ou não. Vale a pena conhecermos os três grandes grupos de ciganos estudados, atualmente.

1. Os **Rom**, ou Roma, que falam a língua romani; são divididos em vários sub-grupos, com denominações próprias, como os Kalderash, Matchuaia, Lovara, Curara e.o.; são predominantes nos países balcânicos, mas a partir do Século 19 migraram também para outros países europeus e para as Américas.
2. Os **Sinti**, que falam a língua sintó, são mais encontrados na Alemanha, Itália e França, onde também são chamados Manouch.
3. Os **Calon** ou Kalé, que falam a língua caló, os “ciganos ibéricos”, que vivem principalmente em Portugal e na Espanha, onde são mais conhecidos como Gitanos, mas que no decorrer dos tempos se espalharam também por outros países da Europa e foram deportados ou migraram inclusive para a América do Sul. (MOONEN, 2012, p.12, grifo nosso)

Dentro desses grupos mencionados, há diversos subgrupos e língua própria.

O autor sinaliza que desses grupos os Rom são os mais estudados, já que este mesmo grupo se considera a fonte de origem de todos os demais, que seriam apenas derivações. Com isso, os estudiosos da área seguiam o mesmo pensamento e, por essa razão, há tantos estudos. Por conta de os Calon apresentarem o traço de mais nômades, segundo Moonen, isso dificultou que estudos mais elaborados fossem feitos sobre eles. Na Espanha, até os dias atuais, pouco se sabe sobre esse grupo de ciganos que é, praticamente, majoritário naquele país. Assim sendo, pouco se sabe sobre os Sinti e os Calon, por conta da força do Rom, como retrato da pureza cigana. O que se pretende aqui é evitar generalizações, notamos que há grupos de ciganos e subgrupos, dessa forma não podemos pensar que todos são nômades porque assim manda a tradição que seguem.

Vale a reflexão que o conformismo sobre a situação nômade desse grupo étnico seja uma grande estratégia mantida em nossa memória, para que não pensemos que aqueles também precisam de políticas públicas e locais de trabalho e moradia que os assegurem enquanto cidadãos parte da nação a qual se encontrem. Obviamente, caso a vida itinerante seja uma tradição dentro da comunidade cigana, esta deve ser respeitada. Mas por que pouco nos preocupamos caso eles queiram tornar-se sedentários? No Brasil, poucas são as políticas públicas para os ciganos. Voltando a nossa atenção à Espanha, país no qual foram produzidos os dois objetos simbólicos deste trabalho, a situação é a mais favorável com relação aos demais países da Europa (OLEAQUE, 2014, p.24)

Pela Espanha, encontramos “[...] um Instituto de Cultura Cigana que emana do Ministério de Cultura e com um Conselho Estatal do Povo Cigano que, de forma

consultiva, deve assessorar o governo central nas políticas de desenvolvimento” (OLEAQUE, 2014, p.24, tradução nossa)⁹. A Fundação do Secretariado Cigano da Espanha foi a instituição que levou a frente toda a movimentação contra o verbete da RAE, como veremos no capítulo 4.

⁹ O texto em língua espanhola é: “[...] un Instituto de Cultura Gitana que emana del Ministerio de Cultura y con un Consejo Estatal del Pueblo Gitano que, a modo consultivo, debe asesorar al gobierno central en políticas de desarrollo.”

4. ANÁLISE DOS OBJETOS SIMBÓLICOS

4.1 - “CARTÓRIO”¹⁰ DA LÍNGUA: O DICIONÁRIO

Conforme afirmam Oliveira e Nadim (2018, p. 283), a lexicografia pedagógica é a área que “(...) iniciou a elaboração de dicionários específicos e sistematizados para auxiliar os aprendizes de línguas, sejam elas maternas (dicionários escolares) ou estrangeiras (dicionários de línguas)”. Nesse sentido, atualmente podemos observar o quanto o campo se expande por conta da era tecnológica na qual estamos inseridos.

Em uma recente *live* realizada pelo canal do *Youtube* da ABRALIN, a professora doutora Maria da Graça Krieger foi uma das convidadas para falar sobre “Léxico, Lexicografia Pedagógica e Ensino”. Durante a sua apresentação, destacou a origem latina da palavra que conhecemos no português como “dicionário”. Do latim, a palavra “*dictionary*” significa obra de referência: “*dictio*” é o dizer e o dito, e “*arium*” é o lugar onde se guarda. Com isso, o dicionário guarda os dizeres do interdiscurso de determinada comunidade linguística. O que está escrito nos dicionários, em geral, constituem “argumentos de autoridade”, entendidos como aqueles que utilizam de atos ou julgamentos de uma pessoa ou grupo discursivo, com a finalidade de provar a ideia central a ser defendida (KOCH, 1983, p. 108).

Em nossa vivência escolar, sequer podemos “ousar” contestar algo que está dicionarizado. Quando se trata de uma língua estrangeira, esta insegurança por desconfiar do que está expresso nos verbetes é ainda maior, tendo em vista que desconhecemos, na maioria das vezes, não somente a língua, mas a cultura e fatores sociolinguísticos. Sendo assim, as aplicações digitais voltadas para o ensino-aprendizagem de língua são de grande valia para os aprendizes de língua estrangeira, pois possibilitam uma democratização do acesso aos dicionários e demais recursos de grande renome no mercado, e com baixos custos para quem o procura.

No entanto, seja na língua materna ou estrangeira, devemos estar atentos de que não existe somente uma leitura possível do dicionário. Há diversas leituras quando nos ancoramos em uma perspectiva discursiva, ou seja, “A língua, na perspectiva discursiva, oferece diversas possibilidades de visualização, o que pode

¹⁰ Comparação utilizada por Krieger, na *live* realizada pelo canal da ABRALIN, em 29/11/2020.

gerar uma distinção entre o que está posto na língua e o saber institucionalizado através do dicionário” (AZEVEDO E SILVA, 2017, p. 379).

Como sinaliza Krieger, na *live* mencionada anteriormente, os dicionários funcionam como um “cartório”, reconhecendo a firma; no caso, a definição do verbete, como algo que deve ser outorgado no interdiscurso de seus leitores. Dessa maneira, considerar os dicionários como uma verdade absoluta é irracional, pois pode ser que haja discriminação e manutenção de estereótipos por meio de uma aparente definição neutra dada a determinado léxico. É necessário que o leitor não abra mão de sua subjetividade de sentidos, para assim não reproduzir o que está dicionarizado, sem uma reflexão concomitante às demais questões que perpassam a língua enquanto código linguístico a ser compreendido.

4.2. A REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE) E SEU POSICIONAMENTO COM RELAÇÃO AOS GITANOS.

Dando ênfase aos dicionários de língua espanhola, hoje em dia podemos contar com o dicionário *online* da RAE (*Real Academia Española*). A RAE tornou-se o referencial para os aprendizes de espanhol. Criada em Madrid, em 1713, teve como fundador Juan Manuel Fernández Pacheco y Zúñiga (1650-1725). Segundo informações disponíveis no *site* oficial, a instituição tem como principal motivação adaptar-se às demandas da sociedade atual. Por meio de seus estatutos e normas linguísticas que objetivam favorecer a uma cultura pan-hispânica.

Adota-se, como razão central para a sua criação: “zelar para que a língua espanhola, em sua contínua adaptação às necessidades dos falantes, não quebre a sua essencial unidade”¹¹. Segundo o *site*, este compromisso materializa-se por meio da política pan-hispânica e outras vinte e duas corporações que fazem parte da ASALE (Asociación de Academias de la Lengua Española), associação mexicana criada desde 1951.

[...] foram publicadas vinte e três edições da obra, transformada, com o passar do tempo, no dicionário de referência e consulta da língua espanhola. O dicionário é resultado da colaboração de todas as academias, cujo propósito é coletar o léxico geral utilizado na Espanha e nos países de língua espanhola. Dirige-se, fundamentalmente, a falantes cuja língua materna é o espanhol, que encontrarão nele recursos suficientes para decifrar textos escritos e orais. Desde 2001 o dicionário possui uma versão

¹¹ O texto em língua espanhola é: “velar por que la lengua española en su continua adaptación a las necesidades de los hablantes, no quiebre su esencial unidad”.

de consulta online gratuita à qual vem sendo incorporada uma parte das modificações aprovadas pelas academias.” (AZEVEDO E SILVA, 2017, p. 378)

Sem dúvidas, a contribuição dada pela RAE aos estudos da língua espanhola é inegável. Todavia, sabendo da motivação expressa para a sua existência, enquanto instituição, é bastante controverso frente a escolha por manter ideais discriminatórios em seus verbetes. Há muita polêmica em torno da controversa definição dada ao grupo social dos “*gitanos*” no dicionário da RAE. Em uma atualização anterior (22ª edição), o quarto verbete dizia: “que lida ou trabalha com o engano”¹². Essa primeira acepção gerou grande controvérsia e foi pedido pelo *Consejo Estatal del Pueblo Gitano* (CEPG), que a RAE realizasse alterações. A instituição espanhola realizou alterações modificando o quinto verbete, na 23ª edição para:

1. adj. Dito de uma pessoa: De um povo originário da Índia, espalhado por diversos países, que mantém em grande parte um nomadismo e conservou traços físicos e culturais próprios. U.t.c.s.
2. adj. Pertencente ou relativo aos ciganos.
3. adj. Próprio dos ciganos ou parecidos a eles.
4. adj. Caló (pertencente ao Caló). Léxico cigano.
5. **adj. Trapaceiro. U. como ofensivo ou discriminatório. U.t.c.s.**
6. adj. coloq. Que tem graça e arte para lucrar com as vontades de outros. U.m. como elogio e especialmente referido a uma mulher. U. t. c. s. (RAE, 2015, tradução e grifo nossos)¹³

Analisemos os sentidos formados por cada um dos verbetes:

O primeiro apresenta uma definição geográfica e étnica sobre o “*gitano*”. Como traços culturais, destaca-se o nomadismo, sendo este, como vimos no capítulo anterior, um traço que não é comum a todos os grupos e subgrupos de ciganos. Em seguida, temos um verbete mais generalizador, tudo que tem a ver com os ciganos os representa, bem como, vemos, no terceiro verbete, formar sentidos de tudo aquilo que lhes são próprios, como a vestimenta, a tradição, a música etc.

O quarto verbete diz respeito a um dos dialetos utilizados pelos ciganos, em especial, os Calon, que são mais difundidos pela Europa. O quinto verbete é o que expressa, de forma objetiva, a concepção que grande parte dos espanhóis e não espanhóis têm sobre os ciganos, visto que impera o senso comum de que sejam dignos de desconfiança. Por fim, há outro verbete que apresenta traços

¹² O texto em língua espanhola é: “estafa u obra con engaño”

¹³ O texto em língua espanhola é: 1. adj. Dicho de una persona: De un pueblo originario de la India, extendido por diversos países, que mantiene en gran parte un nomadismo y ha conservado rasgos físicos y culturales propios. U. t. c. s. 2. adj. Perteneciente o relativo a los gitanos. 3. adj. Propio de los gitanos, o parecido a ellos. 4. adj. caló (ll perteneciente al caló). Léxico gitano. 5. adj. trapacero. U. como ofensivo o discriminatorio. U. t. c. s.; 6. adj. coloq. Que tiene gracia y arte para ganarse las voluntades de otros. U. m. como elogio, y especialmente referido a una mujer. U. t. c. s.”.

discriminatórios como se todos os ciganos, em especial as mulheres, tivessem facilidade em ludibriar os demais.

Centremo-nos no quinto verbete. Citamos anteriormente que as versões dadas pelos não ciganos sobre os ciganos, ainda que com a intenção de auxiliar o grupo social, podem apresentar efeito contrário (MATACHE, 2016a). No verbete em questão é notório que há a rubrica sinalizando que o uso é ofensivo e discriminatório, acrescentada após a movimentação social feita em prol dos ciganos. Ainda assim, preocupa-nos que um dicionário veja como relevante a manutenção desse adjetivo, discriminadamente escolhido pelo senso comum, para definir os *gitanos*. É válido mencionarmos um verbete completamente distinto ao da RAE, elaborado pelo Elhuyar¹⁴ (dicionário da língua Vasca): “cigano, -a. 2. Adj. (depreciativo) filhinho, parece mentira que ainda exista pessoas que usam a palavra cigano como insulto” (Dicionário on-line da língua Vasca, Elhuyar, tradução nossa)¹⁵. De maneira respeitosa e pontual, o dicionário *online* da língua vasca apresenta à sociedade uma descrição adequada, enfatizando o quanto é absurdo que se tenha um pensamento discriminatório para com os ciganos.

Em 7 de novembro de 2014, o jornal espanhol *20 minutos* publicou uma notícia sobre a decisão da RAE por manter a polêmica definição, observemos alguns fragmentos da reportagem (anexo, p.33).Observando os argumentos utilizados pela RAE, a opção por manter o verbete “*trapacero*” somente reproduz uma definição que foi e é recorrente desde os anos 1500. Logo, retificar o verbete discriminatório seria ir contra um dos pilares da Academia que é ser fiel ao que é usado pelos hispano-falantes. Por esta razão, nas palavras da Academia, o lexicógrafo está sendo verídico com relação aos usos lexicais de determinada comunidade. Isso, ainda nas palavras da instituição, de forma alguma incita a discriminação ou desprezo pelo grupo social em questão.

Na contramão a essa política de “veracidade” lexicográfica da RAE, a União Romaní e demais instituições defensoras dos ciganos expressa que essa escolha incita a discriminação e xenofobia para com o povo cigano e alimenta estereótipos que deveriam ser apagados da nossa memória coletiva. Tendo como base o breve embasamento teórico do capítulo 2, sabemos o quanto nossas escolhas discursivas

¹⁴ Verbetes disponíveis na carta aberta do Conselho Estadual do Povo Cigano, disponível em <https://www.gitanos.org/actualidad/prensa/comunicados/113568.html>. Acesso em 30 de jan, 2021.

¹⁵ O texto em língua espanhola é: “gitano, -a. 2. Adj. (despectivo) ijito parece mentira que todavía haya gente que emplea la palabra gitano como insulto (...)”

revelam discursos outros, ideologias outras.

Evidentemente, sem infligirmos os limites de sentidos dentro desse objeto simbólico e considerando que em nossa memória discursiva vemos os verbetes de dicionário como algo incontestável, desejamos aqui registrar que a instituição não alterou o verbete, pois está sendo condizente ao que é usual para os seus falantes. No entanto, privilegia-se somente um grupo de falantes, ao passo que outros grupos da sociedade espanhola ou não estão cientes de que se trata de uma manutenção de ideologias pejorativas. Estes mesmos grupos propõem uma desestabilização da memória historicamente construída, ora, sendo a língua um sistema usado por falantes reais que realizam mudanças na língua, nada mais coerente que dicionários e demais instrumentos linguísticos estejam constante readaptações.

4.3 REPÚDIO A DISCRIMINAÇÃO: CAMPANHA PUBLICITÁRIA DE LOS GITANOS

No dia 9 de outubro de 2015, a RAE finalmente apresentou uma resposta às diversas solicitações feitas pelas entidades que compõem o Conselho Estatal do Povo Cigano, na Espanha. Como resposta, a Academia expressa que fica acordada a inclusão da rubrica “U. como ofensivo ou discriminatório” , na versão *online* e futura versão impressa. Sem dúvidas um ganho dessas ações sociais, entretanto os grupos em prol dos ciganos enfatizam que seria muito mais efetivo e simples que se houvesse eliminado o quinto verbete.

Em relação com a ementa da acepção 5.^a da voz “cigano, na” no Dicionário da Real Academia Espanhola, podemos confirmar que ficou aprovada a incluso da seguinte modificação na edição online da 23.^a edição do Dicionário , de iminente publicação: 5. adj. Trapaceiro. U. como ofensivo o discriminatório. U.t.c.s. (Fragmento da nota oficial emitida pela RAE à Fundação do Secretariado Cigano, tradução nossa).¹⁶

Segundo informações da Fundação do Secretariado Cigano, uma campanha de grande proporção foi a chave para essa resposta da RAE. Com o intento de sensibilizar a população e enfraquecer o posicionamento unilateral da RAE, entidades que compõem o Conselho Estatal do Povo Cigano, lançaram em 8 de abril de 2015 a campanha contra

¹⁶ O texto em língua espanhola é: “En relación con la enmienda de la acepción 5.^a de la voz "gitano, na" en el Diccionario de la Real Academia Española, podemos confirmarle que ha quedado aprobada la inclusión de la siguiente modificación en la edición en línea de la 23.^a edición del Diccionario, de inminente publicación: 5. trapacero. U. como ofensivo o discriminatorio.”

o injusto verbete “trapaceiro”. Vale lembrar, que na referida data é comemorado o dia internacional do povo cigano.



Figura 4.3 - Crianças ciganas que protagonizam o vídeo.

No vídeo, em torno de dez crianças ciganas começam se apresentando, dizendo seus nomes, gostos e o que gostariam de estudar no futuro. Nota-se a diversidade étnica dos ciganos, com essa diversidade o vídeo rompe estereótipos criados sobre a aparência física, como se todos tivessem o mesmo traço (indiano). Ao pedir para que as crianças expressem seus desejos de estudos e viagens, chamam a atenção para o suporte educacional que estas devem receber por parte do Estado.

Em seguida, a produtora pede que os participantes olhem no Dicionário a definição que lhes é dada. Alguns não sabem o que significa a palavra trapaceiro, utilizada no quinto verbete, e, ao buscarem o significado no mesmo dicionário, ficam entristecidas pela maneira como são rotulados. Ao final, mostram placas escritas a mão com a hashtag #YoNoSoyTrapacero / #YoNoSoyTrapacera.

A mensagem central da campanha é “*una definición discriminatoria genera discriminación*”¹⁷. Como sabemos, a discriminação com os ciganos é muito forte, inclusive no Brasil, também são conhecidos como trapaceiros e, por questões de

¹⁷ “Uma definição discriminatória gera discriminação”

preconceito religioso, menosprezados por estarem relacionados às religiões de matriz africana. O alvo da campanha, segundo o *site* da organização cigana espanhola, era mais sensibilizar a sociedade do que denunciar. Foi uma estratégia que teve um bom resultado, pois se converteu em uma ação viral com mais de um milhão de visualizações nas redes digitais. Além disso, cada acadêmico da RAE recebeu uma cópia do vídeo e dos cartazes escritos pelas crianças que aparecem no final do vídeo.

5. COSMOVISÃO CIGANA E O ENSINO DE E/LE

5.1. RESPEITO À DIFERENÇA CULTURAL NO ENSINO DE E/LE

Com o avanço dos estudos sobre cultura e identidade, houve um aprimoramento, tanto no que diz respeito à formação do professor de língua estrangeira, quanto às ferramentas didáticas disponíveis no processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, além de aprender os conteúdos linguísticos, temos a oportunidade de desmistificar e rechaçar estereótipos construídos sobre certos grupos sociais.

Isso quer dizer que ter uma prática pedagógica pautada na promoção do respeito intercultural é um ato inovador e dinamizador (JÚNIOR E NASCIMENTO, 2019, p.1). É inovador, pois na maioria das vezes os alunos não se dariam conta de tal realidade cultural se não fosse por conta da preocupação do professor ao selecionar tal tema. Logo, se um professor se mantém atento às questões culturais, sempre estará em movimento, será dinâmico no exercício docente.

Entre os países que têm o espanhol como língua oficial, muitas são as semelhanças ao compararmos ao nosso país. No entanto, se há traços culturais semelhantes, o racismo e a intolerância para com alguns grupos da sociedade, infelizmente, também são paralelos, assim sendo, conforme apresenta Júnior e Nascimento (2019) “[...] quando o professor promove aulas interculturais abre um leque de possibilidades de conhecimento: de conhecer a si (sua cultura, sua identidade cultural, o processo de formação de seu povo) e conhecer ao outro (outros povos e suas culturas, suas peculiaridades)” (JÚNIOR E NASCIMENTO, 2019, p. 2).

Tantos os falantes nativos de português brasileiro, quanto os falantes que compõem o mundo hispano têm histórico de discriminação com os ciganos. Dessa forma, situar os aprendizes brasileiros de espanhol sobre essa infeliz similaridade permite o (re) conhecimento de parte de nossas características culturais e formação étnica-identitária. Sem dúvidas, essa conscientização será um “pontapé” para que os alunos vejam quão prejudicial é seguir rotulações identitárias.

Ao falar de interculturalidade no ensino, é relevante considerar que seu uso viabiliza ao professor desmitificar a monoculturalidade ou monoculturalismo (nota 2) que muitas vezes é imposto sociocultural e historicamente a algum determinado povo, dessa maneira dando abertura a conhecer e compreender a diversidade cultural (JÚNIOR E NASCIMENTO, 2019, p. 3).

Conforme o que já foi exposto, sobre a história dos ciganos há uma

bibliografia relativamente extensa e controversa entre si, pois alguns autores divergem sobre a origem desse povo. Sem dúvidas, o que apresenta maior controvérsia é sobre a representatividade dos ciganos. Pensando especificamente nas aulas de espanhol, quando lemos algo sobre eles?

Talvez nas aulas de literatura hispânica, quando são retratados por meio da linguagem poética, e que, por vezes, os envolve em misticismo. Obviamente, que a ampliação desse conhecimento histórico-cultural se torna necessário, já que, atualmente, pouco se fala sobre os Sinti, Calon, Rom, entre outros grupos que compõem os que chamamos de ciganos. Estes deixaram e deixam marcas culturais no que hoje entendemos como cultura hispânica.

Compreender o que grupos étnicos minorizados passaram é ter uma dimensão do cenário atual que os cerca. Simplesmente, ignorar toda a trajetória preconceituosa e caminhos recém-trilhados de discriminação é dizer sim à manutenção de uma memória coletiva que violenta o que é diferente ao modelo euro centralizador. Reafirmamos, com este trabalho, o quanto o conhecimento sociocultural é indispensável ao ensino- aprendizagem e como, por meio de aulas atentas a essas questões, temos a chave para uma formação que prioriza a reparação histórica, do preconceito que ocorre há séculos.

5.2 A PROPOSTA DESTE TRABALHO E SUA FUNDAMENTAÇÃO EM ALGUNS DOCUMENTOS EDUCACIONAIS: BREVES PONDERAÇÕES

Durante essa busca por trazer algo da cultura cigana para a sala de aula, o professor de E/LE poderá encontrar escassez de material didático específico para tal finalidade. Com isso, o educador deverá lançar mão de sua criatividade e logística para incluir o tema dentro do horário de aula, que, geralmente, nas escolas privadas da Baixada Fluminense, do Rio de Janeiro, dispomos de apenas cinquenta minutos semanais. Nessa conjuntura, não há tempo hábil para trabalharmos o tema cultural de forma plena, no entanto sabemos que se conseguirmos preparar dez minutos, convidando os alunos a refletirem, não será um trabalho de menor valor pedagógico.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), a aprendizagem de uma língua estrangeira deverá “[...] possibilitar que o aluno, ao se envolver nos processos de construir significados nessa língua, constitua-se em um ser discursivo no uso de uma língua estrangeira.”. Constituir-se como um ser discursivo caracteriza

também a manutenção ou repúdio ao discurso dominante. Isso quer dizer que além de buscar o sentido lexical das palavras, discursivamente o aprendiz identifica sentidos que refletem a língua materna ou busca romper com os sentidos postos pelos grupos dominantes da língua alvo, trazendo, conseqüentemente, essa ruptura para a sua vivência com a língua materna.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular, no que diz respeito aos anos finais do ensino fundamental é necessário “[...] fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação” (BRASIL, 2017). Ao trazermos para a sala de aula debates e, conseqüentemente, favorecer ao exercício crítico dos alunos estaremos fomentando a autonomia do discente, ao invés de limitá-lo somente um recurso didático tido como o mais adequado.

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana [...] preferencialmente de forma transversal e integradora (BRASIL, 2017, p. 19).”

Os temas contemporâneos transversais expressos na BNCC, dizem respeito à saúde, meio ambiente, ciência e tecnologia, cidadania e civismo e multiculturalismo. Entretanto, no tratamento da diversidade cultural (ciganos e não ciganos), adotamos a perspectiva intercultural crítica a fim de que a repensemos ativamente. Ademais do respeito as diferentes culturas, avalia-se de forma histórica, como fomos levados a construir estereótipos e como podemos destruí-los a partir de rupturas discursivas na memória coletiva. Visto que, em consonância ao que expressa Wash (2019, p. 19), “a interculturalidade não é um conceito isolado das complexas imbricações da diferença e das histórias locais” ou seja, a interculturalidade lida com as diferenças, propõem a dissolução de atitudes eurocêntricas, levando em consideração a carga histórica de determinado grupo e local.

5.3. UMA FERRAMENTA DIDÁTICA: VÍDEO CAMPANHA #YONOSoyTRAPECERO

Assim sendo, o processo de ruptura de sentidos pode partir da língua estrangeira para a língua materna. Utilizando-nos de uma metáfora: é como se a aprendizagem de língua estrangeira fosse um espelho, com o qual o aprendiz

consegue visualizar-se, de forma espelhada, contrária ao que realmente é. Nesse espelhamento, poderíamos entender como o deslocamento da zona de conforto para uma zona crítica da própria realidade e da realidade do outro.

Com relação aos aprendizes brasileiros de espanhol, muitos sequer sabem da situação pejorativa enfrentada pelos ciganos, mas ao se depararem com a realidade dos ciganos espanhóis, por exemplo, estarão mais propensos à reflexão crítica, tanto no país estudado, quanto em seu país de origem.

Por meio da campanha institucional elaborada pela Fundação do Secretariado Cigano, há um forte apelo para que os não ciganos exercitem o olhar atento ao que essas crianças, desde cedo, já enfrentam. Algumas ficam sem palavras ao lerem a definição de trapaceiro, os olhares que antes estavam alegres por falarem sobre seus gostos e sonhos futuros, entristecem-se ao se darem conta como são definidos pelo país no qual vivem.

Sabe-se que há a ideia coletiva de que as crianças são o futuro de uma nação. As que estão presentes no vídeo, de forma objetiva, dizem “não” a uma definição as fere enquanto cidadãos. Talvez, de forma inconsciente, já exercem a sua força argumentativa ao proporem um corte ao interdiscurso que a RAE desejou manter. São essas crianças ciganas que pouco a pouco contribuem para uma revisão de exclusão e subalternidades.

Com o presente trabalho, acreditamos ser relevante demonstrar, brevemente, como o uso da campanha (apresentado no item 4.3 do capítulo 4) pode ser usado como um recurso didático. No material audiovisual, há o protagonismo dos ciganos ao demonstrarem sobre qual forma de representação lhes cabe ou não. Também, por meio do vídeo, podemos sensibilizar os aprendizes de que as crianças ciganas têm desejos e sonhos comuns, mas que, por conta da grande discriminação sofrida, enfrentarão mais obstáculos do que uma pessoa não-cigana para concretizá-los.

O vídeo evidencia como a etnia cigana não segue um determinado fenótipo, cada criança do vídeo simboliza como o povo cigano é miscigenado. Com isso, romperemos com visões de superioridade, como sinaliza Teixeira (2007) “deve-se, assim, evitar na prática pedagógica todo proselitismo e utilização de linguagem exclusivista, que transmitam preconceitos ou visão de superioridade de uma determinada tradição sobre as outras” (p. 75).

Por muito tempo na literatura acadêmica, vimos representações dos ciganos

como de pele suja, ladrões e enganadores (MATACHE, 2016). Apresentar um grupo cigano como são, a partir de suas próprias falas, é um fator colaborador a um ensino intercultural. Além do mais, nesse texto audiovisual, há o conteúdo linguístico e seu peso social, porque por conta de uma definição inadequada grupos sociais se reuniram para reivindicarem seus direitos. Uma palavra movimentou centenas de pessoas em prol de uma definição mais adequada e respeitosa ao povo cigano. Com isso, podemos avivarna memória discursiva dos aprendizes o quanto a nossa seleção lexical transmite posicionamentos ideológicos e, por vezes, discriminatórios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O preconceito contra os que hoje denominamos de ciganos não é fruto do atual século. Segundo o primeiro documento datado, do ano 1050, já eram mal vistos, como consta no capítulo 3. Atualmente, na Espanha, sabemos que há a Fundação do Secretariado Cigano que promove inúmeras ações e solicitações de políticas públicas que assegurem os direitos da comunidade *gitana*.

No Brasil, o cenário não é tão distinto e a reação dos alunos mencionados na introdução do presente trabalho representa o pensamento que alguns insistem em conservar, na maioria das vezes por desconhecimento e pela veiculação de estereótipos. Pensando especialmente nos aprendizes de língua espanhola brasileiros, vemos o quanto é necessário que tenhamos atenção ao recomendar certos tipos de recursos, como o dicionário *online*, por exemplo. Ao mesmo tempo, podemos utilizar outros recursos didáticos para favorecer uma aula atenta ao enfrentamento de posicionamentos discursivos ditos como oficiais, já que é ilusório pensar em uma neutralidade discursiva conforme apresentou-se no capítulo 2. Também, de acordo com as contribuições de Eni Orlandi e Michel Pêcheaux todo o processo discursivo refletirá uma luta de classes, ainda que o falante não se dê conta que faz parte desse embate ideológico.

Portanto, vemos a necessidade de estimular em nossos aprendizes de espanhol o olhar crítico sobre materiais ditos confiáveis e de renome como os realizados pela RAE. Não pretendemos, aqui, desmerecer o dicionário por conta de uma definição imprópria, mas deseja-se que os alunos (e professores) não vejam todos os conhecimentos ali expressos como neutros ou sem ideologia, algo inconcebível para uma perspectivadiscursiva.

Também não descartamos que as imagens/estereótipos que os alunos já tenham na língua materna se refletirão nas imagens a serem construídas na língua estrangeira. Mas, será, talvez, que por conta da motivação e afetividade que se tenha ao aprender o idioma, como a língua espanhola, os aprendizes terão mais facilidade para desfazerem essas imagens? Não há dúvidas sobre a influência, ainda que mínima, do professor nesta questão por meio de sua seleção de ferramentas didáticas.

Nota-se a urgência de uma formação que dê conta da riqueza étnico-cultural dos países que têm o espanhol como idioma oficial. Ansiamos por uma prática que

tenha a preocupação de selecionar e recomendar ferramentas didáticas que possam contribuir, positivamente, para a desmistificação de estereótipos como o existente com relação aos ciganos ou a qualquer outro grupo desvalorizado e discriminado socialmente. Para tanto, esse trabalho é um convite para que repensemos a aprendizagem de E/LE priorizando questões étnico-raciais, tanto na língua materna, quanto na língua a ser aprendida, evitando, assim, uma reprodução de definições discriminatórias.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Cinara Leal; SILVA, Gabriela Colbeich da. **A associação significativa e significado (s) a partir das acepções do verbete gitano, no dicionário da Real Academia Española**: Saussure e Bakhtin e suas noções de língua. *Linguagens-Revista de Letras, Artes e Comunicação*, v. 11, n. 1, p. 375-389, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998, p.65 -69. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf. Acesso em : 11 de nov. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC, 2017. Brasília, DF, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental>. Acesso em: 18 de fev. de 2021.

CAMARGO, Cássio Michel dos Santos. **Memória discursiva e a análise do discurso na perspectiva pecheuxiana e sua relação com a memória social**. *Saber Humano: Revista Científica da Faculdade Antonio Meneghetti*, v. 9, n. 14, p. 167-181, 2019.

CORDEIRO, Natália de Vasconcelos et al. **Temas contemporâneos e transversais na BNCC: as contribuições da transdisciplinaridade**. Universidade Católica de Brasília, dissertação de mestrado, 2019

El mundo. **La RAE retoca la polémica acepción de 'gitano'**, de 07/10/2015, disponível em <https://www.elmundo.es/cultura/2015/10/14/561e823bca4741e7198b4573.html> >. Acesso em: 22 de nov. de 2020.

Embaixada Cigana. **Origem dos ciganos**, disponível em http://www.embaixadacigana.org.br/origem_dos_ciganos.html. Acesso em: 19 de out. de 2020.

Fundación del Secretariado Gitano. **Definição da Língua Vasca sobre os gitanos**, disponível em <https://www.gitanos.org/actualidad/prensa/comunicados/113568.html> . Acesso em: 22 de nov. de 2020.

_____. **Fragmento da nota emitida pela RAE sobre a inclusão da rubrica “ofensivo ou discriminatório” na 5ª aceção a palavra cigano**, disponível em <https://www.gitanos.org/actualidad/prensa/comunicados/113568.html> . Acesso em: 04 de dez. de 2020.

_____. **Niñas y niños gitanos protagonizan un spot sobre la definición de “Gitano, na” del nuevo diccionario de la RAE**, 7/04/2015, disponível em <https://www.gitanos.org/actualidad/prensa/comunicados/111025.html>. Acesso em: 19 de nov. de 2020.

_____. **8 de abril 2015. Día Internacional del Pueblo Gitano.**

<https://www.gitanos.org/actualidad/dossieres/110637.html>. Acesso em: 22 de nov. de 2020.

JUNIOR, José Veiga Viñal; NASCIMENTO, Alan Santos. **As potencialidades da interculturalidade: reflexões sobre ensino e aprendizagem de língua espanhola e formação docente.** Revista electrónica de los Hispanistas de Brasil, 2019.

Disponívelem:

<http://www.hispanista.com.br/artigos%20autores%20e%20pdfs/622.pdf>. Acesso em: 07 de jan. de 2021.

KRIENGER, Maria da Graça. **Léxico, Lexicografia Pedagógica e Ensino**, canal do *YouTube* da ABRALIN, 2020. Disponível em

https://www.youtube.com/watch?v=N5WLrt_Gjw. Acesso em: 07 de jan. de 2021.

MATACHE, Margareta. **Palabra, imagen y pensamiento: la creación de la otredad gitana.** Fundación Secretariado Gitano, 9 nov. 2016a. Disponível em:

<https://www.gitanos.org/actualidad/archivo/118108.html.es>. Acesso em: 30 de set. de 2020.

MATACHE, Margareta. **El legado de los estudios gitanos en la erudición gitana moderna.** Fundación Secretariado Gitano, 16 dez. 2016b. Disponível

em: <https://www.gitanos.org/actualidad/archivo/118509.html.es>. Acesso em: 30 de set. de 2020.

MOONEN, Frans. **Anticiganismo e políticas ciganas na Europa e no Brasil. Núcleo de Estudos Ciganos.** Recife,

2012. http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/ciganos/a_pdf/fmo_2013_antigianismoeur_opabrasil.pdf. Acesso em: 09 de nov. de 2020.

OLEAQUE MORENO, Joan M. **Los gitanos en la prensa española: Variación y reiteración de los planteamientos de los diarios ABC, El País y La Vanguardia en la representación de los gitanos como grupo (1981-2010).** 2014. Tese (Doutorado em Ciências Políticas) – Universitat de Valencia, Valencia, 2014.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso.** Princípios e procedimentos, v. 3, 2006.

_____. **Texto e discurso.** Organon, v. 9, n. 23, 1995.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio.** Trad. Eni P. Orlandi et all. Campinas: Editora da UNICAMP, 1988. (COLEÇÃO REPERTÓRIOS).

SESC TV. **Documentário Habitar habitat: ciganos**, 2018, disponível em

<https://www.youtube.com/watch?v=VtYP1Zrd8Gw>. Acesso em: 11 de nov. de 2020.

SOUZA, Lídio de et al. **Procesos identitarios entre gitanos: desde la exclusión hasta unacultura de libertad.** Liberabit, v. 15, n. 1, p. 29-37, 2009.

Teixeira, Faustino. **Ciências da religião e “ensino do religioso”**. In L. Sena (Org.), Ensino religioso e formação docente: Ciências da religião e ensino religioso em diálogo (pp.63-77). São Paulo: Paulinas, 2007.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial**. Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Pelotas, v. 5, n. 1, 2019.

20 minutos. **La RAE no quitará del Diccionario la acepción de gitano como "alguien que procura engañar"**, de 7/11/2014, disponível em <https://www.20minutos.es/noticia/2289538/0/rae-no-suprimira/diccionario-acepcion-gitano/polemica/?autoref=true>. Acesso em: 19 de nov. de 2020.

ANEXO- Fragmentos da notícia publicada no site do jornal *20 minutos*

Título da notícia	La RAE no quitará del Diccionario la acepción de gitanocomo "alguien que procura engañar"
Argumentos utilizados pelos representantes dos ciganos	1. "es obsoleto y no hace más que alimentar una serie de prejuicios y estereotipos que ya existen" 2. El "engaño" es, según el Defensor, algo "constitutivo de delito" y "discriminatorio" y mantener esa definición contribuye "a la creación y mantenimiento de actitudes sociales racistas y xenófobas". Ocultar pai
Argumentos utilizados pela RAE e expressos na Entrevista	1. "cumplida documentación lexicográfica que acredita que ninguna de las acepciones reseñadas, tanto las de contenido neutro como las positivas y las peyorativas, es ajena al uso del español literario y hablado desde 1500 hasta hoy mismo". 2. La Real Academia Española "manifiesta su máximo respeto y consideración hacia la comunidad gitana y todos y cada uno de sus miembros", pero "no puede declinar su compromiso, mantenido desde hace tres siglos, de ofrecer al conjunto de nuestra comunidad lingüística el repertorio más fiel que sea posible de las palabras que los hispanohablantes usan libre y espontáneamente en todas sus acepciones". 3. "Al plasmarlos en el Diccionario, el lexicógrafo está haciendo un ejercicio de veracidad; está reflejando usos lingüísticos efectivos, pero no está incitando a nadie a ninguna descalificación ni presta su aquiescencia a las creencias o percepciones correspondientes", indica la Academia.

Fonte: Jornal 20 minutos , em 4 de novembro de 2014