



DISCURSO

& SOCIEDAD

Copyright © 2018

ISSN 1887-4606

Vol. 12(1) 90-111

www.dissoc.org

Artículo

**Alunas intercambistas latino-americanas em
situação de violência no Brasil**

*Latin American exchange students in situation of
violence in Brazil*

Raquelli Natale

Micheline Mattedi Tomazi

Programa de Pós-Graduação em Linguística
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) - Brasil

Resumo

Este trabalho foi desenvolvido no Grupo de Estudos em Discursos da Mídia (GEDIM/UFES), que desenvolve pesquisas sobre minorias sociais em diálogo com a perspectiva Sociocognitiva de Análise Crítica do Discurso (ACD). Dentre as investigações, destacam-se as análises voltadas para o mote da violência de gênero, sobretudo porque o estado do Espírito Santo (ES) ocupa o segundo lugar no ranking de feminicídios no Brasil (WAISELFISZ, 2015). Neste artigo, fazemos um estudo quali-interpretativo do relato de um caso de violência sofrida por três mulheres estrangeiras, alunas de pós-graduação no ES, durante o atendimento em uma delegacia. À luz da proposta Sociocognitiva do discurso (VAN DIJK, 1998, 2010, 2011, 2012, 2014), em diálogo com os estudos sobre políticas linguísticas, o artigo problematiza a ausência de ações sociais voltadas para o acolhimento dos intercambistas no país. Os resultados mostram que as estudantes foram violentadas por serem mulheres, pardas e estrangeiras e por não possuírem domínio do português brasileiro. Essa problemática direciona para a reflexão acerca dos preconceitos de gênero, etnia e língua em relação às intercambistas, decorrentes da falta de uma política eficaz de internacionalização “em casa”.

Palavras-chave: Análise Crítica do Discurso; Feminicídio; Violência de gênero; Internacionalização.

Abstract

This work was developed in the Group of Studies in Discourses of the Media (GEDIM / UFES), which research on social minorities in dialogue with the Sociocognitive perspective of Critical Discourse Analysis (ACD). Among the investigations, this text focus on gender violence, mainly because the state of Espírito Santo (ES) ranks second in the ranking of femicides in Brazil (WAISELFISZ, 2015). In this article, we make a qualitative study of the report of a case of violence suffered by three foreign women, students of post-graduation in the ES, in a attendance in the police station. The article discusses the absence of social actions aimed at welcoming the exchange students in the country, based on the sociocognitive proposal of discourse (VAN DIJK, 1998, 2010, 2011, 2012, 2014) and in the studies on linguistic policies. The results show that the students suffered violence for being female, brown and foreign, and because they did not speak Brazilian Portuguese. This problem leads to a reflection on the prejudices of gender, ethnicity and language in relation to the exchange students, due to the lack of an effective policy of internationalization "at home".

Keywords: Critical Studies Analysis; Femicide; Gender Violence; Internationalization.

Introdução

“Cheguei ao Brasil com muitos sonos, alegrias por conhecer novos saberes. Mas, no dia dezoito de abril foi um dia muito triste para mim, que sempre vou lembrar. Naquele dia onde morávamos, fomos assaltados por dois criminosos. Eles estavam armados e tinham chave do apartamento onde morávamos. A parte mais triste começou quando fomos na polícia para apresentar nossa queixa” (Ana)¹.

Essa narrativa, trecho do relato escrito por uma das jovens intercambistas no Brasil, descreve o início de uma situação que ocorreu quando essas jovens procuraram atendimento em uma delegacia de polícia após serem assaltadas. As estudantes foram vítimas da exclusão ao tentarem realizar uma ação simples, após um assalto, que é o registro do Boletim de Ocorrência. Entretanto, mesmo usufruindo de uma política pública de internacionalização na educação superior, cuja função seria promover aos intercambistas a inclusão por meio da interculturalização, a realidade dessas alunas foi a vivência de uma situação de exclusão, senão de preconceito.

O relato só traz à tona outras tantas situações constrangedoras a que alunos intercambistas são expostos todos os dias ao tentarem realizar ações comuns, como alugar uma casa ou um apartamento, pleitear um emprego ou estágio ou buscar atendimento em locais públicos como hospitais, delegacias e outras instituições. Acharmos relevante o acontecimento que envolveu as estrangeiras porque nos faz pensar nos caminhos da internacionalização nas universidades brasileiras e no quanto precisamos encontrar maneiras de minimizar os problemas sociais que surgem ao nosso entorno quando recebemos o outro em nosso país.

É, portanto, nesse contexto de reflexão sobre um acontecimento envolvendo alunas intercambistas que empreendemos a nossa discussão acerca das políticas de internacionalização no Brasil e, mais pontualmente, sobre a falta de ações de preparação da comunidade em geral para receber os intercambistas. Considerando as especificidades que singularizam a internacionalização da educação brasileira, examinamos o discurso dessas estudantes, que foram vítimas da violência de gênero, em especial contra mulheres pardas, e do preconceito linguístico ao buscarem atendimento em uma delegacia.

É fato que a globalização tem diluído fronteiras em todo o mundo e provocado novas oportunidades e desafios para a educação que busca, por meio de políticas educacionais, promover a internacionalização do ensino. Logo, esse processo, restrito antes apenas à pesquisa, tornou-se agora parte do processo ensino-aprendizagem.

Entendida como uma forma de integração internacional, intercultural ou global nos propósitos, funções e realização de educação superior (KNIGHT, 2004), a internacionalização propõe diversas ações que vão desde a mobilidade de estudantes até atitudes curriculares, como abordagens interdisciplinares nos conteúdos, a comunicação e educação intercultural e a promoção de atividades internacionais. Contudo, em virtude da evolução do ensino superior, da compreensão compartilhada do conceito e de seus objetivos centrais (WIT, 2011), essa definição tem estado em constante debate, já que esse processo está diretamente relacionado à mundialização.

Apesar dessas discussões, tomaremos como base, neste artigo, a noção de internacionalização de Knight (2004) e centraremos nossa discussão acerca da internacionalização “em casa”, que consiste em atividades acadêmicas internacionais sem a mobilidade de docentes ou estudantes para outros países. Não obstante, para além de conceitos e definições, iremos refletir sobre o que tem sido feito em termos de internacionalização doméstica, no Brasil, haja vista a complexa realidade que vivenciamos e que nos obriga a deixar de repetir velhos sistemas, como uma internacionalização para uma pequena elite, e buscar novos caminhos.

Guiados pelas discussões das políticas linguísticas e pela Análise Crítica do Discurso (ACD), refletimos acerca do preconceito linguístico e da violência de gênero, decorrentes da falta de uma política eficaz de internacionalização “em casa”. Buscamos problematizar um aspecto das políticas de internacionalização a partir da análise do discurso de uma das vítimas e do entendimento construído com base no aparato teórico, não esquecendo, contudo, de que se trata de uma temática bastante complexa e carente de muitas outras discussões. Entretanto, por uma questão de escopo, deter-nos-emos em uma delas neste momento.

Para atender nosso objetivo de estudo, no primeiro tópico, discorreremos sobre as políticas de internacionalização universitária no Brasil, bem como sobre os casos de inclusão e exclusão desse processo. Em seguida, no segundo tópico, discutimos sobre as relações de poder e abuso de poder que ocorrem entre indivíduos legitimados por instituições como a delegacia. Adiante, no terceiro tópico, analisamos o discurso de uma das intercambistas, vítima de violência, para, por fim, tecer as considerações finais.

Internacionalização e políticas linguísticas no Brasil

A internacionalização da educação superior foi intensificada no Brasil a partir da década de noventa com o processo de globalização. Em função disso, surgiram diversas políticas públicas educacionais que pretendiam desempenhar

esse processo em seus mais variados contornos, como mobilizar estudantes brasileiros para o exterior, trazer estrangeiros para o país, promover atividades internacionais, entre outros, que aspiravam uma integração internacional e intercultural.

O programa Ciências sem Fronteiras, iniciado em 2011 e suspenso “temporariamente” em 2016, é um exemplo de política que mobilizou estudantes brasileiros para outros países com objetivo de “promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e da tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e mobilidade internacional” (MEC, 2011). Contudo, a falta de uma política linguística para preparar os estudantes para o intercâmbio revelou um problema: a barreira linguística, que fez com que os alunos escolhessem alguns países em detrimento de outros por não conhecerem o idioma. Embora esse não seja o mote de nossa discussão, é importante sinalizar que, também nesse processo, a falta de uma política linguística eficaz, ou seja, baseada na realidade brasileira, colocou em questão os enormes investimentos feitos nessa área.

Ademais, acreditamos que as políticas linguísticas voltadas para o processo de mobilidade de alunos brasileiros para o exterior devem seguir uma linha afirmativa do português do Brasil, a fim de que nossa língua também seja valorizada e difundida. Isso propõe problematizar a relação colonial sustentada pela maioria dos países europeus e estados norte-americanos e, infelizmente, por boa parte da população brasileira. Os números revelam claramente a hegemonia exercida pelas universidades norte-americanas e europeias, que foram responsáveis pelo acolhimento de cerca de 50.649 estudantes, entre 2011 e 2016 (CAPES, 2016). Esse comportamento é resultado da “propaganda” acadêmica e política do modelo hegemônico, que é associado à qualidade no ensino superior, à formação de excelentes pesquisadores e estudantes e à produção de conhecimento inquestionável. Contudo, isso é tema para outro artigo.

De volta à nossa discussão, em junho de 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação – PNE (Lei n.13.005, 2015), que apresentava vinte metas com o objetivo de aproximar, ainda mais, agentes públicos e sociedade em geral dos debates e desafios relativos à melhoria da educação, tendo por eixo os processos de organização e gestão da educação, seu financiamento, avaliação e políticas de estado. Todas as vinte metas têm o prazo de dez anos para serem cumpridas, dado o caráter decenal do PNE.

Na redação do PNE, verificamos que o termo internacionalização é citado em três estratégias presentes nas metas 12 e 14. Na estratégia 12.12, no sentido do incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional; na estratégia 14.9, relativo à consolidação de programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização

da pesquisa e da pós-graduação brasileiras (meta 14.9); e na estratégia 14.10, referente à promoção do intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão.

Em linhas gerais, as metas 12 e 14 propõem a elevação das matrículas na educação superior e na pós-graduação, respectivamente, e as estratégias citadas preveem desde a internacionalização com mobilidade de alunos brasileiros para outros países, até o recebimento de intercambistas. E é sobre essa última ação a que o governo tem demonstrado mais interesse, já que o número de beneficiados, teoricamente, seria maior. Nesse sentido, ao invés de propor a mobilidade tradicional de brasileiros para o exterior, essa política objetiva internacionalizar o processo de aprendizagem no próprio país, por meio de atividades curriculares e extracurriculares, que podem ser promovidas tanto com a ajuda de brasileiros que tenham experiências de vivência em outros países, como com estrangeiros que vivem no Brasil.

Trata-se de uma ação bastante interessante, especialmente se mais pessoas forem beneficiadas pela proposta e não apenas uma pequena fatia da população. Entretanto, cabe ressaltar uma dimensão essencial da internacionalização doméstica, que é a internacionalização do currículo, que possibilita aos estudantes compreenderem outras culturas e línguas em seu próprio mundo. Essa mudança curricular contempla competências linguístico-culturais que, além de educativas, são inclusivas. Porém, apesar de o PNE citar a internacionalização, não menciona a mudança curricular nesse quesito. Logo, entendemos que o fato de não tratar de aspectos interculturais pode comprometer todo o sucesso do processo. Ademais, a falta de políticas convergentes com os interesses da população pode ter sérias consequências sociais, como os protestos no Brasil em 2013 (TOMAZI; NATALE, 2014), em que os brasileiros questionavam melhorias na educação, transporte e saúde. No caso da ausência de políticas linguísticas para garantir o ensino de inglês no Brasil, como aponta Finardi (2014; 2016), uma das consequências é a abundante oferta de cursos de inglês no setor privado, que aumenta a desigualdade social, criando uma disparidade entre aqueles que podem aprender inglês em institutos privados e aqueles que não podem.

Somado a isso, outro fator que julgamos preponderante é o fato de que receber alunos estrangeiros exige uma extensa preparação não só curricular, institucional, docente e discente, mas de toda a comunidade envolvida nesse processo, especialmente, os espaços públicos, como delegacias e hospitais. Essa preparação inclui conhecer a língua e respeitar os valores, os comportamentos e as religiões dos intercambistas, caso contrário, pode haver enorme rejeição e o preconceito às pessoas que destoam das normas previamente estabelecidas pela nossa sociedade. Isso também não é contemplado pelo PNE e, do mesmo modo,

pode comprometer as ações voltadas para a internacionalização em “casa”, como no caso da violência sofrida pelas alunas de intercâmbio.

Conforme argumenta Jordão e Martinez (2015), pensar nas relações entre países e culturas significa caracterizá-las como encontros nas diferenças, marcados por conflitos, dissenso, multiplicidade, embates, negociações. Se tais encontros acontecem em ambientes democráticos, eles precisam ser pluriversos de identidades nos quais as relações nós-eles estão longe de ser fixas ou tranquilas. É justamente nesse ambiente pluriverso que o processo ensino-aprendizagem acontece, mas se as pessoas não estiverem preparadas para respeitar e tolerar essa diversidade, em todos os seus mais amplos sentidos, o aprendizado não acontecerá.

O poder e o abuso de poder na delegacia

De acordo com informações levantadas pelo Instituto Patrícia Galvão, em 2015, a violência que atinge as mulheres brasileiras também é vivenciada pelas imigrantes, contudo, o silêncio das violações prepondera nestes neste último grupo por causa da vulnerabilidade e dependência econômica do parceiro, por não falarem o português, por estarem com a documentação irregular, por não reconhecerem a violência que sofrem ou, ainda, por não encontrarem acolhimento adequado na rede de atendimento, tais como as delegacias.

Nesses espaços, as diferenças entre os atores sociais são bem mais acentuadas, porque alguns indivíduos, como os policiais militares, são legitimados pela instituição social Estado, e a representam em nossa sociedade.

Nessa perspectiva, é necessário refletirmos sobre duas questões para discutir a violência sofrida pelas jovens intercambistas na delegacia: o poder e o abuso de poder exercidos pelos policiais.

De acordo com van Dijk (2010), deve-se ter em mente que “poder” não é algo que se tem, mas sim uma relação que se estabelece e é exercida por indivíduos, grupos ou instituições. Além disso, o poder não é algo intrinsecamente ruim, uma vez que ele também pode ser usado para propósitos neutros ou positivos, como nas relações de ordem na sociedade. Contudo, quando o poder provoca relações de injustiça e desigualdade na sociedade, ocorre o “abuso de poder”, em que um indivíduo, legitimado por um grupo ou uma instituição, igreja, cargo público, faz uso de sua posição social para coagir o outro.

Na maioria das vezes, a força não é usada para exercer o abuso de poder, já que outros meios muito mais sutis e eficientes são empregados para praticar a dominância. Exemplo disso, o discurso que se tornou o âmbito fundamental para a construção social do gênero, não é constituído de maneira “imparcial” ou

igualitária, mas de acordo com as relações de poder sociais (WEST; LAZAR; KRAMARAE, 2000).

Sendo o discurso uma forma de ação, o poder é exercido ao controlar o discurso. Segundo van Dijk (2016, p. 17), esse controle pode ser praticado por intermédio de:

- i. Estruturas específicas do contexto, tais como cenário (tempo, lugar), participantes (e suas identidades, papéis e relações), atos sociais e suas intenções, bem como conhecimento.
- ii. Estruturas específicas do discurso (gênero discursivo, tópicos, léxico, metáforas etc.).

Dessa forma, o acesso preferencial ao discurso público possibilita aos policiais o exercício do poder ou do abuso de poder, já que esse acesso privilegiado permite a construção de um discurso que não pode ser feito pela intercambista, mas somente pelo funcionário público.

Na figura 1, propomos um organograma que visa apresentar os elementos envolvidos na violência sofrida pelas alunas intercambistas. As categorias elencadas nas estruturas discursivas e sociais, bem como a cognição pessoal e social, servirão de aporte para a análise do relato no próximo tópico.

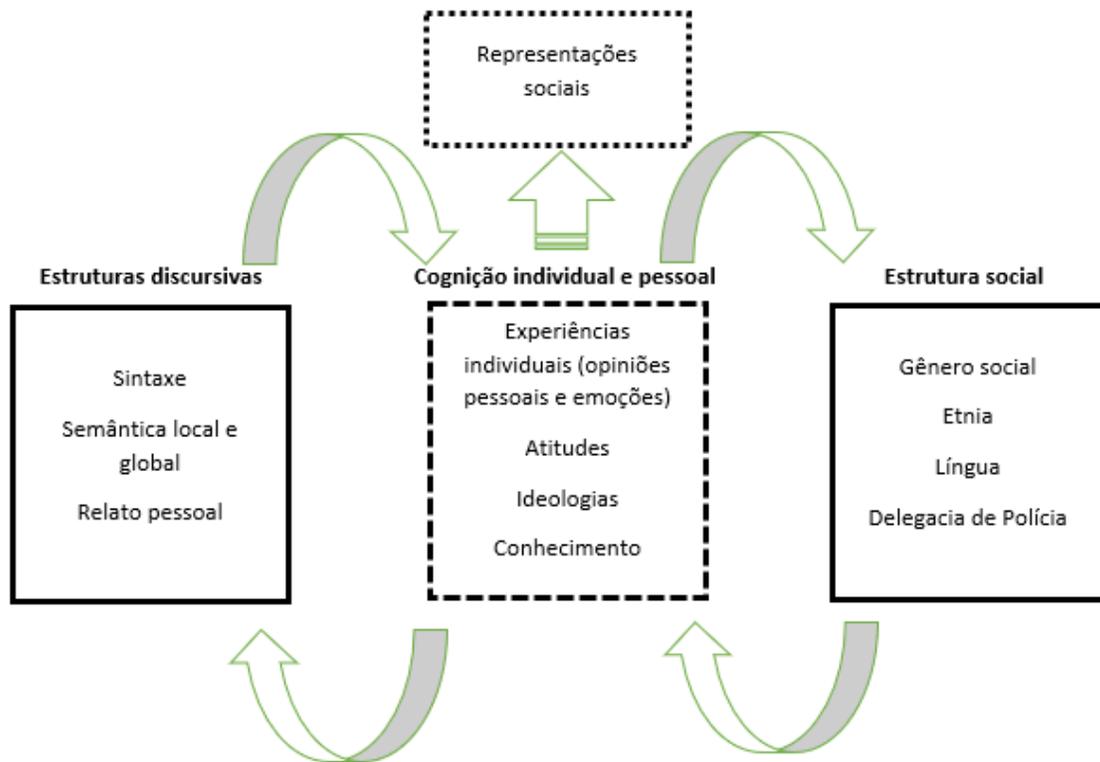


Figura 1. Estruturas discursivas, cognitivas e sociais para análise do caso de violência das alunas intercambistas.

O abuso de poder, isto é, o exercício negativo do poder, ocorre quando há exclusão de indivíduos, por exemplo, quando os membros de instituições sociais, policiais, padres, políticos, professores etc. tratam pessoas que não ocupam a mesma posição na instituição, ou não participam dela, de maneira excludente. Quando isso acontece, os excluídos são transformados em minorias sociais e sujeitos ao preconceito. Conforme propõe Cuche (2002, p.187), esse comportamento é visto como uma classificação e o “poder de classificar leva à etnicização de grupos subalternos”. Um exemplo prático dessa etnicização em nossa sociedade é o fato de mulheres intercambistas latino-americanas serem tratadas de maneira inferior às norte-americanas e europeias.

Cumpram ainda ressaltar que a noção de minoria social não se refere ao número maior ou menor de pessoas, mas a um grupo que é diferente do modelo ideal criado pela sociedade (DELEUZE, 1992). Exemplo disso são as mulheres, entendidas como minorias sociais, porque diferem do modelo ideal de ser

humano: homem, branco, alto e heterossexual. No caso das intercambistas que sofreram violência, a estereotipação social é ainda maior, já que além de fazerem parte da minoria “mulher”, elas ainda estão no grupo “mulher estrangeira latino-americana”.

Esses grupos minoritários são frequentemente alvos de preconceitos nas sociedades e, por consequência, sofrem muito mais com a violência (ver NATALE, 2015 e TOMAZI; NATALE, 2015). No Espírito Santo, por exemplo, o índice geral de feminicídio é de 9,3 para cada 100 mil mulheres, conforme o Mapa da Violência 2015. Nesse estudo, identificou-se que, caso essa mulher seja branca, a taxa de feminicídio é de 4,5 para cada 100 mil mulheres; caso seja negra, a taxa sobe para 11,1 (WAISELFISZ, 2015). Isto é, há uma relação intrínseca entre feminicídio e racismo no Espírito Santo, que lidera o *ranking* dessas mortes entre os estados brasileiros².

A partir dessas considerações, seguimos para análise linguístico-discursiva do relato escrito por uma das envolvidas no acontecimento que culminou com a violência perpetrada por serem mulheres, pardas e estrangeiras e por não possuírem domínio do português brasileiro. Cuidamos para que houvesse a anonimidade das alunas, já que nos preocupamos com a exposição da identidade delas. Também, não pretendemos discutir questões diretamente relacionadas à instituição que as recebeu, mas sim aos programas de internacionalização no Brasil de maneira geral. Por esse mesmo motivo é que não trazemos neste artigo relatos dos policiais.

Alunas estrangeiras no Brasil: exclusão da língua(gem) e da mulher

No dia dezoito de abril de dois mil e dezesseis, três intercambistas foram vítimas de um assalto no Brasil. Ana, parda, aluna peruana de pós-graduação, fala a língua Quechua e um pouco de português brasileiro. Chegou ao Brasil no início do ano para cursar pós-graduação. O estudo no país foi financiado pela Organização dos Estados Americanos (OEA), que oferece assistência financeira para universitários. Essa aluna, uma das vítimas, escreveu-nos um relato narrando o acontecimento. No texto, consta que ela e duas colegas alugaram um quarto em uma residência, onde são locados quartos para universitários, algo muito comum nos bairros próximos às universidades no Brasil. Contudo, um sobrinho da proprietária da casa havia morado nesse mesmo local e era usuário de drogas. Um dia, esse rapaz roubou a televisão da casa da tia para comprar droga. Quando isso aconteceu, as meninas já moravam lá e, por isso, ficaram sabendo do problema de envolvimento com droga do jovem e que a tia o havia pedido para sair do apartamento. Cientes da situação, as intercambistas pediram

para que a proprietária trocasse a fechadura do quarto, mas ela não o fez. Foi, então, que, no dia dezoito de abril, o rapaz entrou na residência e, de posse da chave do quarto alugado pelas intercambistas, entrou e fez o assalto. No momento do roubo, as estudantes foram trancadas no banheiro enquanto o rapaz apanhava as coisas do apartamento. Ele levou vários pertences delas, mas não entrou no quarto da proprietária. Após o acontecimento, a polícia militar foi acionada e foi até o apartamento. Em seguida, as estudantes foram à delegacia para fazer o boletim de ocorrência. Contudo, além da violência do assalto, elas também foram maltratadas no atendimento feito por policiais na delegacia, o que é afirmado pela estudante no início de seu relato, já apresentado na introdução deste artigo: *“A parte mais triste começou quando fomos na polícia para apresentar nossa queixa”*.

Já no início do atendimento, o policial diz que atenderia às jovens por elas serem estrangeiras, mas que o BO não teria valor nenhum: *“Entre os policiais civis e militares falaram que só por ser estrangeiras nos atenderiam, mas indicaram que esse boletim de ocorrência não teria valor nenhum”*. Isso porque, segundo uma das jovens, elas haviam sido levadas pelos policiais militares para uma delegacia civil de outro bairro e, como se tratava de um assalto, deveriam fazer o BO no bairro em que moravam.

Esse é o primeiro conflito vivido pelas estudantes que, orientadas e acompanhadas por policiais militares, não conseguem compreender o motivo de não poderem fazer o BO na delegacia em que estavam. De acordo com uma das vítimas, só após a insistência delas e da presença de alguns repórteres – que estavam na delegacia por acaso – é que o policial civil se propôs a fazer o documento, ressaltando, contudo, que não teria valor algum. A pouca importância dada à situação é concretizada logo em seguida, quando o boletim não é escrito de acordo com o que foi dito pelas alunas.

Foi terrível porque minhas colegas e eu (todas estrangeiras) não falávamos bem o português e estávamos passando por um momento crítico. Começaram as perguntas sobre o roubo. Essas perguntas foram repetitivas. Eu falei quinze vezes meu nome, minha nacionalidade e as coisas roubadas. Da mesma forma minhas colegas. Quando nos entregaram o boletim nos demos conta que nossos dados não eram corretos, pois haviam muitos erros. Nem indicavam os objetos roubados desde laptops, gravadoras, câmeras, dinheiro, joias, roupas, documentos, entre outras coisas. Foi uma decepção. Eles ao final falaram algo lógico que a proprietária era suspeitosa, mas no boletim aparece como vítima” (Ana).

Nesse trecho, é perceptível a relação de poder que se estabelece entre os envolvidos na interação. O lugar ocupado pelo delegado é não só hierarquizado por sua posição institucional, mas também pelo fato de que o BO não foi refeito.

No Brasil, é comum a repetição de perguntas em um interrogatório, para que se possa perceber algum tipo de contradição. Esse procedimento pode ter sido confuso para a vítima que vivia um momento tenso e não tinha o domínio da língua, já que as situações de conflito, por si só, já abalam as emoções. Isto é, mesmo dominando a língua e dominando o modelo de contexto³, já seria uma situação delicada para qualquer um, quer seja brasileiro, quer seja estrangeiro.

O fato de no BO não constar as informações relatadas pelas vítimas, especialmente para que elas dessem prosseguimento ao pedido de seus documentos no consulado de seus países de origem, demonstra o quanto elas estavam decepcionadas com a omissão dessas informações pelos policiais. O enunciado seguinte deixa claro que “eles” (policiais militares e o próprio delegado) não desempenharam seus papéis sociais da maneira como era esperado. Por isso, quando a estudante relata que “falaram algo lógico” ao lançar a suspeita sobre o envolvimento da proprietária do imóvel, há um tom de crítica que reforça o descontentamento e a ausência de informações comprováveis. É importante considerar nesse enunciado o efeito contra-argumentativo do conector “mas”: o “mas” reforça que o verbo “falar” está sendo usado em seu sentido denotativo, ou seja, aventou-se a possibilidade de participação da proprietária do imóvel, mas não há qualquer registro disso no BO que, ao contrário, trata a proprietária também como vítima.

Nessa passagem do relato, é possível evidenciar o quanto a barreira linguística comprometeu o atendimento das vítimas, embora esse não tenha sido o único problema. Vejamos que a estudante descreve que o fato de estar passando por um momento complicado fez com que a comunicação fosse mais ainda difícil: *“Eu falei quinze vezes meu nome, minha nacionalidade e as coisas roubadas (...) Quando nos entregaram o boletim nos demos conta que nossos dados não eram corretos, pois haviam muitos erros”*. Aqui, é clara a falta de preparação dos funcionários públicos para receber essas pessoas, que é ainda mais agravada com o preconceito em relação às intercambistas.

Ademais, os policiais, legitimados pela instituição governo, exercem o abuso de poder ao mudarem o papel da proprietária, que de suspeita passa a ser vítima, e das alunas, que de vítimas passam a ser suspeitas.

Após perceberem que informações sobre o roubo de seus pertences, principalmente, de seus documentos, deviam constar no BO, as alunas foram orientadas a irem à delegacia do bairro de las, que seria o local adequado para fazer a queixa do assalto.

“Quando legamos nessa delegacia falamos com uma policia mulher, que desde um primeiro momento recebemos discriminação, pois ela falou... Vocês que desejam ... estou ocupada... conhecem aos criminosos...conhecem seu endereço...a todo mundo

roubam...vocês estão de forma legal em Brasil... sem não sabem nada então no posso fazer nada...venham amanhã. Foi a resposta dessa policia” (Ana).

Nesse fragmento, em que as alunas já estão na delegacia do bairro em que moravam, as reticências indicam que a policial estava com pressa para fazer o atendimento e não tinha interesse em (re)fazer o BO, presente no enunciado “estou ocupada”, entre reticências. Além disso, vale ressaltar que, nessa delegacia, as alunas foram atendidas por uma policial mulher, diferente do primeiro dia, mas a experiência não foi diferente, já que as reticências deixam entrever uma interlocução truncada e, provavelmente, pouco clara para as vítimas que entenderam partes de suas perguntas.

Esse tratamento revela o que a classificação, nomeada por Cuche (2002), pode fazer com as minorias sociais. De fato, apenas questionar a legalidade da presença das alunas não seria problema, se a esse questionamento não antecedesse um rol de perguntas que colocavam em dúvida a veracidade do assalto: “*conhecem aos criminosos... conhecem seu endereço... a todo mundo roubam...*”. Essas indagações deixam pressuposto que as estudantes conseguiram narrar o que aconteceu para a policial, no entanto, o enunciado “*a todo mundo roubam...*” sugere que houve, nessa tentativa de interlocução, abuso de poder por parte da entrevistadora que, além de não atender às vítimas como deveria, justifica dizendo que está ocupada: “*sem não sabem nada então no posso fazer nada...venham amanhã*”. Novamente, é difícil entender como as vítimas de um assalto podem ter ou devem ter os dados dos criminosos.

Até aqui, entendemos que temos marcas linguísticas e discursivas que apontam para uma situação de violência sofrida pelas intercambistas por serem mulheres, pardas e estrangeiras e por não possuírem domínio do português brasileiro. Essa interpretação é confirmada pelas próprias vítimas que saíram da delegacia com a sensação de impotência por novamente não conseguirem fazer o documento.

“Minhas colegas e eu saímos tristes, chorando de impotência, porque sentimos discriminação não só por ser estrangeiras senão também por ser mulheres. Além disso a polícia queria culpar-nos do roubo. Nossas estávamos sozinhas em um país diferente ao nosso sim dinheiro e sem uma casa onde morar. Nesse momento quisemos voltar a nossos países e nos perguntávamos porque tanto preconceito...somos estudantes não criminosas. Então decidimos voltar a uma casa de uma amiga de nacionalidade argentina que nos convidou sua casa para dormir essa noite”. (Ana).

O enunciado “*sentimos discriminação não só por ser estrangeiras senão também por ser mulheres*” revela uma dupla violência: contra as mulheres e contra as mulheres estrangeiras. Em seguida, no relato é possível perceber que elas apresentam o desejo de retornar para o país de origem, onde demonstram sentir-

se seguras. Contudo, a situação não possibilitou o retorno, já que se trata de alunas de classe baixa e que só estão fazendo o intercâmbio porque receberam ajuda do governo de seus países, por meio de bolsa. A única alternativa foi ir para a casa de amigos estrangeiros, também em intercâmbio no Brasil, para conseguirem um lugar para dormir até que conseguissem alugar um outro local. Observamos aqui como essas alunas ficaram desorientadas ao não receberem do Estado o acolhimento necessário ao momento que estavam vivendo. Essa falta de assistência, decorrente da ausência de preparação dos policiais, traz à tona nossos questionamentos sobre a falta de políticas de internacionalização educacionais que tornem as comunidades, receptoras dos intercambistas, preparadas para recebê-los. Inclusive, a própria universidade, já que as alunas não tinham um contato oficial da instituição para recorrerem de imediato em uma situação de emergência. Caso contrário, o sentimento de desamparo será o reflexo do Brasil para o resto do mundo: *“Nossas estávamos sozinhas em um país diferente ao nosso sem dinheiro e sem uma casa onde morar. Nesse momento quisemos voltar a nossos... países e nos perguntávamos porque tanto preconceito...somos estudantes não criminosas”*.

Como o assalto ocorreu próximo a um feriado no Brasil, as estudantes tiveram que aguardar três dias para retornar à delegacia, que solicitou cópias dos documentos e comprovantes do intercâmbio para que dessem prosseguimento ao BO. Assim, após esse período, elas retornaram à delegacia do bairro.

“Aos três dias nos indicaram que de novo tínhamos que ir para a polícia de (local). Nesse dia falamos com um polícia homem. Acho que eles no cumprimento por pressão. Ele falou o seguinte... vocês foram assaltadas....respondemos sem... perguntou de novo...os criminosos entraram com chave nossas falamos sem. Ele perguntou ... esses criminosos estavam armados ... falamos sem. Então o policia falou, por que aqueles criminosos não estupraram a vocês, porque são bonitas. Nesse momento teve muita desesperação que só por ser mulher, além de estrangeira escutar muita ignorância. Nesse momento teve coragem e respondi para ele. Você tem mãe, tem esposa e filha. Sem elas foram roubadas vocêalaria porque não foram estupradas. Senti que ele queria fazer-nos sentir culpáveis pelo roubo”. (Ana).

No trecho: *“Ele falou o seguinte... vocês foram assaltadas....respondemos sem... perguntou de novo...os criminosos entraram com chave nossas falamos sem. Ele perguntou ... esses criminosos estavam armados ... falamos sem. Então o policia falou, por que aqueles criminosos não estupraram a vocês, porque são bonitas”*, ocorre a retomada das perguntas já feitas anteriormente às jovens para que o enunciador conduzisse o depoimento para a última pergunta: *“por que aqueles criminosos não estupraram a vocês, porque são bonitas”*. Ou seja, em um assalto a mulheres bonitas, o estupro é inevitável. Esse enunciado coloca em xeque o depoimento das alunas, já que possui um argumento proveniente de uma

sociedade machista e patriarcal. Essa “justificativa” é marcada no enunciado pelo conector “porque” e remonta um discurso não só comum no Espírito Santo, mas no Brasil em geral. O trabalho elaborado por Tomazi (2014) discute uma pesquisa feita pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), no Brasil, em 2014, que apresentou dados assustadores em relação ao estupro, demonstrando que 58,5% dos entrevistados acreditavam que “se as mulheres soubessem como se comportar, haveria menos estupros” e 65,1% concordavam que “mulheres que usam roupas que mostram o corpo merecem ser atacadas”. Até aqui, a relação de poder é claramente identificada no discurso do policial, no qual ficam pressupostas três questões sociais que são motivo de discriminação: ser mulher, ser bonita e estrangeira, ou seja, a mulher, nessa situação é vista como alguém totalmente indefeso.

Em outro trecho do relato, os policiais ainda pedem informações confidenciais das estudantes alegando segurança. Mas, como acreditar em algum tipo de segurança por parte desses profissionais? Novamente, as alunas saem da delegacia sem realizar o BO.

“Além disso, a polícia pediu celulares que minhas colegas tinham (mas esses celulares eram de nossos amigos que emprestaram para que falaram com suas famílias). A polícia falou que pedia os celulares por seguridade. Também pediu senhas de nossas contas de cartão e correios. Segundo ele por seguridade de nossas. Nossas não aceitamos e saímos em bora. Depois minhas colegas e eu apresentamos nossas queixas a nossos consulados”. (Ana).

Percebemos nesse discurso uma marca de desconfiança recaindo sobre as estudantes, já que elas haviam dito que os celulares foram roubados. Novamente, observa-se o abuso de poder em relação às alunas, que estavam em uma situação de “dependência” do serviço público. Contudo, cientes de seus direitos, as vítimas não se submetem a mais uma violência e então recorrem aos seus consulados para resolver o problema. Assim, ao saírem da delegacia, elas enviaram um e-mail aos consulados e à Organização dos Estados Americanos (OEA), informando o ocorrido e solicitando ajuda.

Após isso, as intercambistas voltam, pela quarta vez, à delegacia do bairro que, já notificada pelo consulado sobre a situação das alunas, trata-as de maneira diferenciada. Além disso, elas também estavam acompanhadas por uma advogada da instituição onde estavam estudando, que se propôs a ajudá-las.

“(…) por meio da ajuda de minha professora (nome) pudemos falar com outra professora que é advogada. Essa professora aceito ajudar-nos. Junto com ela fomos novamente a policia de (local) onde observamos um trato distinto. Acho porque havia pressão da advogada, de os consulados. Nossas com a advogada decidimos não falar nosso endereço novo para a polícia só o endereço da universidade por nossa seguridade. Ao final a

polícia não quis entregar nossas declarações porque indicou que só o consulado podia pedir. Não recuperamos nada. Desde aquele dia não voltamos mais para essa delegacia. Pelo acontecido não confio na polícia. Sinto insegurança e desconfiança”. (Ana).

Nesse momento, observa-se um tratamento diferenciado dado às alunas pelos policiais, especialmente porque já haviam informado ao consulado sobre o ocorrido e porque estavam acompanhadas por uma advogada que também é legitimada por uma instituição, neste caso, o local onde as intercambistas estudavam. Essa situação mostra que o tratamento muda em função das relações sociais entre os participantes e os papéis que eles assumem em cada situação de interação. Isso ocorre porque essas relações envolvem, sobretudo, o poder, conforme nos fez entender van Dijk (2010).

A percepção do trato diferenciado, marcado no enunciado “*observamos um trato distinto. Acho porque havia pressão da advogada, de os consulados*”, confirma que as alunas só tiveram seus discursos legitimados quando acompanhadas da advogada e após a denúncia ao consulado, o que reflete a fragilidade de nossas relações e a falta de preparo de nossas instituições.

Ainda assim, a polícia não entregou o BO às estudantes e elas não recuperaram quaisquer itens roubados. Porém, para além das perdas materiais, que também são muito relevantes, as intercambistas perderam a confiança em nosso país, pois, ao perderem a confiança nos policiais, representantes do Estado, perdem a confiança no Estado também.

A frase “*Sinto insegurança e desconfiança*” reflete o que, hoje, essas alunas sentem em relação ao Brasil e o que milhares de intercambistas podem sentir caso não seja feita uma preparação dessas pessoas para saberem acolher, linguística e culturalmente, essas pessoas.

Considerações finais

A situação estudada nos permite refletir sobre um grave problema em nossa sociedade, a violência de gênero, que está presente nas mais diversas circunstâncias, como ocorreu durante o atendimento às jovens estudantes na delegacia. Por isso, é necessário repensar o processo de internacionalização, que deve ser democrático, inclusivo, capaz de se ajustar aos desafios da diversidade e de ser praticado por essa diversidade, a fim de que situações de violência, preconceito e intolerância, como a que acabamos de discutir, não aconteçam novamente.

Este artigo assumiu a visão do discurso como prática social e também discursiva, ou seja, o depoimento em análise nos permitiu reconhecer não só o texto como

parte dos processos sociais, mas o discurso como um processo de interação que coloca em foco questões de ideologia, poder, hegemonia e discriminação. Reconhecer que os discursos têm efeitos constitutivos é, necessariamente, compreender que as identidades sociais são socialmente e culturalmente construídas e reconhecer, também, que identidade se aplica a gênero social. Considerando a problemática contemporânea dos projetos de incentivo à internacionalização nas universidades brasileiras, este artigo se constitui apenas como uma reflexão, um estudo de caso, de natureza quali-interpretativa, que traz à tona a discussão das relações de poder, de inclusão e exclusão do outro, da língua, da identidade e do gênero social, constituindo-se como um esforço para que a comunidade acadêmica “retire dos olhos a lente embaçada dos discursos hegemônicos” (FERRAZ; FONSECA, 2016, p. 279) que negam ao outro, estrangeiro, um acolhimento digno e respeitoso não só na universidade que o recebe, mas também na sociedade.

Nesse sentido, preparar o acolhimento dos intercambistas, como já dito, pressupõe não apenas o ensino de línguas para a população em geral, mas a promoção do conhecimento cultural, histórico, social, religioso das mais diversas etnias, que promovam o respeito ao outro. Esse trabalho educacional, contudo, deve ser atrelado à promoção da igualdade entre gêneros, entre pessoas, independente de suas escolhas. Uma das formas pelas quais podemos fazer isso é por meio da linguagem, utilizando essa “ferramenta” humana para amar ao invés de odiar.

Por último, é relevante destacar que problematizamos apenas um tópico acerca do processo de internacionalização e da violência de gênero, que são deveras complexos e precisam ainda serem muito discutidos e debatidos. Logo, estamos cientes de que não se trata do cerne do problema, mas de uma dentre tantas outras questões que tornam as políticas de internacionalização um desafio em vários países no mundo. Entretanto, se debatido em seus diversos entendimentos, poderemos dar alguns passos em direção ao aprimoramento desse processo.

Notas

¹ Nome fictício para garantir a anonimidade. Preservamos a variação linguística da escrita do relato. O relato completo está no apêndice.

² Infelizmente, não há nesse documento dados que comparem as mortes de mulheres estrangeiras negras com as brancas. Inclusive, as taxas apresentadas neste parágrafo são decorrentes de dados de 2003 a 2013, já que somente em 1996 o Ministério da Saúde (MS) introduziu nas declarações de óbito o quesito raça/cor e, mesmo assim, houve uma grande subnotificação até o fim do século.

³ Modelos de contexto são entendidos como constructos subjetivos únicos dos participantes ou definições subjetivas das situações interacionais, nos quais aparecem as experiências vividas pelo corpo, percepções, emoções, referentes à situação comunicativa em curso (VAN DIJK, 2001).

Apêndice

Sou Ana de nacionalidade peruana. Atualmente estudo Mestrado em Linguística. Cheguei ao Brasil com muitos sonhos, alegrias por conhecer novos saberes. Mas, no dia dezoito de abril foi um dia muito triste para mim, que sempre vou lembrar. Naquele dia onde morávamos, fomos assaltados por dois criminosos. Eles estavam armados e tinham chave do apartamento onde morávamos. A parte mais triste começou quando fomos na polícia para apresentar nossa queixa.

Primeiro os policiais da (local) falaram que nessa delegacia não podíamos apresentar nossa queixa porque nossas morávamos em (local). Mas a polícia militar nos levou lá. Entre os policiais civis e militares falaram que só por ser estrangeiras nos atenderiam, mas indicaram que esse boletim de ocorrência não teria valor nenhum. Foi terrível porque minhas colegas e eu (todas estrangeiras) não falávamos bem o português e estávamos passando por um momento crítico. Começaram as perguntas sobre o roubo. Essas perguntas foram repetitivas. Eu falei quinze vezes meu nome, minha nacionalidade e as coisas roubadas. Da mesma forma minhas colegas. Quando nos entregaram o boletim nos demos conta que nossos dados não eram corretos, pois haviam muitos erros. Nem indicavam os objetos roubados desde laptops, gravadoras, câmeras, dinheiro, joias, roupas, documentos, entre outras coisas. Foi uma decepção. Eles ao final falaram algo lógico que a proprietária era suspeitosa, mas no boletim aparece como vítima.

Depois fomos na polícia de (local) onde nos indicaram que tínhamos que fazer nossa declaração, um boletim de ocorrência e fazer a denúncia. Quando legamos nessa delegacia falamos com uma polícia mulher, que desde um primeiro momento recebemos discriminação, pois ela falou... Vocês que desejam ... estou ocupada... conhecem aos criminosos...conhecem seu endereço...a todo mundo roubam...vocês estão de forma legal em Brasil... sem não sabem nada então no posso fazer nada...venham amanhã. Foi a resposta dessa polícia. Minhas colegas e eu saímos tristes, chorando de impotência, porque sentimos discriminação não só por ser estrangeiras senão também por ser mulheres. Além disso a polícia queria culpar-nos do roubo. Nossas estávamos sozinhas em um país diferente ao nosso sem dinheiro e sem uma casa onde morar. Nesse

momento quisemos voltar a nossos países e nos perguntávamos porque tanto preconceito...somos estudantes não criminosas. Então decidimos voltar a uma casa de uma amiga de nacionalidade argentina que nos convidou sua casa para dormir essa noite. Aos três dias nos indicaram que de novo tínhamos que ir para a polícia de (local). Nesse dia falamos com um polícia homem. Acho que eles no comprimento por pressão. Ele falou o seguinte...voces foram assaltadas...respondemos sem...perguntou de novo...os criminosos entraram com chave nossas falamos sem. Ele perguntou ... esses criminosos estavam armados ... falamos sem. Então o policia falou, por que aqueles criminosos não estupraram a vocês, porque são bonitas. Nesse momento teve muita desesperação que só por ser mulher, além de estrangeira escutar muita ignorância. Nesse momento teve coragem e respondi para ele. Você tem mãe, tem esposa e filha. Sem elas foram roubadas vocêalaria porque não foram estupradas. Senti que ele queria fazer-nos sentir culpáveis pelo roubo. Além disso, a polícia pediu celulares que minhas colegas tinham (mas esses celulares eram de nossos amigos que emprestaram para que falaram com suas famílias). A polícia falou que pedia os celulares por seguridade. Também pediu senhas de nossas contas de cartão e correios. Segundo ele por seguridade de nossas. Nossas não aceitamos e saímos em bora. Depois minhas colegas e eu apresentamos nossas queixas a nossos consulados em Rio de Janeiro. Além disso, por meio da ajuda de minha professora (nome da professora) de linguística pudemos falar com outra professora que é advogada. Essa professora aceito ajudar-nos. Junto com ela fomos novamente a policia de (local) onde observamos um trato distinto. Acho porque havia pressão da advogada, de os consulados. Nossas com a advogada decidimos não falar nosso endereço novo para a polícia só o endereço da universidade por nossa seguridade. Ao final a polícia não quis entregar nossas declarações porque indicou que só o consulado podia pedir. Não recuperamos nada. Desde aquele dia não voltamos mais para essa delegacia. Pelo acontecido não confio na polícia. Sinto inseguridade e desconfiança. Acho que só o tempo ajudara para poder esquecer o acontecido. É muito difícil ainda falar sobre o roubo, porque me sinto triste. Mas estou já tranquila porque recebe apoio de minha faculdade de Linguística, de professores, de meus amigos (estrangeiros e brasileiros). Só o tempo ajudara para esquecer e sanar feridas da mente e de meu coração.

Referências

- Altenhofen, C. V. (2013).** Bases para uma política linguística das línguas minoritárias no Brasil. In: Nicolaidis, C.; Silva, K. A. da; Tílio, R.; Rocha, C. H. (Orgs.). *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas, SP: Pontes Editores. p. 93-116.
- Brasil. (2011).** *Decreto nº 7642, de 13 de dezembro de 2011*. Institui o Programa Ciências sem Fronteiras. Diário Oficial, *Brasília*, DF. Disponível em <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>> Acesso: 20 de nov. 2016.
- Brasil. (2014).** *Lei nº. 13005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial, *Brasília*, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm> Acesso 03 de dez. 2016.
- Capes. (2016).** Ministério da Educação. *Capas divulga números referentes ao Ciência sem Fronteiras*. Disponível em <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/views/-/journal_content/56_INSTANCE_VF2v/214072/5133183> Acesso: 21 de nov. 2016.
- Cuche, D. (2002).** *A Noção de Cultura nas Ciências Sociais*. Tradução de Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC.
- Deleuze, G. (1992).** *Conversações*. Rio de Janeiro: Literatura.
- Ferraz, D. de M.; fonseca, C. O. (2016).** Os pensamentos pós-colonial e pós-moderno: um exercício de desconstrução de sentidos essencializados. In: Tomazi, M. M.; Rocha, L. H. P.; Ferraz, D. de M. (orgs.). *Estudos Linguísticos: descrição, texto, discurso e ensino*. Vitória: PPGEL/UFES. p. 279-290.
- Finardi, K. R. (2014).** The slaughter of Kachru's five sacred cows in Brazil and the use of English as an international language. *Studies of English Language Teaching*, 2, p.401-411.
- Finardi, K. R. (2016).** *Globalization and English in Brazil*. In: *English in Brazil: views, policies and programs*. Finardi, K. R. (org.). Londrina: Eduel.
- Instituto Patrícia Galvão (2015).** *Violência contra mulheres imigrantes é recorrente e subnotificada no Brasil*. São Paulo. Disponível em: <http://agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/violencia-contra-mulheres-imigrantes-e-recorrente-e-subnotificada-no-brasil/> Acesso 10 jan. 2018.

- Jordão, C. M., martinez, Z. J. (2015).** Entre as aspas das fronteiras: internacionalização como prática agonística. In: Rocha, C. H., Braga, D. B., Caldas, R. R. (Orgs.). *Políticas linguísticas, ensino de línguas e formação docente: desafios em tempos de globalização e internacionalização*. Campinas, SP: Pontes Editores. p.61-87.
- Knight, J. (2004).** Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8 (1). p. 5-31.
- Natale, R. (2015).** A representação social da violência de gênero contra a mulher no Espírito Santo. 175p. *Dissertação de Mestrado*. Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Espírito Santo.
- Tomazi, M. M. (2014).** Tolerância social à violência contra as mulheres: discurso, ideologia e contexto. In: Lins, M. DA P. P.; Capistrano JR., R. (Orgs.). *Quadrinhos sob diferentes olhares teóricos*. Vitória: PPGEL/UFES. p.187-205.
- Tomazi, M. M.; NATALE, R. (2014).** Os discursos de protesto nas manifestações da copa das confederações no brasil. *(Con)textos Linguísticos*, v. 8, p. 195-210.
- Tomazi, M. M.; NATALE, R. (2015).** [Des]caminhos da violência de gênero no Brasil: discurso, mídia e representação social. In: Silva, Denise Helena Garcia; Pardo, Maria Laura. (Org.). *Pasado, presente y futuro de los Estudios en América Latina*. Buenos Aires: Aled. p. 136-155.
- van Dijk, T. A. (2001).** La multidisciplinarietà del análisis crítico del discurso: un alegato em favor de la diversidad. In: Wodak, R.; Meyer, M. *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.
- van Dijk, T. A. (2010).** *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto.
- van Dijk, T. A. (2016).** Discurso-cognição-sociedade: estado atual e perspectivas da abordagem sociocognitiva do discurso. *Letrônica*. Porto Alegre, v. 9, n. esp. p. 8-29, nov.
- Waiselfisz, J. J. (2015).** *Mapa da violência 2015: mortes matadas por armas de fogo*. Brasília, DF: Unesco.
- West, C.; lazar, M. M.; kramarae, C. (2000).** El género en el discurso. In: Van Dijk, T. (org.). *El Discurso como interacción social: Estudios sobre el discurso II: una introducción multidisciplinaria*. Barcelona, Gedisa Editorial, p.179-212.
- Wit, H. de. (2011).** Global: *Naming internationalisation will not revive it*. University Word News. 23/10. Disponível em: <<http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20111021215849411>> Acesso 19 nov. 2016.

Notas bibliográficas

	<p>Raquelli Natale é doutoranda e Mestre em Linguística pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professora no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Membro do Grupo de Estudos sobre Discursos da Mídia (GEDIM/UFES) e do Grupo de Estudos sobre a Articulação do Discurso (GEArtD/UFGM). As produções recentes estão relacionadas à violência de gênero na mídia jornalística, Análise Crítica do Discurso de vertente Sociocognitiva e representação social. Correio eletrônico: raquellinatale@gmail.com</p>
	<p>Micheline Mattedi Tomazi é professora do departamento de Línguas e Letras da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGEL), na mesma instituição. Doutora em Linguística pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e pós-doutora em Linguística junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (POSLIN), na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Líder do Grupo de Estudos sobre Discursos da Mídia (GEDIM/UFES/CNPq), pesquisadora do Grupo de Estudos sobre a Articulação do Discurso (UFMG/CNPq) e do Grupo de Pesquisa em Análise Textual dos Discursos (UFRN/CNPq). Dedicar-se a pesquisas sobre Análise Crítica do Discurso, de viés Sociocognitivo. As produções recentes tratam dos temas: violência de gênero, ideologia e poder na mídia jornalística e construção de faces em gêneros do domínio jurídico e jornalístico. Correio eletrônico: michelinetomazi@gmail.com</p>