

PESQUISA EM LINGÜÍSTICA

Abordagens Contemporâneas

GERALDA DE OLIVEIRA SANTOS LIMA
SAMUEL DE SOUZA MATOS
CAIO CÉSAR COSTA SANTOS

VOLUME 4



Criação Editora

CONSELHO EDITORIAL

Ana Maria de Menezes
Christina Bielinski Ramalho
Fábio Alves dos Santos
Jorge Carvalho do Nascimento
José Afonso do Nascimento
José Eduardo Franco
José Rodorval Ramalho
Justino Alves Lima
Luiz Eduardo Oliveira Menezes
Maria Inêz Oliveira Araújo
Martin Hadsell do Nascimento
Rita de Cácia Santos Souza

Lucas Aribé Alves (Parecerista de acessibilidade)

PESQUISA EM LINGÜÍSTICA

Abordagens Contemporâneas

GERALDA DE OLIVEIRA SANTOS LIMA
SAMUEL DE SOUZA MATOS
CAIO CÉSAR COSTA SANTOS

VOLUME 4



Criação Editora
Aracaju, 2020

Copyright 2020 by organizadores

Proibida a reprodução total ou parcial, por qualquer meio ou processo, com finalidade de comercialização ou aproveitamento de lucros ou vantagens, com observância da Lei de regência. Poderá ser reproduzido texto, entre aspas, desde que haja expressa marcação do nome do autor, título da obra, editora, edição e paginação.

A violação dos direitos de autor (Lei nº 9.619/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código penal.

O rigor e a exatidão do conteúdo dos artigos publicados são da responsabilidade exclusiva dos seus autores. Os autores são responsáveis pela obtenção da autorização escrita para reprodução de materiais que tenham sido previamente publicados e que desejem que sejam reproduzidos neste livro.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Tuxped Serviços Editoriais

Bibliotecário Pedro Anizio Gomes CRB-8/8846

L732p Lima, Geralda de Oliveira Santos (Org)
Pesquisa em linguística: abordagens contemporâneas
(v.4) / Geralda de Oliveira Santos Lima; Samuel de Souza
Matos; Caio César Costa Santos (organizadores). 1. ed.-
Aracaju: Criação, 2020.
322 p.; 15 x 21cm
ISBN: 978-65-88593-27-1

1. Discurso 2. Ensino 3. Escrita 4. Línguas 5. Linguística
6. Pesquisa

I. Título II. Assuntos III. Organizadores

CDD 418.007
CDU 373.003.03

ÍNDICE PARA CATÁLOGO SISTEMÁTICO

1. Linguagem / Línguas – Estudo e ensino.
2. Linguística: ensino de línguas.

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	7
	ESTUDOS EM TEXTO	
	A produção científica do PPGL/UFS: um olhar sobre as palavras-chave em dissertações da área de Linguística	13
	<i>Lucas Pazoline da Silva Ferreira; Camila Mota Oliveira Cavalcante</i>	
	Ateliê da escrita: a construção da coerência textual	27
	<i>Laurinda Cruz da Silva; Isis Gabrielle Silva da Penha</i>	
	Era uma vez: um estudo sobre o fenômeno da referenciação em Chapeuzinho Vermelho	55
	<i>Patrícia Matos Correia</i>	
	A (re)construção do objeto de discurso Marielle Franco sob uma perspectiva sociocognitivo-interacional	73
	<i>João Paulo Fonseca Nascimento; Geralda de Oliveira Santos Lima</i>	
	O fantasma de Bühler: a sombra da dêixis que se prolonga no passado	93
	<i>Caio César Costa Santos</i>	
	<i>Mina e Kill Bill</i> vol. 1: sob a ótica dos contínuos forma e função da intertextualidade	119
	<i>Flávio Passos Santana; Geralda de Oliveira Santos Lima</i>	
	A gramática sistêmico-funcional na linguagem de protesto	137
	<i>Genilma Dantas Andrade; Gilvan Santana de Jesus</i>	

ESTUDOS EM PRAGMÁTICA

- “Se você virar um jacaré, o problema é seu!”: breve análise de uma fala de Bolsonaro a partir de Oswald Ducrot 155
Daniela Cynthia de Sá Rocha ; Emília Silva Poderoso; Jameson Thiago Farias Silva; Natália Evangelista Barbosa Guimarães

- Atos de fala no discurso contra a vacina chinesa/Covid-19: marcas de força ilocucionária 171
Almir Barbosa dos Santos; Augusto Petronio Pereira; Camila dos Santos Reis

- A disposição de atos de fala em gêneros da atualidade: análise de uma resolução 183
Jamilly Daiane Pereira Santos; Rayane Araújo Gonçalves; Rosely Melo Matos de Novais; Talita Santos Menezes

- “Ele já foi um bebê”: uma análise de atos de fala polêmicos sobre o aborto em um perfil do Instagram 199
Isabela Marília Santana; Juliane Tenório dos Santos; Samuel de Souza Matos

- Efeitos das máscaras faciais na interação face a face durante a pandemia de Covid-19: uma análise pragmática 225
Victor Renê Andrade Souza; Vitória Laís Santos Silva; Ozéias Pereira da Conceição Filho; Débora Simões Araújo

ESTUDOS EM DISCURSO

- A mulher na mídia: coletivos feministas, Dia Internacional da Mulher e eleições 2018 249
Andressa de Lima Santos; Thalita Síntique dos Santos; Valéria de Jesus Santana; Wilton James Bernardo dos Santos

- Autoria: conceitos e apagamento em textos escolares 267
Fabiano Oliveira; Fábio Elias Verdiani Tfouni

- Análise crítica do discurso: cotas e representações pela transitividade 287
Ana Cecília dos Santos Azevedo; Camila Pereira Costa; Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno

- Sobre os autores 305

APRESENTAÇÃO

Nos últimos anos, as várias perspectivas e abordagens teórico-metodológicas da Linguística têm nos ensinado muitas coisas novas para o empreendimento de diversas pesquisas em âmbito intra, inter e/ou transdisciplinar, proporcionando, cada vez mais, um intenso diálogo entre as ciências da linguagem, com toda a sua pluralidade, e práticas sociodiscursivas nas mais distintas Instituições de Ensino Superior (IES) do país. No contexto da Universidade Federal de Sergipe (UFS), investigações científicas de diferentes ordens, embora convergentes em múltiplos níveis de análise linguística, têm sido encampadas, para buscar atender às demandas sociais atuais da educação e do contexto sociocultural e político.

Partindo deste panorama, o objetivo primordial desta obra, multidisciplinar, intitulada *Pesquisa em linguística: abordagens contemporâneas*, consiste em tornar pública a produção acadêmica dos/as discentes e docentes do Departamento de Letras Vernáculas e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (UFS), bem como de discentes de outros departamentos desta instituição. Os textos que compõem esta coletânea, sob uma perspectiva sociocognitivo-interacional e discursiva, são frutos de pesquisas diversas realizadas nos últimos anos, no âmbito dos cursos de Letras tanto da graduação, como da pós-graduação.

A presente obra, editada em quatro volumes, destina-se não só a estudantes e profissionais vinculados/as aos estudos da linguagem, mas também às demais pessoas interessadas em compreender o funcionamento deste fenômeno em seus mais diversos matizes,

contextos e práticas socioculturais cotidianas. Este quarto volume, que contém quinze capítulos distribuídos em três partes, reúne contribuições sobre texto, escrita, atos de fala, dêixis, discurso, referenciação, intertextualidade, feminismo, pandemia, etc. Numa visão de conjunto, os textos aqui presentes elegem diversos *corpora* sob a ótica de distintas categorias teórico-analíticas.

Os trabalhos da primeira parte, intitulada *Estudos em texto*, configuram uma linha tênue de introspecção de elementos que ora se justapõem, ora se dissociam. O elemento primeiro, o texto, convida o leitor para uma reflexão no tocante à receptividade que o componente textual nos oferece nas múltiplas formas de seu aparecimento, tanto na língua, como no discurso. Nesta primeira parte, o leitor terá em mãos diversas abordagens no tocante à constituição da textualidade, alguns destes textos apresentam uma visão mais intralinguística do texto ao analisar fatos e/ou fenômenos da vida cotidiana, seja na literatura ou em outras dimensões textuais. Outros textos buscam salientar uma visão mais particular dos fatores linguísticos que desencadeiam a formação de um ponto de vista especial no tocante à recepção da textualidade. Da escrita, da dêixis ao universo fantástico da literatura e de propensões do cinema. O teor da escritura destes capítulos desta primeira parte tem um ponto em comum: a composicionalidade do texto em suas múltiplas esferas.

Os capítulos que compõem a segunda parte deste volume, intitulada *Estudos em Pragmática*, têm em comum entre eles a dimensão dos atos de fala em análises que nos direcionam para o campo da política, do social, enfim, dos problemas e paradoxos que são repercutidos na atualidade, principalmente, a do Brasil. Problemas estes suburbanos, polêmicos, essenciais e muito evidentes na contemporaneidade. Cada capítulo desta seção apresenta uma visão particular dos atos de fala, seja originada de Ducrot ou de Austin ou de Searle, colaborando para uma compreensão dos atos de fala

mais próxima dos problemas aqui apresentados como o aborto na visão da Ministra Damares Alves, o aspecto das vacinas e seu teor argumentativo ou sobre as máscaras faciais na interação durante a pandemia do Covid-19.

Já os capítulos que compõem a terceira e última parte do livro, intitulada *Estudos em Discurso*, esboçam tanto a atitude da mulher na mídia, como o problema do conceito de autoria nos textos escolares. O ponto comum entre os artigos desta seção é a existência do discurso como uma face visível e presente nas maquinarias discursivas da conjuntura social de um país, grupo, classe ou nação. Os autores desta seção deixam claro a hiperatividade dos discursos que circulam e estão em tudo. Neste sentido, é imprescindível perscrutar até as estranhas do discurso a fim de promover a efetuação da condição de possibilidade de sua interpretação. Os discursos são vários, embora acessíveis a um pequeno público quando se trata de perscrutá-los.

Convém, ainda, ressaltar que esta publicação só se tornou viável graças ao Auxílio Financeiro a Projeto Educacional e de Pesquisa – AUXPE 88881.157416/2017-1, do EDITAL CAPES/FAPITEC Nº 11/2016 – PROEF, o qual vem contribuindo para o fortalecimento do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe e para tornar pública a produção acadêmica de seus discen-tes, fruto de pesquisas científicas diversas, não só de alunos ativos, mas também de egressos. Além de resultados de investigações de alunos de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq), visto que a coletânea proposta articula trabalhos de pesquisa desenvolvidos no contexto da Graduação desta mesma Instituição de Ensino Superior.

Ademais, gostaríamos de agradecer à Editora Criação pela oportunidade de divulgação e avaliação destes trabalhos produzidos na área da Linguística, com ênfase nas propostas analítico-des-criptivas em Linguística de Texto, Pragmática e Análise de Discurso

no âmbito da UFS. Trabalhos estes que reúnem uma significativa produção científica do Grupo de Pesquisa “Laboratório de Estudos em Texto e Tecnologia” - LETTEC/UFS. Sem sombra de dúvidas, muito têm a contribuir para o compartilhamento e discussão acerca de questões linguísticas e sociopolíticas da contemporaneidade.

Dezembro de 2020

Os organizadores



ESTUDOS EM TEXTO

A PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO PPGL/UFS: UM OLHAR SOBRE AS PALAVRAS-CHAVE EM DISSERTAÇÕES DA ÁREA DE LINGUÍSTICA

Lucas Pazoline da Silva Ferreira

Camila Mota Oliveira Cavalcante

Introdução

A prática científica se estabelece a partir de diferentes elementos de produção, disseminação e uso informacional (GARVEY; GRIFFITH, 1979). Assim, são partes constitutivas do fazer científico-acadêmico os agentes que lidam direta ou indiretamente com pesquisas, as instituições que investem e/ou dependem desses estudos e profissionais, as teorias e métodos que sustentam essa atividade, os textos que relatam os resultados de investigações, entre outras.

Com esse entendimento, podemos conceber a comunicação de ideias ou experimentos, um dos elementos importantes da conjuntura epistemológica, como meio para observar características a partir das quais o empreendimento científico se realiza. Por exemplo, Bazerman (1988), Swales (1990, 2004) e Owen (2005), analisaram a prática científica através de preferências linguísticas, retóricas e sociais, observadas em artigos científicos de diferentes áreas. Enfim, esses pesquisadores se dedicaram a práticas formais de comunicação de estudos, em que os dados passam pelo escrutínio da comunidade científica e se tornam públicos.

Nessa linha de comunicação formal, convenções de gêneros como a dissertação, por sua vez, também nos permitem “compartilhar nossos pensamentos, para interagir, para influenciar e cooperar” (BAZERMAN, 2006, p. 11-12), bem como para legitimar nosso espaço e nossas ideias nos ambientes acadêmicos. De acordo com Xavier (2010), a dissertação está vinculada às pesquisas cuja realização envolve uma defesa pública com banca avaliadora composta por pesquisadores experientes, sendo este “ritual” um pré-requisito para a obtenção do título de mestre. Enfim, após esse percurso de realização e escrutínio da pesquisa pelos pares científicos, o texto fica disponível para a comunidade acadêmica em geral, compondo, assim, o acervo de uma determinada instituição de ensino/pesquisa.

No Brasil, os programas de pós-graduação *stricto sensu* são os principais responsáveis pelas pesquisas de mestrado do país, e consequentemente, pela composição do acervo de dissertações. O Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (PPGL-UFS) integra esse quadro nacional desde 2010, formando pesquisadores e divulgando estudos nas áreas de Linguística e Literatura. Até o momento, o Programa já possui pouco mais de 280 trabalhos concluídos, sendo a maior parte deles da área de Linguística.

Diante do exposto, nosso objetivo é investigar aspectos da produção científica do PPGL-UFS a partir das palavras-chave atribuídas aos resumos das dissertações da área de Linguística. Especificamente, pretendemos identificar os termos mais recorrentes na pesquisa do PPGL nos últimos anos a partir de uma abordagem *Text Mining*. Para isso, catalogamos e examinamos as dissertações¹ publicadas entre 2010 e 2019 na área de Linguística, pertencentes ao acervo do PPGL-UFS. Cumpre destacar que esta pesquisa está

¹ Embora possua um programa de doutorado ativo, o PPGL-UFS ainda não possuía tese defendida e publicada até o momento da coleta de dados deste estudo. De qualquer forma, devido ao nosso recorte, as teses não fariam parte das análises aqui apresentadas.

vinculada a um projeto maior, que pretende analisar diferentes elementos da produção científica do PPGL-UFS. Entretanto, o recorte proposto aqui se direciona a alguns pontos da abordagem teórica, metodológica e analítica do estudo em andamento, os quais serão detalhados nos tópicos a seguir.

O Programa de Pós-Graduação em Letras da UFS

O Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Sergipe foi inaugurado em março de 2008, tornando-se, à época, o primeiro programa de pós-graduação em Letras no estado de Sergipe a oferecer o curso *stricto sensu* de nível Mestrado. Seu objetivo geral é formar e qualificar profissionais para o desenvolvimento de práticas de pesquisa no campo das ciências da linguagem, de modo a introduzir abordagens inovadoras nos campos dos estudos linguísticos e literários, com impacto na realidade local, nacional e internacional (UFS, 2015).

O Programa compreende duas áreas de concentração: Estudos Linguísticos e Estudos Literários. A área de Estudos Linguísticos abriga duas linhas de pesquisa: (1) “Descrição, análise e usos linguísticos”, cujo objetivo é reunir pesquisas que analisam diferentes contextos sociais de usos linguísticos, sob diferentes perspectivas teóricas e níveis de análise; (2) “Linguagem: identidade e práticas sociais”, linha que reúne estudos teóricos e empíricos sobre as diferentes manifestações e contextos de usos da linguagem, em uma interconexão entre linguagens, discurso e sociedade.

Por sua vez, a área de **Estudos Literários** abriga, também, duas linhas de pesquisa: (1) “*Literatura e Cultura*”, que reúne estudos sobre as diversas manifestações literárias em uma interface com outras expressões artísticas, oriundas da indústria cultural ou do comportamento humano na história; (2) “*Literatura e Recepção*”, que

agrega projetos de crítica e historiografia literárias, teorias da leitura e do leitor de textos literários.

Com a aprovação da Resolução nº 33/2015/CONEPE/UFS, o Programa passou a contar com curso de Doutorado em Letras, e na avaliação Capes do quadriênio 2013–2016, obteve nota 4, a mesma que foi atribuída ao Doutorado na ocasião de sua implantação, demonstrando, assim, o reconhecimento da qualidade dos cursos que o Programa oferece. Por fim, esse resultado também agrega valor às pesquisas desenvolvidas e publicadas nas dissertações, cujas palavras-chave se estabelecem enquanto o *corpus* analisado aqui.

Sobre as palavras-chave nos textos acadêmico-científicos

A comunicação de um conhecimento científico é antecedida pela realização de pesquisas, investigações ou experimentos, que culminam em uma produção escrita. Nesse sentido, é recorrente uma organização estrutural na escrita, vinculada a normas, como as atribuídas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Em todo caso, há elementos recorrentes em textos científicos, que orientam a organização das informações (ver Quadro 1), como resumos, palavras-chave, listas, capítulos, anexos, entre outros.

Diante do objetivo deste trabalho, interessa-nos o item “Palavras-chave”, que corresponde a uma parte mais breve das publicações científicas, localizada abaixo do resumo, podendo ser escrita tanto em língua portuguesa quanto em língua estrangeira. Em geral, a seção “Palavras-chave” é composta de três ou mais palavras, ou expressões, importantes do texto e seu uso também serve para indexação em bases de dados nacionais e internacionais (AQUINO, 2009, p. 48; PEREIRA, 2011, p. 181). Em termos técnicos, a recomendação da NBR 6028 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT, 2003) é que sejam colocadas após a

expressão “Palavras-chave:” e que os termos ou expressões sejam separados entre si por ponto (.), inclusive finalizada, também, por ponto.

Quadro 1: Elementos que estruturam monografias, dissertações e teses

a) Capa;	m) Lista de abreviaturas, siglas;
b) Lombada ;	n) Lista de símbolos;
c) Folha de rosto;	o) Sumário;
d) Folha de aprovação;	p) Introdução: explanação do tema, problema, justificativas, objetivos, hipótese e organização dos capítulos que compõem o trabalho;
e) Dedicatória;	q) Capítulo 1: Constituição metodológica da pesquisa: descrição dos sujeitos ou objetos analisados, contextualização espacial e temporal da coleta, instrumentos empregados para a captação de dados da amostra ampla, seleção da amostra restrita;
f) Agradecimentos;	r) Capítulo 2: Referencial teórico, que são as resenhas sobre teorias escolhidas para apoiar a análise;
g) Epígrafe;	s) Capítulo 3: Análise dos dados, organização das categorias de análise com discussão à luz das teorias que podem explicar o funcionamento do objeto estudado;
h) Resumo seguido de palavras-chave;	u) Conclusão;
i) Resumo em língua estrangeira;	v) Referências;
j) Lista de ilustrações;	x) Glossários, apêndices, anexos, índices.
k) Lista de tabelas;	

Fonte: Xavier, 2010

As palavras-chave são descritores que identificam e caracterizam o trabalho a ser publicado, e que proporcionam acesso à informação desejada com mais seletividade e rapidez. Isso significa que a escolha dos termos pelo autor/pesquisador deve tentar garantir uma melhor descrição acerca do trabalho, uma vez que a atribuição inadequada, o excesso e a omissão dessas palavras podem dificultar o acesso à informação almejada, provocando, por exemplo, desinteresse de leitores pela pesquisa em questão e pouca visibilidade do estudo e do pesquisador.

A produção textual acadêmica é uma atividade intrínseca à pesquisa. Além disso, tão importante quanto os resultados de determinado estudo é a ação de divulgá-los, em um primeiro momento, para a comunidade científica e, posteriormente, para o público em geral. Nesse sentido, a propagação do conhecimento caracteriza-se como um processo de comunicação de grande relevância, pois uma descoberta científica para ter seu reconhecimento pela comunidade como um todo, deve ser publicada. Nesse sentido, o uso adequado das palavras-chave transcende o contexto de produção textual acadêmica, reforçando o aspecto de legitimação, uma vez que elas funcionam como um primeiro contato dos pesquisadores junto ao título e resumo.

Atualmente, é perceptível a coexistência de vários modos de representar e de recuperar a informação a partir de palavras-chave. Em um ambiente dinâmico e em constante mutação, há recursos que criam e selecionam essas palavras a partir do mapeamento e extração de termos utilizadas pelos próprios autores no título, resumo ou texto integral. Assim, nestes modelos automatizados, materializam-se listas de palavras-chave, que são retiradas dos documentos e que passam a corresponder a uma escolha dos autores (SIMÕES, 2008).

Em síntese, a utilização das palavras-chave facilita o acesso ao conteúdo dos documentos, materializa o pensamento do autor e reflete a realidade da prática científica (MIGUÉIS, A. *et al*, 2013). Considerando esse entendimento, tornam-se pertinentes estudos sobre as palavras-chave registradas em textos acadêmicos, como as dissertações analisadas no tópico seguinte.

3 Considerações sobre coleta e análise dos dados

Nesta parte, descrevemos sobre a constituição do *corpus*, bem como os métodos e procedimentos de análise utilizados para alcançarmos nosso objetivo. Em primeiro lugar, por se tratar de uma pesquisa piloto vinculada a um projeto maior de análise da produção científica do PPGL-UFS, foram organizados diferentes *corpora* a partir da catalogação das dissertações defendidas entre 2010 e 2019², totalizando 244 (duzentos e quarenta e quatro) textos (ver Quadro 2). Desse total, foi realizada uma triagem a fim de identificar apenas as pesquisas vinculadas à grande área “Linguística”, o que resultou em uma amostra de 158 (cento e cinquenta e oito) materiais, a partir dos quais selecionamos as palavras ou expressões do item “Palavras-chave”.

Quadro 2: Total de dissertações defendidas entre 2010 e 2019

ANO	LINGUÍSTICA	LITERATURA	SOMA
2010	9	5	14
2011	15	9	24
2012	20	6	26
2013	14	6	20
2014	18	8	26
2015	17	9	26
2016	18	16	34
2017	20	12	32
2018	16	7	23
2019	11	8	19
TOTAL	158	86	244

Fonte: próprios autores

² As dissertações defendidas em 2020 ainda não constam em sua totalidade no site do programa ou na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFS. Em raras exceções, não encontramos alguns textos nas bases digitais. Além disso, não havia possibilidade de ir ao acervo físico, que se encontra fechado, seguindo protocolos de contenção para COVID-19. Para esses casos, foram utilizados textos oriundos das respectivas dissertações, como resumos de apresentação ou artigos.

Após o exame das dissertações, foi compilado um quantitativo de 646 (seiscentas e quarenta e seis) palavras-chave em língua portuguesa, entre palavras isoladas³ e expressões. Para a análise desse material, optamos por uma abordagem com maior enfoque quantitativo, embora também recorramos a uma abordagem qualitativa. Especificamente, utilizamos de Mineração de textos (*Text Mining*) como uma forma de análise e extração de dados. Para auxiliar o processamento dos termos de modo a identificar informações úteis, tornou-se imprescindível a aplicação dos algoritmos computacionais do *Voyant Tools* (<https://voyant-tools.org>), uma ferramenta de código aberto e baseada na Web que analisa de textos digitais. Lançado em 2003, o *Voyant Tools* foi desenvolvido pelos pesquisadores Stéfan Sinclair e Geoffrey Rockwell para análise de textos menos densos, como por exemplo, listas de frequência de palavras.

Para a elaboração das listas utilizadas neste estudo, o aplicativo utilizado foi configurado para analisar a frequência de palavras isoladas, mesmo que estas estivessem formando expressões independentes nas “Palavras-chave”. Ou seja, transformamos 646 (seiscentas e quarenta e seis) palavras-chave em 1260 (mil, duzentas e sessenta) palavras isoladas. Por outro lado, também preparamos uma análise da frequência das palavras-chave, formadas por expressão ou termo único. Em seguida, de modo a ampliarmos nossa visão para os termos com uma recorrência mediana ou inferior, elaboramos nuvens de palavras⁴, que nos auxiliaram a observar outros termos em destaque.

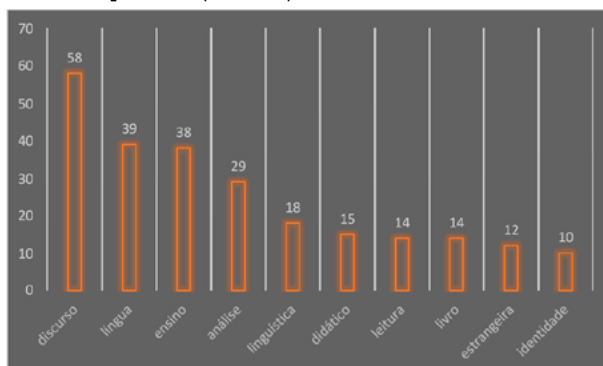
3 Com apenas um item lexical.

4 O *Voyant Tools* permite a criação dessas nuvens. Entretanto, utilizamos os designs de apresentação do *Wordart* (<https://wordart.com/>), um criador de nuvem de palavras on-line com formatos artísticos.

Análise das palavras-chave nas dissertações do PPGL/UFS

A seguir, apresentamos os resultados obtidos após o processamento de dados do *Voyant Tools*. Reiteramos que se trata de uma discussão preliminar, uma vez que os dados aqui apresentados serão adicionados ao projeto maior em desenvolvimento e, conseqüentemente, reavaliados e correlacionados a dados de estudos publicados futuramente.

Gráfico 1: As dez palavras (isoladas) mais recorrentes entre 2010-2019



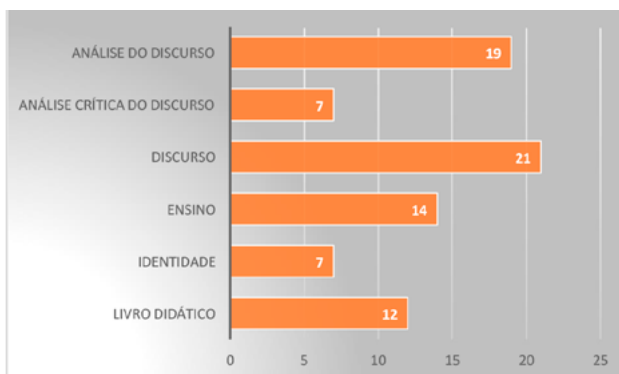
Fonte: próprios autores

No Gráfico 1, apresentam-se as 10 (dez) palavras mais recorrentes no item “Palavras-chave”⁵, das dissertações analisadas, com destaque para os termos “discurso, língua, ensino, análise e linguística”. Preliminarmente, os dados sugerem que há uma tendência das pesquisas no PPGL-UFS a adotar, em primeiro lugar, abordagens discursivas de estudo da linguagem e, em segundo, abordagens para o ensino de língua. Com recorrência quantitativamente próximas,

⁵ O termo discurso se repetiu em 5 trabalhos, como uma forma de o autor evidenciar a perspectiva teórica e o objeto analisado, fato que não ocorreu com os outros termos destacados. Entretanto, mesmo desconsiderando a repetição, o termo “discurso” permaneceria como o mais recorrente.

linguagem e características sociais), cujos *corpora* podem vincular elementos linguísticos (oral/escrito) estritamente ou elementos linguísticos e extralinguísticos (BORGES NETO, 2004). De acordo com a Figura 1, pode-se sugerir certo interesse do PPGL para estudos sobre aspectos sociais/psicológicos da linguagem.

Gráfico 2: Palavras-chave mais recorrentes entre 2010-2019



Fonte: próprios autores

A partir da análise do Gráfico 2, corroboramos nossas ideias sobre a existência de abordagens em destaque e correlação de termos, com maior detalhamento. Os dados sugerem que as abordagens discursivas mais predominantes são a Análise do Discurso (francesa) e a Análise Crítica do Discurso (inglesa), cujo objeto de análise, com ressalvas específicas para cada vertente, constitui-se pelo termo predominante em nossas análises, o “discurso”. Em seguida, ao compararmos os Gráficos 1 e 2, verificamos, para além da junção entre “análise” e “discurso”, a correlação entre os termos “livro” e “didático”, evidenciando, assim, o relevo considerável que esse material possui nas análises linguísticas realizadas pelos no âmbito do PPGL-UFS.

O Quadro 3 apresenta de modo mais detalhado a “disputa” entre as principais abordagens de estudos linguísticos nos últimos anos,

considerando a proeminência dos estudos discursivos em 7 (sete) anos e dos estudos sobre ensino em 3 (três) anos. Como podemos observar, outros termos, que não aparecem nos Gráficos 1 e 2, também disputam espaço na pesquisa científica do PPGL, com destaque para os estudos sobre “variação”, ocupando o segundo lugar em 2016.

Quadro 3: As três palavras mais recorrentes por ano

ANO	1º Lugar	REC.	2º Lugar	REC.	3º Lugar	REC.
2010	Discurso	7	Análise	3	Ensino	3
2011	Discurso	8	Ensino	5	Língua	5
2012	Ensino	7	Língua	6	Discurso	5
2013	Ensino	7	Língua	6	Discurso	4
2014	Discurso	5	Análise	4	Leitura	3
2015	Língua	9	Discurso	5	Ensino	5
2016	Discurso	5	Variação	4	Análise	3
2017	Discurso	6	Análise	4	Ensino	4
2018	Discurso	9	Análise	3	Escola	3
2019	Discurso	4	Linguística	3	Análise	2

Fonte: próprios autores

Por último, outro dado que chama atenção no Quadro 3 é a inexistência do termo “identidade”, presente nos gráficos anteriores. Isso pode ser explicado pelo fato de esses estudos estarem distribuídos com um frequência de menos 2 (dois) trabalhos por ano. Enfim, como será esclarecido a seguir, os resultados deste estudo serão reanalisados com outros dados do projeto maior.

Considerações finais

No desenvolvimento deste trabalho, foram descritas características da produção e comunicação de conhecimento científico, direcionadas ao contexto do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFS. Em seguida, foi discutido sobre a importância das palavras-chave na produção textual acadêmica, uma vez que tais elementos,

além de potencialmente agregar visibilidade e facilidade de acesso ao trabalho completo, podem refletir características do fazer científico de determinados grupos.

Por sua vez, com a análise das palavras-chave atribuídas aos resumos das dissertações da área de Linguística, foi possível discutir sobre alguns aspectos da produção científica do PPGL-UFS. Entre essas características, observam-se as multiplicidades de conexões inerentes à produção de conhecimento científico contemporâneo (SANTOS, 1987), refletidas nas dissertações. Entretanto, embora haja diversidade, as abordagens discursivas e de ensino de língua são predominantes no Programa.

Por fim, os resultados obtidos não devem ser vistos como totalizantes da atividade científica do PPGL, que, como qualquer programa de pós-graduação, possui diversas linhas e objetos, mesmo que estas se limitem a uma única recorrência no nosso *corpus* analítico. Para o projeto maior em desenvolvimento, torna-se pertinente a ideia de criar mapas conceituais com esses termos, a fim de se obter um detalhamento com enfoque mais qualitativo, o que dependeria da correlação entre os dados aqui apresentados e aqueles resultantes da análise de outros elementos constitutivos das dissertações do PPGL-UFS. Desse modo, poderíamos garantir maior consistência na avaliação das informações.

Referências

AQUINO, I. S. Como escrever artigos científicos – sem arrodeio e sem medo da ABNT. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. Resumos, NBR 6028. Rio de Janeiro, 2003.

BAZERMAN, C. Gênero, agência e escrita. São Paulo: Cortez, 2006.

BORGES NETO, J. De que trata a linguística, afinal? In: Ensaios de filosofia da linguística/ José Borges Neto. São Paulo: Parábola Editora, 2004. p. 31-65.

DOURADO, L.; CATANI, A.; OLIVEIRA, J. Política e gestão da educação superior. Porto Alegre RS: Ed. Xamã, 2003.

ERCAN, G.; CICEKLI, I. Using lexical chains for keyword extraction. *Information processing and management*, v. 43, p. 1705-1714, 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ipm.2007.01.015>. Acesso em: 05 jun. 2013.

GARVEY, W. D.; GRIFFITH, B. C. Communication and information process within scientific disciplines, empirical findings for psychology. In: GARVEY, W. D. *Communication: the essence of science; facilitating information among librarians, scientists, engineers and students*. Oxford: Pergamon, 1979. p. 127-147.

GONÇALVES, A. L. Uso de resumos e palavras-chave em ciências sociais: uma avaliação. *Rev. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf.* v. 13, n. 26, p. 78-93, 2008.

MEADOWS, A. J. **A comunicação científica**. 1. ed. Brasília: Briquet de Lemos, 1999.

MIGUÉIS, A.; NEVES, B.; SILVA, A. L.; TRINDADE, Á.; BERNARDES, J. A. *A importância das palavras-chave dos artigos científicos da área das ciências farmacêuticas, depositados no Estudo Geral: estudo comparativo com os termos atribuídos na MEDLINE*. **CID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 112-125, 2013. DOI: 10.11606/issn.2178-2075.v4i2p112-125. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/69284>. Acesso em: 23 fev. 2021.

OWEN, M. **The scientific article in the age of digitization**. Amsterdam, University of Amsterdam, 2005.

PEREIRA, M. G. **Artigos científicos: como redigir, publicar e avaliar**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. Editora Cortês, 1985.

SIMÕES, M. G. **Da abstração à complexidade formal: relações conceptuais num tesouro**. Coimbra: Almedina, 2008.

SWALES, J. M. **Genre analysis: english in academic and research settings**. Cambridge (UK); New York: Cambridge University Press, 1990.

SWALES, J. M. **Research genres: exploration and applications**. Cambridge (UK); New York: Cambridge University Press, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (UFS). Conselho do Ensino, da Pesquisa e da Extensão. **Resolução n. 33, de 12 de junho de 2015**. Aprova alterações no Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGL e cria o Curso de Doutorado em Letras.

XAVIER, A. C. dos S. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**. Recife: Editora Rêspel, 2010.

ATELIÊ DA ESCRITA: A CONSTRUÇÃO DA COERÊNCIA TEXTUAL

Laurinda Cruz da Silva
Isis Gabrielle Silva da Penha

Introdução

Neste artigo, propomos averiguar o modo como as práticas de produção textual escrita estão sendo realizadas e orientadas no Ensino Médio no Centro de Excelência Dom Luciano José Cabral Duarte, situado em Aracaju-SE, sob a perspectiva sociodiscursivo-interacional da linguagem no que compete à construção da coerência textual e às estratégias argumentativas. Para tal, analisamos uma entrevista realizada com o professor titular do segundo ano do ensino médio da referida escola. Utilizamos os pressupostos teórico-metodológicos da Linguística de Texto com foco no fenômeno da referenciação (MONDADA; DUBOIS, 2003) na interface com o *Tratado da argumentação* (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005) e, para a transcrição dos dados fornecidos na entrevista, utilizamos a perspectiva de estudo da Profa. Dra. Rosália Duarte/PUC-Rio (2004) no que concerne à pesquisa qualitativa.

Diante do atual cenário da educação básica brasileira, sobretudo, dos estudantes do ensino médio, nosso interesse se pauta em um problema que vem se agravando ao longo dos anos de formação dos alunos e refletido em seu desempenho na prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) – principalmente nas competências 2 e 3 da prova de redação. Embora as atividades de compreensão, interpretação e produção escrita façam parte do cotidiano dos alunos da educação básica, alicerçadas nos Parâmetros Curriculares

Nacionais (PCNs) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os alunos ainda possuem extrema dificuldade para escrever, revelando uma desorganização de ideias, ou seja, não conseguem organizá-las de maneira coesa e, conseqüentemente, coerente.

Percebe-se, portanto, que o aluno não vivencia o seu texto, visto que o fazer linguístico é motivado por uma interação social e cognitiva e o aluno/escritor se baseia no seu conhecimento de mundo e em sua realidade (social, comunicativa e cultural). Visando a preparação para o ENEM, propomos um olhar para as práticas de ensino. Consideramos o texto, à luz do sociocognitivismo, como fruto de um processo social, histórico, interacional e ideológico, desse modo, fundamentado na realidade linguística e extralinguística (KOCH; ELIAS, 2016), havendo nele princípios como a situacionalidade, intertextualidade, informatividade, coesão e coerência, descritos por Koch (2016) e outros autores. Dessa forma, o texto está organizado em quatro seções que dissertam, respectivamente, sobre a BNCC e os PCNs, as competências 2 e 3 da redação do ENEM, as relações sociocognitivas no processo de produção textual e a construção da coerência textual.

BNCC e PCNs: ensino de língua portuguesa, argumentatividade e processo de formação social e intelectual do aluno

Para discutirmos sobre a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCCEM) e o ensino de Língua Portuguesa, reconhecemos que este documento traz uma série de referências de como se dará o ensino na educação básica. Atemo-nos, então, à área de linguagens, ao ensino de língua portuguesa a partir das premissas de que a linguagem é comunicação e de que é pela linguagem que o homem se faz sujeito e, portanto, cidadão partícipe.

A BNCC dialoga conjuntamente com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), sendo

aquele um recurso que orienta a prática docente a fim de garantir educação de qualidade, e esta, um documento normativo que regulariza a organização da educação com base nos princípios da Constituição Federal no que compete garantir o desenvolvimento do educando, assegurar sua formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer meios de progredir no trabalho e nos estudos, conforme o Art. 206/LDB. Ainda sobre a etapa do ensino médio, a BNCC afirma que:

No Ensino Médio, os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. Encontram-se diante de questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos socioculturais diversos. (BRASIL, 2018, p. 481).

Segundo a BNCC, o ensino de língua portuguesa entende como centro de estudo o texto (seja oral ou escrito), trabalhando, assim, as práticas de escrita, leitura, escuta, oralidade e semiótica dentro da esfera linguística. Em diálogo com os princípios da LDB, a BNCC traz em sua proposta campos de atuação, sendo eles: campo da vida pessoal, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública e campo artístico. Para essa discussão, vamos nos debruçar sobre dois campos de fundamental importância para o desenvolvimento da argumentação.

A *priori*, “o campo da vida pessoal” é fortemente presente no ensino fundamental, quando o aluno está na fase inicial de formação e constrói as bases do seu conhecimento de mundo, sendo a linguagem uma capacidade humana de simbolizar e de interagir e, por essa via, condição para que se construam as realidades (BRASIL, 2006). A *posteriori*, o “campo jornalístico-midiático” é aquele

em que o aluno é levado a desenvolver a criticidade, focando em sua participação na sociedade e exercendo a cidadania, tendo acesso a diversos meios de comunicação e notícias que possibilitem o desenvolvimento da argumentação. Cabe, assim, à política da escola e das práticas docentes dos professores darem espaço para o aluno defender o seu ponto de vista, concordando ou refutando determinados posicionamentos.

O ensino de língua portuguesa dialoga com outras disciplinas, contribuindo para a compreensão, considerando que há linguagens diversificadas e que cada uma tem a sua coerência, quando empregada no contexto adequado. Segundo a BNCC, a área de linguagens, por si só,

[...] propõe que os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos. (BRASIL, 2018, p. 485).

Dessa forma, a disciplina trabalha de forma integrada a gramática, a interpretação de texto e a escrita no uso cotidiano não mais de forma dissociada em consonância com outras áreas, como ocorria antes dos anos de 1990. Essas demandas exigem que as escolas de Ensino Médio ampliem as situações para que os jovens aprendam a tomar e sustentar decisões, fazer escolhas e assumir posições conscientes e reflexivas (BRASIL, 2018). O professor pode se valer do ensino interdisciplinar para envolver o aluno e estimular seu aprendizado, fazendo uso de tecnologias e do protagonismo deste como aliados no processo de aprendizagem significativa, conforme postula David Ausubel, em 1980. Em suma, a política curricular deve ser entendida como expressão de uma política cultural, na medida

em que seleciona conteúdos e práticas de uma dada cultura para serem trabalhados no interior da instituição escolar (BRASIL, 2006), uma vez que a lógica de uma proposta de ensino e de aprendizagem que busque promover letramentos múltiplos pressupõe conceber a leitura e a escrita como ferramentas de empoderamento e inclusão social (BRASIL, 2006).

As competências 2 e 3 da prova de redação do ENEM: o aluno e o auditório nos processos de recepção e produção de texto

Na prova de redação do ENEM, o texto dissertativo-argumentativo é o tipo textual solicitado, cujo tema ronda questões de ordem social, científica, cultural e política, em que cabe ao aluno argumentar de forma coerente, coesa e assertiva no emprego e desenvolvimento de diferentes pontos de vista. Compreendemos, também, que os textos motivadores são de fundamental importância para a compreensão do tema proposto, pois é através deles que o aluno será norteado. Isso demonstra a necessidade de, ao longo dos estudos no Ensino Médio, o professor possibilitar o acesso a diferentes gêneros textuais. Essa etapa de formação promove uma nova experiência com os afazeres da escola, visto que os estudantes são expostos à atividade de produção textual de forma crítica e reflexiva acerca de problemáticas de ordem social e histórica (NASCIMENTO; SANTOS; CARDOSO, 2017). Quanto aos cinco critérios avaliativos da redação do ENEM, nossa investigação é direcionada somente para as competências 2 e 3, que dizem respeito a:

- **Competência 2:** compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.

- **Competência 3:** selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.

É esperado do aluno, portanto, que demonstre domínio das competências que deveriam ser desenvolvidas nas etapas anteriores de aprendizagem, compreendendo o problema do tema abordado, formulando uma opinião, embasando seus conhecimentos e apresentando uma proposta de intervenção para produzir um bom texto. Esses passos dependem dos objetivos esperados nas competências 2 e 3. A primeira diz respeito à compreensão da proposta de redação, ao domínio da estrutura composicional do texto dissertativo-argumentativo e, ainda, **à mobilização do repertório sociocultural do participante.** A segunda trata da capacidade de gerenciar e sistematizar informações coerentes com o eixo temático adotado. Sendo assim, Sá (2018), fundamentando-se em Perelman e Tyteca (1996), defende ainda que:

[...] a bagagem sociocognitiva do produtor também permite que ele elabore estratégias para produzir sentidos. De acordo com Perelman e Tyteca (1996), o locutor, para atingir a persuasão de seu público de maneira satisfatória, deve usar de uma série de estratégias argumentativas. No entanto, para que seus objetivos sejam realmente alcançados, muitas outras questões estão implícitas: como e onde ele foi produzido, em que situação, quem o produziu, qual o auditório, quais os objetivos do locutor e qual a aceitação do auditório frente ao discurso produzido. (SÁ, 2018, p. 122).

Postulado isso, ao se deparar com a prova de redação do ENEM, o aluno aciona em sua memória um *frame* frente ao tema abordado que o permite interpretar o texto motivador com um conjunto de crenças e conhecimentos prévios estruturados que se associam

à sua realidade social e linguística. Posteriormente, o participante trabalha o seu projeto de texto e deve pressupor que, quando produzimos um texto para um interlocutor, nosso modelo mental de contexto (VAN DIJK, 2012) nos faz prever quais conhecimentos e crenças esse interlocutor provavelmente possui e como ele interpretará nosso texto dentro daquela situação comunicativa específica (OLIVEIRA, 2013). Dessa forma, reconhecer o auditório a quem se dirige e o contexto é de suma importância para que se produza um texto adequadamente coerente e coeso, atingindo, assim, o resultado esperado sob os critérios de análise de cada competência.

No que compete à argumentação, fundamental para a competência 3, Koch e Elias (2017) afirmam que ela

[...] é o resultado de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva.

Dessa forma, Santana (2015) defende que, ao invés de se ter argumentos e teses universais que servem a todos os espíritos, os homens, em geral, são os oradores que idealizam seus auditórios e determinam os argumentos universais. Estes servem para cada tipo de público, não deixando de ser uma estratégia particular e pessoal que priorizará determinado grupo de pessoas. Portanto, a construção do texto é condicionada ao auditório, tendo em vista a adesão e persuasão do mesmo.

As relações sociocognitivas no processo de produção textual

Considerando a trajetória da Linguística Textual (LT), o sociocognitivismo começou a ser pensado na área após os estudos

de Beaugrande e Dressler, a partir da década de 1980, que enfatizavam o papel do conhecimento prévio e da intenção comunicativa dos usuários da língua para a produção de sentidos. Dessa forma, cabe à Linguística Textual descrever como os textos são criados e utilizados sob o pressuposto de que todo fazer (ação) é necessariamente acompanhado de processos de ordem cognitiva (KOCH, 2004).

Van Dijk (2012) postula que os sentidos dos textos se estabelecem a partir de elementos de ordem social, cognitiva, cultural e histórica, levando em consideração crenças, valores, posições e desejos de seus interlocutores. Assim, podemos estabelecer uma inter-relação entre sociocognitivismo e a referenciação no que compete à produção textual. Nesse sentido, consideramos a linguagem como uma atividade dinâmica, colaborativa, intersubjetiva e interacional, a qual possibilita a manifestação de conhecimentos linguísticos e extralinguísticos na/para produção de textos e sentidos (KOCH, 2004).

A referenciação compreende um fenômeno de construção de representações dos objetos de discurso, os quais derivam de relações construídas na interação, por meio de textos (CAVALCANTE *et al*, 2017). Os processos referenciais, sobretudo, a introdução referencial e a anáfora, são estratégias discursivas e argumentativas de tentativas de estabilização dos objetos de discurso do texto (CAVALCANTE *et al*, 2017). Na produção de textos do tipo dissertativo-argumentativo o aluno faz uso dos processos referenciais para significar e ressignificar, de forma coerente e coesa, os objetos de discurso levantados em seu texto com base no tema proposto, é, no entanto, a construção dessa progressão referencial que vai refletir em certa medida seu nível argumentativo.

Os processos referenciais – introdução referencial, anáfora e dêixis – centram-se em um “referente” que é garantido progressi-

vamente por eles, contribuindo para a coerência que se dá na interação entre locutor e interlocutor. Tratam, portanto, de como a referência é construída nas práticas discursivas através das formas linguísticas coesivas na superfície textual (referência, substituição, elipse, conjunção e coesão lexical). Apresentadas as cinco formas de coesão textual, percebe-se que os processos referenciais e coesivos possuem uma inter-relação, não deixando de lado, evidentemente, a coerência que é a garantidora dos sentidos do texto, fundamentada, sobretudo, em elementos socioculturais, aspectos discursivos e conhecimento prévio.

A construção da coerência textual

A Linguística Textual concebe o texto como seu objeto de estudo e não há como falar em texto sem considerar suas bases estruturais: a coesão (microestrutura) que confere os itens lexicais e a coerência (macroestrutura) que confere à unidade de sentido.

Inicialmente, os estudos do texto se davam, somente, em função do cotexto, observava-se, portanto, se os recursos coesivos estavam bem empregados segundo à norma culta e se faziam sentido entre si em função de uma perspectiva preocupada em descrever categorias e regras de combinação (gramáticas de frase). Posteriormente, com a “virada pragmática” (KOCH, 2004), considerava-se a necessidade de olhar o texto como um todo, como um conjunto de enunciados que se interligavam e mantinham relações. Por fim, com o desenvolvimento de estudos cognitivos, na década de 80, a coerência passou a ser vista como um mecanismo de construção e produção de sentidos a partir do funcionamento de processos cognitivos.

A partir de então, os estudos de Koch e Travaglia (1999), Marcuschi (2008), Koch e Elias (2006), Cavalcante, Brito e Custódio Filho (2014), dentre outros, têm contribuído para o aprofundamento

na área de LT e nos estudos da coerência textual no que tange às características dessa disciplina, apresentando um amplo referencial teórico-metodológico, bem como possibilitando uma amplificação na forma de compreensão e apropriação do fenômeno textual nos diferentes campos sociais (BENTES, 2010).

A noção de coerência adotada neste trabalho resulta da construção de uma unidade de sentido e do estabelecimento de uma unidade comunicativa, sendo essa movida a partir da intencionalidade de quem enuncia. Sendo assim, a partir dos processos referenciais, a coerência de um texto é compreendida como um processo dinâmico que se estabiliza nas formas textuais de maneira provisória, uma vez que o sentido pode sofrer alterações de acordo com a situação e o espaço de circulação do texto (BENTES; GOMES-SANTOS, 2014).

No processo textual a coerência é responsável por garantir a significação e a qualidade dos argumentos, possuindo, assim, uma natureza plástica. É, ainda, uma construção sociocognitiva manifestada na interação e depende do contexto (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014), sendo que, não há regras específicas e universais duramente estabelecidas sobre a coerência que possam ser aplicadas a todo e qualquer texto. O texto, por sua vez, não deve mais ser definido apenas em termos de aparato verbal. A produção e a interpretação só são levadas a efeito se mobilizam diferentes recursos expressivos (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014).

Para trabalhar a questão da coerência textual em sala de aula, é necessário que a mesma seja vista como algo em uso e não como algo cristalizado no texto e que a argumentação – um dos espaços onde ela se manifesta – faz parte do contexto das relações humanas. Percebido isso, as atividades de leitura e produção textual ganham novos significados e passam a ser desenvolvidas com mais facilidade e qualidade, refletindo no desempenho do texto dis-

sertativo-argumentativo e, conseqüentemente, na competência 3 da prova de redação do ENEM. Pois, a produção textual exige que cuidemos da articulação entre orações, períodos, parágrafos e seqüências maiores, porque todas essas partes contribuem para que o texto seja compreendido como uma unidade de sentido (KOCH; ELIAS, 2017).

Resultados e discussões

Realizamos aqui uma discussão acerca dos dados que foram possíveis extrair da entrevista feita com o professor de português, observando, assim, os fatores de coerência, tendo como categoria de análise a *metodologia de ensino aplicada* e como unidade de sentido o *panorama sobre os alunos participantes do ENEM*. Realizamos, também, uma discussão acerca da construção da coerência textual que é o foco central dessa pesquisa em consonância com a análise buscando os sentidos do texto no contexto no que compete às práticas pedagógicas e à textualidade.

A entrevista foi realizada no dia 23 de janeiro do ano de 2020. A escola encontrava-se em período de férias. O gênero entrevista foi escolhido para nos ambientar e reconhecer o trabalho desenvolvido na escola e a realidade dos alunos. Dessa forma, analisaremos os sentidos do texto conjuntamente com a teoria abordada no que tange à construção da coerência textual.

Atemo-nos, primeiramente, à questão das práticas de produção textual e como os professores são orientados para desenvolvê-la. Ciente de que a BNCC descreve como se dará o ensino, fomentando a multiplicidade dos gêneros, linguagens e tipologias textuais, levando em consideração a oralidade e a escrita, e que os PCNs dão as orientações para a prática docente com base em pesquisas científicas. As bases de ensino ainda se mostram muito presas ao ensino

tradicional da Língua Portuguesa e dependentes da orientação do livro didático.

(1) Pesquisadora: Então, é... de que forma as práticas de produção de texto escrito são realizadas aqui no interior do colégio e como os professores são orientados para desenvolver essas atividades?

Olha, [é...] de forma geral nós seguimos a BNCC [...] nós seguimos aí o que pede a (incompreensível) da língua portuguesa [...] as práticas, aqui, por exemplo, textuais, elas são sempre colocadas por todos os professores e aí tem a particularidade, cada um trabalha de uma forma diferente utilizando metodologias diferentes eu, por exemplo, trabalho com roteiro, trabalho com teatro [...] trabalho com a peça e trabalho com a música, junto às questões que [...] a gramática me coloca [...] então, eu por exemplo, eu tenho um conteúdo substantivo eu geralmente tiro de uma música, eu geralmente tiro de uma notícia de jornal [...] o caminho é o professor que trilha, mas as produções de texto é que são bem colocadas é... e casam com o que pede aí a BNCC para desenvolver a habilidade linguística do aluno tanto da escrita quanto da oralidade. [...] as práticas, aqui, por exemplo, textuais, elas são sempre colocadas por todos os professores”- e que cada um trabalha com suas particularidades, parecendo que não há uma orientação ou uma metodologia conjunta com os demais professores para o desenvolvimento do ensino em geral, uma vez que ele se atém somente à sua metodologia que embora se mostre inovadora e em diálogo com a BNCC explorando o roteiro, o teatro, a música – “eu, por exemplo, trabalho com roteiro, trabalho com teatro [...] trabalho com a peça e trabalho com a música”- a mesma está centrada em questões gramaticais – “junto as questões que [...] a gramática me coloca”- com herança tradicional de ensino que busca usar a literatura e outras áreas de linguagens para análises gramaticais – “eu tenho um conteúdo substantivo eu geralmente tiro de uma música eu geralmente tiro de uma notícia de jornal [...] o caminho é o professor que trilha”.

O professor afirma que as práticas textuais são empregadas por todos os professores – “*nós seguimos aí o que pede a (incompreensível) da língua portuguesa [...] as práticas, aqui, por exemplo, textuais, elas são sempre colocadas por todos os professores*”- e que cada um trabalha com suas particularidades parecendo que não há uma orientação ou uma metodologia conjunta com os demais professores para o desenvolvimento do ensino em geral, uma vez que ele se atém somente à sua metodologia que embora se mostre inovadora e em diálogo com a BNCC explorando o roteiro, o teatro, a música, a mesma está centrada em questões gramaticais com herança tradicional de ensino que busca usar a literatura e outras áreas de linguagens para análises gramaticais.

Percebe-se, portanto, que a intenção do professor nessa questão é apresentar sua metodologia de ensino e o faz a partir de estratégias que visem a aceitabilidade de seu auditório (entrevistador) para isso ele pressupõe um contrato entre as partes. Uma vez que a entrevista se deu de profissional da educação para profissional da educação em formação, ele busca ancorar seus conhecimentos escolhendo informações que se sustentem no que é esperado dele enquanto professor da educação básica pública e embasando nos documentos oficiais que regem a prática docente, garantindo, assim, que seu texto possua fundamentos, unidade de sentido e coerência para que o mesmo não perca credibilidade.

A forma interdisciplinar e intertextual de tratar os assuntos normativos da educação de Língua Portuguesa se dá em função de garantir o que é exigido pela BNCC e em tornar o ensino mais atraente e significativo para o estudante. Dessa forma, durante a formação, os alunos mantêm contato com os diversos modos de funcionamento da linguagem, embora, de uma maneira tradicional, que visa o desenvolvimento das habilidades esperadas pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), tais como: desenvolvimento do repertório sociocultural e ampliação da competência textual, argu-

mentativa e comunicativa possibilitada pelo processo de interação em sala de aula estimulada pelo professor.

Se as diversas práticas de linguagem fazem parte do cotidiano em sala de aula, os conhecimentos de língua/ linguagem quanto à argumentatividade necessitam também ser trabalhados, pois a prova de redação do ENEM consiste em um texto de base argumentativa e os alunos participantes que almejam realizar o exame devem possuir ciência disso.

(2) Com base na sua experiência em sala de aula quais as maiores dificuldades apresentadas pelos estudantes na realização da prova de redação do ENEM?

A escrita... a concatenação de ideias, argumentação, como eles às vezes não conseguem organizar as ideias, não conseguem refletir de forma ordenada, acabam ficando confusos e essa confusão sai da mente e vai para o texto com frases como: “*não consigo terminar*”, “*fiquei nervoso*”, “*me deu um branco*” [...] “*eu sei falar, mas não sei escrever*” essas frases são muito comuns e a grande dificuldade que os professores que eu, por exemplo, percebo é essa organização no papel [...] eles conseguem na oralidade quando você dá algumas pistas o conhecimento de mundo dele, eles às vezes é... acham que não sabem de acordo com a nomenclatura DEPOIS... com o amadurecimento eles conseguem, mas isso é um exercício cotidiano, diário, massivo às vezes doloroso para ele que não é habituado fazer [...] esse tipo de pesquisa esse tipo de trabalho [...] eu costumo dizer que é um amadurecimento, não vem pronto e você tem de amadurecer, mas a grande dificuldade está em escrever o pensamento ou melhor transcrever o pensamento que o pensamento está desorganizado.

Considerando o nosso problema de pesquisa descrito na introdução deste trabalho, o professor no texto acima discorre um pouco acerca dos principais problemas apresentados por seus alunos

na prova de redação e na interação a respeito dos assuntos estilo ENEM tratados em sala de aula. Percebe-se que os alunos têm extrema dificuldade com a transposição do oral para o escrito, essa dificuldade sempre vai haver, mas nesse caso é agravada pela extrema falta de manejo do aluno não só em organizar e harmonizar suas ideias, prejudicando a informatividade do seu texto com frases clichês - “*não consigo terminar*”, “*fiquei nervoso*”, “*me deu um branco*” [...] “*eu sei falar, mas não sei escrever*” - como também compreender do que se trata o assunto e aplicar seus conhecimentos, tornando-se dependente de exemplificações de outrem - “*eles conseguem na oralidade quando você dá algumas pistas*”- para então associar e refletir e por isso acham que não sabem e não se sentem capazes.

Os problemas mencionados acabam por prejudicar o desempenho do aluno nas competências 2 e 3 da prova de redação do ENEM, uma vez que “*eles às vezes não conseguem organizar as ideias, não conseguem refletir de forma ordenada, acabam ficando confusos e essa confusão sai da mente e vai para o texto*”. Segundo Van Dijk (2012), “os sentidos dos textos se estabelecem a partir de elementos de ordem social, cognitivo, cultural, histórico, levando em consideração crenças, valores, posições e desejos de seus interlocutores”.

Dessa forma, o participante acaba por cometer uma série de desvios nas competências que recaem sobre a nota, isso se dá por uma falta de perspectiva que dê ao educando a oportunidade de vivenciar seu texto de forma reflexiva a fim de que se garanta a interpretação textual para que possa organizar, desenvolver estratégias em seu projeto de texto e defender seu ponto de vista de forma coerente e coesa.

Do ponto de vista do professor a forma de transpor essas carências é através do exercício que segundo ele é “*cotidiano, diário, massivo às vezes doloroso para ele que não é habituado fazer [...] esse tipo de pesquisa esse tipo de trabalho [...] eu costumo dizer que*

é um *amadurecimento*, *não vem pronto e você tem de amadurecer*". Contudo, essa perspectiva vai em desacordo com a nossa proposta de ensino reflexivo revelando, portanto, uma herança cultural judaico-cristã fortemente enraizada nos princípios educacionais brasileiros em que o aprendizado tem que ser uma atividade martirizante para ser significativa, oriundo da religião e regimes conservadores da década de 30, quando começou a se difundir o acesso às escolas.

(3) De que forma os fatores de textualidade são discutidos e usados para a construção da coerência e argumentação?

Geralmente eu parto de situações, a situação, por exemplo, é o que eu [...] geralmente utilizo a situação, o contexto histórico, eu utilizo a coesão a coerência, às vezes dou exemplos bem típicos, por exemplo, "*olha você dirige muito bem é coerente que você atropele pessoas todos os dias?*" "Não". Então, você vai perceber que a coerência está no sentido e a coesão está no texto no visual, muitas vezes eu uso elementos da coesão no quadro [...] eu dou um texto muito grande, pergunto se visualmente ele consegue perceber algum erro gritante de gramática sem ler o texto, ele consegue perceber que faltou, que ele trocou um X por um Z isso é coesão, está no mundo da gramática se percebeu que eu chamei de *ela* mas deveria ser *ele* isso é coesão agora o sentido é quando você sente o texto de cima para baixo [...] que você vai percebendo que ele é difícil ou que ele é fácil, então, eu parto de exemplos mais típicos que ele consegue visualizar, no final ele me diz que a coerência é o sentido do texto, que ele só consegue ver de cima para baixo e a coesão é o que está escrito, é o que ele consegue visualizar é o erro de forma geral de gramática, erro de português e a gente compara, e aqui eu costumo comparar, digo "*a coesão é a linha que você costura o tecido, o tecido é o texto todo*" [...] "*então, quando sua linha você pega uma linha e costura a palavrinha uma com a outra errada você comete um erro de coesão desvio de coesão*" então, geralmente eu traba-

lho esses fatores [...] de texto voltado aí pra o que eles sabem [...] a situação, *“olha... em que texto foi dito/ em que situação foi dita será que esse texto é bom para essa situação?”* então, eu sempre foco na situação, no contexto histórico na coesão e na coerência [...] e principalmente aí no conhecimento de mundo [...] é importantíssimo, sem conhecimento de mundo você não consegue partir, escrever, descobrir o novo [...] fica truncado o texto.

Para falar de coerência textual nos pautamos na unidade de sentido com natureza plástica, na unidade de comunicação (meio de veiculação) e na intencionalidade de quem enuncia, sendo a coerência a garantidora da significação em um dado contexto e responsável pela qualidade e construção dos argumentos, conforme salientam Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014). Sendo assim, a perspectiva do professor destoa da nossa, pois ele se limita à situação e ao contexto histórico – *“Geralmente eu parto de situações, a situação, por exemplo, é o que eu [...] geralmente utilizo a situação, o contexto histórico”* – não contemplando os demais fatores de textualidade revelando uma característica gritante do ensino escolar: associar textos da Literatura aos conteúdos de História, sendo que há outros tipos de estratégia, isso acaba por distorcer a noção de contexto onde o aluno associa contexto a algo muito distante e não como parte da vivência.

Além de não atender completamente ao comando da questão, o professor, focou majoritariamente no ensino de coesão quando o foco era a discussão acerca da coerência e argumentação. Apesar de falar que parte de situações para explicar a coerência ele dá um exemplo a grosso modo: *“olha você dirige muito bem é coerente que você atropela pessoas todos os dias?”*. Esse tipo de exemplo gera ambiguidade, pois a depender da situação empregada pode ser considerado uma ironia. Conforme afirmam Cavalcante, Custódio Filho e

Brito (2014), “um texto a depender da situação pode ser inadequado para um dado contexto, ou pode apresentar apenas algumas quebras locais de coerência”.

A noção de coerência empregada no ensino mostra-se muito redutora e vazia, pois o professor ainda ratifica a reprodução do seu conceito de que “*coerência é o sentido do texto, que ele só consegue ver de cima para baixo*” não discutindo a construção do sentido, se limita ao ter que fazer sentido, mas que sentido? Postula, ainda, como algo que se sente do início ao fim do texto garantindo perceber se o texto é difícil ou fácil – “*o sentido é quando você sente o texto de cima para baixo [...] que você vai percebendo que ele é difícil ou que ele é fácil*”- , nesse ponto há uma confusão, o professor traz a ideia de que a construção de sentidos é inata, e, assim, pode ser sentido não é a coerência textual que garante poder dizer que o texto é difícil ou fácil e sim a intencionalidade, o grau de informatividade de quem enuncia, a coerência é a garantidora da unidade de sentido.

Outra perspectiva bastante redutora é da noção de coesão, vê a coesão como a estrutura visual/superficial e ainda define como sendo o erro de gramática – “***muitas vezes eu uso elementos da coesão no quadro [...] eu dou um texto muito grande, pergunto se visualmente ele consegue perceber algum erro gritante de gramática sem ler o texto, ele consegue perceber que faltou, que ele trocou um X por um Z isso é coesão, está no mundo da gramática se percebeu que eu chamei de ela mas deveria ser ele isso é coesão***”-. Há, portanto, uma predileção ao conhecimento linguístico, deixando o conhecimento de mundo e o conhecimento interacional em segundo plano quando ambos possuem uma relação de dependência.

Concebemos a coesão como um fenômeno pelo qual os elementos linguísticos se interligam, uma estratégia linguística de produção textual onde se aplica o conhecimento linguístico, garantindo a unidade de sentido e a progressão argumentativa, uma vez que os

operadores argumentativos (conjunções, preposições, interjeições) que costumam as palavras devem ser entendidos pelos alunos como algo que se faz no uso.

Devem perceber esse processo e enquanto não perceberem isso continuarão com dificuldades para compreender o fenômeno da coesão e da coerência textual e levam isso para a produção textual. Uma perspectiva que leva ao aluno reduzir a noção de coesão à identificação de erros gramaticais não leva o aluno a ver a mesma como uma estratégia que dará qualidade ao seu texto. O mesmo ocorre com a coerência, uma vez que não se aprofunda nos sentidos do texto e no projeto de texto o aluno acaba deixando argumentos e citações soltas prejudicando as competências 2 e 3 do ENEM.

Conclusões

No decorrer dessa pesquisa foi possível o aprofundamento nos pressupostos teóricos metodológicos que a embasam para o desenvolvimento coerente do projeto. Foi possível averiguar de que modo as atividades de produção escrita estão sendo trabalhadas no interior do colégio conforme informações extraídas da entrevista com o professor.

Conclui-se que na referida escola as práticas de ensino de Língua Portuguesa parecem não possuir uma orientação ficando a cargo dos professores escolher o modo como trabalhar. Os dados fornecidos na entrevista confirmam nossa hipótese de que os alunos possuem extrema dificuldade na produção de textos escritos por não haver uma perspectiva que possibilite-os vivenciar seu texto de forma reflexiva, percebendo a construção argumentativa como algo inerente ao seu conhecimento de mundo, pois por toda a entrevista o foco do professor recai nas práticas de leitura e *no que* ele faz em sala de aula não se aprofundando em *como*.

Foi possível perceber que embora o professor tente construir uma imagem positiva de sua metodologia aplicada mostrando-a inovadora e justificando que sua metodologia atende ao que é esperado dele, a mesma mostra-se ainda muito ligada ao método tradicional de ensino, essa observação foi possível através de uma observação minuciosa. Além disso as noções de coesão e coerência destoam das nossas assim como o método de ensino, levando a uma ausência de precisão e consistência no que está sendo feito. É necessário um trabalho que garanta o desenvolvimento efetivo das práticas de produção textual, uma vez que o professor justifica suas práticas com base nas dificuldades dos alunos, dá a entender que na maior parte do processo a opinião dos alunos não é levada em conta, sendo ratificado pelo professor a reprodução de seus conceitos.

Nesse trabalho propôs-se, portanto, estabelecer reflexões a respeito dos estudos na área de Linguística Textual e sua contribuição para o desenvolvimento do ensino de Língua Portuguesa, fazendo-se necessário maior empenho e observação do trabalho a ser realizado, assim como a elaboração de estratégias que ajudem nas práticas de ensino voltada para o amplo desenvolvimento dos alunos justificando a necessidade de sua continuidade. Os estudos em texto e cognitivismo mostram-se muito recentes e nos dão pistas de que necessitam ser aprofundados em prol do desenvolvimento da área em conformidade com as práticas docentes.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Nomenclatura Gramatical Brasileira**. Portaria nº 152, de 24 de abril de 1957.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais:** língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc-etapa-ensino-medio>.

BRASIL, Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** v.1. Brasília: MEC/SEB. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf.

BENTES, A. C. A abordagem do texto: considerações em torno dos objetos e unidades de análise textual. In: LIMA-HERNANDES, M. C. **Gramaticalização em perspectiva:** cognição, textualidade e ensino. São Paulo: Paulistana, 2010.

CAPISTRANO JÚNIOR, R.; LINS, M. P. P.; ELIAS, V. M. (Org.). **Linguística textual:** diálogos interdisciplinares. São Paulo: Labrador, 2017.

CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P; CUSTÓDIO FILHO, V. **Coerência, referenciação e ensino.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

CAVALCANTE *et al.* M. M. Coerência e referenciação. In: MARQUESI, S. C.; PAULIUKONIS, A. L.; ELIAS, V. M. (Org.). **Linguística textual e ensino.** São Paulo: Contexto, 2017.

CAVALCANTE, M. M.; PINHEIRO, C. L.; LINS, M. P. P.; LIMA, G. L. Dimensões textuais nas perspectivas sociocognitiva e interacional. In: BENTES, A. C.; LEITE, M. Q. **Linguística de texto e análise da conversação:** panorama das pesquisas no Brasil. São Paulo: Cortez, 2010.

DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisas qualitativas.** Curitiba: Editora UFPR, 2004. p. 213-225.

KOCH, I. G. V. **A inter-ação pela linguagem.** São Paulo: Contexto, 1995.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem.** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual.** 18. ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, I. G. V. **Introdução à linguística textual:** trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, I. G. V. Referenciação e orientação argumentativa. In: KOCH, I. G. V; MORATO, E. M; BENTES, A. C. (Org.). **Referenciação e discurso.** São Paulo: Contexto, 2005, p.33-52.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2017.

LIMA, G. O. S.; CARDOSO, T. G. Quadrinhos, intertextualidade e orientação argumentativa: discutindo o processo de recategorização em um gênero multimodal. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, v. 09, p. 91-106, 2015.

LIMA, G. O. S.; SANTANA, I. M. **Postulados da argumentação**: uma breve reflexão sobre o auditório e a construção textual-discursiva. In: LIMA, G. O. S.; PEDROSA, C. E. F. (Org.). **Linguística e literatura**: confluências e desafios. v. IV. 1.ed. Aracaju: Criação, 2016. p. 62-79.

LIMA, G. O. S.; MORAIS, T. C. O gênero editorial jornalístico: persuadindo o leitor sobre a verdade. In: LIMA, G. O. S.; BERNARDO-SANTOS, W. J. (Org.). **Linguística e literatura**: confluências e desafios. v. III. 1. ed. Aracaju: Criação, 2016. p. 84-103.

LIMA, G. O. S.; CARMELINO, A. C.; TAFFARELLO, M. C. M.; RAMOS, P. Texto multimodal em práticas de ensino. In: MARQUESI, S. C.; PAULIUKONIS, A. L.; ELIAS, V. M. (Org.). **Linguística textual e ensino**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2017. p. 147-164.

MARCUSCHI, L. A. **Fenômenos da linguagem**: reflexões semânticas e discursivas. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Linguística de texto**: o que é e como se faz? São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A.; (Org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 17-52.

NASCIMENTO, J. P. F.; SANTOS, M. S.; CARDOSO, T. G. A competência 3 da prova de redação do ENEM: um convite à reflexão acerca das práticas de (re)escrita. In: OLIVEIRA, C. H. S. et al. **Olhares linguístico-discursivos no ensino contemporâneo de língua e literatura**. ANAIS ELETRÔNICOS DA VI SEMANA DE LETRAS DA FACULDADE PIO DÉCIMO, 3.ed., Faculdade Pio Décimo, 2017.

OLIVEIRA, L. A. Van Dijk. In: OLIVEIRA, L. A. (Org.). **Estudos do discurso**: perspectivas teóricas. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. Tradução Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SÁ, K. B. **Coerência e articulação tópica:** uma análise a partir de redações do ENEM. 261f. Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2018.

SANTANA, I. M. **O acordo retórico e a construção textual da persuasão:** o discurso político. 93f. Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, 2015.

VAN DIJK, T. A. **Discurso e contexto:** uma abordagem sociocognitiva. Tradução Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

ANEXO I- Transcrição da entrevista com professor de língua portuguesa do Centro de Excelência Dom Luciano

Pesquisadora: Então, é... de que forma as práticas de produção de texto escrito são realizadas aqui no interior do colégio e como os professores são orientados para desenvolver essas atividades?

Olha, [é...] de forma geral nós seguimos a BNCC [...] nós seguimos aí o que pede a (incompreensível) da língua portuguesa [...] as práticas, aqui, por exemplo, textuais, elas são sempre colocadas por todos os professores e aí tem a particularidade, cada um trabalha de uma forma diferente utilizando metodologias diferente eu, por exemplo, trabalho com roteiro, trabalho com teatro [...] trabalho com a peça e trabalho com a música, junto as questões que [...] a gramática me coloca [...] então, eu por exemplo, eu tenho um conteúdo substantivo eu geralmente tiro de uma música eu geralmente tiro de uma notícia de jornal [...] o caminho é o professor que trilha, mas as produções de texto é que são bem colocadas é... e casam com o que pede aí a BNCC para desenvolver a habilidade linguística do aluno tanto da escrita quanto da oralidade.

Ok. É... de que modo são discutidos os conhecimentos de língua e linguagem relativos aos critérios de argumentatividade?

{respira fundo} Olha... quando a gente fala em argumentação a gente pensa em nível de argumentação. A gente percebe que os meninos chegam com o nível de argumentação muito baixo, geralmente sim/ não e as perguntas por quê? E aí cabe a nós professores [...] mostrar que existe outras formas de refletir, outras formas de argumentar outras formas de vislumbrar o mundo é... o que se nota é que às vezes eles vem do nível fundamental com esse nível [...] incipiente no que diz respeito ao que se espera de um aluno de nível médio [...] ele tem o conhecimento de mundo dele, mas é um

conhecimento de mundo que às vezes não é o conhecimento técnico que a escola exige, aí cabe a você adaptar, cabe a você respeitar e cabe a você fazer a ponte entre o conhecimento de mundo que ele tem para trazer para o técnico científico [...] porque a nossa base, a minha base, por exemplo, é essa eu trabalho com o que o aluno tem para chegar aonde eu quero é como o Vygotsky chama zona de desenvolvimento proximal o que ele me dá é a ponte que eu irei fazer para o que eu quero ensinar a ele, mas de forma geral, quando você vai observar o nível mesmo [...] o nível de reflexão dele é básico e aí cabe a você pegar esse básico e aí levar ao elevado.

Com base na sua experiência em sala de aula quais as maiores dificuldades apresentadas pelos estudantes na realização da prova de redação de ENEM?

A escrita... a concatenação de ideias, argumentação, como eles às vezes não conseguem organizar as ideias, não conseguem refletir de forma ordenada, acabam ficando confusos e essa confusão sai da mente e vai para o texto com frases como: “*não consigo terminar*”, “*fiquei nervoso*”, “*me deu um branco*” [...] “*eu sei falar, mas não sei escrever*” essas frases são muito comuns e a grande dificuldade que os professores que eu, por exemplo, percebo é essa organização no papel [...] eles conseguem na oralidade quando você dá algumas pistas o conhecimento de mundo dele, eles às vezes é... acham que não sabem de acordo com a nomenclatura DEPOIS... com o amadurecimento eles conseguem, mas isso é um exercício cotidiano, diário, massivo às vezes doloroso para ele que não é habituado fazer [...] esse tipo de pesquisa esse tipo de trabalho [...] eu costumo dizer que é um amadurecimento, não vem pronto e você tem de amadurecer, mas a grande dificuldade está em escrever o pensamento ou melhor transcrever o pensamento que o pensamento está desorganizado.

Quais são os procedimentos utilizados em sala de aula para o ensino de compreensão, interpretação e produção de textos?

Eu parto do diálogo [...] geralmente de palestras, parte de diálogo, parte de palestra da oralidade dele [...] a partir daí ele escreve com a oralidade que ele tem e aí eu parto para correção de desvios [...] para deixar ao gosto da redação do ENEM [...] ele escreve só que geralmente escreve como fala [...] com as ideias às vezes é... sem a concatenação não concatenadas e aí eu passo a organizar, mas geralmente é... eu passo desse processo PRIMEIRO a fala, primeiro o diálogo e depois eu passo para o texto e por último a limpeza que é a organização, os parâmetros que o ENEM geralmente exige, aqui nossa preocupação é... fundamental é preparar esse menino pro ENEM e para vida [...] essa preocupação com a vida também, só que a aprovação do ENEM que é o que a sociedade coloca, deixa você [...] mais voltado, mais focado para ele e aí às vezes dá um tema esse aluno sabe falar, mas esse aluno não sabe escrever e aí é que entra o professor com a técnica né *“olha ouça o que estou dizendo que a sua escrita vai partir do conhecimento de mundo”* a partir dali ele une o conhecimento que ouviu com o que ele traz de casa e começa produzindo.

De que forma os fatores de textualidade são discutidos e usados para a construção da coerência e argumentação?

Geralmente eu parto de situações, a situação, por exemplo, é o que eu [...] geralmente utilizo a situação, o contexto histórico, eu utilizo a coesão a coerência, às vezes dou exemplos bem típicos, por exemplo, *“olha você dirige muito bem é coerente que você atropela pessoas todos os dias?”* “Não”. Então, você vai perceber que a coerência está no sentido e a coesão está no texto no visual, muitas vezes eu uso elementos da coesão no quadro [...] eu dou um texto muito grande, pergunto se visualmente ele consegue perceber algum erro

gritante de gramática sem ler o texto, ele consegue perceber que faltou, que ele trocou um X por um Z isso é coesão, está no mundo da gramática se percebeu que eu chamei de *ela* mas deveria ser *ele* isso é coesão agora o sentido é quando você sente o texto de cima pra baixo [...] que você vai percebendo que ele é difícil ou que ele é fácil, então, eu parto de exemplos mais típicos que ele consegue visualizar no final ele me diz que a coerência é o sentido do texto, que ele só consegue ver de cima para baixo e a coesão é o que está escrito, é o que ele consegue visualizar é o erro de forma geral de gramática, erro de português e a gente compara, e aqui eu costumo comparar, digo *“a coesão é a linha que você costura o tecido, o tecido é o texto todo”* [...] *“então, quando sua linha você pega uma linha e costura a palavrinha uma com a outra errada você comete um erro de coesão desvio de coesão”* então, geralmente eu trabalho esses fatores [...] de texto voltado aí pra o que eles sabem [...] a situação, *“olha... em que texto foi dito/ em que situação foi dita será que esse texto é bom pra essa situação?”* então, eu sempre foco na situação, no contexto histórico na coesão e na coerência [...] e principalmente aí no conhecimento de mundo [...] é importantíssimo, sem conhecimento de mundo você não consegue partir, escrever, descobrir o novo [...] fica truncado o texto.

Durante a preparação do aluno para a prova de redação do ENEM a leitura do texto base ou motivador é utilizada como um dos principais critérios para a compreensão da temática? De que forma é feita essa leitura?

Geralmente eu explico, no meu caso, [...] aquilo que repito a você, metodologia, como são quatro textos [...] às vezes eu mostro um gráfico, como ler o gráfico já ensaiando, já treinando, [...] mostro o gráfico, mostro como ler uma tira, um desenho, mostro como ler uma charge, mostro como ler uma opinião [...] e um texto

maior argumentativo que, geralmente, é o que tem lá, nós temos um texto [...] argumentativo, uma tirinha, temos um desenho e temos um gráfico, então, esses textos são ensinados em sala de aula para que ele tenha familiaridade na hora de fazer a prova do ENEM [...] é assim que, geralmente, eu faço e aí há o debate de cada um deles, há o, por exemplo, o que eles tem mais dificuldade [...] em analisar é o texto dos índices, o gráfico, como tem números poucas palavras não é tudo ali, passa meio um pouco de hipótese, um pouco de “*eu acredito que*”, “*eu acho que*”, “*eu penso que*” já o texto escrito, você pode encontrar a fundamentação dentro dele e buscar o que há, alguma coisa fora [...] mas, geralmente, quando eu quero trabalhar, quando eu trabalho os textos básicos, a base do ENEM os textos aí de motivação eu mostro esses quatro gêneros textuais.

Só isso muito obrigada.

De nada.

ERA UMA VEZ: UM ESTUDO SOBRE O FENÔMENO DA REFERENCIAÇÃO EM CHAPEUZINHO VERMELHO

Patrícia Matos Correia

Introdução

A história da linguagem se funde com o surgimento da humanidade, pois, desde muito cedo no percurso do conhecimento humano, a questão da linguagem foi também alvo de reflexão, visto que esse fenômeno é uma forma de o homem agir no mundo. Isso significa que a linguagem não só se presta para realizar interações, para se comunicar, para exprimir sentimentos e emoções, mas também para criar novas realidades (FIORIN, 2013). Em consonância, a linguagem é também um conjunto de recursos expressivos e constituiu-se, para, além disso, em um sistema de referência de organização e interpretação das experiências dos sujeitos no universo. Assim, não há possibilidades de esse fenômeno se instituir longe da interação, ele nos acompanha em todos os momentos de nossas vidas. Portanto, a linguagem

é interação e seu uso revela relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, determinadas reações verbais ou não verbais que esperamos provocar no nosso interlocutor (KOCH; ELIAS, 2009, p. 14).

Com base no exposto, adotamos a concepção de linguagem como interação social, como forma de ação verbal pela qual os interlocutores realizam tarefas comunicativas, metas, interesses e

propósitos no contexto de um espaço discursivo, em função de suas representações mútuas quanto a papéis sociais e discursivos, conhecimento partilhado de mundo, atitudes assumidas no intercâmbio comunicativo (JUBRAN, 2017).

É justamente nesse universo interativo, levando em consideração práticas sociocognitivo-interacionais, que se constitui a língua como “manifestação de atividades linguísticas, sociais, históricas desenvolvidas interativamente pelos indivíduos com alguma finalidade cognitiva” (MARCUSCHI, 2007, p. 132), cujo propósito é a construção e compreensão de sentidos. Para Koch (2002, p. 44), a língua

não existe fora dos sujeitos sociais que a falam, e fora dos eventos discursivos nos quais eles intervêm e nos quais mobilizam seus saberes quer de ordem linguística, quer de ordem sociocognitiva, ou seja, seus modelos de mundo.

Quando adotamos uma postura de língua como lugar de interação, conseqüentemente, tem-se uma visão de sujeitos como atores e construtores sociais de textos, enquanto lugar de relações mútuas em que os envolvidos se constroem dialogicamente. Nessa visão de língua, a aprendizagem deixa de ser simples captação de uma representação mental ou decodificada, passando a uma atividade interativa complexa de criação da coerência textual (KOCH, 2009). Isso pressupõe conhecimentos prévios em que os sentidos são construídos e reconstruídos também na interação.

Na literatura atual, deparamo-nos com várias concepções de texto que fundamentam os estudos em Linguística Textual (doravante, LT). Em função de ser um objeto de estudo muito complexo, o texto tem sido conceituado de diferentes modos, dependendo de qual seja a concepção de base predominante.

Um pouco sobre Linguística de Texto

O termo Linguística Textual foi empregado pela primeira vez, mais ou menos, na década dos anos 70 do século passado, por Harald Weinrich, autor alemão, que postula toda linguística ser necessariamente Linguística de Texto (BENTES, 2001). Sua trajetória de desenvolvimento vem sendo acompanhada por concepções estancas de texto.

Na história de constituição da LT, não houve desenvolvimento hegemônico, pelo contrário, de acordo com Marcuschi e Koch (1998, p. 45), “seu surgimento deu-se de forma independente, em vários países dentro e fora da Europa, com propostas teóricas diversas”. Na década de 1980, são publicados os primeiros trabalhos que contribuíram para a divulgação e implementação da LT, no Brasil. Em 1983, Marcuschi publica *Linguística de texto: o que é e como se faz*. Simultaneamente, Fávero e Koch (1983) publicam *Linguística textual: introdução*. Essas obras concretizam o marco inicial de divulgação dessa corrente linguística, aqui, no Brasil. Depois disso, os estudos em LT foram “se estendendo tão consideravelmente que, na atualidade, podemos afirmar a existência de uma LT genuinamente brasileira” (CAPISTRANO JÚNIOR; LINS, 2017, p. 16).

Neste interim, foi na década de 1990, que os interesses sobre o texto ganharam um olhar importante à luz da perspectiva socio-cognitivo-interacional, envolvendo temas como o da referência, que passa a ocupar o centro de novas pesquisas no país (LIMA et al, 2010). Cabe, também, ressaltar que

a LT é um campo de pesquisa autônomo e consolidado, com objeto e indagações próprias. Um de seus recursos é o de debater pressupostos de outros campos da linguística e de outros campos do saber e redimensioná-los segundo suas indagações, para, com isso, erigir suas especificidades como

domínio de pesquisa. A LT é assumida como uma área de vocação interdisciplinar (BENTES; REZENDE, 2017, p. 259).

A LT tem se tornado, cada vez mais, uma área multi e transdisciplinar, na qual se busca compreender e explicar o texto que resulta de um processo muito complexo de interação social e de construção social dos sujeitos (KOCH, 2009). A visão de texto se amplia, sendo mobilizados, nos procedimentos analíticos, mecanismos de interação entre sujeitos sociais na construção textual de sentidos, englobando, sobretudo, o processo da referenciação. Para essa linguista, o texto é histórico e social, extremamente complexo e multifacetado. Conceito este que orienta as pesquisas em LT na atualidade. Neste momento, o texto instaura sua própria realidade, seu próprio universo de discurso, dentro de uma visão interacional, pois ele está relacionado a práticas sociais (CAVALCANTE, 2015). Disso decorre uma máxima de que não há conteúdos e saberes estáveis nem no mundo nem na linguagem, ou melhor, as palavras, a realidade e os referentes são mutáveis (CAVALCANTE, 2012).

Referenciação e recategorização referencial

A Referenciação, inserida no escopo teórico-analítico da LT, desde meados da década de 1990, tem sido vista como um fenômeno textual-discursivo de permanente reelaboração de referentes. É, portanto, uma atividade de elaboração da realidade, um trabalho sociocognitivo que resulta na negociação entre interlocutores no uso da língua (CAVALCANTE, 2012). Dessa forma, ela acontece no momento em que o texto ocorre independentemente de manifestar, de maneira verbal ou não verbal, uma visão não referencial da língua e da linguagem. Assim, o processo de refe-

referenciação é uma escolha do indivíduo em função de um querer dizer. São estas questões que levaram Mondada e Dubois (2003) a discutir a instabilidade da língua. Elas reforçam que questões de mudança e de instabilidade não são problemas ou exceções, mas uma dimensão intrínseca do discurso e da cognição. Discussão essa que se fez presente na passagem da *referência* ao processo da *referenciação*.

Para Marcuschi e Koch (1998), é um equívoco pensar a referência enquanto simples representação existencial de referentes do mundo extramental, pois a realidade é instalada pela forma como, sociocognitivamente, interagimos com ele. Assim, Koch (2009, p. 79) destaca que “a referência passa a ser considerada como um resultado da operação que realizamos quando, para designar, representar, ou sugerir algo, usamos um termo ou criamos uma situação discursiva referencial”. Isso leva Mondada e Dubois (2003) a adotarem uma abordagem de referentes como *objetos de discurso*, sendo estes (re)elaborados na própria atividade textual-discursiva, constantemente reformuláveis, e não entidades preexistentes, pois o texto é uma construção dinâmica. Por isso, referir, segundo esses estudiosos, é, sobretudo, organizar uma discursivização ou textualização do mundo, em que se fundamentam as escolhas do sujeito em função de um querer-dizer. Assim sendo, podemos dizer que

[...] o objeto de discurso caracteriza-se pelo fato de construir progressivamente uma configuração, enriquecendo-se com novos aspectos e propriedades, suprindo aspectos anteriores ou ignorando outros possíveis, que ele pode associar com outros objetos ou integrar-se em novas configurações, bem como pelo fato de articular-se em partes suscetíveis de se autonomizarem por sua vez em novos objetos. O objeto se completa discursivamente. (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 64).

Para Cavalcante (2011, p. 184):

essas entidades dinâmicas, ou referentes, ou objetos de discurso, em contínuo processo de reelaboração em todo contexto enunciativo, estão necessariamente ligados aos significados e às diferentes formas (significantes) que os materializam, ou não, no cotexto (aquilo que está explícito na superfície textual). Com base em inúmeras pistas deixadas no conjunto de texto e nos conhecimentos que os participantes da enunciação compartilham, o leitor, ou o receptor, ou, mais apropriadamente ainda, o coenunciador, reelabora esses referentes, que podem ou não estar realizados no cotexto por expressões referenciais.

Dessa forma, os *objetos de discurso* não são entidades congeladas, mas instâncias de referencialidade. O texto instaura uma postura interacional da linguagem, já que está embricado nas práticas sociais em que se realiza. Cavalcante (2012) discute a instabilidade dos referentes, dizendo que o sentido da linguagem no discurso não depende das palavras representando coisas, mas do próprio falante categorizando e recategorizando os objetos nas diversas situações sociais. Assim, de acordo com a autora, entende-se a referenciação como sendo um conjunto

de operações dinâmicas, sociocognitivamente motivadas, efetuadas pelos sujeitos à medida que o discurso se desenvolve, com o intuito de elaborar as experiências vividas e percebidas, a partir da construção compartilhada dos objetos de discurso que garantirão a construção de sentidos (CAVALCANTE, 2012, p. 113).

Nessa direção, Koch (2009) aponta três tipos de procedimentos basilares na construção de referentes textuais (*objetos de discurso*), quer dizer, de sua introdução/ativação no modelo textual. Em consonância com os estudos dessa linguista,

(i) quando um referente textual até então não mencionado é introduzido, ocorre a *ativação* desse referente, que passa a preencher um *nódulo* (“endereço” cognitivo, locação) na rede conceitual do modelo de mundo textual; (ii) quando um *nódulo* já introduzido é novamente ativado na memória de curto termo por meio de uma forma referencial, ocorre sua *reativação* e o “objeto-de-discurso” permanece saliente, ou seja, o *nódulo* continua em foco; (iii) pode ocorrer também a *desativação*, ou seja, a ativação de um *nódulo*, deslocando-se a atenção para um outro referente e desativando-se o “objeto” que estava em foco anteriormente. Embora fora de foco, este continua a ter um “endereço” cognitivo no modelo textual, podendo ser novamente ativado. (KOCH, 2009, p. 62).

Assim, é na linguagem que somos capazes de nomear tudo, mas quando estamos nomeando numa perspectiva textual, em algum momento, podemos ter a necessidade de introduzir, retomar e desfocalizar. É assim que acontece no processo de referenciação, envolvendo, sobretudo, a construção de referentes e/ou objetos de discurso. Nas palavras de Cavalcante (2012), ao conhecer as estratégias de referenciação, somos capazes de compreender os mecanismos de estruturação do texto, como a coerência. Sobre isso, Koch e Elias (2009) reiteram que a concepção de escrita como uma atividade que demanda a ativação e utilização de conhecimentos enciclopédicos, textuais e interacionais, também, requer uma concepção de coerência que vá além do que o texto nos revela em sua materialidade linguística explicitamente constituída. Para estas autoras,

a coerência teria ver com a boa formação do texto, mas no sentido que não tem nada a ver com qualquer ideia assemelhada à não de gramaticalidade usada no nível da frase, sendo mais ligada, talvez, a uma boa formação em termos da interlocução comunicativa entre dois usuários. Ela é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários, devendo ser vista,

pois, como um princípio de interpretabilidade do texto. Assim, ela pode ser vista também como ligada à inteligibilidade do texto na situação de comunicação e à capacidade que o receptor do texto tem para calcular o seu sentido. A coerência seria a possibilidade de estabelecer, no texto, o que caracteriza a coerência como global, isto é, referente ao texto como um todo (KOCH; ELIAS, 2009, p. 14).

Diante das discussões, a coerência na produção escrita de crianças não depende apenas de fatores socioculturais, mas também de aspectos interpessoais com as intenções comunicativas. Tem a ver com princípios de interpretabilidade, pois esta é profunda, subjacente à superfície do texto. Além disso, Koch e Travaglia (1990, p. 14) discutem uma visão global e hierarquizada dos elementos de coerência do texto: “os sentidos desses elementos se subordinam ao sentido global unitário, os atos de fala que realizam se subordinam ao macroato de fala que o texto como um todo apresenta”. Por isso, o texto escrito por crianças tem vários objetivos que serão definidos a partir da interação entre os sujeitos, o momento do registro, a relação de empatia com o assunto exposto. Enfim, são várias as circunstâncias que permitem o texto ser produzido.

Como é do nosso conhecimento, as crianças interagem com a língua escrita de forma espontânea. Isso acontece na leitura de livros ilustrados, na escuta de histórias lidas em voz alta e na tentativa de falar algo para o adulto e produzir imagens escritas. A inserção dela numa cultura letrada é fundamental para a ampliação da competência escrita. Percebemos, também, que o adulto é o maior responsável por mostrar a importância da linguagem nos usos do dia a dia; só assim ela perceberá o valor linguístico-textual das palavras e imagens, iniciando uma longa jornada através da produção de textos escritos. Essas ações podem ser potencializadas quando as relações comunicativas das crianças forem pratica-

das como parceiras conversacionais, sendo facilitadoras do desenvolvimento linguístico.

Nessa perspectiva, antes de discutirmos sobre a recategorização em texto infantil, é necessário apresentar a categorização, pois esta se configura em uma habilidade na qual os sujeitos dão sentido ao que experienciam, num frequente movimento de compreensão e interpretação das ações do dia a dia. Neste sentido, a categorização seria responsável pela introdução do objeto de discurso representado por uma expressão nominal. E, uma vez introduzido, esse objeto de discurso, possivelmente, será referido e mantido no texto, sendo a reconstrução dele realizada tanto no cotexto quanto no contexto. Esse movimento de renomeação é feito através da recategorização.

Assim, alinhados a uma abordagem de referenciação, os pioneiros dos estudos sobre a recategorização foram Apothéoz e Reichler-Béguelin (1995). Eles concebiam esse fenômeno como a capacidade de os sujeitos representarem os objetos de discurso no que diz respeito às várias situações comunicativas. Além disso, postulavam que ela estaria apenas para o movimento de remissão ou retomada de itens lexicais, em outras palavras, centravam na descrição de suas funções apenas discursivas, explícitas e cotextuais. Todavia, a complexidade da recategorização alcança níveis maiores, pois demanda estruturas cognitivas. Conforme abordado por Lima (2009), a recategorização não se caracteriza por um grau absoluto de explicitude, mas se trata de uma perspectiva cognitivo-discursiva e não apenas textual-discursiva. Segundo a autora, esta visão abrangente acerca da recategorização tem por base os seguintes termos:

- (1) A recategorização nem sempre pode ser reconstruída diretamente no nível textual-discursivo, não se configurando apenas pela remissão ou retomada de itens lexicais;
- (2) em se admitindo (1), a recategorização deve, em alguns casos, ser (re) construída pela evocação de elementos radicados em ní-

vel cognitivo, mas sempre sinalizados por pistas linguísticas, para evitar-se extrapolações interpretativas; (3) em decorrência de (2), a recategorização pode ter diferentes graus de explicitude e implicar, necessariamente, processos inferenciais (LIMA, 2009, p. 57).

Pelo ângulo mais aberto acerca da recategorização, Cavalcante (2012), em consonância com os aspectos elencados por Lima (2009), também remete a uma investida discursivo-cognitiva, trazendo à tona a recategorização nas introduções referenciais. Cavalcante (2005) chama de curiosa a possibilidade de acontecer a recategorização nas introduções referenciais: “O referente que se recategoriza não se acha explicitado em nenhum ponto do cotexto e, no entanto, nosso conhecimento de mundo nos permite recuperá-lo e compreender a transformação que se processa no próprio instante em que o objeto de discurso é introduzido [no texto].” (CAVALCANTE, 2005, p. 130).

Para Cavalcante (2005), a recategorização é, por definição,

uma alteração nas associações entre representações categoriais parcialmente previsíveis, portanto, em nossa visão pública do mundo. A menor ou maior desestabilização da categoria em mudança é a própria troca, explícita ou implícita, que define a recategorização de um referente, quer tenha ela sido já introduzida no discurso para ser transformado, quer não tenha sido e se recategorize mentalmente, no próprio momento em que o anafórico remete indiretamente à sua âncora (CAVALCANTE, 2005, p. 132).

No que tange ao processo de introdução referencial, este ocorre quando um objeto de discurso (referente) é inserido pela primeira vez no texto, ou seja, “durante o processo de compreensão, um referente (ainda que não manifestado por uma expressão

referencial) é construído pela primeira vez na mente do coenunciador do texto/discurso. Esse referente pode (ou não) ser retomado anaforicamente ao longo do texto” (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 60).

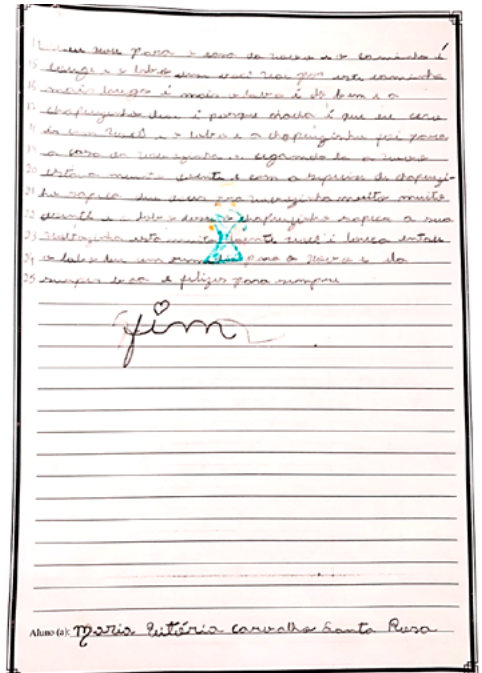
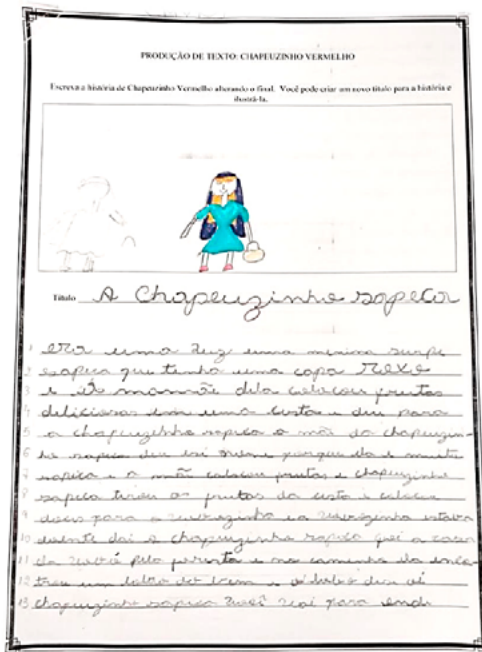
Por esta razão, Cavalcante (2005) também endossa que caem por terra algumas questões em torno da recategorização, ou seja, ela desmistifica que, para um referente se recategorizar, seria necessário que ele já tivesse sido introduzido lexicalmente no discurso. Além de avançar nas discussões sobre a recategorização pautada numa percepção do fenômeno segundo uma premissa discursivo-cognitiva, a linguista também reconhece a percepção de recategorização amparada em retomadas/remissões de expressões referenciais, isto é, adverte que ainda há a presença de elementos linguísticos que denotam o fenômeno.

Análise da referenciação no reconto de Chapeuzinho Vermelho

As discussões contempladas nos auxiliam a discutir como crianças recorrem ao processo de recategorização anafórica correferencial em suas produções escritas, para renomear o objeto de discurso Chapeuzinho Vermelho. Por isso, ao recontar uma história, a criança faz algumas escolhas que a levam a se sobressair em relação às demais.

Vejamos uma análise do texto a seguir:

(1) Texto de criança



Fonte: MVR, 2019.

(2) Transcrição:

Criança (MVR)

Título: *a Chapeuzinho sapeco*

Era uma vez *uma menina super sapeco* que tinha uma capa roxa e a mamãe *dela* colocou frutas deliciosa em uma cesta e deu para *a chapeuzinho sapeco* a mãe *da chapeuzinho sapeco* deu esi [esse] nome porque *ela* é muito *sapeco* tirou as frutas da cesta e colocou doces para a vovozinha e a vovozinha estava doente daí *a chapeuzinho sapeco* foi a casa da vovó pela floresta e no caminho *ela* encontrou um lobo do bem e o lobo disse oi *chapeuzinho sapeco* você vai para onde eu vou para a

casa da vovo e o caminho e longe e o lobo disse porque nada é que eu quero ir com você e lobo e a *chapeuzinho* foi para a casa davovozinha... chegando lá a vovo estava muito [muito] doente e com a surpresa e de *chapeuzinho sapeca* deu doces pra vovozinha muito muito doente e o lobo disse *chapeuzinho sapeca* a sua vovozinha esta muito doente você é broca entau [então] o lobo deu um remédio para a vovo e ela [ficou] super boa e felizes para sempre. Fim.

Ao começar a escrever seu texto, a criança MVR já recategoriza “Chapeuzinho sapeca” via o uso da expressão anafórica correferencial “uma menina super sapeca”. As formas lexicais escolhidas pelo/a escritor/a subsidiam o fortalecimento da informação dada acerca do objeto de discurso introduzido. O uso da expressão nominal adjetival “super sapeca” pelo/a produtor/a, que recorre ao determinante “super” ligado ao nome “sapeca”, atribui à entidade (Chapeuzinho sapeca) um efeito de intensidade, caracterizando-a como uma menina muito esperta, inteligente, desobediente, extrovertida e levada ([...] *a mamãe dela colocou frutas deliciosa em uma cesta e deu para a chapeuzinho sapeca a mãe da chapeuzinho sapeca deu esse nome porque ela é muito sapeca tirou as frutas da cesta e colocou doces para a vovozinha [...]*).

Dessa visada, as informações contidas no texto e conectadas aos atributos da “Chapeuzinho sapeca” se evidenciam na quantidade de retomadas, usando a mesma expressão correferencial anafórica para recategorizá-la. Neste exemplo, são dadas informações que acrescentam pontos de vista do/a autor/a do texto sobre *Chapeuzinho*, servindo como argumento, defendido por esse/a produtor/a. Estes elementos ganham forma em alguns trechos que comprovam a validação da informação da personagem, pois, além de dar ênfase a algumas características da menina através da repetição da mesma expressão, MVR também justifica o nome de “Chapeuzinho”,

bem como traz para o cotexto ações concretas acerca da personalidade forte dela (*Era uma vez uma menina super sapeca que tinha uma capa roxa e a mamãe dela [...] deu esse nome porque ela é muito sapeca tirou as frutas da cesta e colocou doces para a vovozinha*).

O/a autor/a do texto dá continuidade à sua decisão diante do seu ponto de vista, acrescentando um comportamento ao lobo diferente do habitual; quer dizer, no relato da criança produtora do texto, é atribuída uma personalidade boa ao personagem do lobo, descaracterizando os traços típicos do lobo mau. Para ilustrar isto, segue o trecho: (*[...] a chapeuzinho sapeca foi a casa da vovó pela floresta e no caminho ela encontrou um lobo do bem e o lobo disse oi chapeuzinho sapeca você vai para onde eu vou para a casa da vovo e o caminho é longe e o lobo disse porque nada é que eu quero ir com você e lobo e a chapeuzinho foi para a casa da vovozinha.*).

Conforme Cavalcante *et al* (2017), algumas construções de processos referenciais, como as vistas no texto da criança ao recategorizar a personagem *Chapeuzinho* em “Chapeuzinho sapeca”, são mobilizadas visando o projeto de dizer do locutor/a, usando estratégias para guiar o interlocutor, convencendo-o quanto a determinados dados. O enunciado “você é broca”, igualmente, retoma “Chapeuzinho sapeca”, atribuindo-lhe uma característica. A retomada correferencial causa a recategorização do objeto de discurso e proporciona ampliações e aprovações (CUSTÓDIO FILHO, 2011) das informações que “guiam” uma direção argumentativa do texto escrito. Por isso, a forma enfática de MVR renomear, reafirmando o que pensa e acredita. Portanto, a recategorização, nesta pesquisa, diz respeito, sobretudo, à dinamicidade de retomada anafórica correferencial, por meio da qual os referentes se constroem e/ou se reconstroem. É por isso que “se diz que a referenciação é um processo em permanente reelaboração, que, embora opere cogni-

tivamente, é indicado por pistas linguísticas e completado por inferências várias” (LIMA *et al.*, 2010).

Diante disso e de acordo com o texto analisado, podemos perceber que o referente que se recategoriza (*Chapeuzinho Vermelho*) não está explícito no cotexto dos textos escritos pela criança, porém, nosso conhecimento de mundo e das coisas nos permite recuperá-lo e compreender suas modificações que se processam no próprio instante em que o objeto de discurso é introduzido no título da história.

A introdução referencial apresentada no título de cada texto recategoriza o objeto de discurso *Chapeuzinho Vermelho*. Isto quer dizer que para um referente ser recategorizado não é necessário que ele tenha sido introduzido no discurso. Assim, nas palavras de Cavalcante (2012, p. 130), “como se poderia falar em recategorização se não tivesse havido a categorização de uma entidade antes [...]?”. Verificamos que o processo da recategorização, ou das retomadas feitas ao longo dos textos escritos pelas crianças, aconteceu mediante a ocorrência de anáforas diretas ou correferenciais.

Nessa perspectiva, percebemos como a *Chapeuzinho Vermelho*, personagem clássica das histórias infantis, é recategorizada, fundamentada na correferencialidade. Percebemos também que, pelo viés da referenciação, não se pretende apresentar conclusões fechadas sobre a recategorização correferencial, mas aspectos significativos que auxiliam no desenvolvimento das habilidades textuais dessas crianças, principalmente no que se refere ao texto escrito, o que nos ajuda também a empreender uma visão coerente sobre a construção de competências comunicativas nas práticas contemporâneas de ensino.

Considerações finais

Em nossa empreitada analítica, a escolha que a criança imprimiu em sua produção escrita foi respeitada, compreendida e interpretada em sua totalidade. Buscamos investigar as estratégias de recategorização anafórica correferencial utilizadas, à medida que a atividade de escrita ia progredindo, envolvendo aspectos de natureza linguística, cognitiva, social e interacional. Dessa forma, a análise empreendida nos mostra que o texto desse sujeito é equivalente no que se refere às narrativas e ao uso da correferencialidade. Igualmente, foi percebido que ele explicita habilidades para estruturar suas histórias, imprimindo sequências lógicas, deliberando resoluções às desordens do enredo.

Desse modo, as recategorizações feitas na produção textual apresentada, contribuem para que os objetos de discurso em questão sejam renomeados ou retomados via o uso de expressões referenciais explícitas no cotexto, auxiliando a formação do escritor iniciante. Diante da análise, reconhecemos a importância do processo da referenciação e de como é possível atribuir sentidos aos textos ainda no processo de alfabetização. Cavalcante (2012, p. 679) compartilha das ideias abordadas quando postula que “trabalhar com a referenciação em sala de aula, portanto, significa formar leitores e produtores críticos e envolvidos com a importância sociocognitiva e histórica das estratégias textual-discursivas”.

Referências

APOTHÉLOZ, D; REICHLER-BÉGUELIN. Construction de la référence et strategies de designation. In: BERRENDONER; REICHLER-BÉGUELIN, M-J. (Eds.). **Du syntagme nominal aux objets-de-discours**. Neuchâtsh: Université de Neuchâtsh, 1995. p. 227-271.

BENTES, A. C. Linguística textual. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**, v. 1. São Paulo: Cortez, 2001.

CAPISTRANO JÚNIOR, R.; LINS, M. P. P. Linguística textual e pragmática: uma interface possível. In: CAPISTRANO JÚNIOR, R.; LINS, M. P. P.; ELIAS, V. M. (Org.). **Linguística textual: diálogos interdisciplinares**. São Paulo: Labrador, 2017.

CAVALCANTE, M. M. Anáfora e dêixis: quando as retas se encontram. In: KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Org.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 123-149.

_____. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Referenciação: sobre coisas ditas e não ditas**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.; CUSTÓDIO FILHO, V.; BRITO, M. A. P. **Coerência, referenciação e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.

. Referenciação: uma entrevista com Mônica Magalhães Cavalcante. **REVEL**, v.13, n.25, 2015. Disponível em: www.revel.inf.br. Acesso em: 15 jun. 2017.

CUSTÓDIO FILHO, V. **Múltiplos fatores, distintas interações: esmiuçando o caráter heterogêneo da referenciação**. 330f. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós- Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, 2011.

FÁVERO, L. L.; KOCH, I. G. V. **Linguística textual: introdução**. São Paulo: Cortez, 1983. FIORIN, J. L. **Linguística? Que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013.

JUBRAN, C. S. O papel de Ingedore Koch na formulação da perspectiva textual-interativa. In: SOUZA, E. R.; PENHAVE, E.; CINTRA, M. R. (Org.). **Linguística textual: interfaces e delimitações - homenagem a Ingedore Grünfeld Villaça Koch**. São Paulo: Cortez, 2017. p. 513-517.

KOCH, I. G. V. Aquisição da escrita e textualidade. **Cadernos de Estudos Linguísticos**. Campinas: Contexto, 1998.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Introdução à linguística textual: trajetória e grande temas**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____.; TRAVAGLIA, L. C. **Texto e coerência**. São Paulo: Contexto, 1990.

_____.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

_____.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2017.

LIMA, G. O. S. et al. Dimensões textuais nas perspectivas sociocognitiva e interacional. In: BENTES, A. C.; LEITE, M. Q. (Org.). **Linguística de texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, S. M. C. **Entre os domínios da metáfora e da metonímia: um estudo de processos de recategorização**. 205f. 2009. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de pós-graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

MARCUSCHI, L. A. **Cognição, oralidade e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

_____; KOCH, I. G. V. Processos de referenciação na produção discursiva. **D.E.L.T.A.**, 14, n. especial, p. 169-190, 1998.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (Org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 17-52.

A (RE)CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE DISCURSO MARIELLE FRANCO SOB UMA PERSPECTIVA SOCIOCOGNITIVO-INTERACIONAL

João Paulo Fonseca Nascimento

Geralda de Oliveira Santos Lima

Introdução

Este capítulo é fruto de discussões feitas na dissertação de mestrado intitulada *Recategorização do objeto de discurso Marielle Franco no ciberespaço: uma análise de comentários on-line* (no prelo), no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Sergipe, sob orientação da Profa. Dra. Geralda de Oliveira Santos Lima. Nela, fazemos um estudo acerca do fenômeno da *recategorização referencial*, numa prática situada no ciberespaço, mais especificamente no *Facebook*, sob a perspectiva sociocognitivo-interacional. Dedicamo-nos, pois, a entender esse fenômeno como fruto das transições dos contextos vários, como estratégia dos interactantes para imprimir suas (re) construções acerca do mundo.

Para este capítulo, fizemos o recorte da seção que se dedica à trajetória dos estudos do texto, no âmbito da Linguística Textual (BENTES, 2012; KOCH, 2018; LIMA, 2008). Dessa visada, alinhamos este estudo a uma perspectiva sociocognitiva (KOCH; CUNHA-LIMA, 2005; VAN DIJK, 2012) e interacional, para explicitar a relação entre texto e referenciação. Sob tal ótica, o texto, como também o discurso, desenvolve-se em dado contexto situacional, mediante ações linguísticas, cognitivas e sociais.

Com foco no estudo do fenômeno da *recategorização referencial* (APOTHÉLOZ; REICHLER-BÉGUELIN, 1995; LIMA, 2009; CUSTÓDIO FILHO, 2011), analisaremos como o objeto de discurso é recategorizado em comentários *on-line* em resposta a uma matéria postada no Facebook, na página do G1 Notícias, no dia 16 de setembro de 2019, instituindo o 14 de março como o Dia dos Defensores de Direitos Humanos, com base na sanção da Lei Marielle Franco (Lei 8490/19 | Lei nº 8490).

Nas três seções que se seguem, faremos, num primeiro momento, um preâmbulo acerca dos estudos contemporâneos em LT; num segundo, trataremos, especificamente, acerca do fenômeno da recategorização referencial como um *continuum*; e, num terceiro momento, discutiremos acerca do fenômeno da *recategorização sem menção referencial* (CUSTÓDIO FILHO, 2011). Para além dessas discussões mais de cunho bibliográfico, traremos breves análises também nessas duas seções.

Focalizando os estudos do texto no âmbito da LT contemporânea: de onde falamos?

Os estudos contemporâneos em Linguística Textual (LT) rompem com a concepção puramente representacional da linguagem, ou seja, mais do que apenas se referirem ao mundo, por meio da linguagem, os sujeitos interagem com ele. Nesse sentido, as discussões em torno dos estudos do texto passam a se dedicar ao fenômeno da *referenciação*. Dentro dessa perspectiva, o texto se configura como resultante de uma atividade discursiva. Trata-se, portanto, de um processo por meio do qual se (re)constrói o mundo. Assim, as expressões referenciais imprimem a atuação de sujeitos sobre/no mundo “ao curso do cumprimento de suas atividades sociais e o torna estável graças às categorias” (MONDADA; DUBOIS, 2003, p.

20). Alinhada a essa perspectiva, esta investigação não busca, pois, fazer um estudo descritivo que contemple, apenas, os paradigmas sintáticos estabelecidos na relação entre uma palavra e outra, mas os efeitos de sentido mobilizados - também simbolicamente - a partir do exercício dos sujeitos na utilização da linguagem, quando do uso de expressões recategorizadoras.

A postura que adotamos aqui é a de não distinção sistemática do que seja texto e do que seja discurso, baseado no que afirma Marcuschi (2008, p. 81):

Não é interessante distinguir rigidamente entre *texto* e *discurso*, pois a tendência atual é ver um contínuo entre ambos com uma espécie de condicionamento mútuo. Também sua relação com o gênero deve ser bem entendida e não posta como se fosse algo muito diverso.

O autor defende, assim, que essa distinção não é coerente com o que vigora nos atuais estudos em LT por duas razões: a primeira delas é a que concebe o texto, pura e simplesmente, como materialização do discurso, portanto, ele é um artefato; já a segunda diz respeito à concepção de texto acabado nele mesmo, e de sentidos estáticos. Ou seja, no ponto de vista de Marcuschi, o texto está para além dessas duas restrições muito difundidas em estudos anteriores. Agora, por sua vez, ele deve ser encarado a partir dum diálogo entre estudos textuais, discursivos e interacionais.

A partir disso, é-nos caro discutir também sobre questões que envolvam a *textualidade* dentro do espectro de sua *situacionalidade*, bem como de sua inserção sociocultural. Isso faz com que o estudioso da LT não deixe de levar em consideração aspectos mais situacionais que estão no interior do texto, mas que não se restrinja a tal. Devido a isso, quando se pretende fazer um estudo interpretativista do texto e, sobretudo, das produções de

sentidos, é necessário ter consciência de que “*contrato e conflito* fazem parte dos movimentos” (MARCUSCHI, 2008, p. 87) dessa produção de sentidos. Acerca da textualidade, o autor aponta sete critérios:

1. Coesão.
2. Coerência.
3. Intencionalidade.
4. Aceitabilidade.
5. Situacionalidade.
6. Intertextualidade.
7. Informatividade.

Sob sua perspectiva acerca dos critérios de textualidade, aos quais vai chamar de critérios de textualização, Marcuschi (2008) faz algumas ressalvas do modelo proposto por Beaugrande e Dressler (1981), a saber:

- 1 – Os três grandes pilares da textualidade que são um produtor (autor), um leitor (receptor) e um texto (o evento). [...] centra-se, aqui, no texto enquanto processo (um acontecimento) e não um produto acabado;
- 2 – Há dois lados a observar:
 - a) o acesso cognitivo pelo aspecto mais estritamente linguístico representado pelos critérios da cotextualidade (o intratexto), que exige por sua vez e de modo particular os conhecimentos linguísticos e as regras envolvidos no sistema, bem como sua operacionalidade;
 - b) o acesso cognitivo pelo aspecto contextual (situacional, social, histórico, cognitivo, enciclopédico) exigindo mais especificamente conhecimentos de mundo e outros (sociointerativos);
- 3 – Os sete critérios são contextuais (numa noção de contexto que não se fixe na distinção entre ‘*situação física e extratexto*’ versus ‘*situação intratextual*’). (MARCUSCHI, 2008, p. 96).

Ao levarmos em consideração os excertos de Marcuschi, percebemos que há um movimento em direção à consideração do processo que envolve os efeitos de sentido, e não em direção à continuidade dos estudos do texto ancorados, somente, em questões estruturais. Com essas informações, o autor sistematiza caminhos para uma análise dessa natureza, sem que se fique no plano dos “achismos”. A partir de agora, faremos o recorte dos fatores de textualização que serão mobilizados em nossas análises, em função de nossa amostra.

O primeiro deles diz respeito à coesão. Por muito tempo, esse fator coesivo foi visto como um articulador entre orações. E isso remonta à segunda fase da LT, cuja empreitada era se pensar numa Gramática do Texto. Ora, dentro duma perspectiva sociointeracional, a qual concebe o texto como evento, a coesão textual é entendida como âncora para outras significações. Ou seja, ela é, em muitos casos, determinante para a hibridização dos efeitos de sentido. Ela deve ser observada em seus aspectos sintáticos, semânticos e pragmáticos (KOCH, 2018).

O segundo deles diz respeito à situacionalidade. Esse fator dá conta de se levar em consideração a relação que existe entre o texto e a situação comunicativa. Ou seja, os sentidos também serão construídos a partir do momento em que se estabelece essa relação de comunhão entre os dois aspectos. Por essa razão, fizemos a seleção do gênero emergente¹ comentário *on-line* e um recorte temporal, para delimitar a composição de nossa amostra.

Por fim, tendo vista que o texto é um evento comunicativo, não é longe de se imaginar que nele, também, possa ocorrer de outros serem citados. Partindo dessa premissa, a intertextualidade (CA-

1 Silva (2017) concebe o comentário *online* como gênero emergente em razão de ele se aproximar do polo de informalidade num *continuum* formalidade-informalidade (MARCUSCHI, 2001).

VALCANTE, 2017) é um fator que se salienta nas textualizações articuladas na produção textual por meio dos sujeitos. Logo, não podemos deixar de discutir acerca disso, com um foco, de modo especial, na intertextualidade referencial, visto que,

A referência diz respeito ao processo de remissão a outro texto sem, necessariamente, haver citação de um trecho. A remissão pode realizar-se, por exemplo, por meio da nomeação do autor do intertexto, do título da obra, de personagens de obras literárias etc. (CAVALCANTE, 2017, p. 150).

Isso implica dizer que os textos não são esvaziados de questões cognitivas, sociais, históricas e culturais. Assim, conforme postulam Mondada e Dubois (2003), a compreensão do mundo não se dá por meio de categorias e objetos de discurso dados, pelo contrário, ela é resultado de experiências, de contextos. Dessa visada, o texto torna-se um instrumento de interação/participação. Logo, conforme apregoa Custódio Filho (2011, p. 58-59) o texto é

O objeto mesmo a partir do qual os sentidos emergem, e também o objeto a partir do qual mudanças sociais podem ser compreendidas. [...] O texto pode ser entendido como um evento no qual os sujeitos são vistos como agentes sociais que levam em consideração o contexto sociocomunicativo, histórico e cultural para a construção de sentido.

Ou seja, ao nos debruçarmos para analisar o objeto de discurso *Marielle Franco* sendo recategorizado numa prática social situada no ciberespaço – e dadas as mutações dos gêneros emergentes nele, não podemos nos furtar a considerar questões históricas, culturais e sociais. Na busca por estudar as várias possibilidades de construções de sentidos a que um mesmo texto está submetido, vejamos, no exemplo que se segue, como se dá esse processo

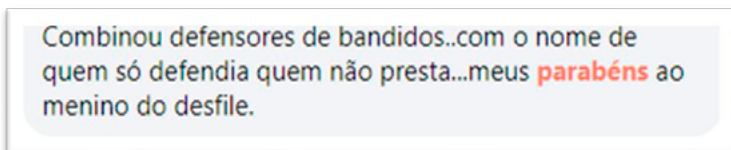
em interações *on-line*. Neste momento, não faremos uma análise aprofundada acerca de atividade de construção e reconstrução de objetos de discurso, mas sim, de forma incipiente, levantar algumas questões que serão trabalhadas mais adiante.

Figura 1: Post da página do G1 Notícias no Facebook



Fonte: retirado da página do G1 Notícias no Facebook, 2019.

Figura 2: Comentário em resposta ao post da página do G1 Notícias, no Facebook



Fonte: retirado da página do G1 Notícias no Facebook, 2019.

Ao analisarmos a introdução da expressão referencial “*Lei Marielle Franco*”, trazida na manchete² da notícia postada na *fanpage* do G1 Notícias, bem como um dos comentários de nossa amostra, podemos observar o quanto os sujeitos, no uso de suas práticas, são colocados no papel de construtores de sentidos. E, nesse processo, percebe-se o quanto o real é significado em razão daquilo que os sujeitos trazem consigo, de suas experiências com o mundo. Fazendo- o, os nossos sujeitos da pesquisa se posicionam e, portanto, agem em função de suas crenças.

Quando produzem e compreendem textos, os sujeitos participam ativamente da interação, de modo que estão sempre negociando os sentidos construídos. O processo é amplamente dinâmico, porque permite modificações com o desenrolar das ações. A construção referencial nada mais é que o resultado dessa negociação. (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 35).

Levando em consideração esses exemplos de nossa amostra, podemos perceber que nas interações *on-line*, assim como nas *off-line*³, os sujeitos filtram e recortam o que querem (re)significar. Soa um tanto irônico e, talvez, em certa medida, contraditório, ou inconcebível, que a expressão referencial “*Lei Marielle Franco*” significa, tendo em vista a função social das Leis de mecanismos por meio dos quais se executa a Justiça, uma coisa outra destoante dessa tônica.

Esse é o primeiro aspecto da referenciação a ser destacado: a realidade é submetida a reelaborações por parte dos sujeitos

2 Mesmo não sendo objeto de estudo do nosso trabalho, parece-nos útil considerar tais expressões como âncoras edeterminantes para as recategorizações feitas pelos sujeitos, nos comentários *on-line*.

3 Referimo-nos às interações face a face.

que se envolvem na interação, sendo que uma mesma realidade pode dar origem a referentes distintos. [...] os indivíduos têm a seu dispor um leque de possibilidades linguístico-discursivas quando se trata de construir um referente. (CAVALCANTE, 2017, p. 108).

Entretanto, essa reconstrução não se dá de forma arbitrária, na língua e por ela mesma; não há como, diante da expressão referencial “*defensores de bandidos*”, furtar-nos a perceber, nesse momento, uma avaliação negativa por parte do sujeito em relação a essa Lei, especificamente. De igual modo, não podemos ignorar que as motivações para tal leitura de mundo, feita pelo sujeito, ancoram-se em contextos outros para além da situação comunicativa que emerge no enunciado da manchete. Ou seja, ele, para ressignificar a Lei como “*defensores de bandidos*”, traz à baila o seu conhecimento acerca da pessoa física Marielle Franco.

Partindo dessa breve análise, na seção a seguir, faremos uma reflexão acerca do fenômeno da recategorização referencial, foco do nosso estudo.

Recategorização referencial: o *continuum* dos sentidos

Conforme salientamos na seção anterior, as reconstruções dos objetos do mundo, e, portanto, de sentidos, também são influenciadas diretamente por aquilo que se apresenta como objetivo dos interlocutores. A partir de agora, recategorizaremos “reconstruções de sentidos e de objetos” como *processos de recategorização*. Dentro dessa perspectiva, os objetos de discurso são construídos de forma dinâmica. Ou seja, conforme apregoam Lima e Cavalcante (2015, p. 297), os objetos de discurso “não são dados *a priori*, mas construídos *no e pelo* discurso”.

Sob esse viés, os referentes aos quais os interlocutores se referem, no curso da *progressão textual*, vão sendo atualizados/

reconstruídos. Numa perspectiva pioneira, a *recategorização referencial* acontece a partir do léxico, quando do uso das expressões anafóricas (APOTHÉLOZ; REICHLER-BÉGUELIN, 1995 *apud* LIMA; CAVALCANTE, 2015). Assim sendo, o processo da recategorização está ligado diretamente à correferencialidade⁴ (APOTHÉLOZ; CHANET, 2003).

Dessa visada, segundo Cavalcante (2005), Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995) propõem três espécies de recategorização:

- I. a modificação do referente se dá apenas quando do uso de expressões anafóricas redesignadoras;
- II. o referente já foi transformado anteriormente no discurso por meio de um ou mais atributos, mas o anafórico não expressa essas modificações;
- III. a transformação também já se deu ao longo do discurso e o anafórico a contempla, confirmando-a.

No primeiro tipo de recategorização, ela se manifesta de três formas: *explícita*, *implícita*, ou por *modificação na extensão do objeto denotado*. Esse tipo, segundo Cavalcante (2005), pode exercer diversas funções discursivas, a saber: de *argumentação*, de *denominação reportada*, de *espectualização* e de *sobremarcação da estrutura discursiva*. Já no segundo tipo, muito embora exista uma relação de correferencialidade entre o anafórico e o referente, esse anafórico não representa uma transformação do objeto de discurso. Em suma, nem sempre o anafórico será recategorizador. Em se tratando do terceiro tipo, este acontece quando o referente já foi recategorizado e, além disso, o anafórico também assume o estágio de recategorizador também. Logo, “as expressões anafóricas não têm valor

4 Segundo Cavalcante (2005), a recategorização *explícita* por *mudança na extensão do objeto* não se elabora por um processo de anáfora correferencial (cf. CAVALCANTE, 2005; LIMA; CAVALCANTE, 2015).

apenas referencial, o que significa que podem ser usadas tanto para apontar para um objeto de discurso quanto para modificá-la” (LIMA; CAVALCANTE, 2015, p. 298).

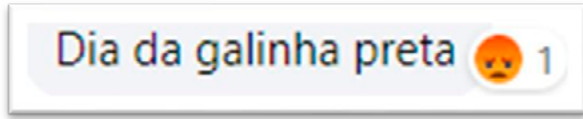
Nessa lógica, os estudos acerca do fenômeno da recategorização eram submetidos a um procedimento um tanto reducionista – levando em consideração a própria compreensão do que seja texto – por limitá-lo ao nível dos anafóricos. E, muito embora alguns estudos seguintes tenham sido influenciados fortemente por uma abordagem textual-discursiva, a recategorização ainda era submetida ao plano das expressões linguísticas, mesmo que não reduzindo-a, apenas, às anáforas.

Muito embora não se tente com esta investigação negar a importância desses estudos seminais, a compreensão do fenômeno da recategorização referencial passou por reformulações, sobretudo no que diz respeito a enxergá-lo para além da superfície linguística, pura e simplesmente. Essa nova empreitada desemboca, assim, numa perspectiva cognitivo- discursiva.

A recategorização acha-se fundada num tipo de remissão a um aspecto co(n)textual antecedente que pode ser tanto um item lexical como uma ideia ou um contexto que opera como espaço informacional para a inferenciação [...] não envolve necessariamente correferencialidade, isto é, nem sempre designa o mesmo indivíduo referido pelo item que opera como antecedente (MARCUSCHI; KOCH, 2002, p. 46).

Ou seja, a função da recategorização se dá em função da construção dos objetos de discurso, independentemente da presença de um anafórico. Partindo desse ponto de vista, entende-se esse fenômeno como não linear (CUSTÓDIO FILHO, 2011, 2012), e isso é o que orienta o interlocutor. Ele faz suas escolhas, decerto, no curso das interações. Vejamos este exemplo de nossa amostra:

Figura 3: Comentário em resposta ao post da página do G1 Notícias, no Facebook



Fonte: retirado da página do G1 Notícias no Facebook, 2019.

Na figura 3, destacamos a recategorização do referente “*Dia Estadual dos Defensores dos Direitos Humanos*”, introduzido na descrição do post, como “*Dia da galinha preta*”. Partindo disso, podemos notar que essa reconstrução não se deu a partir da retomada explícita da expressão referencial “*Dia Estadual dos Defensores dos Direitos Humanos*”. Indo na contramão daquilo que os primeiros estudos do fenômeno da recategorização referencial concebiam como recategorização, não se fez necessário o uso de um anafórico. Acerca disso, Lima (2011, p. 316) *apud* Lima e Cavalcante (2015, p. 306) contextualiza esses casos de recategorização:

o fenômeno da recategorização deixar de ser concebido como de natureza meramente textual-discursiva, no sentido de sua necessária manifestação textualmente explícita, passando a receber um tratamento de uma perspectiva cognitivo-discursiva, para abarcar outras ocorrências implícitas do fenômeno que demandam um maior grau de inferência; ii) o entendimento de que o processo de recategorização pode, ou não, revelar-se por e concentrar-se em expressões referenciais, de forma que a sua construção não se restringe a uma relação explícita lexicalmente entre um referente e uma expressão referencial recategorizadora; iii) em decorrência de ii), por ter diferentes graus de explicitude, o processo de recategorização pode estar ancorado em elementos fora da superfície textual, isto é, elementos radicados em modelos cognitivos evocados a partir das próprias expressões linguísticas.

Ou seja, chegamos à conclusão de que existe aí uma recategorização por meio de inferências, a saber, por exemplo, quando o sujeito da pesquisa inscreve no seu discurso a expressão recategorizadora “*galinha preta*”. Nesse momento, ele não deixou de levar em consideração modelos cognitivos acerca da pessoa Marielle Franco, uma mulher preta. Ainda, podendo ir um pouco mais além, inferencialmente, essa expressão recategorizadora engatilha o sentido de sarcasmo por parte do sujeito; diante do seu modelo cognitivo, uma lei que leve esse nome não deve ser levada a sério, pelo menos por ele. Até porque a própria inscrição do ponto de vista dele já a compreende assim.

Com essas breves considerações analíticas, anunciamos o que discutiremos no próximo tópico: o caso da recategorização sem menção referencial⁵ (cf. CUSTÓDIO FILHO, 2011).

Recategorização sem menção referencial: uma questão para além dos anafóricos

Em face de questionamentos acerca da configuração – e manifestação – do fenômeno da recategorização referencial nos estudos atuais em referenciação, os estudiosos têm se dedicado à busca desses caminhos, outrora desconsiderados, em função de um apego à forma por meio da qual a língua se efetiva. Vale salientar que essas novas empreitadas se deram ante a diversidade infinita de semioses, por meio das quais os textos se manifestam, e, por conseguinte, nas quais os objetos de discurso são (re)construídos. Nesse cenário, trabalhos como os de Cavalcante (2005) e Lima (2007) já apontavam

⁵ Em seu trabalho de doutoramento, Custódio Filho (2011) objetiva descrever a integração de múltiplos fatores para a construção da referência. Desse modo, busca contemplar o trabalho sociocognitivo empreendido pelos sujeitos para a construção dos objetos de discurso.

que esses projetos não são só caminhos que se avizinham, mas também que são possíveis e necessários.

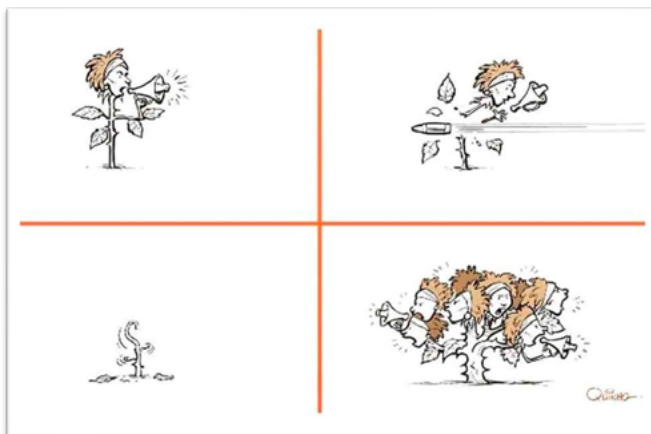
Uma análise nesses moldes não pode ser feita quando o foco recai apenas sobre as expressões. O que se realça, aqui, é a complexidade das relações estabelecidas no texto, levando em conta as diferentes partes do *cotexto* e as diversas *implicações contextuais*. O procedimento continua sendo genuinamente sociocognitivo, contudo o aparato extratextual necessário para a produção dos referentes (e, conseqüentemente, dos sentidos) não se limita à identificação de associações entre materialidade textual e os conhecidos esquemas (socio) cognitivos. Trata-se de um procedimento muito mais difuso, mas não menos necessários (CUSTÓDIO FILHO, 2011, p. 169).

Custódio Filho, ao assumir esse posicionamento, não intenta negar as teorizações já feitas, conforme já salientado por nós. No cerne dessas novas questões que reclamam atenção está, justamente, a defesa de que as recategorizações não dependem exclusivamente de expressões nominais. Portanto, não se deixa de reconhecer que o referente se manifesta por um sintagma nominal. Entretanto, suas reconstruções não se dão pela mesma natureza.

Muito embora o exemplo a seguir não pertença a nossa amostra, acreditamos ser bem ilustrativo daquilo que discutimos neste tópico.

Tomando como ponto de partida o objeto de discurso Marielle Franco, construído implicitamente pelos traços de Quinho, podemos inferenciar quatro outras recategorizações desse objeto de discurso. Acerca da inferenciação, filiamos-nos a Hanks, quando afirma:

Os processos inferenciais (interpretação, extrapolação, implicação, enriquecimento contextual) também operam sobre as formas de expressão à luz dos contextos, conferindo-se uma importância especial para as estruturas de relevância. (HANKS, 2008, p. 142).

Figura 4: Charge em homenagem à Marielle Franco⁶

Fonte: Marielle Franco. Minas Gerais: Estado de Minas, 2018.

Na primeira cena, o objeto de discurso é recategorizado simbolicamente como uma árvore em crescimento. Indo um pouco mais além desses traços, ousamos trazer para a discussão o contexto (VAN DIJK, 2012) no qual se ancora essa construção: Marielle ainda estava no seu primeiro mandato como vereadora. Também simbolicamente era alguém que começava a “despontar” no cenário público de maior abrangência. Já na segunda cena, recategoriza-se Marielle como *silenciada* e *interrompida*; simbolicamente, esses sentidos são engatilhados a partir da presença da bala de revólver, bem como do “desligamento” do seu megafone.

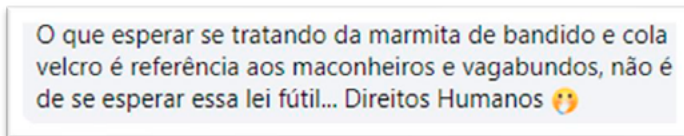
No terceiro momento, existe uma recategorização do objeto de discurso Marielle Franco como *raiz*, o que causa o efeito de sentido de que ela não morreu. Ou seja, muito embora o seu corpo tenha sido retirado de cena, efeito de apagamento causado pela não

⁶ “Charge do cartunista e ilustrador do *Estado de Minas*, Quinho, em homenagem à vereadora Marielle Franco, do PSOL-RJ, morta a tiros no Rio de Janeiro. O desenho foi baseado na frase “Nós seremos resistência porque você foi luta!”, publicada pela filha de Marielle.

presença dos traços do seu rosto, especificamente nessa cena, o que ela representava continua existindo. Já na quarta cena, o objeto de discurso Marielle Franco é recategorizado como árvore. Desta vez, podemos perceber também uma mudança de efeitos de sentido dessa última árvore em relação à representação da árvore da primeira cena. Agora, ela é mais forte e deu fruto a outras Marielles. Ao observar essa cena, engatilha-se, portanto, o efeito de sentido de *imortalidade*.

Em síntese, percebemos quatro recategorizações sem menção referencial do objeto de discurso Marielle Franco: cena 1 – árvore em crescimento; cena 2 – *Marielle silenciada*; cena 3 – *Marielle raiz*; e, cena 4 – *Marielle imortal*. Assim, é necessário “reconhecer que, mesmo quando um referente é manifesto no texto por uma expressão nominal, não é obrigatório que as transformações sofridas se restrinjam ao universo das relações internominais de que porventura ele venha a participar” (CUSTÓDIO FILHO, 2012, p. 848). Vejamos este outro enunciado de nossa amostra:

Figura 5: Comentário em resposta ao post da página do G1 Notícias, no Facebook



Fonte: retirado da página do G1 Notícias no Facebook, 2019.

Esse comentário também faz parte de nossa amostra, entretanto, neste caso, trata-se de um texto verbal. Veremos, pois, como funciona a recategorização sem menção referencial em textos verbais, a fim de que mostremos, noutra semiose, que o fenômeno da recategorização não depende, exclusivamente, de um anafórico, ou de algo que o valha.

Na figura 5, dois caminhos adotados pelo interactante nos chamam atenção: 1. Ele desfocaliza o seu discurso da expressão referencial “*Lei Marielle Franco*” e focaliza no objeto de discurso “*Marielle Franco*”; 2. O interactante recorre a outros dois contextos para recategorizar o objeto de discurso “*Marielle Franco*”.

No ato da produção da linguagem, faz-se necessária, ante a percepção cognitiva que se tem da realidade, a introdução dum objeto de discurso que seja de acordo com essa percepção. Assim sendo, para que o texto progrida, torna-se eficaz e indispensável a reativação e, não impossível, a desativação desse mesmo objeto. Tais estratégias são ativadas no discurso à medida que o processamento textual se desenvolve, de acordo com os processamentos referenciais ativados pelo contexto.

Dessa visada, é que se faz necessário discutir acerca das formas como os referentes/objetos se tornam acessíveis. Isso se dá sob uma perspectiva tripartida assumida por Koch (2018, p. 62), com enfoque no processamento referencial do discurso. A autora divide, pois, da seguinte maneira:

1. Construção/ativação: pela qual um “objeto” textual até então não mencionado é introduzido, passando a preencher um nóculo (“endereço” cognitivo, locação) na rede conceitual do modelo de mundo textual: a expressão linguística que o representa é posta em foco na memória de trabalho, de tal forma que esse “objeto” fica saliente no modelo.
2. Reconstrução/reativação: um nóculo já presente na memória discursiva é reintroduzido na memória operacional, por meio de uma forma referencial, de modo que o objeto de discurso permanece saliente. [uma situação de progressão referencial, ou seja, de anáfora]
3. Desfocalização/desativação: ocorre quando um novo objeto de discurso é introduzido, passando a ocupar a posição focal [uma nova introdução referencial]. O objeto retirado

de foco, contudo, permanece em estado de ativação parcial (*stand by*), podendo voltar à posição focal a qualquer momento, ou seja, ele continua disponível para a utilização imediata na memória dos interlocutores.

Nesse exemplo (figura 5), ao apontarmos essas duas estratégias utilizadas pelo interactante para reconstruir o objeto de discurso, compreendemos o quão complexo é para se acessar aos *efeitos de sentido*. Conforme ilustra esse último exemplo, para chegarmos a acessá-los, faz-se necessário que mobilizemos categorias contextuais de ordens distintas. Quando o interactante recategoriza o objeto de discurso *Marielle Franco* como “*marmita de bandido*”, exige dos seus interlocutores uma compreensão do que seja isso. Popularmente, essa expressão é usada para categorizar pessoas que oferecem serviços sexuais (sem que necessariamente receba um pagamento em dinheiro). Portanto, nos usos, essa expressão não equivale à “prostituta”, necessariamente. A *marmita de bandido* é colocada numa posição ainda inferior, socialmente. De igual modo, quando o interactante recategoriza o mesmo objeto de discurso como “*cola velcro*”, ele o coloca num outro *enquadre* (HANKS, 2008), o da sexualidade de *Marielle Franco*, uma mulher lésbica. Assim como a primeira recategorização, nessa segunda, o interactante mobiliza os sentidos pejorativos que envolvem o objeto de discurso *Marielle Franco*.

Conclusão

Tendo em vista que neste estudo dedicamos nossas análises, também, a textos verbais, o *continuum* do processo de recategorização de um objeto de discurso se faz presente a partir do momento em que os nossos sujeitos da pesquisa se colocam em suas interações *on-line* e que, não necessariamente, as finalidades concorda-

rão. Isso implica dizer também que, por meio do uso da linguagem, nas mais diversas situações comunicativas, os sujeitos se engajam, e esse engajamento, por se manifestar quando do uso da linguagem, é social e, não raras as vezes, político. Tão somente isso, concluímos também que, quando se trata de textos não verbais, para se acessar aos efeitos de sentido mobilizados a partir das recategorizações sem menção referencial, faz-se necessário que o estudo se debruce sobre questões que envolvem modelos contextuais. Ou seja, esse fenômeno independe de expressões linguísticas explícitas.

Referências

APOTHÉLOZ, D.; REICHLER-BÉGUELIN, M.-J. Construction de la référence et strategies de designation. Tradução (inédita): Mônica Magalhães Cavalcante. In: BERRENDONNER, A.; REICHLER-BÉGUELIN, M.-J. (Org.). **Du singtagme nominal aux objects-de-discours**. Neuchâtsh: Université de Neuchâtsh, 1995. p. 227-271.

APOTHÉLOZ, D.; CHANET, C. Definido e demonstrativo nas nomeações. Tradução: Mônica Magalhães Cavalcante e Camile Maria Botelho Regadas. In: CAVALCANTE, M. M.; BIASI-RODRIGUES, B.; CIULLA e SILVA, A. (Org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 131-176.

BENTES, A. C. Linguística textual. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. v. 1. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 261-301.

CAVALCANTE, M. M. Anáfora e dêixis: quando as retas se encontram. In: KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Org.). **Referenciação e discurso**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2005. p. 125-150.

_____. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2017.

_____; CUSTÓDIO FILHO, V.; BRITO, M. A. P. **Coerência, referenciação e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.

CUSTÓDIO FILHO, V. **Múltiplos fatores, distintas interações**: esmiuçando o caráter heterogêneo da referenciação. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, 2011.

_____. Reflexões sobre a recategorização sem menção referencial anafórica. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 12, n. 3, p. 839-858, set./dez., 2012.

HANKS, W. F. Texto e textualidade. Tradução: Marco Antônio Rosa Machado. In: BENTES, A. C.; REZENDE, R. C.; MACHADO, M. A. R. (Org.). **Língua como prática social**: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2008. p. 118-168.

KOCH, I. G. V. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

_____; CUNHA-LIMA, M. L. Do cognitivismo ao sociocognitivismo. In: MUS-SALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística**: fundamentos epistemológicos. v.3. São Paulo: Cortez, 2005. p. 251-300.

LIMA, G. O. S. **O rei do cangaço, o governador do sertão; o bandido ousado do sertão, o cangaceiro malvado**: processos referenciais na construção da memória discursiva sobre Lampião. 2008. 304f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

LIMA, S. M. C. Recategorização metafórica e humor: uma proposta classificatória. In: CAVALCANTE, M. M. et al. (Org.) **Texto e discurso sob múltiplos olhares**: referenciação e outros domínios discursivos. v.2. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 74-103.

_____. **Entre os domínios da metáfora e da metonímia**: um estudo de processos de recategorização. 2009. 404f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

_____; CAVALCANTE, M. M. Revisitando os parâmetros do processo de recategorização. **ReVEL**, v. 13, n. 25, p. 295-315, 2015.

MARCUSCHI, L. A. Referenciação e cognição: o caso da anáfora sem antecedente. In: PRETI, D. (Org.) **Fala e escrita em questão**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2001. p. 191-240.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____.; KOCH, I. G. V. Estratégias de referenciação e progressão referencial na língua falada.

In: ABAURRE, M. B.; RODRIGUES, A. C. S. (Org.). **Gramática do português falado**. v. VIII. Campinas: Editora da Unicamp, 2002, p. 31-56.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (Org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.

SILVA, D. C. P. **Atos de fala transfóbicos no ciberespaço**: uma análise pragmática da violência linguística. 199f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Sergipe, 2017.

VAN DIJK, T. A. **Discurso e contexto**: uma abordagem sociocognitiva. Tradução de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

O FANTASMA DE BÜHLER: A SOMBRA DA DÊIXIS QUE SE PROLONGA NO PASSADO

Caio César Costa Santos

Introdução

Sombra? Dêixis? Passado? Fantasma? Em um primeiro momento, estes termos designativos não parecem conjugar-se entre si. Afinal, o que eles têm em comum? É justamente o propósito inicial deste artigo: tentar esboçar uma linha argumentativa em torno da *apreensão sensível* do componente dêitico. Muitas literaturas linguísticas, antigas e modernas, têm encontrado *poucas margens* para lidar com o fenômeno da dêixis, justamente porque estes estudiosos não se debateram com o problema *in loco*. Eles têm esboçado coisas como: i) a dêixis é o signo linguístico por excelência. ii) a dêixis necessita imprescindivelmente do contexto. iii) a dêixis trabalha com as noções de pessoa, tempo e espaço. iv) a dêixis é uma categoria linguística referencial. v) a dêixis é o mostrar ou o apontar para alguma coisa, seja o actante humano ou animal. Bem, estes são os pensamentos mais comuns que encontramos na literatura atual sobre o tema. Mas, será que estes pontos em torno da dêixis são cruciais para entender o fenômeno por completo ou, ao menos, situá-lo dentro de uma abordagem essencialmente epistemológica?

Conceber a dêixis dentro de um forte tratamento epistemológico requer do estudioso ou pesquisador uma ampla “territorialização” do problema em questão. Em outras palavras, é preciso, diante deste objeto linguístico, um largo “mapeamento” de todas as condições epistemológicas que estão circunscritas a este processo ou “tarefa dêítica”. É preciso, ainda, se me permitirem um termo novo,

de um “objetivo dêitico”. Tratando-se disso, quero dizer que a minha proposta de uma fundamentação em torno deste objeto linguístico almeja contornar todos os campos epistêmicos da dêixis de uma só vez, se caso isto for possível. Uma “dita” pesquisa sobre a dêixis não se restringe ao seu valor estilístico, estético ou referencial, tão somente. A abrangência deste estudo aqui se faz e se refaz por um prisma, digamos, “inovador”, ainda não evidente na enciclopédia científica. Se não me falhe a memória e o meu esforço, há exatamente quase uma década que eu venho me debruçando em torno do estudo sobre a dêixis, lá no início do mestrado. E, inconformado com as “pesquisas” sobre a dêixis atuais, resolvi escrever um artigo que seja original no tocante à sensibilidade diante deste fenômeno. Creio que estou em um grande terreno de dinamites, mas tentarei, o máximo possível, evitar “superficialismos”, imprecisões e discrepâncias.

O problema epistemológico começa quando uma boa parte dos estudiosos (BAR- HILLEL, 1982; BENVENISTE, 1989; FILLMORE, 1971; LAHUD, 1979; LEVINSON, 2007; LYONS, 1977; entre outros) passaram a ter uma percepção da dêixis muito limitada. Não quero jamais retirar o mérito destes grandes estudiosos que revolucionaram o campo da Linguística, mas quero apenas salientar que a visão tridimensional do problema “dêixis” não foi até então concebida. Talvez tenham faltado laços epistêmicos com outras ciências que não são necessariamente pertencentes à linguagem. Bar-Hillel (1982) tentou, com os estudos das “expressões indiciais”, mostrar que o componente contextual é imprescindível para a interpretação da dêixis. Benveniste (1989) teve um olhar mais subjetivo e demonstrou que a dêixis não é dêixis sem as categorias de pessoa, tempo e espaço (o “eu-aqui-agora”). Fillmore (1971) lançou seu argumento em torno dos “limites” do sistema dêitico, abrangendo apenas as formas potenciais no interior deste sistema, tão somente. Lahud (1979) tentou

delinear uma epistemologia propriamente dita da dêixis, tentando diferenciar linguagem artificial de linguagem natural. Levinson (2007) subdividiu a dêixis em três categorias principais (pessoal, espacial e temporal), coisa que Benveniste já havia feito. Lyons (1977) testemunhou o estudo da dêixis dentro de um modelo puramente semântico, afinal, ele foi um dos maiores semanticistas. Enfim, o “universo dêítico” destes autores beira uma formatação ou sistematização *stricto sensu* de categorias eminentemente linguísticas que não revelam mais do que o caráter “artificial”, muito evidente e circunscrito a um todo do sistema. Em poucas palavras, entre as décadas de 60, 70 e 80, o conglomerado de teorias linguísticas sobre a dêixis não passou de um estudo “gramaticalizado”, decididamente formal e empírico.

De encontro a este “universo dêítico” do século anterior, onde se germinaram as raízes de um “estruturalismo dêítico”, venho, então, problematizar as diversas instâncias, físicas e até psíquicas, que ficaram por um longo tempo escondidas nas profundezas escuras de um velho porão. Pretendo escancarar este ambiente *esquecido* e retirar a poeira que ficou cristalizada com o esquecimento. Almejo ainda “dar uma nova face”, limpar e “pintar” de várias cores o novo objeto que será, após o esclarecimento de sua existência, colocado em um novo lugar, em uma nova estante para que todos possam observá-lo no conjunto de seu contorno, sendo possível vê-lo em suas várias facetas, no assombroso limiar de sua estrutura potencial; livre, genuína e transcendental. Quero, pois, *recuperar* este objeto esquecido no entendimento de suas grandezas, pô-lo novamente em destaque, torná-lo mais uma vez vivo, para que possa ser objeto ainda de muitas e muitas outras pesquisas. Este objeto é o dêítico. Peço que o leitor apressado tenha me permitido estas metáforas, porque só desta forma é possível tornar o objeto dêítico por excelência mais concreto, mais próximo de nós, enfim, mais inteligível.

Não que os autores clássicos não tenham dado a importância necessária, mas que, em especial, eu pretendo, com este texto, recuperar todas as instâncias sensíveis potenciais possíveis do “universo dêitico”. Porque, na verdade, é um universo, veremos o porquê.

Outro problema em questão é que, por exemplo, Bühler (1967), uma das maiores senão a maior referência até hoje sobre a dêixis, conseguiu dissecar uma boa parte das formas sensíveis potenciais da dêixis, mas não a sua totalidade. Com esta dita “dissecação”, primeiro, foi Bühler (1967) quem evocou os gregos dizendo que foram eles os primeiros povos a terem mais ou menos ciência do que seria o fenômeno dêitico, pois os soldados gregos, em marcha ereta e em forma de sentido, faziam sinais para outros soldados em forma de cumprimento, apontavam um para o outro, formando linhas imaginárias remissivas com os dedos, os braços e as mãos. Para saber mais detalhes sobre esta abordagem em particular e de modo mais desenvolvido, ver Santos (2020a). Segundo ponto, Bühler (1967) trouxe para a literatura a noção de “campo dêitico” que foi, mais tarde, remodelada por Hanks (2008) e que, inclusive, escrevi uma dissertação sobre o tema em Santos (2014). Terceiro ponto: Bühler (1967) dividiu este “campo” em “campo simbólico” e “campo mostrativo”, algo que nunca foi feito por nenhum linguista. Quarto ponto: Bühler (1967) também trouxe, além dos dêiticos pessoais, temporais e espaciais (classificação feita por Benveniste), a dêixis do espírito, a denominada “deixis am phantasma”. Sobre este tipo último de dêixis, eu também tenho um texto publicado em Santos (2020b). Enfim, foi justamente com este pensamento e ação de Bühler de trazer a dêixis para o campo espiritual que surgiu a ideia de fazer um artigo para desenvolver um pouco mais sobre este tema que é até certo ponto metafísico. O conselho de Bühler (se pudermos falar assim) é que devemos ver a dêixis não apenas com os olhos do corpo, mas também com os olhos do espírito. Partindo desta visão particular,

passamos a entrar em um “terreno” novo, não visto ou esboçado antes. É por isso que intitulei este artigo de “O fantasma de Bühler” por dois motivos. Primeiro que a teoria do espírito de Bühler sobre a dêixis ou o próprio “fantasma de Bühler” significa o mundo de virtualidades que se cria fantasmaticamente e, segundo, porque o termo “fantasma” indica uma *ressurreição* do passado em nossas vidas indiciais. O que eu quero dizer com isto? Que justamente o nosso passado é objeto de análise também da dêixis. Nenhum linguista, até onde sei, incorporou o passado às expressões dêiticas de modo metafísico. Se caso o leitor pensar que é impossível um quadro interpretativo da dêixis no passado, eu convido a ler as próximas páginas.

Passado: origem das formulações dêiticas do presente

Neste tópico, quero defender que é no passado que se escondem as ações dêiticas do presente. Para isso, o leitor terá que ter um sucinto conhecimento da filosofia de Henri Bergson. Bergson demonstrou que o tempo presente só existe por conta da coexistência do passado. Eles, o presente e o passado, estão ligados intimamente, assim como está a alma ao corpo. Bergson (2010) no livro *Matéria e memória* trata sobre a relação do corpo com o espírito. Segundo Bergson (2010, p. 6), logo no prefácio da obra, “a lembrança - conforme procuraremos mostrar na presente obra - representa precisamente o ponto de interseção entre o espírito e a matéria”. Ou seja, não há como pensar um movimento sensorial ou motor fixado na Terra, sem levar em consideração o ponto presente e o ponto anterior. A própria constituição existencial do indivíduo reclama por uma existência do presente que é contemporânea do passado; o presente “pede licença” ao passado para existir e progredir. Não há presente sem passado, como não há passado sem presente. Tudo está interligado. O estudo da dêixis não pode acontecer em um es-

paço retilíneo, pois o horizonte do indivíduo deve precisamente se alargar, expandir. Por exemplo: eu estou neste momento apontando para minha caneta. Este simples ato de locomoção e movimento motor no espaço acontece no agora da enunciação. Isto ninguém deve discordar. Mas, e a história por trás daquela caneta? Qual motivo levou-me justamente escolher por aquela caneta naquele exato momento? Qual a minha experiência sensível com aquela caneta? O que há por trás deste movimento à primeira vista simplório e natural? Quais os vestígios estão escondidos ali? Isto para o leitor perceber que, por detrás de todo ato remissivo à alguma coisa, coexiste e se cristaliza um ponto de interseção entre o passado que foi e o presente que já é. Este exemplo chega a ser muito efêmero, mas, com o avançar do texto, vocês poderão concordar ou discordar de mim.

É com Bergson que eu retomo o meu argumento. Ele diz: “o que isso significa, senão que minha percepção traça precisamente no conjunto das imagens, à maneira de uma sombra ou de um reflexo, as ações virtuais ou possíveis de meu corpo?” (BERGSON, 2010, p. 16). Por trás de toda percepção, existe não nela, mas na duração, um aglomerado disperso e heterogêneo de imagens. A percepção está dentro e fora do indivíduo. Percepção não se vê, apenas se percebe. Muda-se um objeto e modifica-se não apenas sua relação com meu corpo, mas com minha interioridade. O ato da dêixis vem de fora, ou seja, através dos dedos, das mãos, do tronco ou da face, mas para tudo aquilo que vem de fora, há uma porção interior. Se eu logo que aponto para algo, eu, ao mesmo tempo, estou deixando para trás uma vida, vida esta indicial, repleta de significantes, dos quais eu não posso negligenciá-los. A percepção forma e desforma. “Forma” no ato mecânico de perceber e “desforma” no ato recursivo do processo incessante de construção de imagens que se interpolam logo após o ato de perceber. A lógica que está no ato de perceber é evidente: aponto, recuo, recuo, aponto. Bergson (2010, p. 21) diz: “só

apreendemos as coisas sob formas de imagens, é em função de imagens, e somente de imagens, que devemos colocar o problema”. Ou seja, no próprio instante do ato de perceber, eu já criei uma gama de imagens em minha mente com relação à apreensão do objeto, com a percepção, eu ajo, aponto e digo. Já no interior do ato de perceber o objeto, antes mesmo de eu apontar para, já foi criado em minha mente uma série de imagens coalescentes. É neste primeiro ponto de nossa argumentação que a dêixis que advém do espírito deve se enquadrar. Não há imagem construída sem o ato de perceber, seja motora ou sensorialmente, como também não há percepção sem uma construção prévia e interior de imagens. E, claro, a dêixis é puramente um ato de percepção.

Na nossa visão, a percepção motora dispõe do espaço material imediato e presente (como os atos remissivos com os dedos, as mãos e o tronco) e a dêixis (de cunho espiritual) dispõe de imagens mentais incessantemente construídas com o ato de perceber o objeto. A evocação do passado se aproxima de uma fantasmagoria por que: como pensar o ato de perceber sem estar inscrito à história episódica, obscura ou não, de um passado recente ou longínquo? A lógica é clara: como perceber percebendo sem estar pensando? Deixamos claro, portanto, que o pensamento, a memória, o passado estão conectados em todo o fluxo remissivo de apontar com os dedos, as mãos ou a face. Não é possível pensar a existência sem a memória, assim como não é possível pensar o ato de apontar (a dêixis) sem uma retrospectiva do passado. A dêixis nada mais é do que uma percepção consciente do ato de apontar e, claro, sabemos que, por trás de toda experiência ou percepção consciente, há o ponto A e o ponto B, o interior e o exterior, o dentro e o fora, o lado e o inverso, o obscuro e o nítido, o velho e o novo, etc. A percepção só se torna “completa” com o fluxo do todo, com o lado dinâmico da coisa.

Nossa perspectiva torna-se singular porque relacionamos o

fluxo do corpo com o fluxo do espírito. E aí a nossa visão chega a um ponto decisivo - cito novamente Bergson (2010, p. grifo nosso) - “na verdade, *não há percepção que não esteja impregnada de lembranças*. Aos dados imediatos e presentes de nossos sentidos misturamos milhares de detalhes de nossa experiência passada”. Diante deste pensamento de Bergson, fica claro por que pensar um quadro epistemológico para a dêixis (de cunho espiritual). O leitor leigo poderá suscitar a seguinte questão: é possível executar o ato dêitico mentalmente? A resposta é sim. Como Bergson nos diz: a própria percepção está impregnada de lembranças. Sendo assim, o mostrar, o apontar, o demonstrar está impregnado de indícios que *contraem* o real. Este argumento de “contrair o real” é muito valioso para nossos estudos, pois se todo ato de apontar é um ato de perceber, este ato de perceber faz nada mais que contrair o real, expandi-lo, ampliando o horizonte de possibilidades de perspectivas. É como se todo ato de apontar com os dedos criasse uma linha imaginária impregnada de indícios que, inclusive, são invisíveis a olho nu. Sabemos que a dinâmica sensitiva acontece, mas não conseguimos “ver” os fantasmas que são contraídos do real.

Ao contrair o real, a lembrança impregnada na percepção, “aproxima-se” e “distancia-se” do real, em um movimento ora retrospectivo, ora imediato. A lembrança vive. E o vivente da lembrança é a “névoa” invisível que se instala no presente, num movimento retrospectivo, de vai e vem, ininterrupto, e esta “névoa”, obscura por natureza, só se torna discernível com o contato sensório-motor da percepção. A lembrança é, pois, o vivente que mora no passado, mas que sobrevive na ação do presente. Eu percebo e, em um instante infinitesimal, eu recordo. Funcionando também no inverso: eu recordo para, então, perceber. A experiência consciente do ato de apontar alguma coisa para alguém também vive e sobrevive de lembranças. A lembrança é, pois, o seu alimento. A dêixis comum,

aquela que todos os linguistas relatam nos compêndios linguísticos, vive e morre no presente, não há sequer um modo de recuperar uma porção prévia escondida encrustada nas expressões dêiticas. E se há, estes famosos linguistas não deram a mínima importância. Passaram os tempos, e a dêixis ou o “produto dêítico” encerrou-se na eterna instância do presente, assim como é a abordagem linguística de Benveniste. Em um dos seus ensaios, Benveniste teve até a proposta, eu digo, inconsciente, de que haveria uma certa “translocação espaço-temporal” das categorias dêiticas. Mas, coube a nós interpretar esta possível “translocação”. Em um estudo também de minha autoria, em Santos (2019), eu escrevo um pouco do que seria este processo de “translocação espaço-temporal”.

Contrariando a perspectiva de Benveniste (1989), a de que a *Origo* é o único ponto e centro dêítico de todas as relações linguísticas, eu venho sugerir aos leitores que pensem o passado, o *Aoristo* (na designação de Benveniste) como a origem de todas as formulações dêiticas. Mas, por que o passado e não o presente, já que a percepção consciente do ato de apontar se realiza no presente? Caros leitores, precisamos entender uma coisa: *o que está no real já foi virtual*. Tudo que é presente já foi passado. O presente não é, o presente foi e o passado não foi, o passado é. Ou seja, não tem como pensarmos um ato dêítico qualquer sem a incorporação do passado no presente. Se caso os linguistas aceitarem esta minha posição, teria que mudar quase que totalmente o campo de análise da dêixis. Não seria mais a instância do presente, mas seria a instância do passado a desencadeadora das relações dêiticas. Pensar antes o virtual e não o atual. O nosso próprio mundo é uma Grande Imagem, a matéria passa por nós como uma imagem, até o nosso cérebro é uma imagem da imagem da representação. Então, não há porque pensar que a vivacidade do ato dêítico está apenas numa percepção atual, ao contrário, a origem ou o ponto *Origo* deve retroceder, deve buscar,

portanto, as raízes de sua “história” no passado, seja este recente ou não. A força temporal do presente se reascende infinitas vezes com a força poderosa virtual do passado. Ou seja, o fluxo do pensamento não está em hipótese alguma dissociado da instância presente, ele vive com ela, é passado-presente-presente-passado. E Bergson (2010, p. 35) acaba como que concluindo este nosso pensamento ao dizer: “o que é dado é a totalidade das imagens do mundo material juntamente com a totalidade de seus elementos interiores”.

Para tornar um pouco mais concreta esta minha linha de raciocínio, vamos a alguns exemplos:

(1) Um viajante pega um metrô e chega a uma estação conhecida. Lá, ele observa misteriosamente que havia um sanatório bem à frente da estação e este não existe mais. No lugar, construíram um posto policial onde se faz a ronda dos passageiros daquela estação. O viajante, naquele momento, está conversando com um passageiro e lhe diz: “Aqui, bem aqui, era o sanatório no qual meu irmão se internou”.

À primeira vista, o leitor perceberá que não há nada de misterioso nisto: um sanatório que agora é um posto policial. Mas, vamos com calma! Um leitor ou um estudioso que conhece apenas a teoria da dêixis comum logo dirá que estamos tratando de uma dêixis espacial com o uso do “aqui” e ele dirá ainda que o centro dêitico é o local da estação, tão somente. Contudo, precisamos alargar nossa visão e atingir o ponto retrospectivo do enunciado em si. Tudo bem que a estação é a mesma, ela permanece fixa no mesmo lugar, por isso há de pensar que o centro dêitico é ela.

Mas, se analisarmos bem a fundo, veremos que este leitor está equivocado, ou melhor, ele desconhece as formas potenciais sensíveis da dêixis. Bem, o viajante está alojado fisicamente na citada estação e até então o cenário ou ambiente geoespacial não muda.

Mas, no momento em que ele enuncia: “aqui, bem aqui era o sanatório...”, o verdadeiro centro dêitico não é mais a estação (local fixo), mas a imagem virtual daquele evento anterior que se cristalizou em sua memória e que agora se presentifica no ato dêitico de apontar e usar o “aqui”. Há aí, portanto, um modo de redimensionamento do ambiente espacial em que o viajante se encontra. A grande imagem daquela cena vivida e que agora é revivida aparece como uma presença avassaladora e inevitável. Ao perceber que ali não é mais o sanatório, o viajante relembra instantaneamente e cria em sua mente uma nova imagem, uma nova cena. Uma cena que não é mais sensorio-motora, nem espacial, mas é temporal. A temporalidade interior tem este poder de reabrigar e reinserir novos contextos, novos acontecimentos, nas relações humanas. O que equivale dizer que quando a imagem virtual da cena vivida do sanatório é reatualizada pela mente do viajante, é como se o espaço geográfico circundante fixo e atual evaporasse e entrasse em cena um novo ambiente, ou melhor, um ambiente original. “Original” no sentido de “origem”.

A cena lembrada superpõe-se à cena atual. Assim, mesmo que por milésimos de segundos, não é mais a instância presente a causa ou o germe que desencadeou o uso do dêitico espacial “aqui”, mas a superposição da grande imagem virtual que se prolonga no passado do viajante brotada da lembrança do antigo local do sanatório. A instância do presente aparece agora como uma simples passagem instantânea e que desaparece misteriosamente no confronto com a grande imagem virtual da memória episódica do lembrar o sanatório. Aqui, então, o presente aparece apenas como um dado para a existência, como uma “coisa” que faz o viajante pertencer ao real, tão somente. Em contrapartida, é o passado que toma as vias régias do acontecimento. Aqui se justifica o conselho de Bühler: o de que devemos aprender a ver também com os olhos do espírito. O fantasma seria a percepção ilusória de estar acreditando, por parte

do viajante, de que ali, bem ali, existia um sanatório. Então, todas as forças, afetivas e temporais, levam-no para a origem do centro dêitico o qual é puro e verdadeiro. Há aí uma espécie de “congelamento” sucinto do real para deixar passar a suavidade quase que imperceptível do passado. Por isso, podemos dizer que a dêixis (de cunho espiritual) acaba como que *contraindo* o real, deixando-o mais fluido, maleável e aderente. É, portanto, desta forma, que podemos ver o real “funcionamento” quase que por completo da dêixis em sua totalidade.

No fundo, como podemos ver, há uma percepção virtual de todas as coisas. Para todo objeto, há uma imagem e esta imagem é que é o germe originário. Do mesmo modo, não há relações dêiticas sem a sobrevivência de imagens contemporâneas ao ato. Preciso do meu presente para existir, mas preciso do meu passado para sobreviver. Para aquilo que passa se passa percebendo. Se o meu corpo físico é para mim uma imagem também virtualizada, o que dizer das grandes imagens que sobrevivem em mim do mundo tanto material, como espiritual? O mundo é problematicamente um paradoxo: ora atual, ora virtual. Mas, para nossos propósitos, um presente que foi é o passado que é. Assim como há uma união do corpo com a alma, há a união do passado com o presente. Eles estão inevitavelmente unidos, foram gestados pela mesma placenta. Por isso que, para a nossa análise, é difícil distingui-los, dissociá-los, ser tomados à parte. E concordamos, mais uma vez, com Bergson (2010, p. 63) ao nos dizer que “as coisas se esclarecem, ao contrário, se partimos da própria representação, isto é, da totalidade das imagens percebidas”. O mesmo se pode dizer das relações dêiticas (de cunho espiritual). O ato de apontar para um objeto na percepção mecânica do presente não diz lá muitas coisas, ao contrário, é preciso da representação mental para *esclarecer* ou *trazer à luz* alguma coisa.

O passado como centro dêítico?

Em outro livro de Bergson, agora, *Memória e vida*, ele diz: “não temos nenhum interesse em escutar o burburinho ininterrupto da vida profunda. E, no entanto, a duração real está lá” (BERGSON, 2006, p. 17). Com este “burburinho”, Bergson quis mostrar que o nosso eu mais profundo costuma ter uma “voz” ou um certo ruído que se prolonga durante toda nossa vida de forma incessante e que não conseguimos fazê-lo parar. Este é, portanto, o “ruído” de nossa natureza interior; o som da natureza de nossa alma, ou melhor, dos mais profundos lugares da nossa memória. Porque, para Bergson, alma equivale à memória. Ainda assim, a nossa memória é nossa, faz parte da ontogênese do homem, porém, a memória não está em uma massa cinzenta como o cérebro; a memória, contudo, faz parte da duração, ela é a própria duração. Por “duração” entende-se os vários sucintos intervalos temporais de nossa vida psicológica. O mundo circundante ou exterior tem uma duração que comanda, se prolonga e se dissemina na vida psicológica de qualquer indivíduo. É como se o mundo externo viesse com uma composição cósmica própria, mas a duração dos nossos estados psicológicos a remode-la, reinsere instantaneamente novos elementos mnêmicos, fazendo corromper a camada bruta da duração do universo. Mas, e o que a duração tem a ver com a dêixis? Bem, a duração dos nossos estados psicológicos é a responsável por “cavar” e encontrar, nas profundezas de nosso eu mais profundo, os elementos sensivelmente temporais que participam de nossa interioridade temporal. Sendo assim, cada relação dêítica requer do indivíduo uma certa *porção de sensibilidade*. E, de todos os nossos sentidos, o campo visual é o mais comum para esta relação.

Mas, aí é onde reside um outro problema. Concordando com Merleau-Ponty (2018), nós não vemos exatamente os objetos tal

como eles são. Ou seja, nós não vemos um objeto em todas as suas dimensões. Isto, para o limite do olho humano, é impossível. Nós temos a impressão de ver e perceber um objeto em seu todo, com a sua geometria, mas isto não passa de uma ilusão. Não é que para perceber eu preciso primeiramente ver. Não, não é isso. No próprio ato de perceber percebendo, eu já estou vendo. O nosso campo visual acaba como que sendo também um obstáculo para a formação verdadeira do elemento dêitico (aquilo que realmente você vê porque está vendo). E, mais ainda, para a dêixis (de cunho espiritual). Se, para nós, já é um grande problema ver com os olhos do corpo, imagina com os olhos do espírito. Lógico que o espírito não tem olho, é apenas uma metáfora. E se tivesse, o olho seria a nossa alma, a nossa memória. Uma coisa é você ver a matéria, outra coisa é você ver a memória. Os dois atos são possíveis, mas de diferentes naturezas. Ver a matéria é função natural do olho humano, mas ver a memória é função da duração virtual de nossa interioridade. Como no exemplo do viajante, ele não viu o sanatório, vendo-o. Parece ser um paradoxo, no entanto, é assim que acontece. Não há uma experiência física com relação ao objeto “visto” sanatório, mas o corpo da fisicalidade do fenômeno em si reaparece como um fantasma. Por isso, é de se pensar que não se estar vendo, vendo. O convite à reflexão deste episódio não veio ou apareceu do nada. O ambiente em si é que foi o gatilho para evocar experiências mnêmicas sensíveis com o objeto “sanatório”.

Vamos a um outro exemplo para que frise melhor:

(2) Um companheiro diz para sua esposa do quarto onde estão: “querida, lembra daquele carnaval lá no Rio em que tocou aquela sinfonia de Beethoven?”

Vejam que estamos lidando até aqui com instâncias do passado, rememoradas. E queremos aqui provar que todo centro dêitico tem

sua verdadeira origem, a sua Origo, no passado e não no presente como boa parte dos linguistas defenderam, incluindo entre eles, Benveniste. Primeiro, o caso é que, neste enunciado, não há nenhum indício de que ele transcorreu em uma época de carnaval, pois apenas se está recordando de um evento passado. De qualquer forma, sendo uma época de carnaval ou não, os elementos linguísticos de nossa língua, junto à memória, têm um poder afetivo de “abrir” camadas subterrâneas do discurso. Neste exemplo, inicialmente, é o próprio uso do dêitico demonstrativo “daquele” que é o responsável pela abertura desta camada profunda até então esquecida. Lembrem-se, o casal está no interior do quarto e repentinamente um dos companheiros tem um *insight* e descreve sua recordação sobre o carnaval no Rio. Aparentemente, não há nenhum gatilho físico que impulsione tal recordação (um objeto, uma atitude, uma ação). No entanto, desconhecemos se haveria algum gatilho psíquico até porque, para isso, teríamos que adentrar na interioridade subjetiva do indivíduo, tínhamos que ser ele, viver, ao menos uma vez, ele, nele. De qualquer modo, a interpretação é possível.

De início, é a memória retrospectiva do indivíduo que é acionada como um lampejo. E, no momento deste aparecimento da memória retrospectiva, a presente instância (o ambiente do quarto) não faz mais parte do mundo criado pelo sujeito. E por que não faz mais parte? Bem, no instante em que se diz “lembra daquele carnaval...”, há uma dissolução da imagem presente em imagem passada. É como se o casal tivesse apenas o espaço geográfico do quarto como suporte para ver, para sentir, enfim, para existir. E tomasse agora a abertura de uma “nova vida”, aparecendo-lhe a cena do carnaval. A fisicalidade do modo de existir passa a ser apenas a da consciência imediata, a de ver e perceber os objetos e o desenrolar da cena no interior do quarto. O quarto acaba como que sendo, em primeira instância, uma imagem não maior que a da experiência revivida na

mente do indivíduo quando recorda o carnaval. No exato momento em que se pensa em recordar esta cena já acontecida, o espaço presente e imediato do quarto fica em segundo plano e é convidada a tomar o seu lugar a experiência sensível da recordação do carnaval. Assim sendo, a grande imagem desta cena revivida passa a determinar o estado de consciência do indivíduo e, não apenas isto, mas também do espaço sensório-motor. Em poucas palavras, é como se o passado “devorasse” a instância do presente, fazendo-a desaparecer ao menos por um milésimo de segundo. Agora, é a memória do evento revivido que toma as vias régias do acontecimento. Agora sim, é possível ao indivíduo guiar e ser guiado pela memória, espiritualmente.

No exato momento em que o passado toma a forma do lugar físico, de modo espiritual claro, a enunciação passa a transcorrer fantasmagoricamente. Logo, o centro dêitico não é mais o ponto fixo cravado no espaço do quarto, ao contrário, o centro dêitico passa a ser a cena, agora atual, do carnaval. Por isso, podemos dizer que é possível *guiar-se* mentalmente, até mesmo sem a consciência imediata e espacial do lugar. Pois, como sabemos, com a recordação, parece que nós passamos a reviver, a reexperienciar novamente aquela situação. Neste caso, o passado não é senão uma ideia, uma contemplação, um deslumbramento ao passo que o presente não é senão uma ideia-motor. Se é possível viver o passado, por que então não agir também no passado? A totalidade da imagem do carnaval vive além e sem a presença ou existência do espaço do quarto. Diante disto, será que é possível pensar que os fenômenos do espírito teriam uma realidade independente? A resposta estaria com Bergson (2010, p. 77) ao nos dizer que “é preciso que a memória seja, em princípio, um poder absolutamente independente da matéria”. E se a matéria fosse a matéria do espírito? Poderíamos *agir* na lembrança da lembrança? É o problema que tentamos aqui resolver

sobre a dêixis (de cunho espiritual). Eu defendo a ideia de que quando se estar recordando uma lembrança, estar-se ao mesmo tempo revivendo o ocorrido. E isto com todas as formas potenciais que o revivenciamento da lembrança tem direito. Reconectar-se com a lembrança é o mesmo que deixar o presente por um dado instante, é restaurar as energias psíquicas com a cena revivida, é autoconhecer-se, é aprender a readaptar-se a uma nova vida, mesmo que seja puramente virtual.

Segundo Bergson (2010), toda percepção prolonga-se em ação nascente. O que isto tem a ver com nossos propósitos? Que todo estado consciente virtual nasce da percepção. A percepção é que é o gatilho para nossas representações mentais. Sem o germe da percepção, não há como existir memória e, conseqüentemente, virtualidade. Como no exemplo anterior, a percepção nascente brota da uso do dêitico “daquele carnaval” faz florescer uma imagem virtual que acaba como que dissociando da instância presente. Não é que a cena revivida se presentifica, ela não precisa disto, pois ela já está lá, evidente, viva, unida à interioridade do ser que não cessa de germinar novas formações de imagens virtuais. Neste sentido, uma imagem tende a sobreviver com a presença de outra e outras tantas imagens. Ao passo que elas se dissociam, também se complementam. E para toda evocação de uma imagem do passado é preciso, como dizemos anteriormente, sair ou deixar a ação presente e concentrar-se na ação passada. Sobre isto, Bergson (2010, p. 90, grifo nosso) diz: “para evocar o passado em forma de imagem, é preciso poder *abstrair*-se da ação presente, é preciso saber dar valor ao inútil, é preciso querer sonhar. Talvez apenas o homem seja capaz de um esforço desse tipo”. Este pensamento contorna bem a nossa perspectiva e leva-nos a crer que é possível agir apenas através de lembranças. Pois, como vimos, o presente é só um dado instante do real, um dos diversos modos de existir; ele é, além de uma passa-

gem, um princípio ideomotor que faz nada mais que cravar nosso corpo e organismo no espaço.

Nossa existência real se restringe à apreensão de objetos “fixos” no espaço, enquanto que a existência por experiência virtual apreende um ilimitado número de objetos infinitas vezes maior que o aglomerado da percepção real. E, friso mais uma vez, a lembrança só surge uma vez reconhecida a percepção. Não defendemos a posição de que a instância do presente seja algo inútil. Não. Ela, contudo, aparece a nós apenas como um dado do existir, ou seja, como uma forma substancial para que eu tenha consciência de existir no mundo. Só isso. O caso especial é para o passado que, como vimos, tem todo o potencial para abrigar as coordenadas dêiticas da percepção. Como o título deste artigo, “o fantasma de Bühler” sugere a inserção do passado como categoria epistemológica própria para as relações dêiticas e que, aliás, o próprio Bühler sequer supôs que era possível o guiar-se por lembranças. Por isso, a tentativa de postular e esboçar um quadro epistemológico para a dêixis (de cunho espiritual). Como vimos, a dêixis deste tipo retira da vida psicológica do indivíduo os elementos sensíveis necessários para a absorção da experiência virtual. “Chega um momento em que a lembrança assim reduzida se encaixa tão bem na percepção presente que não se saberia dizer onde a percepção acaba, onde a lembrança começa” (BERGSON, 2010, p. 121). A percepção e a lembrança estão tão fundidas que chega a ser quase impossível desamarra-las desta fusão. A percepção é já lembrança e a lembrança é já percepção. Não somos nós humanos que chegamos a dissociar uma da outra, não, acontece que o fluxo natural das duas é tão comum que chega a passar despercebido, chega a se tornar para nós inconsciente.

No que diz respeito às formulações dêiticas, esta suposta imbricação da percepção com a lembrança ou vice-versa é um dado inevitável. Por isso, no início da análise, a dificuldade para nós de

desamarrar o nó das duas e formar um percurso mais ou menos coerente no tocante à formação do componente dêitico partindo-se do passado. Vimos que ora é percepção, ora aparece a lembrança. O próprio uso de elementos demonstrativos de nossa língua parece germinar uma confusão de ordem epistêmica, não sabendo nós com nitidez qual caminho encontrarmos ou por qual sinuosidade o duplo fluxo temporal aponta (ora passado, ora presente). Um dos únicos indícios de quando a percepção do real acaba é quando há o aparecimento de uma partícula demonstrativa ou de um tempo verbal no passado *aoristo*: ambos podem nos ajudar a percorrer a estrada que nos leva à interioridade obscura do actante. Com relação à dêixis (de cunho espiritual), o presente seria não apenas uma ideia-motor como dizemos anteriormente, mas, além disso, ele *faz atualizar* as lembranças à medida em que estas são cristalizadas. A síntese do processo seria mais ou menos assim: percebe-se, evoca-se, atualiza-se. Com a dada atualização das lembranças, elas tendem a sobreviver por mais tempo na memória, passando a progredir incessantemente. Quanto mais estas lembranças se aproximarem da percepção real, mais elas deixaram provisoriamente o seu estado virtual e continuaram sendo atualizadas a todo instante. Lembramos que este processo de atualização das lembranças é muito sucinto, sensível e imperceptível e que aquelas lembranças não tendem a viver o tempo todo atualizadas, deixando o seu estado bruto natural. Elas, as lembranças, só devem ser atualizadas com o intuito de *atingirem*, dentro de sua forma particular, o real, ou melhor, a instância do presente. Não mais que isto.

Vamos ao último exemplo. Eu retirei-o de minha dissertação defendida no ano de 2014.

Segue o exemplo:

- (3) “Três dias depois, eu vi aquela lembrança se alterar diante de meus olhos” (KOTRE, 1997. p. 74).

Percebam novamente que se trata de um enunciado no tempo passado. Mas, o que ocorre é que lógicos, semanticistas ou linguistas do texto iriam interpretá-lo estruturalmente, de modo unilateral, sem levar em consideração as formas potenciais de uso. Para eles, a dinâmica textual corresponderia a uma ação passada a qual ficou cristalizada e que o componente contextual seria imprescindível para a elucidação da narrativa. Porém, não é bem deste modo que pretendemos interpretá-la. Vejamos. Kotre, o enunciador, descreve uma situação fantasmática. Não que ele viu seres sobrenaturais. Não é isto. É que o deslumbramento do ocorrido deve ter-lhe causado uma apreensão surpresa. Ele diz: “eu vi aquela lembrança se alterar diante de meus olhos”. Não sabemos de qual lembrança se trata, até porque não há indícios suficientes existentes. Mas, o que resta-nos saber é de onde ou como aquela dada lembrança se lhe apareceu misteriosamente. Vejam que o índice de subjetividade “eu vi” se acopla ou se integra àquela lembrança. Logo, não estamos tratando de uma enunciação que ocorre na instância presente, ou melhor, o dado instante do real presente é apenas o modo de existência do indivíduo, ou seja, o fato de ele ter uma consciência imediata de seu corpo físico cravado na Terra. Além disso, neste enunciado, é a instância do presente que faz atualizar a lembrança que apareceu três dias depois. De resto, é a potencialidade do estado virtual do ocorrido que complementa toda a enunciação. Primeiro que não há nenhum indício de nenhum objeto exterior que tenha provocado o aparecimento, até certo ponto brusco, da lembrança. Simplesmente, a lembrança apareceu como um lampejo, de modo misterioso. A grande imagem da lembrança parece tomar a interioridade subjetiva de Kotre, como também de todo o espaço, mesmo que seja de modo instantâneo. Fica evidente que o espírito de Kotre acaba se alterando ante à assombrosa lembrança (“se altera diante de meus olhos”). Logo, neste instante, para mim, este seria o centro dêitico

por excelência do enunciado: a abertura da camada subterrânea do discurso que acaba como que prolongando o passado na ação presente e determinando o fluxo temporal partindo-se do estado virtual da imagem daquela lembrança. Tal lembrança surge como um fantasma, como algo inesperado e sem dar espaço para o julgamento de Kotre. Sem esquecer também que a lembrança acaba se confundindo com a percepção real. Ou seja, ela, a lembrança, toma o lugar de origem da percepção, por isso que, por um dado instante, o centro dêitico é redimensionado para o estado virtual puro daquela lembrança pura. Bergson (2010, p. 156) esclarece este ponto com as seguintes palavras: “pouco a pouco aparece como que uma nebulosidade que se condensasse; de virtual ela passa ao estado atual; e, à medida que seus contornos se desenham e sua superfície se colore, ela tende a imitar a percepção”. É como na visão ilusória de um cavalo e que, pouco a pouco, quando você vai se aproximando, percebe que não se trata mais de uma figura de um cavalo, mas de duas pessoas sentadas conversando. Os deficientes visuais míopes frequentemente têm esta ilusão óptica. O mesmo se poderia dizer da lembrança que aos poucos tende a se atualizar. Ela deixa o seu estado nebuloso e opaco e se transforma, com a ação da percepção real, em um estado nascente vivo e translúcido.

Bergson (2010) sempre nos disse que o progresso da lembrança consiste justamente em *se materializar*. É o mesmo que dizer quando o indivíduo vai a um fundo escuro de um velho porão e simplesmente acende a luz. A luminosidade representa a ação presente que faz nada mais que desobscurecer e ao mesmo tempo materializar a lembrança obscura. Tanto é que o conjunto das lembranças quando aparece a nós já está como que “materializado”, apesar de que o seu fundo negro e impotente (“a lembrança pura”) permanecerá negro e impotente se a imagem atual do presente não se superpor à imagem virtual brotada da lembrança pura. Em outras palavras, meu

presente é aquele que me impele à ação enquanto que meu passado, sem a ação presente, permanece impotente. Um não sobrevive sem a existência do outro. E, nas relações dêiticas, algo semelhante acontece. No ato de apontar, eu já percebi previamente o objeto e, no contato físico ou psíquico com tal objeto, a ação presente faz iluminar a ação passada, tornando-a um vivente-fantasma que poderá agir, sem obstáculos, na imanência de minha representação mental consciente. Sintetizando: a lembrança age, mas não age sem a ação presente. É, portanto, possível *mover-se* em um campo de imagens quando, somente se, a imagem virtual *encarnar* o corpo da instância presente. O passado seria, para nós, uma síntese nascente que não cessa de acontecer, transformar-se e, por fim, agir, seja sob à superfície da instância presente, seja sob imagens no interior de imagens. E é sob estas duas formas que a dêixis (de cunho espiritual) faz-se emergir.

Conclusão

Qual a conclusão que se poderia esperar de um estudo que ainda não foi formulado em nenhuma área da ciência da linguagem, como tentei expor aqui neste artigo? Tratou-se de uma perspectiva até certo ponto original no tocante à sua abordagem. Vimos que o nosso linguista Bühler foi o elemento desencadeador das provocações filosóficas, mais do que apenas linguísticas, que procurou-se esboçar aqui. Bühler foi o responsável por dar o primeiro impulso ao introjetar, à potencialidade do sistema dêitico, a dêixis (de cunho espiritual). E eu tive a honesta pretensão de desenvolver, mesmo a passos lentos, uma abordagem para tal classificação de tipo dêitico. Para isso, tive, portanto, de recorrer à filosofia da vida e da existência de Henri Bergson porque este filósofo, ao meu ver, foi o que mais se aproximou de uma defesa bem consistente sobre a sobrevivên-

cia do passado em nossas vidas. Antes de escrever este artigo, tive um *insight* que precisava ser externalizado para pô-lo em prática. O *insight* era: deve ser possível *mover-se* por um espaço repleto de imagens virtuais de modo espiritual. Esta foi a hipótese que me norteou durante estes últimos anos estudando as formas potenciais da dêixis. Percebi, neste curso, que a dêixis poderia mais, poderia ser mais, pois estava profundamente inconformado com o rumo que a teoria em si tinha tomado nestes últimos tempos. Diante disso, surgiu-me o convite de escrever um artigo e decidi expor algumas das minhas ideias em torno deste problema que é, acima de tudo, de ordem filosófica.

Poucos sabem que a teoria da dêixis é muito mais um problema filosófico do que apenas um problema linguístico. Além disto, mais do que da Linguística, a teoria da dêixis faz parte do campo da Filosofia da Linguagem. Talvez seja por isto que muitos estudiosos, que se dizem linguistas, pensam equivocadamente que a dêixis é uma categoria unicamente linguística, que não pode ter acesso a outras formas de conhecimento. E, este estudo em especial, foi uma prova concreta de que a teoria da dêixis é muito mais complexa do que muitos pensam. O ponto inovador deste estudo foi que o componente dêítico não está o tempo todo na instância do presente; ele pode acontecer no presente, mas não se encerra nele. Vimos, com alguns exemplos da vida cotidiana, que a unidade do passado também participa, quase que inteiramente, do processo de constituição das relações dêíticas. Para isto, coube a nós criar uma teoria do conhecimento em torno deste fenômeno que por ser exatamente um “fenômeno” pode estar contido em quase todos os elementos que se restringem à vida indicial humana e, por que não, até animal. A vida ordinária é em si rica de exemplos, fatos, situações que atestam para o aparecimento sensível do conteúdo dêítico. Cabe a nós, linguistas ou filósofos da linguagem,

olharmos para além do prisma, olharmos para além da superfície e encontrarmo-nos com a obscuridade de seu substrato. Muitos vêm e poucos vêm a fundo. Este é que é o problema. Não enxergam além, ficam, contudo, circunscritos a um estado motor, superficial e homogêneo.

Que com estas reflexões, aqui, o leitor possa encontrar muitas lacunas ainda, a fim de desenvolver ainda mais a teoria em questão. Não fui o único, nem serei o único que tenha pensado ou chegado a arquitetar um desenvolvimento mais profundo no tocante à teoria aqui apresentada. Estamos tratando de um “universo dêitico” repleto de elementos da língua, do entorno, do tempo, do espaço, da subjetividade, da percepção, dos sentidos, enfim, dos mundos - físico, psíquico e espiritual. A lição que fica encrustada em nós humanos é: caminhamos com a dêixis, envelhecemos com a dêixis, dormimos com a dêixis e desaparecemos deste mundo também com a dêixis. Por fim, vimos que é possível *orientar-se* não só fisicamente, mas também mentalmente e, ainda, espiritualmente.

Referências

BAR-HILLEL, Y. Expressões indiciais. In: DASCAL, M. (Org.) **Fundamentos metodológicos da linguística**: problemas, críticas e perspectivas da linguística. Tradução de Rodolfo Ilari. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1982, p. 23-49.

BENVENISTE, É. **Problemas de linguística geral II**. Tradução de Eduardo Guimarães. São Paulo: Pontes, 1989.

BERGSON, H. **Memória e vida**. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. **Matéria e memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BUHLER, K. **Teoria del lenguaje**. Tradução de Julián Marías. Madrid: Revista de Occidente, 1967. Tradução de: Sprachtheorie. Jena. Gustav Fischer, 1934.

FILLMORE, C. **Lectures on deixis**. University of California: Berkeley, 1971.

HANKS, W. **Língua como prática social**: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin. *et al.* Tradução de Ana Christina Bentes, Marco Antônio Rosa Machado, Marcos Rogério Cintra e Renato Cabral Rezende. São Paulo: Cortez, 2008.

LAHUD, M. **A propósito da noção de dêixis**. São Paulo: Ática, 1979.

LEVINSON, C. **Pragmática**. Tradução de Luís Carlos Borges e Aníbal Mari. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

LYONS, J. **Semântica**. Tradução de Wanda Ramos. Lisboa: Ed. Presença, 1977.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

SANTOS, C. C. C. **Bons tempos aqueles**: implicações na expansão do campo dêitico. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.

_____. O problema da translocação espaço-temporal mencionado em Émile Benveniste no auge do estatuto da enunciação. **RevLet - Revista Virtual de Letras**, v. 11, n. 1, p. 38-52, 2019.

_____. O itinerário fenomenológico da dêixis: uma visão panorâmica da imagem mental de Bühler In: MARTINS & SILVA, R. (Org.). **Ensino de línguas**: desafios e possibilidades. Rio de Janeiro: Mares Editores, v. 1, 2020a. p. 126-146.

_____. Deixis Am Phantasma: meditações em torno do significado ausente. **Linguagem em Foco**, v.12, n. 1, p. 134 -147, 2020b.

MINA E KILL BILL VOL. 1: SOB A ÓTICA DOS CONTÍNUOS FORMA E FUNÇÃO DA INTERTEXTUALIDADE

Flávio Passos Santana

Geralda de Oliveira Santos Lima

Introdução

Há muito tempo se vem discutindo o conceito de intertextualidade e o seu uso – hoje em dia não mais apenas em obras literárias – em todos os âmbitos da linguagem, sejam eles verbais ou não-verbais. Assim sendo, foi pensando nisso e tomando como ponto crucial as nossas pesquisas desenvolvidas nos últimos anos com curtas-metragens (SANTANA, 2016; 2017) que desenvolvemos este trabalho, que também visa dar maior visibilidade a este gênero audiovisual tão rico culturalmente e, ao mesmo tempo, tão menosprezado pela população no estado de Sergipe.

Assim sendo, o objetivo geral deste trabalho consiste em pensar a intertextualidade por meio dos contínuos – implicitude *versus* explicitude acerca da forma – e – aproximação *versus* distanciamento – a respeito da função, conforme Mozdzenski (2012). Para tanto, analisaremos o curta-metragem *Mina*, nos atentando ao modo como a utilização da intertextualidade com o filme *Kill Bill vol.1* se mostra eficaz para a construção dos sentidos.

Metodologicamente, conforme Prodanov e Freitas (2013), este trabalho segue uma abordagem qualitativa, pois houve uma preocupação em analisar e interpretar os significados possíveis no curta, conforme o nosso repertório cultural, observando como são re-

presentadas as imagens, as cores e os discursos dos atores. Para isso, tecnicamente, a pesquisa bibliográfica foi utilizada para nos debruçar em teóricos que pudessem respaldar os objetivos desta pesquisa.

Para tanto, nosso arcabouço teórico parte de uma perspectiva interdisciplinar, visto que mesclamos os estudos da linguagem cinematográfica com os estudos argumentativos e discursivos. Assim sendo, nos respaldamos em Moletta (2009) e Bernardet (1985 [1936]) no que concerne a linguagem cinematográfica; já em relação à intertextualidade, caminhamos pelas ideias de Kristeva (1974), passamos por Koch, Bentes e Cavalcante (2008) até chegarmos ao do modelo analítico proposto por Mozdzenski (2012).

A trajetória da intertextualidade

Não poderíamos falar de intertextualidade sem mencionar Julia Kristeva (1974), autora búlgara-francesa que, baseada nos estudos de Bakhtin, cunhou este termo e o difundiu no ocidente. Em sua obra *Introdução à Semanálise*, Kristeva (1974) faz uma abordagem acerca dos estudos do texto, da ciência e da semiótica na literatura, mas é especificamente no capítulo *A palavra, o diálogo e o romance* que ela desenvolve o termo em questão.

Ao propor que Bakhtin foi um dos primeiros a utilizar um modelo em que a estrutura literária se elabora em relação a outra estrutura, Kristeva (1974, p. 62) afirma que isso só foi possível graças ao entendimento da “palavra literária” como sendo o “cruzamento de superfícies textuais, um diálogo de diversas escrituras: do escritor, do destinatário (ou da personagem), do contexto cultural atual ou anterior”. Foi a partir daí que Kristeva percebeu que Bakhtin concebia a presença de textos outros nos textos literários os quais ele estudava.

Outro fator relevante apontado pela autora é que Bakhtin posiciona o texto na história e na sociedade, as quais são vistas como textos lidos por um escritor e que este se insere nelas ao escrevê-los. Seguindo esta linha, Kristeva (1974, p. 64), ao elaborar suas ideias acerca do estatuto da palavra, conclui que “a palavra (o texto) é um cruzamento de palavras (de textos) onde se lê, pelo menos, uma outra palavra (texto)”. Para se chegar a esta conclusão, a autora toma como norte o entendimento de Bakhtin de acordo com o qual os textos são constituídos por meio de fragmentos de outros textos para se constituírem como textos e que “em lugar da noção de intersubjetividade, instala-se a de *intertextualidade* e a linguagem poética lê-se pelo menos como dupla” (KRISTEVA, 1974, p. 64, grifo da autora).

Mais recentemente, as autoras Koch, Bentes e Cavalcante (2008), em *Intertextualidade: diálogos possíveis*, constroem um arsenal com diversas categorias de intertextualidades. Para tanto, elas deixam claro que o conceito de texto adotado parte dos estudos da Linguística Textual (doravante LT), entendendo-o como um acontecimento concentrado por atos cognitivos, linguísticos e sociais.

Acerca do conceito de intertextualidade, segundo as estudiosas, a LT toma como base a concepção dialógica de Bakhtin em *Problemas da poética de Dostoiévski*, quando este afirma que para um texto existir é necessário dialogar com textos outros. Para tanto, de forma geral, elas classificam a intertextualidade em *lato sensu* e *stricto sensu*. Sendo aquela existente a partir da “presença do outro naquilo que dizemos (escrevemos) ou ouvimos (lemos)” e a última validada a partir da existência de um intertexto (KOCK; BENTES; CAVALCANTE, 2008, p. 16).

Assim, a intertextualidade *stricto sensu* vai ocorrer quando há um texto permeado em outro desenvolvido outrora e que faça parte da memória discursiva dos participantes da comunicação. Sendo

que, dentro desta categoria, coocorrem várias ramificações: intertextualidade temática, intertextualidade estilística, intertextualidade explícita, intertextualidade implícita, dentre outras.

O contínuo da intertextualidade: uma abordagem baseada em Mozdzenski

Na seção anterior, apresentamos a visão que alguns autores possuem acerca da intertextualidade e os seus tipos. No entanto, sempre nos questionamos sobre essa categorização imposta em cada tipo, sem possibilitar uma maleabilidade entre eles. Assim sendo, fomos mais a fundo em nossas pesquisas a fim de buscar respostas em trabalhos já desenvolvidos que falassem sobre o tema.

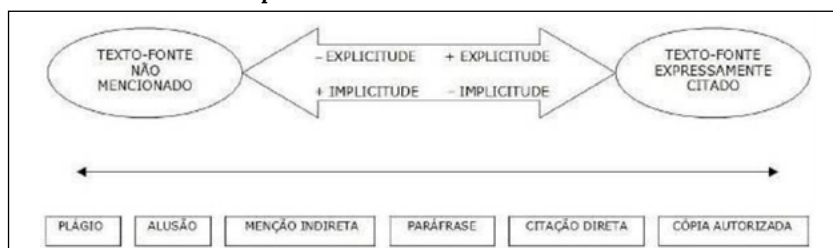
E foi a tese de doutoramento de Leonardo Mozdzenski, defendida na Universidade Federal de Pernambuco, em 2012, que nos mostrou uma resposta para aquilo que buscávamos. Visto que ele propõe um método de análise de videoclipes femininos por meio de contínuos da forma e da função sobre a intertextualidade. É válido ressaltar que ele não menospreza a classificação já estabelecida, mas propõe uma nova forma de entender as intertextualidades. Para tanto, segundo Mozdzenki (2012), a sua proposta partiu de três problemas que ele via ao classificar a intertextualidade.

[...] todas (as classificações) tendem a 'discretizar' a intertextualidade, agrupando-a em categorias que parecem ser constituídas por unidades distintas, estanque e bem delimitadas [...]. Tem-se a impressão de que o texto é visto como um 'monobloco semântico'. [...] Em segundo lugar, uma grande parte dessas propostas de classificação também recorre a categorias aparentemente dicotômicas ao explicar o fenômeno: intertextualidade das semelhanças x intertextualidade das diferenças; intertextualidade implícita x intertextualidade

explícita [...] nas nossas práticas discursivo-cognitivas cotidianas [...] percebemos (os textos) como se eles estivessem em um contínuo em que todas essas possibilidades de ocorrências da intertextualidade se dão concomitantemente [...] em terceiro lugar, é possível constatar a ausência de critérios mais consistentes e coerentes para o agrupamento de cada tipo de intertextualidade em uma mesma categoria. (MOZDZENSKI, 2012, p. 83, grifos nossos).

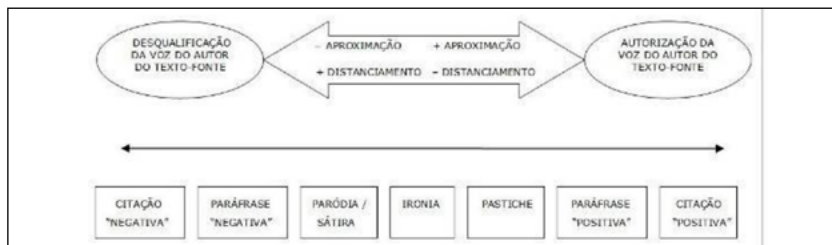
Levando em consideração esta problematização, Mozdzenski (2012) elaborou um gráfico tomando como base os contínuos *implicitude versus explicitude* acerca da forma e aproximação *versus* distanciamento a respeito da função. No que concerne à forma, o estudioso entende que o orador apresenta “pistas discursivo-cognitivas” que são apresentadas de acordo com os contextos do auditório, o repertório partilhado (vide gráfico 1). Por sua vez, a função, com base em seu esquema, diz respeito aos “efeitos de sentido construídos a partir do momento em que a voz alheia é incorporada ao novo discurso” (vide gráfico 2) (MOZDZENSKI, 2012, p. 85-86).

Gráfico 1: Modelo de contínuo tipológico da intertextualidade quanto à sua forma de ocorrência



Fonte: Mozdzenski (2012)

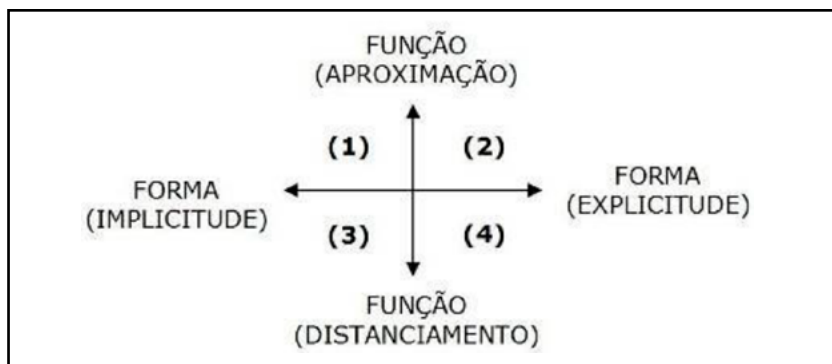
Gráfico 2: Modelo de contínuo tipológico da intertextualidade quanto à sua função de ocorrência



Fonte: Mozdzenski (2012)

Foi tomando como base estes dois gráficos que Mozdzenski (2012), de forma sumarizada e sob a perspectiva discursivo-cognitiva, elaborou o gráfico 3, que tomaremos como base para a nossa análise, tendo em vista que o entendemos como um método analítico eficaz e produtivo na visualização de possíveis intertextualidades.

Gráfico 3: Modelo da representação da intertextualidade pela forma e pela função



Fonte: Mozdzenki (2012)

Para entendermos como funciona este método analítico na prática, analisaremos o uso da intertextualidade no curta-metragem *Mina* na próxima seção.

A intertextualidade em *Mina*

No curta-metragem *Mina*, identificamos uma intertextualidade por meio das marcas deixadas na obra e verificadas pelo leitor/espectador que possui, em sua memória, o clássico filme de Quentin Tarantino, *Kill Bill vol. 1*. Famoso pela presença constante da paleta de cores em amarelo, representando a vingança¹ da personagem principal, Beatrix (Uma Thurman), contra aqueles que acreditavam tê-la assassinado no ensaio de seu casamento (Esquadrão Assassino de Víboras Mortais). Porém, ela sobrevive e fica quatro anos em coma; ao acordar, dá início à sua vingança.

No curta, essa representação do amarelo, assim como no filme, remete a uma vingança

– no sentido de ir contra o sistema – que a personagem principal possui diante de uma sociedade machista, que enxerga a mulher como um ser frágil, mas que, na verdade, é o contrário.

Esta visão é projetada no curta, visto que lá é retratado o trabalho de Marta, uma mulher independente, dona de um salão de beleza, que está em um relacionamento abusivo, porém decidida a rompê-lo. Além disso, a sua imposição diante de um abuso verbal ocorrido na rua representa essa quebra de submissão que muitas mulheres sofrem diariamente diante de homens que as enxergam como um “objeto sexual”, acreditando que podem falar e muitas vezes tocar quando desejarem. Deste modo, em ambas as obras, a posição ocupada por essas mulheres é de poder, de força, de resistência e de “luta”.

¹ Disponível em: <https://www.rosebud.club/post/amarelo-em-kill-bill>. Último acesso em 18 de fevereiro de 2021.

Figura 1: Marta de blusa amarela lixando as unhas da cliente (02'57'')



Fonte: Curta-metragem Mina

Na cena acima, podemos perceber o primeiro e o segundo plano, com a focalização em primeiro plano da ação (lixar as unhas da cliente) praticada, representando a habilidade em sua profissão e em segundo plano o busto, sendo que a personagem veste uma blusa amarela e esta cor predomina todo o quadro, o que provoca no auditório essa intertextualidade com o filme *Kill Bill vol. 1* e também para dar uma dica do tema que será desenvolvido na trama.

Figura 2: Beatrix de macacão amarelo e em cima da motocicleta amarela nas ruas de Tóquio (1h 06'20'')



Fonte: Kill Bill vol. 1

Entendemos que essa cena (Figura 2) do filme *Kill Bill* vol. 1 tenha sido tomada como norte para a cena do curta (Figura 1). Nesse caso, a ideia foi mostrar a personagem em primeiro plano vestida de amarelo e pilotando uma motocicleta da mesma cor que a sua vestimenta e em segundo plano uma avenida em Tóquio, visto que ela está indo atrás de sua segunda vingança, O-Ren Ishii, conhecida no esquadrão como Boca de Algodão (Lucy Liu).

É válido ressaltar que essa obra de Tarantino ficou famosa, também, pelo modo como ele utilizou a intertextualidade com base em filmes de Kungu Fu, de Samurai e de Anime da década de 1970. Inclusive, há uma intertextualidade com o filme *O jogo da morte*, de 1978, em que o personagem principal, Bruce Lee, utilizava um macacão idêntico ao de Beatrix e o filme tomado como referência trazia essa predominância do amarelo que Tarantino levou para a sua obra².

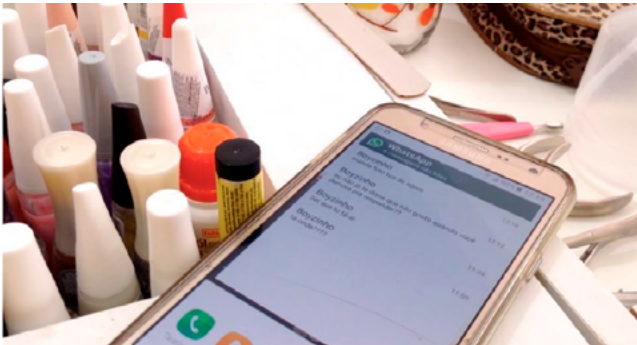
No que concerne ao tema da trama, percebemos que a ideia de vigilância desenvolvida no curta parte do mesmo ponto, porém, com instâncias diferentes: a primeira no sentido de como as redes sociais nos vigiam; a segunda retrata a forma de viver com um companheiro vigilante. Em relação às redes sociais, as suas clientes comentam a falta de privacidade e o abuso que as novas tecnologias estão exercendo sobre os seus usuários. Inclusive a segunda cliente fala que recebeu, em um único mês, três intimações do *Facebook*, algo que, até então, hoje em dia, apenas o Poder Judiciário tem a capacidade de exercer. O que sugere a ideia de que as redes estão cada vez mais alcançando o poder sobre os seus usuários e ocupando um lugar elevado na sociedade. Ideia esta já comprovada por várias pesquisas³ sobre privacidade na internet, ou melhor, a falta de privacidade dos usuários nesses locais.

2 Disponível em: <https://designculture.com.br/relacao-entre-referencias-e-cores-no-filme-kill-bill-parte2>. Último acesso em 10 de agosto de 2020.

3 Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/58045/direito-a-privacidade-no-uso-das-redes-sociais>. Último acesso em 20 de agosto de 2020.

A respeito da segunda instância, a trama desenvolve a ideia de um relacionamento abusivo entre Marta, a personagem principal, e Gilson, seu namorado. Visto que, durante todo o expediente de trabalho de Marta, Gilson envia mensagens de texto para ela.

Figura 4: Celular de Marta exibindo as mensagens do companheiro (03'30")



Fonte: Curta-metragem Mina

Essa vigilância constante provavelmente advém de um relacionamento abusivo que Marta está inserida e que faz parte da realidade de grande parte da população feminina no nosso país, já que 3 em cada 5 mulheres no Brasil são vítimas de relacionamento abusivo⁴. No caso da personagem em questão, ela se mostra disposta a romper com Gilson, pois quando a cliente 3 pergunta sobre o excesso de mensagens, ela responde: “Eu vou largar. É pior que segurança, só vive me vigiando” (MINA, 03’36 – 03’39”). Essa posição assumida por Marta reflete a sua personalidade de mulher decidida e não submissa, que não se intimida diante do homem. Ainda sobre a fala de Marta, é interessante

4 Disponível em: <https://revistamarieclair.globo.com/Noticias/noticia/2016/09/tambemeviolencia-3-em-cada-5-mulheres-sao-vitimas-de-relacionamento-abusivo.html>. Último acesso em 20 de agosto de 2020.

observar que a utilização do termo *vigiando* ativa na memória do auditório o objetivo proposto pelo festival, que tem como tema *Estação Vigilância*.

Ademais, é válido ressaltar que, após esta fala da personagem, a cena exibida é a protagonista utilizando sua força para fechar sozinha a porta do seu salão de beleza, onde ao lado se encontra uma Igreja denominada “Igreja Pentecostal Aliança de Fogo”, criando uma espécie de pastiche com o tema do curta. Posto que, enquanto ela é independente, insubordinada, a igreja prega valores tradicionais em que a mulher deve ser subserviente ao homem, dependente, cuida apenas da casa e dos filhos.

Vale salientar que essa visão vai ao encontro do significado de seu nome, visto que, segundo o Dicionário de Nomes Próprios⁵, Marta significa senhora, dona de casa ou protetora do lar. Seguindo essa contraposição entre a igreja e o feminismo, é possível notar mais uma crítica no que concerne aos cuidados limitados das mulheres “impostos” pela igreja, sendo esta localizada justamente ao lado de um ambiente em que elas vão para se embelezarem, contrariando aí a religião.

Além disso, a cor da fachada da igreja é azul, representando essa “possível” calma, tranquilidade e tradicionalidade, contrastando com a blusa amarela decotada e a bermuda curta de Marta, vestimentas vistas de forma negativa por esse tipo de instituição.

⁵ Disponível em: <https://www.dicionariodenomesproprios.com.br/marta/>. Último acesso em 29 de setembro de 2020.

Figura 5: Marta fechando seu estabelecimento ao lado da Igreja (03'37")



Fonte: Mina

Tomando como base os apontamentos acima, acreditamos que seja possível verificar uma nova intertextualidade em *Mina* com a narrativa em *Kill Bill vol. 1*, visto que Beatrix é assassinada na igreja, durante o ensaio do seu casamento. Além do mais, a sua morte se deu pela sua saída do *Esquadrão Assassino de Víboras Mortais*, quando ela descobre que está grávida e resolve se aposentar da sua vida de matadora, indo embora escondida para uma cidade pequena, onde acreditava que ninguém a encontraria. No entanto, Bill, pai do bebê, junto com o restante do *Esquadrão* a encontra e pratica uma chacina. Apesar de em *Mina* não ocorrer uma chacina e a personagem não estar grávida, há uma discussão acerca dos lugares ocupados pelas personagens: em *Mina* ela não está enquadrada no que a igreja prega acerca dos preceitos femininos e está disposta a romper o seu relacionamento por não mais aturar os ciúmes do seu companheiro; em *Kill Bill vol. 1*, Beatrix é punida com a “morte” por não seguir com o seu ofício de matadora profissional.

No final da narrativa, após sair do trabalho, Marta passa ao lado de um homem que usa um isqueiro (elemento que remete ao fogo)

vermelho para acender o cigarro, usa roupas vermelhas (camiseta e bermuda) e está em frente a um muro também vermelho. O homem a assedia com os seguintes comentários: “Eta, mãe, tá boa, viu?!” (03’45”- 03’47”). Ao ouvi-lo, ela não hesita e o ameaça: “Como é que é? Repete o que tu disse, otário. Tu nunca viu mulher não, foi? Da próxima eu vou marcar a tua cara, te expor e te processar, seu babaca” (03’47” – 03’54”)

É válido salientar que Marta, ao ouvir o assédio do homem, retira o celular de dentro da bolsa e o ameaça com o aparelho em sua mão. Esse posicionamento da personagem reforça, mais uma vez, sua postura de mulher que não se intimida diante do homem, que não fica calada ao ser assediada/vigiada na rua e que luta pela igualdade de gênero, o que torna a personagem mais semelhante a Beatrix, que lutava com homens e mulheres de forma igualitária para alcançar a sua vingança.

Figura 6: Marta ameaçando o homem com o celular na mão (03’53)



Fonte: Mina

Por sua vez, a vingança em *Mina*, talvez, esteja relacionada a essa luta de Marta contra a desigualdade entre homens e mulheres em nossa sociedade. E podemos dizer também que esta atitude da protagonista remete ao título da obra, *Mina*, que é uma gíria bra-

sileira para se referir à menina, garota⁶, mas que seu uso vai mais além neste caso, ou seja, uma mulher destemida que enfrenta tudo e todos.

Vale ressaltar a cor vermelha da roupa do assediador, bem como o isqueiro e a parede, que podem remeter à ideia de perigo, violência, sexualidade⁷, tendo em vista que ele proferiu comentários sexuais para Marta e, provavelmente, outras mulheres. Além disso, o isqueiro vermelho remete ao fogo, simbolicamente representado pela ideia de desejo sexual, postura assumida pelo assediador (reforçada pela sua fala). Tudo isso dá pistas ao espectador/auditório acerca de que os personagens representam no jogo visual apresentado, o que torna as cores também um importante elemento visual persuasivo na significação das imagens.

Figura7: Assediador de Marta



Fonte: *Mina*

Outro fato relevante é que, apesar de, no início da trama, o celular ocupar um lugar negativo, pois interfere na falta de privacidade-

6 Miniaurélio Século XXI Escolar: o minidicionário da língua portuguesa, 2000.

7 Disponível em: <https://www.significados.com.br/cor-vermelha/>. Último acesso em 20 de agosto de 2020.

de dos seus usuários, no final da narrativa, seu lugar é invertido; ele passa a ser um objeto de apoio contra possíveis abusos, como Marta utilizou, segurando-o na mão, ao dizer que da próxima vez iria expor o assediador. Ora, vê-se então que o celular pode ocupar diferentes valores a depender do contexto em que se insere e que, hoje em dia, apesar dos pontos negativos, ele pode ser um importante instrumento de defesa, seja para chamar a polícia, seja como provas para fazer gravações de assédio, ou para expor mensagens recebidas de um relacionamento abusivo que esteja causando transtornos. Diante disso, podemos pensar que o celular de Marta está para a espada de Beatrix, em que ambas os usam, respectivamente, como objetos de defesa para lutarem contra aquilo que as atormentam.

Figura 8: “Armas” de Beatrix e Marta



Fonte: Kill Bill vol. 1 e Mina

Apesar de todas essas semelhanças verificadas entre as duas obras, com base em Mozdzenski (2012), devemos enquadrar *Mina* na implicitude da forma, pois não foi revelado (não há menção) que *Kill Bill vol. 1* foi utilizado como inspiração para a obra. Essa foi uma suposição nossa, com base em nosso repertório cultural filmico. Já em relação à função, há uma aproximação com as características e com a vontade de vingança das personagens. Apesar de a vingança

de Marta não ser mortal, ela mostra-se cansada e enfurecida por ter que passar por situações de assédio e a sua postura de mulher forte e resistente mescla-se com a figura da personagem Beatrix, o que enquadra o curta no quadrante 1 do gráfico desenvolvido por Mozdzenski (2012).

Gráfico 4: Intertextualidade em Mina



Fonte: Mozdzenski (2012)

Considerações Finais

Diante deste arsenal significativo, é possível verificar que o uso da intertextualidade e do olhar crítico para as cenas foram fundamentais para chegarmos a estas conclusões. Isto é, se o roteiro do curta não utilizasse esses recursos, fariamos uma análise simplória dos elementos imagéticos presentes no audiovisual, acarretando em uma obra trivial, sem grandes interpretações. Como isso não aconteceu, foi possível remeter diversas vezes ao filme de Tarantino para criar sentidos aos elementos utilizados no curta, além de evidenciar uma imagem positiva e qualificada do seu diretor, pois ele se mostra competente e conhecedor dos clássicos cinematográficos.

Além disso, o tema *Estação Vigilância* proposto pelo Festival é evidenciado no curta com um tom denunciador, visto que Marta se vê cansada diante da vigilância de seu namorado e dos

assediadores na rua, criando uma imagem de mulher forte, in-submissa, destemida, que “luta” contra as imposições do sistema patriarcalista.

Por fim, percebe-se a eficácia do método analítico de Mozdzenski (2012) em identificar as intertextualidades, sem a necessidade de memorizar conceitos e enquadrá-los em caixinhas fechadas, proporcionando maior versatilidade às análises. Além disso, verifica-se, por fim, que entender a intertextualidade como uma estratégia argumentativa proporciona enxergar o texto como uma rede plurissignificativa.

Referências

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. [1992]. Prefácio à edição francesa Tzevan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 6. ed. 2ª tiragem. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BERNARDET, J-C. **O que é cinema**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

KILL BILL vol. 1. **Direção de Quentin Tarantino e Uma Thurman**. Nova Iorque: Miramax Films, 2003. DVD (101 minutos).

KOCH, I. G. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. **Intertextualidade**: diálogos possíveis. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KRISTEVA, J. **Introdução à semanálise**. Tradução Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Editora Perspectiva, 1974b. (Coleção Debates).

Mina. Direção de Neto Asterio. In: **FESTIVAL DO MINUTO**. Org. Lilian França. São Cristóvão-SE: Universidade Federal de Sergipe, 2018. Disponível em: <https://www.dropbox.com/s/l2zc31gfu18egf5/Festival%20do%20M1NU-TO%20UFS.mp4?dl=0>.

MOZDZENSKI, L. P. **O ethos e o pathos em videocliques femininos**: construindo identidades, encenando emoções. 356f. Tese (Doutorado em Letras) – Centro de Artes e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

_____. Intertextualidade verbo-visual: como os textos multissemióticos dialogam? / Verbal- Visual Intertextuality: How do Multisemiotic Textes Dialogue? **Bakhtiniana**, São Paulo, 8 (2): 177-201, Jul/Dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2176-45732013000200011>.

MOLLETA, A. **Criação de curta-metragem em vídeo digital**: uma proposta para produções de baixo custo. São Paulo: Summus, 2009.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013

SANTANA, F. P. **Curtindo o curta sergipano**: um olhar semiótico sobre *Xandrilá*. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2016.

SANTANA, F. P. **Curtindo os curtas**: análise da construção de imagens discursivas de Aracaju e de aracajuanos em curtas-metragens. 92f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017.

A GRAMÁTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL NA LINGUAGEM DE PROTESTO

Genilma Dantas Andrade

Gilvan Santana de Jesus

Introdução

Os estudos acerca da relação entre a língua e os contextos sociais mais amplos constituem, há muito tempo, investigações mais crescentes na área da Linguística que, por meio de vários paradigmas, ajudam a repensar as teorias sobre o lugar da linguagem no estabelecimento das representações e identidades sociais. Segundo Fiorin (2013), a língua é um instrumento de interação social entre os seres humanos. Não produzimos palavras apenas para designar as coisas, mas para estabelecer relações entre elas e comentá-las, modelar nossa maneira de perceber e ordenar a realidade. Assim, para melhor compreender o uso da língua como interação social, adotaremos a vertente funcionalista, a gramática sistêmico-funcional, cujo interesse é investigar a língua como sistema não-autônomo, sensível a pressões das diferentes camadas de uso, de ordem estrutural, cognitiva ou social.

A teoria sistêmico-funcional da linguagem não pode ser dissociada do valor social que possui e as realizações textuais destes significados devem ser incluídas no escopo da descrição gramatical, tal como aponta M. Halliday (1994). No mais, este autor registrou que o funcionamento dos textos tem três metafunções responsáveis pelo valor social da linguagem, são elas: a textual, a ideacional e a interpessoal.

Por assim ser, partimos da hipótese de que, na relação de forma-função neste contexto mais amplo da linguagem e da comu-

nicação, a linguagem de protesto tem um caráter multifuncional, uma vez que os pesquisadores tentam entender em que medida o discurso é parte integrante e, ao mesmo tempo, construtor, mantenedor e transformador de várias práticas sociais. É perceptível que os protestos vêm ganhando destaque não somente no Brasil, mas no mundo, devido à falta de acesso a serviços básicos, seja no campo econômico, seja no social. Nos últimos anos, o mundo foi agitado por protestos, pacíficos ou não. Dados de pesquisas recentes indicam que a principal causa de protestos em todo o mundo é um amplo conjunto de contestações relacionadas a essas necessidades.

Diante disso, este trabalho objetiva apresentar uma análise sobre a multifuncionalidade da linguagem preconizada por Halliday (1994), uma vez que, em seus estudos, tenta entender como a abordagem funcionalista da linguagem é compreendida. Para realização deste trabalho, utilizaremos uma das metafunções e avaliaremos partes das falas de manifestantes retiradas de revistas e jornais que reivindicam seus direitos, usando algumas categorias desta função. Contudo, vale frisar que a linguagem, como meio de interação entre as pessoas, precisa ser analisada de forma não imediata, percebendo, assim, o que se quer dizer dentro do contexto em que ela se insere.

O funcionalismo

Ao falar de uma das correntes linguísticas que é o funcionalismo, faz-se necessário entender como ela surgiu. Com o desenvolvimento das teorias e o progresso do método comparativista do século XIX, os estudiosos da Linguística do século XX inovaram sua metodologia, fazendo, assim, nascer o funcionalismo, que se caracteriza pela concepção da língua como um instrumento de comunicação, que não pode ser analisada como um objeto autônomo, mas como uma estrutura flexível, sujeita a pressões oriundas das

diferentes situações comunicativas, que ajudam a determinar sua estrutura gramatical. Também pode ser visto em algumas escolas linguísticas pós-saussurianas da Europa no século XX, que Saussure influenciou mais de perto a chamada Escola de Genebra. Assim, podem-se reconhecer dois polos bem definidos do pensamento linguístico: o formalismo, em que a análise das formas linguísticas é primária, no qual a análise dá ênfase à forma linguística, ficando sua função num plano secundário; e o funcionalismo, em que a função das formas linguísticas desempenha papel predominante.

Os funcionalistas passaram a observar a relação do sistêmico com o uso, como a linguagem, em determinadas situações de usos, pode sofrer transformações da base gramatical, ou de sentido. Neste aspecto comunicativo da língua, uma gramática funcional leva sempre em consideração a interação verbal, o papel da experiência e o meio no qual a língua se concretiza para a explicação dos fenômenos linguísticos.

A Gramática Sistêmico-Funcional e as metafunções da linguagem

O ponto de vista funcional para estudos linguísticos diferencia-se do aspecto tradicional na medida em que este último vê a linguagem como desvinculada do uso e do contexto. De acordo com Bagno (2006), a normatização e a padronização descontextualizadas retiram da língua a sua característica social, complexa e dinâmica da linguagem, esta, sendo vista como um objeto externo a seus falantes.

Assim, o funcionalismo assume a postura de que a gramática não é um sistema autônomo, como também não pode ser entendida separada de vários fatores, como comunicação, cultura, interação, dentre outros. A gramática funcional, embora analise a estrutura gramatical, inclui na análise toda a situação comunicativa: o propósito do evento de falas, seus participantes e seu contexto discursivo (NICHOLS, 1984).

A Linguística Sistêmico-Funcional – LSF desenvolveu-se intensamente nos anos 1980 com Halliday, linguista nascido no Reino Unido em 1925, um dos percussores da teoria em questão. O referido autor afirma que o significado das estruturas linguísticas não pode ser dissociado do valor social que possui e descreveu o funcionamento dos textos em três funções simultâneas, que são a função textual, a função ideacional e a função interpessoal.

A função textual refere-se ao papel da linguagem e à organização do texto, sendo estudada a partir da análise do processo de tema/rema. A função ideacional é representada pelo sistema de transitividade, ou seja, corresponde ao papel de representar a realidade que a língua possui, pois, segundo Halliday (1994), os enunciados refletem eventos, ações, estados, indivíduos e diversos processos da atividade humana. Já a função interpessoal é realizada a partir do sistema de modo, que consiste no papel da linguagem e organização do texto, isto é, é responsável por estabelecer a interação social, auxiliando na construção das relações sociais e das identidades dos interlocutores por meio de categorias linguísticas. As três macrofunções, conforme Halliday (1994), realizam-se simultaneamente nos enunciados e são inter-relacionadas. Portanto, esta teoria demonstra que todo enunciado é multifuncional e integrado.

A linguagem de protesto

Segundo pesquisas recentes, a principal causa de protestos em todo o mundo é um amplo conjunto de reivindicações relacionadas com as necessidades econômicas. O artigo de Sara Burke (2014), intitulado “*O que uma época de protestos globais diz a respeito da eficácia dos direitos humanos como linguagem para alcançar a mudança social*”, mostra que a única luta que ultrapassa todas as outras é o que os manifestantes definem cada vez mais como uma demo-

cracia justa, verdadeira, tanto para os sistemas autoritários, como as democracias representativas antigas e novas. As reclamações baseadas em direitos são, nas palavras da autora, a força motriz por trás de um número expressivamente menor do que os protestos relacionados com a necessidade econômica, e as lutas por justiça dominaram os protestos mundiais.

Segundo a autora mencionada acima, a tendência à indignação e ao descontentamento expressa em protestos pode estar aumentando em todo o mundo. A principal causa de todos os protestos é relacionada com a justiça social, econômica e contra as políticas de austeridade, e inclui exigências de reforma dos serviços públicos. De acordo com Burke (2014), embora lutas por justiça sejam numerosas, a única luta que supera todas as outras se encontra em um conjunto de reclamações que apontam para um fracasso da representação política, pois impede o progresso em direção à justiça, isto é, a falta de uma democracia eficaz que atenda às necessidades do povo.

A democracia hoje é cada vez mais criticada por servir às elites e aos interesses privados. As reivindicações não são apenas por uma melhor gestão e maior representação, mas por uma sociedade em que os princípios democráticos não sejam encontrados somente nas leis e instituições, mas na vida cotidiana.

O povo está necessitado de melhorias econômicas que não são atendidas, porque se veem cada vez mais decisões sobre a economia, mas que não atendem a seus anseios. Além disso, a população é excluída pelas próprias elites que se beneficiam diretamente destas decisões. A linguagem que os manifestantes usam traduz emoções como: raiva, indignação, esperança e solidariedade. E estas emoções impulsionam a mobilização.

É relevante afirmar que os manifestantes precisam de argumentos que fortaleçam seus ideais e é através da língua que eles concretizam seus desejos de um mundo mais igualitário, justo e fra-

terno. Portanto, a linguagem, aqui, é importante porque as palavras ajudam o confronto a obter mais poder, e as informações compartilhadas entre os manifestantes ajudam a divulgar o movimento e aumentar sua repercussão.

As metafunções da linguagem

Segundo Halliday & Hasan (1985), a linguagem deve ser explicada a partir das suas funções na vida social, as quais não se referem a algo que as integra. O termo função é utilizado por vários estudiosos com definições diversas, por exemplo, os autores citados identificam três funções da linguagem: a de representação, a de exteriorização psíquica e a de apelo, sendo a primeira aquela que caracteriza a linguagem como atividade humana (NEVES, 2001).

Para Halliday (1994), a variedade de funções está refletida nas estruturas internas da língua, cuja análise muito pode revelar sobre os fins aos quais se propõe. O autor sugere que a linguagem tem a função de servir aos variados tipos de luta dos indivíduos ao se comunicarem.

Como foram mencionadas e identificadas as metafunções neste trabalho, vale ressaltar que Halliday procura explicar como as funções da linguagem são constituintes dos enunciados e como as necessidades dos falantes moldaram a forma como elas evoluem. Assim, temos a função textual, a interpessoal e a ideacional.

Segundo Diana (2015):

A imprensa jornalística séria e comprometida com a verdade, ao “escrever sobre os outros”, além de cumprir a função precípua de informar, ao lado de seu papel de formadora de opinião, constitui fonte documental que auxilia qualquer pesquisa. Por outro lado, em razão de sua natureza funcional, as mídias, tanto a imprensa quanto a eletrônica, revestem-se

de um terço característico que faz com que um texto, bem como um episódio real ou uma notícia jornalística, possa ser considerado em termos de sua intertextualidade, através da interdiscursividade, ou seja, uma relação de um discurso perpassado por outros discursos, por meio de vozes explícitas, ou implícitas, que outros textos veiculam (DIANA, 2015, p. 34).

Deste modo, os protestos políticos fazem parte de um conjunto de ações coletivas de confronto. Esse confronto político é entendido como algo episódico, público e de interação entre indivíduos. O protesto seria um dos vários tipos de repertório¹ de ação confronto (TARROW e TILLY, 2009/2008). A ação coletiva é entendida como um esforço mútuo em favor de um compartilhamento de interesses e programas. Neste aspecto, ela se torna contestada quando é realizada por pessoas que não têm acesso às instituições, desafiando os outros, as autoridades e o Estado e, também, reivindicando novas lutas. Esses manifestantes agem em função de uma exigência nova ou de algo em que não foi beneficiado.

Os eixos emocionais criados dentro do confronto é que direcionam a ação dos movimentos. Por exemplo, um quadro de injustiça em comum pode trazer a solidariedade entre os manifestantes. A ação coletiva “é feita de quadros interpretativos e emoções que visam tirar as pessoas de sua submissão, mobilizando-as para ação em cenários conflituosos” (TARROW, 2013, p. 146). Para o autor, há cinco características importantes que a história nos mostra sobre a linguagem de protesto: 1) As palavras que emergem como sím-

¹ Segundo o entendimento de Tilly (2008) e Tarrow (2009), repertórios de ação são as diversas maneiras sob as quais um grupo de indivíduos age em busca de interesses que são compartilhados entre eles. O repertório pode descrever o que acontece em um determinado contexto, identificando rotinas que são aprendidas, compartilhadas e executadas. Os repertórios de ação modernos são definidos por serem modulares, cosmopolitas e autônomos (TARROW, 2009). O repertório é um conceito que é concomitantemente estrutural e cultural, que deve ter sempre um significado, uma mensagem.

bolos de confronto são raramente inventadas no local. Elas vêm de fontes do discurso comum, de contos populares; 2) Os significados das palavras mudam, emergem e se difundem a todo tempo; 3) As mudanças na linguagem do confronto são dialógicas. Ela resulta do impulso ou do bloqueio do processo político e do ritmo das mudanças políticas e culturais. A construção da linguagem é feita por meio da interação entre os atores e o contingente de ação; 4) Além de ser uma expressão de algo, as palavras podem mobilizar, unir ou dividir um grupo, ou mesmo conquistar um objetivo; Por último, o referido autor coloca que algumas palavras podem sobreviver e difundir como símbolos do confronto enquanto outras podem desaparecer.

Para o desenvolvimento deste trabalho, utilizaremos fragmentos de protestos publicados em jornais e revistas. Analisaremos as falas dos manifestantes e observaremos qual a percepção de mundo que o autor da matéria jornalística tem sobre o discurso produzido pelos autores dos protestos. Se eles usam a mesma metafunção nas falas dos manifestantes e se têm as mesmas características.

Foi escolhida a função interpessoal para análise das falas dos manifestantes por ser uma função interacional e pessoal. Vemos que a linguagem serve para organizar e expressar tanto o mundo interno como o mundo externo. Um ato de fala é chamado de interação, é uma troca, por isso os papéis de fala fundamentais assumidos pelo falante/escritor presentes nesta metafunção são *dar* e *demandar* algo (Helena; Sônia; Adriana, 2009). Já Halliday (1985) apresenta as categorias gramaticais usadas na troca de informações, que são: indicativa e interrogativa. Para Ravelli (1994), são categorias de funções atribuídas à fala: interrogativa (oferta e pergunta), declarativa (declaração), imperativa (comando ou ordem).

Análise das categorias da função interpessoal

Nos trechos selecionados para a composição do *corpus*, evidenciamos alguns recursos gramaticais que contribuem para explicitar a metafunção interpessoal da linguagem, proposta por Michael Halliday. Para tanto, além de encontrar respaldo no autor citado, as análises feitas aqui estão fundamentadas nos postulados de Maria de Fátima Garrido Rodrigues e Rachel Ferreira Loiola (2009) e no artigo² de Sara Regina Scotta Cabral (2005).

Contudo, o próprio *corpus*, em si, já é exemplo desta metafunção. Afinal, estamos trabalhando com fragmentos das falas de pessoas nas matérias de jornal sobre protestos. Essas falas por si já representam a relação interpessoal entre quem fala/escreve e quem ouve/lê, porquanto, nestas falas, objetiva-se algo, que é buscado através da linguagem. Os fragmentos foram retirados de publicações referentes ao governo de Dilma Rousseff e aos pedidos de *impeachment* da presidente.

Trata-se de recursos, conforme aponta a autora, como: vocativos, perguntas, opiniões do autor, marcadores de polaridade (sim, não, nenhum, nada), verbos auxiliares (ser, estar, ter, haver), advérbios de modo (provavelmente, possivelmente, certamente), marcadores atitudinais (felizmente, infelizmente, francamente), modalizadores (poder, dever, ter de, precisar), avaliativos (interessante, necessário, prudente, horrível), advérbios de frequência (usualmente, às vezes, nunca, sempre, raramente) e elementos metadiscursivos.

Vejamos, então, alguns fragmentos da primeira matéria³ desta análise: “Já fizemos duas manifestações grandiosas, mas isso não ge-

2 Disponível em: <http://www.sieduca.com.br/2005/?secao=2005/artigos2005-1>. Acesso em: 01/07/2015, às 22h37min.

3 Disponível em: <http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/noticia/2015/04/organizadores-de-protestos-planejam-ida-ao-congresso-para-pedir-impeachment-4738903.html>. Acesso em: 27/06/2015, às 23h51min.

rou um elo político”. O uso do termo “*grandiosas*”, de acordo com o que postula Cabral (2005), constitui um avaliativo de “manifestações” e, por isso, retoma uma relação interpessoal. Nesta perspectiva, ao predicarmos algo de um modo o fazemos numa relação com alguém.

Também na mesma publicação encontramos outro fragmento que explicita a metafunção interpessoal: “PMDB, não adianta você conquistar mais poder. O acordo agora não é com o PT, é com o povo brasileiro”. Aqui, a sigla do partido, “PMDB”, é caracterizada como vocativo, isto é, o elemento utilizado para se dirigir a outrem numa situação de diálogo. Desta forma, há o estabelecimento de uma relação entre o falante e o PMDB, aquele a quem se dirige. O uso do pronome “você”, inclusive, reforça essa ideia de relação entre sujeitos.

Outro fator presente nesta publicação e que se nota em ambos os fragmentos citados acima são os marcadores de polaridade. Neste caso específico, referimo-nos ao termo “*não*”, que marca a polaridade negativa das sentenças. O termo também aparece em outro fragmento do texto: “Os outros grupos pediram para não ter mais manifestações. Sentimos uma pressão de vários setores, principalmente de políticos e do mercado financeiro”.

No último trecho, nota-se ainda a presença de um advérbio de modo, que segundo Cabral (2005) também constitui um elemento da metafunção interpessoal. O advérbio ao qual nos reportamos é “*principalmente*”. Entendemos que o termo expressa essa relação porque ele demarca que se pretende enfatizar algo, ou seja, fazer com que o interlocutor perceba qual informação é mais relevante na fala daquele que enuncia.

Passando para uma segunda matéria⁴, objeto de nossa análise, podemos notar também outros recursos que fazem referência à

4 Disponível em: http://www.em.com.br/app/noticia/politica/2014/11/01/interna_politica,585816/protesto-que-pede-o-impeachment-de-dilma-reune-cerca-de-mil-pessoas-em-sao-paulo.shtml. Acesso em: 28/06/2015, às 22h25min.

metafunção interpessoal da linguagem, proposta por Halliday. Vamos, então, aos fragmentos do texto.

No trecho “Se você acha que democracia é isso que temos aqui, então sou a favor da volta do militarismo”, o pronome “você” claramente interpela o sujeito com quem se fala, o interlocutor. Isso nos permite observar como a situação apresentada configura-se numa relação interpessoal entre sujeitos.

Quanto ao fragmento “A melhor chance é só com o Bolsonaro. Mas não teve como”, nota-se o uso de um termo avaliativo, “melhor”, no que se refere ao substantivo “chance”. Neste caso, objetiva-se predicar algo de algum modo, determinando a forma como a coisa avaliada será significada pelo sujeito ouvinte/leitor.

No que diz respeito a essa matéria ainda, separamos outro trecho. Trata-se de: “Ele (Jair Bolsonaro) teria fuzilado Dilma Rousseff se fosse candidato este ano. Ele tem vontade de ser candidato mesmo que tenha de mudar de partido”. Aqui, observamos a presença de dois recursos que merecem nossa atenção, por estarem ligados à metafunção a que nos referimos neste trabalho. Um deles é o verbo auxiliar *teria*; o outro diz respeito ao que Cabral (2005) entende como modalizador, qual seja: *tenha de*.

Em ambos os casos, a autora demonstra se tratar de mecanismos relacionados à metafunção interpessoal, por haver a interpelação de um sujeito interlocutor, aquele a quem se refere numa situação de comunicação. Observe como no uso dos dois recursos interpela-se alguém: *alguém teria fuzilado alguém; alguém teria de mudar de partido*. Trata-se, seguramente, do que Michael Bakhtin postula como dialogismo (BAKHTIN, 1997), um princípio muito parecido com o que Halliday entende como metafunção interpessoal. O princípio primeiro em ambos os casos é o da interação, pela linguagem.

No que concerne a uma terceira notícia⁵, podemos também levantar alguns pontos de relevância para este trabalho. O texto apresenta a expressão “*Fora, Dilma*”, por exemplo, na qual se nota novamente a presença de um vocativo, a pessoa a quem se dirige na comunicação. Neste caso, trata-se da presidente Dilma Rousseff. O mesmo é válido para “*fora Dilma, e leve o PT junto*”, presente também na publicação.

Desta forma, fica evidenciada mais uma vez uma relação entre sujeitos, uma situação em que se identifica a metafunção interpessoal da linguagem, cujo princípio fundamental, conforme já fora mencionado aqui, é o da interação social. Assim, utilizam-se recursos da linguagem para criar uma situação de diálogo, ainda que a forma escolhida seja através de um protesto. Em outro trecho da notícia, temos: “*Todo poder emana do povo! E em seu nome deve ser exercida a cidadania*”. Aqui, aparecem dois recursos que Cabral (2005) entende como típicos da metafunção interpessoal: um deles é o modalizador “*deve*”; e o outro, o verbo auxiliar “*ser*”.

Já em outra publicação⁶, recortamos a fala do senador Aécio Neves, do PSDB: “*As novas declarações da presidente Dilma Rousseff, dadas hoje, em NY, atestam o que muitos já vêm percebendo há algum tempo: a presidente da República ou não está raciocinando adequadamente ou acredita que pode continuar a zombar da inteligência dos brasileiros*”. A fala do senador evidencia sua opinião em relação às declarações da presidente. E, conforme Cabral (2005), a expressão de opiniões constitui-se como um elemento que demarca uma relação interpessoal. Afinal, faz-se referência a alguém, numa perspectiva dialógica (BAKHTIN, 1997).

5 Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2015/04/12/protestos-contradilma-ocorrem-no-df-e-em-6-estados.htm>. Acesso em: 30/06/2015, às 15h03min.

Ainda em relação ao fragmento acima, o termo “*adequadamente*” tanto pode ser entendido, de acordo com os critérios apresentados pela autora, como um advérbio de modo, como também um marcador atitudinal (da atitude do senador). Por fim, temos novamente a presença de um marcador de polaridade, “*não*”, e de um modalizador, “*pode*”. Eles também são recursos que explicitam a metafunção interpessoal.

Considerações finais

Ao elaborar o presente trabalho, nota-se a complexidade da multifuncionalidade da linguagem segundo a contribuição teórica de Halliday. Nas análises que exemplificamos, damos relevância à crítica dos instrumentos que fornecem significados da metafunção interpessoal, que tem como função primordial a de informar ou dar visibilidade ao que caracteriza o grau de envolvimento do locutor com o conteúdo ou com o interlocutor.

Os fragmentos que analisamos serviram para mostrar a importância da Gramática Sistêmico-Funcional, no caso específico aqui, nas publicações em jornais, desde que nossos propósitos apontem para o desvelamento de estruturas capazes de representar e construir identidades no que diz respeito aos discursos. É diante disto que nossa análise demonstrou o quanto a abordagem multifuncional da linguagem pode ser capaz de identificar a constituição, latente ou exposta, limitada ou com grande alcance, de fragmentos das falas de pessoas, em matérias de jornal, sobre protestos.

Nomeia-se funcionalista qualquer teoria linguística que descreva um texto associado às categorias que o compõem internamente, sejam elementos referenciais, lexicais, simbólicos etc. ou elementos em volta de sua produção, como o conhecimento social e cultural dos interlocutores. Sendo assim, é funcionalista aquela

vertente linguística que “não separa o sistema linguístico e suas peças das funções que têm de preencher [...] e reconhece, na instabilidade da relação entre estrutura e função, a força dinâmica que está por trás do constante desenvolvimento da linguagem” (NEVES, 2001, p. 3).

Acreditamos que os resultados desta pesquisa possam trazer contribuições futuras para investigações no campo do funcionalismo e para melhor compreensão da linguagem sistêmico- funcional, dispondo assim, o desenvolvimento da competência comunicativa das pessoas, principalmente daquelas que estão a lutar pelo direito de justiça, seja no campo político, econômico ou social.

Referências

BAGNO, M. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006. BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BURKE, S. O que uma época de protestos globais diz a respeito da eficácia dos direitos humanos como linguagem para alcançar a mudança social. Edição V. 11 - N. 20 - Jun/2014. Disponível em: <http://www.conectas.org/pt/acoes/sur/edicao/20/1007241-o-que-uma-epoca-de-protestos-globais-diz-a-respeito-da-eficacia-dos-direitos-humanos-como-linguagem-para-alcancar-a-mudanca-social>. Acessado em 20/06/2015 às 22h32min.

CABRAL, S. R. S. **As funções da linguagem numa perspectiva sistêmico-funcional**. In: X Seminário Internacional de Educação, 5., 2005. Cachoeira do Sul. *Anais do X Seminário Internacional de Educação*. Cachoeira do Sul: ULBRA, 2005. p. 01-26.

CUNHA, M. A. F. da; SOUZA, M. M. de. **Transitividade e seus contextos de uso**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DIANA, P.; LARA, G. e LIMBERT, R. (Org.). **Discurso e (des)igualdade social**. São Paulo: Contexto, 2015.

FIORIN, J. L. **Linguística? Que É Isso?** São Paulo: Contexto, 2013.

GREGOLIN, M. do R. (Org). **Discurso e mídia**: a cultura do espetáculo. São Carlos: Claraluz, 2003.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.

_____; HASAN, R. **Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University Press, 1985.

LIMA, C.; PIMENTA, S.; AZEVEDO, A. (Org.). **Incursões semióticas**. 1. ed. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009.

NEVES, M. H. M. **A gramática funcional**. Abrahm Boletim da Associação Brasileira de Linguística, n 15, 2001.

NICHOLS, J. **Functional theories of grammar Annual**. Review of Anthropology, n 43. 1984.

RODRIGUES, M. de F. G.; LOIOLA, R. F. Gramática sistêmico-funcional: a metafunção interpessoal. In: LIMA, C. H. P.; PIMENTA, S. M. O.; AZEVEDO, A. M. T. (Org.). **Incursões semióticas**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009.

TARROW, S. **O poder em movimento: movimentos sociais e confronto político**. Petrópolis: Vozes, 2009.

_____. **The language of contention**. Revolution in words, 1688-2012. Cambridge University Press, 2013.

TILLY, C. Claims of Performances. In: **Contentious Performances**. New York: Cambridge University Press, 2008.

ESTUDOS EM PRAGMÁTICA



“SE VOCÊ VIRAR UM JACARÉ, O PROBLEMA É SEU!”:
BREVE ANÁLISE DE UMA FALA DE BOLSONARO A
PARTIR DE OSWALD DUCROT

Daniela Cynthia de Sá Rocha

Emília Silva Poderoso

Jameson Thiago Farias Silva

Natália Evangelista Barbosa Guimarães

Introdução

A política brasileira é, decerto, polarizada desde a redemocratização; embora a dualidade pendular PT-PSDB pareça não ter sobrevivido à crescente judicialização da política, ao golpe parlamentar de 2016 e às especificidades da eleição presidencial de 2018, a polarização partidária parece tomar cada vez mais o lugar do próprio fazer político.

Não apenas novos atores entraram em cena no jogo de forças da política, mas a própria natureza do interesse popular na política formal também parece alterada, deslocada: do “não me interessa por essas coisas”, o brasileiro passou a fazer da política, tal qual o futebol, seu novo campo de identificação da esfera técnica e ética com a esfera moral; se a agitação e a propaganda políticas se davam primariamente através da televisão, das mídias oficiais dos partidos e da construção de trabalhos de base, agora, vemos nas mensagens e correntes de WhatsApp, nos memes, nos canais do Youtube e nos perfis do Instagram os instrumentos privilegiados do engajamento.

O problema da informação, agora, passa não só pelo seu acesso, mas pela sua filtragem; não apenas pela veridicção, pela verdade ou falsidade dos enunciados que agencia, mas pelos seus efeitos. Daí, a importância de uma atitude pragmática e de instrumentos que lhe façam jus na leitura dos enunciados.

O presente artigo consiste no trabalho final da disciplina *Estudos em Pragmática*, ministrada no semestre letivo de 2020.2 pela profa. Dra. Geralda de Oliveira Santos Lima e pela profa. Dra. Isabel Cristina Michelan de Azevedo; objetiva ser uma análise dos operadores argumentativos presentes num recorte da fala do Presidente da República, Jair Bolsonaro, em evento de apoio ao setor produtivo realizado em Porto Seguro, Bahia, no dia 17 de Dezembro de 2020; o fragmento selecionado apresenta a resposta de Bolsonaro quando questionado, em coletiva, se irá tomar a vacina da Pfizer/BionTech. Nosso trabalho se justifica pela relevância de se observar o discurso político através de instrumentos de análise da argumentação e da enunciação, assim como de uma orientação pragmática na lida com a linguagem. Desta forma, apresentaremos, a seguir, algumas discussões sobre as noções de enunciador e de operador argumentativo em Oswald Ducrot, além de explicitar os instrumentos metodológicos utilizados na análise de nosso corpus, o corpus de análise ele mesmo e, por fim, as conclusões a que chegamos a partir desta análise no intuito de identificar algumas estratégias retóricas utilizadas por Bolsonaro e pelo bolsonarismo em seu fazer-política.

Marco teórico: Oswald Ducrot e a polifonia da enunciação

Em M. Bakhtin (1981, 1999), encontramos marcados, de maneira geral, dois tipos de literatura: uma dogmática/monológica e uma carnavalesca/polifônica; na literatura dogmática, a personagem é definida pelo autor como esfera fechada e sua porta-voz, objeto es-

tável e exterior em relação ao campo de visão do autor; na literatura carnavalesca, o autor não fala *sobre* o personagem, mas fala *com* ele. Oswald Ducrot (1987), ao trazer o termo polifonia para a linguística, o fará no intuito inicial de questionar a unicidade do sujeito falante, isto é, a ideia de que em cada enunciado há somente uma pessoa que fala i. dotada de uma atividade psicofisiológica indispensável à produção de um enunciado, ii. responsável pelos atos ilocutórios e iii. designada em um enunciado pelas marcas de primeira pessoa (o “eu” textual). O autor do enunciado não se expressa nunca diretamente, mas põe em cena, no mesmo enunciado, um certo número de personagens linguísticos através de recursos também linguísticos como a pressuposição, a paráfrase, a negação, o discurso relatado etc. Suas discussões sobre o dialogismo na linguagem, vale frisar, são uma corruptela criativa da polifonia bakhtiniana; são conceitos correlatos, decerto, mas não idênticos.

Ora, a chamada “virada linguística” do final do século XIX deslocará o interesse filosófico das tradicionais questões epistemológicas e ontológicas para as questões semânticas; uma consequência desse *turnpoint* é que, ao colocar a significação como centro de investigação, a filosofia constata justamente a impossibilidade de sustentar a noção habitual da linguagem como meio transparente de contato do sujeito com o mundo. Fica descartada, assim, a possibilidade de fundar a linguagem em algum transcendental. Ou seja, a virada linguística produz tanto a filosofia que insiste na busca por um ponto de ancoragem universal para suas investigações (os analíticos), quanto os filósofos que tematizaram a própria opacidade da linguagem (os continentais). John Austin parece reunir em si as duas tendências; sua Pragmática dará ênfase à função comunicativa da linguagem. Em vez de se preocupar com a “estrutura abstrata da língua”, com seu “sistema subjacente”, a Pragmática se debruça sobre o uso que os falantes fazem da lín-

gua, estudando os fatores que regem nossas escolhas linguísticas na interação social e os efeitos de nossas escolhas sobre as outras pessoas; daí sua tendência a privilegiar “os modos de dizer” sobre “o dito”, a dimensão do implícito, do subentendido, do derivado, do pressuposto, do alusivo, do sugerido sobre a do explícito, do assertado, do dito, do posto, o estudo das imagens da enunciação sobre as do conteúdo do enunciado.

Ducrot, na esteira de Austin, nega o referencialismo; nega julgar o enunciado em termos de verdade e falsidade; se contrapõe à concepção tradicional de sentido e de argumentação. Para Ducrot (1988), a linguagem não possui uma parte objetiva, tampouco os enunciados descrevem a realidade; a língua seria fundamentalmente argumentativa e o valor argumentativo de uma palavra estaria, justo, na orientação que esta dá ao discurso. Sentido é ao mesmo tempo *meaning* e *direction*. À pergunta “o que é argumentação?”, Ducrot diria, enfim, que argumentar é dotar o discurso de determinada orientação, provocando determinados efeitos de sentido, orientações essas já previstas, de certa forma, na própria língua.

Para definir o sujeito da enunciação, há que se considerar três funções diferentes: locutor (L), sujeito empírico (SE) e enunciador (E). (1987). L se divide em ‘locutor enquanto tal’ (L) e ‘locutor enquanto ser no mundo’ (λ , lambda). SE é o autor efetivo, produtor do enunciado; não é de interesse linguístico. Os E são os pontos de vista que o locutor apresenta em seu discurso. É assim que Ducrot diferenciará entre “duas polifonias”: a de locutores (hierarquia de falas, troca, diálogo; ex. discurso relatado em estilo direto, gêneros formulaicos e acadêmicos, aspas, argumentação por autoridade) e, o que nos interessa neste artigo, a de enunciadores. O locutor dá existência, através dele, a enunciadores, assumindo diferentes posições em relação a eles, ora aprovando-os, ora assimilando-os, ora se opondo por meio de pressuposições, humor, ironia, negação etc.

Os operadores presentes na fala do Presidente Jair Bolsonaro marcam o quanto a fala é fundamental para a construção argumentativa, ou seja, mesmo sendo individual, a fala a ser analisada insere-se numa causalidade social, mostrando que a enunciação carrega o sentido argumentativo.

Na primeira fase dos estudos de Ducrot (cf. CAMPOS, 2007), esse caráter individual da fala era um contraponto na explicação de uma teoria polifônica que adentrou ao campo linguístico, partindo do termo polifonia usado por Bakhtin. Então, para resolver essa questão do caráter individual da fala, Ducrot distinguiu os locutores dos enunciadores, ou seja, passou a entender, como já exposto, enunciadores como sendo os pontos de vista apresentados pelo locutor. Desta forma, entende-se por que o sujeito empírico diferencia-se dos enunciadores, já que a unicidade inerente à fala não confere ao raciocínio construído o seu sentido, uma vez que a atividade enunciativa é formulada por diferentes pontos de vista de acordo com o contexto no qual cada ato de fala está inserido.

Segundo Ducrot – na formulação da Teoria da Argumentação na Língua (TAL), dividida em três fases (a da polifonia, a dos *topoi* argumentativos e a dos blocos semânticos) – o encadeamento argumentativo foi reformulado, pois antes o argumento era independente do conteúdo informativo do enunciado, já que era composto por segmentos orientados. Para Ducrot, nesta fase, o emprego de uma palavra torna possível ou impossível uma certa continuação do discurso, fazendo um encadeamento argumentativo entre argumento e conclusão por meio de um elemento linguístico. Já posteriormente, na teoria dos blocos semânticos, elaborada em conjunto com Marion Carel, o encadeamento argumentativo passou a ter uma interdependência com o discurso formulado. Nesta teoria, não foram refutados os segmentos do argumento e da conclusão, apenas foi reformulada a relação entre eles, ou seja, tais segmen-

tos passaram a formar um bloco semântico. Antes, a relação parecia uma consequência, um resultado; mas depois, passou a constituir uma unidade de sentido.

É nessa esteira que se dará a análise da fala do Presidente Jair Bolsonaro. Tomando como base a formulação teórica de Ducrot acerca dos operadores argumentativos, a análise se constituirá por meio do seguinte esquema:

- (1) Identificação dos interlocutores;
- (2) Marcação das estratégias retóricas do sujeito do enunciado; e
- (3) Exposição dos enunciadores.

Marco analítico

A fala a ser analisada - como já exposto, os comentários de Bolsonaro acerca da vacina da Pfizer/BionTech, e se tomará ou não a mesma - foi transmitida pela emissora pública TV Brasil, e encontra-se disponível em seu site oficial (cf. *Referências*).

O fragmento analisado dura 1 minuto e 16 segundos e se encontra a partir dos 33 minutos e 51 segundos da fonte tomada como referência. Para fins de otimização de registro, a minutagem será contabilizada em ordem decrescente. Por fim, dado o foco pragmático e argumentativo de nossa análise, julgamos que a mesma ganharia pouco com uma transcrição fonética do pronunciamento; daí, nossa opção por uma transcrição do *material* da fala, aos moldes de um relato jornalístico.

Segue, abaixo, o fragmento a ser analisado em sua inteireza; e em sequência, para uma melhor divisão e exposição do trabalho, estará a transcrição da fala separada em seis trechos com suas respectivas análises indicando o tempo correspondente.

(1) [1:16] “A senhora é médica, se o cara não quer ser tratado, que não seja. Eu não quero fazer uma quimioterapia e vou morrer, o problema é meu, pô. E nós, do Governo Federal, já vínhamos dizendo isso, a vacina, uma vez certificada pela Anvisa, vai ser extensiva a todos, que quem irá tomá-la? Eu não vou tomar! Alguns falam que eu estou dando um péssimo exemplo, ô imbecil, [palmas] o idiota que tá dizendo que eu dou péssimo exemplo, eu já tive o vírus, eu já tenho anticorpos, pra quê tomar vacina de novo? E outra coisa que tem que ficar bem clara aqui, Dra. Raissa, lá na Pfizer, tá bem claro lá, no contrato, nós não nos responsabilizamos por qualquer efeito colateral. Se você virar um chim... virar um... jacaré, é problema de você, pô. Não vou falar outro bicho porque vou começar aqui a falar besteira aqui, né. Se você virar super-homem, se nascer barba em alguma mulher aí, ou...ou algum homem começar a falar fino eles não têm nada a ver com isso, o que é pior, mexer no sistema imunológico das pessoas.” [0:01]

[1:16] A senhora é médica, se o cara não quer ser tratado, que não seja. Eu não quero fazer uma quimioterapia e vou morrer, o problema é meu, pô. [1:10]

A identificação direta do interlocutor, na sentença, não possui (apenas) a função vocativa de especificar para quem o enunciado está sendo direcionado. O segmento S1 [*A senhora é médica*] “contamina” o segmento S2 [*se o cara não quer ser tratado, que não seja*]: longe de serem duas sentenças isoladas - o tu do discurso e o enunciado ele mesmo - o presidente invoca o saber médico na serventia de autorizar sua tese. Se S1 tem sentido a partir do segmento S2, a sequência S1+S2 constitui, logo, um único enunciado ($e = S1+S2$).

Parafraseando Austin - ao dizer Bolsonaro faz; o quê?

Pode-se decantar de seu enunciado a premissa de que nas ciências médicas o consentimento livre e esclarecido por parte do paciente é condição necessária de um tratamento ético; o efeito direto desta construção argumentativa, contudo, é dar a S2 valor técnico,

“de verdade”, e não só opinativo. Não pode dizê-lo explicitamente, contudo, pois esta relação subterrânea construída entre seu enunciado e o saber da medicina tanto intenciona sustentar e valorar os enunciados seguintes quanto, ao mesmo tempo, manter escondido aquilo que lhe fortalece. Dizer “de acordo com as ciências da saúde”, teria, neste aspecto específico, o mesmo efeito, mas trazida a força do enunciado à superfície, ao plano do dito, Bolsonaro estaria se colocando num plano discursivo técnico científico onde, certamente, sua tese cairia sob o escrutínio de interlocutores especializados; mantê-la implícita lhe traz os ganhos do discurso de autoridade sem precisar se submeter às regras do jogo retórico que a construção do saber acadêmico demanda. *Seu autoritarismo, aqui, se operacionaliza: intenciona ser o sujeito da verdade, o autor definitivo da conversação, mas sem o estabelecimento de uma coesão da palavra.*

Esta construção subterrânea e deliberadamente confusa que articula dois campos discursivos distintos - as ciências da saúde e seu posicionamento questionável sobre vacinação - reaparece no enunciado seguinte ao comparar a quimioterapia (tratamento aversivo para uma condição patológica individual) com a vacinação (procedimento de saúde coletiva com poucos ou nenhum efeito colateral): [*Eu não quero fazer uma quimioterapia e vou morrer*], diz, mas diz também que [*o problema é meu*]. Seria, se vacinação e quimioterapia fossem estruturalmente idênticas no que toca a seus propósitos e efeitos. O ser que o pronome *eu* designa aí é -, é o próprio ser no mundo agenciado pelo discurso...

[1:08] E nós, do Governo Federal, já vínhamos dizendo isso, a vacina, uma vez certificada pela Anvisa, vai ser extensiva a todos, que quem irá tomá-la? Eu não vou tomar! [0:54]

...assim como o nós de [*nós, do Governo Federal*] e o eu de [*Eu não vou tomar!*]. O nós, em específico, centraliza o sujeito do enunciado

numa autoridade discursiva ao mesmo tempo em que, mais uma vez, atribui o poder de seu enunciado ao Governo Federal. Não é a constatação, por parte de seus interlocutores, de que Bolsonaro ocupa o cargo de chefe do Poder Executivo que valida seu discurso; é, justo, a construção de seu discurso que o constitui como chefe do Executivo e dá a esta chefia a força ilocucionária de valorar seu discurso.

[0:53] *Alguns falam que eu estou dando um péssimo exemplo, ô imbecil, [palmas] o idiota que tá dizendo que eu dou péssimo exemplo, eu já tive o vírus, eu já tenho anticorpos, pra quê tomar vacina de novo? [0:41]*

No trecho acima, pode-se perceber que o locutor introduz a frase com o pronome indeterminado [*alguns...*], dando a ideia inicial de uma indeterminação do enunciador, continuando a frase com [*... falam que eu estou dando péssimo exemplo*], referindo-se a seu posicionamento em relação à vacina contra COVID-19 e considerando o seu papel público (chefe do poder executivo do país) e as possíveis implicações destas suas falas, para, em seguida, qualificar este enunciador, quando enfatiza-o: [*ô imbecil.....*] tornando a explicitá-lo no texto (apoiado por outras pessoas, através de palmas), ficando subentendido no discurso que o vocábulo “alguns” representa os adversários políticos do locutor, rejeitando a frase proferida anteriormente, ao repeti-la [*...que tá dizendo que eu estou dando péssimo exemplo*], porém, com o acréscimo de mais uma linguagem pejorativa [*...o idiota*], carregada de tom emocional negativo, seguidas de suas contra argumentações.

Ato contínuo, o locutor realiza o encadeamento do seu discurso através do uso do pronome pessoal [*eu...*], fazendo suas contra argumentações, dizendo: [*...eu já tive o vírus*], referindo-se a evento ocorrido no passado, contrapondo-se ao enunciado inicial, enfatizando que o fato de já ter contraído o vírus, o tornaria imunizado

totalmente, buscando desqualificar as possíveis críticas que viriam a contestar o seu ponto de vista, desconsiderando inclusive, postulados científicos que indicam a capacidade mutacional do vírus em questão (o COVID-19), quando ainda afirma [...eu já *tenho* anticorpos...], o que nos remete a ideia que, portanto, possuiria capacidade biológica para combatê-lo, e esse seria então, o argumento que embasaria sua recusa a fazer uso da vacina, completando ainda com o questionamento [...*pra quê* tomar a vacina de novo?], concluindo o seu discurso argumentativo, através desta última fala, com implicações que indicariam que não é necessário fazer uso da vacina novamente, para uma imunização (supostamente já alcançada), não vendo nenhuma razão plausível que a justifique.

[0:39] *E outra coisa que tem que ficar bem clara aqui, Dra. Raissa, lá na Pfizer, tá bem claro lá, no contrato, nós não nos responsabilizamos por qualquer efeito colateral.* [0:26]

O locutor dá continuidade a uma sentença anterior, já que inicia a frase com uma conjunção coordenada aditiva [E...] a fim de adicionar uma outra informação que acrescentaria sentido à primeira - [*outra coisa que tem que ficar bem clara aqui*]. Porém, esta outra sentença volta a se destinar à interlocutora do primeiro fragmento [*Dra. Raissa*]. Nisto, o locutor prossegue com o discurso descrevendo sua experiência [...*lá na Pfizer*], utilizando o advérbio [*lá*] duas vezes para demonstrar distanciamento entre ele e a empresa farmacêutica e todo o processo de tratativas feito entre ambos em [*tá bem claro lá no contrato...*]; mais adiante, o locutor cita o objeto anterior [*contrato*], exprimindo mais uma vez a tentativa de se distanciar de um posicionamento que o torne responsável, repetindo o que haveria afirmado a empresa num documento que deveria ser firmado entre ela e o Governo Federal - [*nós não nos responsabilizamos por qualquer efeito colateral*]. Assim, o locutor encerra a senten-

ça implicando, em alto e bom tom, que se a Pfizer não é capaz de se responsabilizar pelos efeitos colaterais causados pela vacina, talvez esta vacina não seja de fato, segura.

[0:25] *Se você virar um chim... virar um... jacaré, é problema de você, pô. Não vou falar outro bicho porque vou começar aqui a falar besteira aqui, né. [0:17]*

Em continuidade à sentença anterior, o locutor prossegue com uma suposição expressa pela conjunção condicional [*Se...*]; além disso nota-se que o interlocutor [*você*] já não é mais o mesmo e agora abrange um caráter mais generalista, pois o locutor utiliza a sentença para exemplificar uma situação hipotética com a finalidade de reforçar o seu argumento. Porém, percebe-se um tom de hesitação em sua fala [*Se você virar um chim... virar um... jacaré*], confessando a (produção de) incerteza do locutor sobre o conteúdo do dito; logo após, comete um erro de colocação após a preposição - [*...é problema de você, pô*] - transmitindo a informalidade de um discurso não preparado; *verdade, para Bolsonaro e quiçá para o bolsonarista, é espontaneidade, mas não necessariamente correspondência e adequação do dito à coisa dita*. Mais ainda, em tom justificativo do porquê da hesitação na escolha lexical [*Se você virar um chim... virar um... jacaré*] o locutor explicita aos interlocutores que poderia dizer algo que não seria adequado - [*Não vou falar outro bicho porque vou começar aqui a falar besteira aqui, né*]; esta frase, porém, implica na pressuposição de diversas possibilidades do que o locutor poderia ter proferido: aqui, do mesmo modo como tenta valorar seu discurso através da medicina, mas sem a ela se vincular diretamente e sem precisar debater sua tese com interlocutores especializados, Bolsonaro profere homofobia, faz homofobia, mas sem explicitar sua posição e, logo, sem o risco que uma fala explicitamente engajada implica.

[0:16] *Se você virar super-homem, se nascer barba em alguma mulher aí, ou...ou algum homem começar a falar fino eles não têm nada a ver com isso, o que é pior, mexer no sistema imunológico das pessoas.* [0:01]

A condição impossível é introduzida pela conjunção [*se*] que desencadeia operadores argumentativos que se configuram como sendo enunciados produzidos através da interpretação. Então, [*virar super-homem*] ou [*nascer barba em alguma mulher*] não revelam a realidade *ipsis litteris*, mas sim o sentido argumentativo existente na conclusão de que o argumento usado nega essa possibilidade paradoxal, já que super-homem e mulher de barba são duas entidades configuradas como não pertencentes à realidade dos interlocutores.

A identificação do interlocutor é marcada não somente pela unicidade de sua fala, como também pelo seu ponto de vista acerca do assunto tratado. Assim, os interlocutores postos diante destes operadores argumentativos presentes na fala de Jair Bolsonaro são marcados como sujeitos do enunciado, pois constroem possíveis enunciadorez argumentativos, ou seja, os sentidos construídos a partir da interpretação em um dado contexto pragmático.

O segundo interlocutor marcado pelo locutor é o [*homem*], para tanto, “*se*” [*algum homem começar a falar fino*] é um operador argumentativo introduzido pela conjunção elíptica “*se*” que constrói uma condição possível, porém, se emparelhada com a primeira condição posta, pode-se afirmar, nesta análise, que tal condição é equivalente pela relação de interdependência argumentativa, isto é, a condição possível de um homem falar fino segue na mesma via do interlocutor que “*pode*” virar super-homem ou que “*pode*” nascer barba em alguma mulher.

O resultado argumentativo é dado com uma citação de que a “Pfizer” [*eles não têm nada a ver com isso*]. Assim, tal citação dada

como uma verdade posiciona o interlocutor numa situação dentro do processamento argumentativo em que o leva à conclusão (fechamento) da interdependência argumentativa de que os efeitos colaterais não são de responsabilidade do laboratório que produz a vacina contra o COVID-19, mas sim do interlocutor que segue o raciocínio argumentativo do presidente. Esta interpretação produzida pelo sujeito do enunciado é marcada pelo tom crítico desencadeado nos operadores argumentativos, já que a argumentação por ele apresentada indica seu posicionamento a respeito de tomar ou não a vacina.

Portanto, a interdependência existente entre argumento e conclusão se dá não só pela conjunção [*se*], como também pelo encadeamento argumentativo, ou seja, a ligação se processa por meio de pontos de vista expostos através de marcas linguísticas configuradas dentro de um bloco de sentido, como defende Ducrot através da teoria dos blocos semânticos.

Quando o locutor introduz o operador [*o que é pior*], há um aumento significativo da argumentatividade no sentido de corroborar coerentemente com o ponto de vista já posto. Tal colocação aparece na interdependência da conclusão de que [*mexe com o sistema imunológico das pessoas*], pois ser pior que um homem falar fino, por exemplo, é ter sua organicidade comprometida. A gradação valorativa de inferioridade enunciativa é marcada pela fala, dentro da relação argumentativa do encadeamento: argumento-conclusão, posicionando o sujeito enunciativo com poder de verdade.

Vale ressaltar que as implicaturas geradas nesta fala do presidente são derivadas de uma exposição de pontos de vista revelados pelo locutor a partir de seu posicionamento que nega a benfeitoria de uma vacina contra o Covid-19. Fica claro, por meio de intenções argumentativas, que a fala do presidente tende a aspectos homofóbicos e anticientíficos.

Considerações finais

Ducrot, ao perspectivar a linguagem não como representação, mas como um jogo argumentativo, considera que, quando falamos, não falamos sobre o mundo, mas o constituímos; tentamos convencer o nosso interlocutor de nossa verdade, vistos pelo modo como organizamos e apresentamos nossos enunciados.

A análise de enunciados aos moldes de Ducrot nos permite identificar e classificar modos de argumentar, explicitar estratégias retóricas e tipos argumentativos para aprendermos a evitar sua dominação e a melhor combatê-los. Em tempos de fragilização institucional e da descrença em relação aos saberes científicos e às humanidades, saber separar joio de trigo, jornalismo de *Fake News*, mostra-se tarefa necessária para a produção e o reforço não só do conhecimento, mas das instituições democráticas que o fundamentam.

A partir da fala do Presidente Jair Bolsonaro, considerando o escopo teórico de Ducrot e em apenas alguns segundos do “vídeo” proposto, podemos observar as expressões linguístico-discursivas lançadas de forma “aparentemente” inofensiva, mas que, quando analisadas detalhadamente, nos permite distinguir e observar, a cada enunciado, o seu encadeamento argumentativo, sua visão de mundo e as estratégias que utiliza para, na interlocução, produzi-lo.

O cerne da atividade argumentativa não está nas razões apresentadas, mas na perspectivação em função da qual as razões podem ser apresentadas como justificação retórica (GRÁCIO, 2011). É neste sentido que, esperamos, a explicitação das estratégias retóricas presentes na fala de Bolsonaro tenha nos permitido extrair, de maneira tímida, um certo “argumentário” do bolsonarismo, ou ao menos abrir os caminhos para um trabalho mais robusto nesta direção.

Referências

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

_____. **A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais**. São Paulo: Hucitec, 1999.

CAMPOS, C. M. O percurso de Ducrot na teoria da argumentação na **língua**. **Revista da ABRALIN**, v. 6, n. 2, jul./dez. 2007. p. 139-169.

DUCROT, O. Esboço de uma teoria polifônica da enunciação. In: DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Trad. Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Editora Pontes, 1987. p. 161-219.

_____. **Polifonia y argumentación**: conferencias del Seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso. Cali: Universidad del Valle, 1988.

GRÁCIO, R. Do discurso argumentado à interação argumentativa. **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 1, nov. 2011. p. 117-128.

Vídeo: 17.12.2020 (BA). Presidente Jair Bolsonaro visita Porto Seguro e assina MP de incentivo à economia. TV Brasil Distribuição. 2020. (33m51s a 35m07s). Disponível em: <https://tvbrasil.etc.com.br/distribuicao/conteudos/57626968>. Acesso em: 12 jan. 2021.

ATOS DE FALA NO DISCURSO
CONTRA A VACINA CHINESA/COVID-19:
MARCAS DE FORÇA ILOCUCIONÁRIA

Almir Barbosa dos Santos

Augusto Petronio Pereira

Camila dos Santos Reis

Considerações iniciais

Com o advento da tecnologia da informação, ficou cada vez mais comum a comunicação através de meios virtuais. Com isso também cresceu a transmissão e distribuição de vídeos e informações dos mais variados temas, com o intuito de advertir, noticiar, partilhar pensamentos e convencer o receptor numa rede comunicação virtual sem fronteiras. Dessa forma, condições como quem é responsável por transmitir tais informações, meio onde a notícia é publicada, ou simplesmente a pessoa que fala em áudio ou vídeo são essenciais para estabelecer a veracidade ou não daquele ato que é transmitido, principalmente no contexto atual, em que a propagação das *Fake News* é algo que se tornou frequente.

É nesse sentido que este artigo tem como pretensão analisar um vídeo em que o Pastor Davi Goes, líder do Movimento Canaã, prega sobre o Coronavírus e a eficácia da vacina contra esse vírus. Para isso, utilizamos como fundamentação teórica a Teoria dos Atos de Fala inicialmente desenvolvida por John Langshaw Austin (1962) e, posteriormente, revista por John Searle (1969).

Assim, elencamos como objetivos específicos:

- a. Analisar o efeito provocado pela fala do Pastor, ou seja, a dimensão perlocucionária do ato;
- b. Classificar os atos com base na teoria acional da linguagem;
- c. Identificar a força ilocucional dos verbos.

A posição ocupada pelo Pastor, líder religioso, o coloca numa condição de poder e autoridade e o torna capaz de influenciar os seguidores através das escolhas linguísticas em sua pregação. É a partir disso que surge o seguinte questionamento: de que maneira o pastor, que prega sobre assuntos distintos, pratica a ação por intermédio da sua linguagem? Entendemos a linguagem como uma forma de ação da realidade e é nela que o homem se constitui como sujeito.

Diante disso, este trabalho está organizado do seguinte modo: a primeira parte está voltada para o contexto histórico das teorias de Austin e Searle, seguido dos procedimentos metodológicos, e, por fim, a análise do vídeo e as considerações finais.

Fundamentos teóricos

Pragmática Linguística: linhas gerais

Nossa proposta procura analisar, sob a perspectiva pragmática, a fala de um religioso evangélico, cujo conteúdo ataca a credibilidade da vacina contra a Covid-19, especialmente a que foi produzida na China. Essa fala foi gravada em vídeo e divulgada na internet, por meio das redes sociais. Assim, nos cabe delimitar nessa seção o nosso fundamento teórico a ser utilizado: os estudos dos atos de fala, com base nas propostas de Searle (1969) e Austin (1962).

Atos de fala

Os atos de fala podem ser concebidos como basilares para as interações comunicativas do ser humano. Pensamos assim porque acreditamos que o discurso faz parte da vida das pessoas, principalmente quando se dá por meio da fala e da escrita. Nesse sentido, a nossa discussão sobre os atos de fala dá reconhecimento ao seu funcionamento pragmático, gerador de sentido.

A Teoria dos Atos de fala tem início na Filosofia da Linguagem. Sua base teórica está nas conferências de Austin (1990) que foram publicadas depois de sua morte, em 1962. Segundo o estudioso, a linguagem é uma atividade que é construída por interlocutores/interlocutoras, isto é, ao trazermos a linguagem para discussão devemos considerá-la como uma ação. Para Austin, havia uma distinção nos atos de fala, que o levou a dividi-los em constataativos e performativos. Estes, regidos por condições de felicidade, aqueles, por condições de verdade. Outras abordagens foram feitas por Austin levando em conta outros fatores contextuais que levavam à produção do ato da fala.

Os Atos de fala devem ser compreendidos como categorias abstratas que alcançam sua concretude por meio de algumas variáveis, tanto internas quanto externas, como contexto, intenção, modo como o ato foi construído e o que se quis dizer. De acordo com os princípios de Searle, há uma variedade de atos e cada um deles tem um objetivo que pode ou não ter sucesso, a depender da forma como serão utilizadas as regras nas interações interpessoais. Em verdade, temos nos atos de fala, um objeto que orienta a interação linguística. Assim, não podemos pensá-los como categorias concretas, mas como categorias abstratas que buscam uma concretude, dependentes de algumas variáveis, tanto externas quanto internas à emissão. Dessa forma, as regras de interação precisam

estar sob o domínio do emissor, o qual deve estar consciente de que toda relação é regulada por regras, inclusive as linguísticas. Por isso,

Falar uma língua é adotar uma forma de comportamento regido por regras, sendo estas regras de uma grande complexidade. Aprender e dominar uma língua é (*inter alia*) aprender e dominar estas regras. [...] Além disso --- este ponto é também importante -, já que as caracterizações lingüísticas, se feitas na mesma língua que os elementos caracterizados, são elas próprias emissões que obedecem às regras, então são também manifestações deste domínio. (SEARLE, 1984, p. 27).

Foi Searle (1984) quem, de fato, firmou essa teoria na Linguística, dando-lhe uma classificação necessária a partir da releitura que fez, após a morte de Austin. Para ele, falar uma língua é realizar um ato de fala, objeto que rege a interação linguística dentro de uma norma comportamental. Assim,

A teoria da linguagem é uma teoria da ação, simplesmente porque falar é uma forma que obedece a normas de comportamento. Agora, sendo governada por regras, ela tem características formais que admitem estudo independente. Mas um estudo puramente dessas características formais, sem um estudo do seu papel em atos de fala, seria como um estudo formal dos sistemas monetários e de crédito das economias sem um estudo do papel da moeda e de crédito em transações econômicas. Muita coisa pode ser dita no estudo da linguagem sem estudar atos de fala, mas qualquer teoria tão puramente formal é necessariamente incompleta. Seria como se o baseball fosse estudado apenas como um sistema formal de regras e não como um jogo¹ (SEARLE, 1969, p. 17).

1 Tradução nossa. No original: "A theory of language is a theory of action, simply because speaking is a rulegoverned form of behavior. Now, being rule-governed, it has formal features which admit of independent study. But a study purely of those formal features, with-

Como podemos depreender, a linguagem é uma ação. O ato de fala resulta de uma combinação de uma proposição com uma força ilocucionária. Dessa forma, Searle classifica três tipos básicos de atos que são realizados pelos falantes:

- Atos enunciativos: são aqueles que consistem em enunciar palavras;
- Atos proporcionais: consistem em referir e predicar;
- Atos ilocucionários: consistem em declarar, prometer, perguntar, pedir, ordenar, etc.

Os atos enunciativos podem ser entendidos em uma sequência de palavras, enquanto que os ilocucionários e os proporcionais consistem na utilização de palavras em sentenças de certos contextos que estão sob certas condições e intenções. Sobre os atos ilocucionários, Searle (1969) propõe outra taxonomia, diferente da classificação austiniana. Para ele, Austin se equivocou porque não distinguiu verbos de atos:

Como veremos, alguns verbos marcam a maneira pela qual um ato ilocucionário é realizado, por exemplo, o verbo “anunciar”. Alguém pode anunciar ordens, promessas e relatos, mas anunciar não está somente relacionado à ordenação, promessa e relatos. Anunciar, para antecipar um pouco, não é a denominação de um tipo de ato ilocucionário, mas é a maneira pela qual um ato ilocucionário é realizado. O anúncio nunca é apenas um anúncio. Deve também ser uma declaração, ordem, etc.² (SEARLE, 1969, p. 9).

out a study of their role in speech acts, would be like a formal study of the currency and credit systems of economies without a study of the role of currency and credit in economy transactions. A great deal can be said in the study of language without studying speech acts, but any such purely formal theory is necessarily incomplete. It would be as if baseball were studied only as a formal system of rules and not as a game” (SEARLE, 1969, p. 17).

2 Tradução nossa. No original: “As we shall see, some verbs, for example, mark the

Com essa distinção feita, Searle toma como base alguns pontos relevantes como consequências, encaixe e condições de sinceridade para, com isso, construir sua classificação. É importante vermos as classificações feitas tanto por Austin quanto por Searle. A seguir, mostramos as taxonomias conforme os quadros 1 e 2.

Quadro 1: Taxonomia de Austin para os atos ilocucionários

Vereditivos	Aqueles com os quais se faz um veredito sobre um fato oficial ou não oficial.	Inocentar, condenar absolver, calcular, avaliar, analisar, estimar etc.
Exercitivos	Consiste em atos nos quais o falante se posiciona favoravelmente ou contra uma determinada ação.	Ordenar, mandar, nomear, demitir, conceder, aconselhar, proclamar etc.
Compromissivos ou comissivos	Designam atos com os quais o falante se compromete com uma determinada linha de ação.	Prometer, concordar, assegurar, jurar, planejar, consentir, garantir, etc.
Comportativos	Relacionam-se a atitudes e comportamentos sociais dos falantes.	Desculpar-se, agradecer, brindar, compadecer-se, congratular, felicitar, aplaudir, criticar, dar boas vindas, etc.
Expositivos	Usados para emitir opiniões, conduzir argumentos, elucidar usos e referências e para a explanação de concepções.	Afirmar, negar, informar, ilustrar, responder, relatar, aceitar, formular, classificar, identificar, ilustrar etc.

manner in which an illocutionary act is performed, e.g. announce". One may announce orders, promises and reports, but announcing is not on all fours with ordering, promising and reporting. Announcing, to anticipate a bit, is not the name of a type of illocutionary act, but of the way in which some illocutionary act is performed. An announcement is never just an announcement. It must also be a statement, order, etc." (SEARLE, 1969, p.09).

Quadro 2: Taxonomia de Searle para os atos ilocucionários

Assertivos	Consiste naqueles com os quais o falante expressa um conteúdo proposicional e se compromete com a verdade expressa, de modo que os membros dessa classe são avaliáveis em verdadeiro ou falso.	Gabar-se, reclamar, concluir, deduzir, sugerir, etc.
Diretivos	Seu propósito ilocucionário se manifesta na tentativa do falante de levar o ouvinte a realizar alguma ação.	Pedir, convidar, mandar, rezar, rogar, permitir, aconselhar, afrontar, desafiar, contestar etc.
Compromissivos ou comissivos	Atos com os quais o falante se compromete a realizar uma ação futura.	Não foram apresentados exemplos pelo autor.
Expressivos	O propósito ilocucionário é expressar um estado psicológico, especificado no conteúdo proposicional.	Agradecer, congratular, desculpar-se, dar pêsames, deplorar, dar as boas vindas etc.
Declarativos	A realização bem sucedida de um de seus membros assegura a correspondência entre o conteúdo proposicional e o mundo,	Definir, intitular, nomear etc.

Com essa breve explanação sobre os atos de fala, passaremos à metodologia e, em seguida, à análise.

Metodologia

O *corpus* que utilizamos neste trabalho, como exposto na introdução, é o vídeo³ do Pastor Davi Goes, realizado em um culto no dia de 19 de novembro e publicado nas redes sociais no dia 15 de dezembro de 2020, no qual é feita uma pregação religiosa sobre a relação entre vacina chinesa e o desenvolvimento de doenças, tomando como base um cientista francês, cujo nome não é citado.

O vídeo tem duração de dois minutos e vinte segundos. A transcrição que foi utilizada é a grafemática ou ortográfica, segundo o modelo de escrita padrão da Língua Portuguesa. Optamos por

3 O vídeo está disponível no seguinte endereço: <https://www.brasil247.com/geral/video-pastor-bolsonarista-diz-que-vacina-chinesa-provoca-cancer-e-tem-ate-hiv-dentro-dela>. Acesso em: 04/01/2021.

esse método uma vez que os gestos, as expressões faciais, as pausas, dentre outros, não serão necessários para nossa análise. Além disso, é importante mencionar que não analisamos todo o texto, mas sim algumas partes que foram selecionadas devido à repetição da classificação.

Para classificar as falas, recorreremos à noção da linguagem em ação, mais especificamente à divisão dos atos de fala proposta por Searle, trazendo a intencionalidade daquilo que é dito, bem como também da força ilocucional dos verbos presentes na fala do pastor. A seguir apresentamos a transcrição integral do vídeo, para posteriormente partirmos para as análises.

(1) Daqui a muitos anos, muitas pessoas vão morrer de câncer, por quê? por causa da vacina. Um cientista francês, soltou um vídeo todo em francês agora, alertando sobre a vacina. O vírus... foi está constatado por ele, grande cientista francês, ele está dizendo que o vírus surgiu na França, criado em laboratório, foi levado para China e foi aprimorado na China e da China foi disseminado para o mundo. Então, raciocina, a França criou o vírus, levou para China, A China aprimorou e levou para o mundo. O que que acontece? No mundo não tem uma nação comprando a vacina da China. Quem está comprando? São Paulo! No mundo uma nação, um prefeito, governador, um presidente, um ministro, não tem ninguém comprando a vacina da china. Quem está comprando o governador de São Paulo. Aí, o cientista soltou uma nota dizendo o que? Olha, esta vacina que está vindo aí, quem tomar, o que vai acontecer? Vai atingir o seu DNA. Quando atingir seu DNA. O que vai acontecer? Você não vai sentir nada, mas depois de tempo, doenças aparecerão. Muitas pessoas vão morrer de câncer achando que foi câncer porque comeu algumas coisa, porque era hereditário porque tem família por causa do tumor alguma coisa, mas na verdade é por causa da vacina, olhe a seriedade disso! Você concordando comigo ou não, graça

a Deus tem um presidente doido aí no Brasil que ninguém vai ser obrigado a tomar porque se fosse outro dizia, vai todo mundo a tomar. Já que tá vindo a vacina, não me obrigue a tomar, eu tomo se eu quiser, porque eu não tenho coragem de tomar uma vacina que vem da China, o país de origem do vírus, é loucura. Depois que esta substância entrar no nosso organismo, vai atingir nosso DNA. O cientista francês disse que até HIV tem dentro dela. Então, nós estamos falando aqui, gente, de algo irreversível.

Análise

Conforme apresentado inicialmente, o nosso *corpus* é a transcrição de um vídeo que mostra um pastor evangélico argumentando sobre os riscos da vacina chinesa. Dessa transcrição, selecionamos três fragmentos para analisarmos sob a ótica de Searle, segundo sua taxonomia. São eles:

1. “Ele (cientista francês) está dizendo que o vírus surgiu na França, criado em laboratório, foi levado para China e foi aprimorado na China e da China foi disseminado para o mundo”
2. [...] “Você concordando comigo ou não, graças a Deus tem um presidente doido aí no Brasil que ninguém vai ser obrigado a tomar [...]”.
3. “Muitas pessoas vão morrer de câncer achando que foi câncer porque comeu algumas coisa, porque era hereditário porque tem família por causa do tumor alguma coisa, mas na verdade é por causa da vacina, olhe a seriedade disso!”

O primeiro excerto trata da origem do vírus. O locutor procura, através de sua colocação, culpabilizar a China pelo aprimoramento

e disseminação do vírus para, em seguida, como veremos, descredibilizar a vacina que estava sendo desenvolvida nesse país. Dessa forma, a força ilocucionária presente em seu discurso aponta para uma tentativa de convencimento dos fiéis, para os quais está pregando, a não tomar a vacina. Isso é o Searle (1969) classificaria como ato ilocucionário assertivo, uma vez que a fala traz uma afirmação que pode ser avaliada como verdadeira ou falsa pelo receptor.

O segundo excerto aponta para não obrigatoriedade da vacina: “Você concordando comigo ou não, graças a Deus tem um presidente doido aí no Brasil que ninguém vai ser obrigado a tomar [...]”. O locutor da ação que exprime pelo verbo concordar que as ideias do presidente do Brasil em não ser obrigado a tomar a vacina. O que, nos postulados de (SEARLE, 1969), se classifica como sendo um ato expressivo o qual o locutor congratula a personificação do presidente do Brasil na tomada de atitude em não obrigar as pessoas a tomar a vacina.

Sobre o fragmento três, consideramos, inicialmente, o contexto em que se deram os atos de fala. É importante tratarmos de aspectos que motivaram a sua realização. Dessa forma, o sujeito enunciador, detentor da fala e do espaço de poder (púlpito de uma igreja) no vídeo, dirige-se aos seus interlocutores (membros daquela agremiação religiosa) com a intenção de fazê-los desacreditar na eficácia da vacina chinesa. A posição que ocupa é a de uma autoridade religiosa, e como tal, se utiliza de seu poder persuasivo, instruir um saber que não faz parte de suas propriedades intelectuais, que é o conhecimento médico-científico. Dessa forma, seu objetivo é fazer o seu interlocutor realizar determinadas ações, como rejeitar a tomada da vacina. Sobre o conteúdo proposicional, pode-se verificar que é apresentado de forma diretiva tanto em “Muitas pessoas vão morrer de câncer achando que foi câncer porque comeu algumas coisas [...]” quanto em “[...] mas na verdade é por causa da vacina,

olhe a seriedade disso!” Podemos verificar, claramente, o propósito do ato – o de convencer (mandar) – por meio do uso do imperativo “olhe a seriedade disso!”.

Essa constatação se respalda em Searle (1969) para quem o propósito ilocucionário é manifestado na tentativa do falante de motivar o ouvinte a realizar alguma ação futura, isto é, o propósito de um pedido pode ser igual ao de um comando. Dessa forma, para o autor “... na mesma dimensão do propósito pode haver graus de força ou compromisso” (SEARLE, 1969, p. 8).

Considerações finais

Os estudos realizados por Austin e Searle são condições *sine qua non* para analisar e classificar os discursos atinentes às perspectivas linguísticas distintas, pois Austin traz uma contribuição para linguística de forma profícua, rompendo paradigma em relação à concepção da linguagem em que se via a linguagem somente no aspecto descritivo, ou seja, os atos constatativos e adiciona os atos performativos em seus estudos. Já Searle reformula as concepções de Austin acrescentando outra taxonomia dos atos ilocucionários.

Estes postulados, na perspectiva pragmática, serviram para elucidar e ampliar o tipo de discurso proferido neste artigo como objeto da nossa pesquisa, pois entendemos que os atos classificatórios tanto de Searle, juntamente com as análises realizadas, conduziram par uma melhor interpretação do *corpus* da pesquisa.

O locutor que proferiu o discurso possui formação religiosa. De acordo com o vídeo, percebemos que o espaço utilizado para a realização do discurso, um púlpito de igreja, comprova o seu ofício de Pastor evangélico. Além disso, depreende-se que ele não possui nenhuma formação na área da saúde ou em qualquer área de ciência

médica, razão pela qual seu discurso é desautorizado, uma vez que não existe propriedade para tal.

Diante dos estudos de Austin sobre os enunciados performativos, declarar um enunciado não faz com que o ato se concretize, pois é preciso que haja investidura no cargo para que o ato não seja nulo por haver autoridade no assunto e isso não se configura com o discurso do pastor por não ter formação na área da saúde, tornando seu discurso inócuo.

Assim, entende-se que o locutor mesmo não tendo conhecimento por não ser da área da saúde, tenta convencer e/ou persuadir o seu público específico através de uma retórica infundada de seu discurso em asseverar as pessoas em não tomar a vacina da china, produzindo, assim, um negacionismo da ciência e do fazer científico.

Referências

AUSTIN, J. L. **Quando dizer é fazer**. Trad. Danilo Marcondes de Souza Filho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1962.

COSTA, G. R. A força ilocucionária nos atos de fala da Gestar II. **Interdisciplinar**. Ano 5, v. 10, p. 263-279, 2010.

LUPIA, M. O. Atos de fala na administração pública: uma análise pragmática das portarias. **Revista Desempenho**, n.27, v.1, 2017.

SEARLE, J. R. **Speech acts: an essay in the philosophy of language**. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

SILVA, G. A. **Teoria dos atos de fala**. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/viiiifelin/41.htm>. Acesso em: 24 dez. 2020.

SEARLE, J. R. **Os actos de fala**. Coimbra: Livraria Almedina, [1984], 1987

A DISPOSIÇÃO DE ATOS DE FALA EM GÊNEROS DA ATUALIDADE: ANÁLISE DE UMA RESOLUÇÃO

Jamilly Daiane Pereira Santos

Rayane Araújo Gonçalves

Rosely Melo Matos de Novais

Talita Santos Menezes

Introdução

A pragmática, como de conhecimento geral, é uma teoria de estudos linguísticos que se preocupa com a língua em uso. Ela sofreu influência de diversos campos de análise da língua, inclusive de áreas como a Filosofia. Na lógica, uma das bases de realização dessas problemáticas, há o destaque do grupo de filósofos da linguagem ordinária que desenvolve seu trabalho levando em consideração não só o debate acerca da enunciação, mas aborda-o no que denominam de “problemáticas pragmáticas”.

Um dos pesquisadores que se destaca com a teoria dos atos de fala é John Langshaw Austin. Ele que, no princípio, fez uma distinção da linguagem em atos constatativos (constatam e descrevem fatos) e performativos (realizam o que é dito), mudou seu pensamento quando percebeu que todo ato de linguagem é performativo, já que sempre há um efeito quando algo é dito, e finalizou sua teoria com três atos de fala: o locucionário, o perlocucionário e o ilocucionário.

Tendo isso em vista, este trabalho pretende explorar as relações estabelecidas pelos atos de fala expostos em documentos normativos, mais especificamente, em resoluções. Considerando o contexto pandêmico em que estamos inseridos, o *corpus* da análise

se faz na Resolução N° 26/2020/CONEPE, que estabelece as normas para a efetivação do ensino remoto na Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Para realização das nossas análises, contamos com a teoria dos atos de fala de Austin (1990) como principal base teórica. Além disso, também nos utilizamos de alguns pressupostos teóricos apregoados por Bakhtin (1997), acerca dos gêneros do discurso, bem como de conceitos do Direito Administrativo (CARVALHO FILHO, 2015; OLIVO, 2015), a fim de aprofundar o conhecimento sobre o gênero *resolução*.

Com essa proposta, torna-se evidente o avanço teórico de Austin ao se preocupar com os efeitos que a língua provoca nas situações de interação. E não só isso. Constatamos, também, a presença dos atos de fala em atividades cotidianas.

Nesse sentido, o debate que circunscreve nosso trabalho está dividido em quatro partes: a primeira seção se dedica à teoria dos atos de fala, criada por Austin; a segunda seção se debruça brevemente sobre as características do gênero *resolução*; a terceira seção apresenta os procedimentos metodológicos, o resultado de nossas análises e discussão dos dados obtidos; a quarta, por fim, encerra o texto com as considerações finais.

Os atos de fala

Como já foi mencionado, a teoria dos atos de fala foi criada pelo filósofo da linguagem J. L. Austin (1990), que compunha um grupo alinhado à filosofia ordinária e se preocupava com questões relacionadas à língua em uso. Ao que se sabe atualmente, sua teoria inicialmente era composta por apenas dois atos de fala, denominados constataativos, aqueles que constataam um fato, ou performativos, aqueles que realizam uma ação quando são proferidos.

A grande distinção entre esses dois tipos de atos se estabelece justamente no entendimento de que um ato performativo muda a realidade em que ele está inserido. Na expressão “Lego a meu irmão este relógio” (AUSTIN, 1990, p. 24), o verbo “legar”, colocado na primeira pessoa do tempo presente do modo indicativo, satisfaz a um padrão para categorização dessa expressão como ato performativo. Isso porque quando a pessoa afirma, em um testamento, que deixará seu relógio para seu irmão, assim será feito. A ação está realizada.

Considerando que os atos de fala são atos proferidos por indivíduos e esses indivíduos agem e reagem de acordo com o contexto em que estão inseridos, os atos de fala também são submetidos a essas condições. Portanto, de acordo com Austin (1990, p. 31):

(A.1) Deve existir um procedimento convencionalmente aceito, que apresente um determinado efeito convencional e que inclua o proferimento de certas palavras, por certas pessoas, e em certas circunstâncias; e, além disso, que (A.2) as pessoas e circunstâncias particulares, em cada caso, devem ser adequadas ao procedimento específico invocado. (B.1) O procedimento tem de ser executado, por todos os participantes, de modo correto e (B.2) completo. (T.1) Nos casos em que, como ocorre com frequência, o procedimento visa às pessoas com seus pensamentos e sentimentos, ou visa à instauração de uma conduta correspondente por parte de alguns dos participantes então aquele que participa do procedimento, e o invoca deve de fato ter tais pensamentos ou sentimentos, e os participantes devem ter a intenção de se conduzirem de maneira adequada, e, além disso, (T.2) devem realmente conduzir-se dessa maneira subsequentemente.

Como se pode observar, há participantes, circunstâncias e um contexto específico para realização dos atos performativos, que são considerados felizes quando são efetivados de maneira satisfatória,

isto é, quando são atendidas essas disposições. Elas serão retomadas no momento de discussão de nossos resultados.

É com o olhar atento ao estudo dos atos de fala que a teoria de Austin sofre algumas alterações, quando o pesquisador entende que todo ato é performativo. Assim, ele começa a classificar os atos como performativos explícitos ou implícitos e, a fim de entender a relação que se faz entre os atos de fala e a realidade em que ocorrem, Austin aprimora sua teoria, introduzindo três atos de fala na noção de ato performativo: o locucionário, o perlocucionário e o ilocucionário.

De maneira geral, o primeiro é o ato proferido, o segundo se relaciona com o efeito que o primeiro tem no momento em que é proferido, e o terceiro, o ato que se realiza no momento em que é falado. Para exemplificar isso, tomemos o exemplo que Austin nos dá em seu livro: “Ele me disse, ‘Você não pode fazer isso’” (AUSTIN, 1990, p. 90). Na sua concepção, o ato locucionário seria a expressão já exposta; o ato ilocucionário seria a afirmação de que houve um protesto contra a atitude da pessoa com quem o locutor interagia; e o perlocucionário traria efeitos como “ele me conteve, me refreou” ou “ele me impediu, fez-me ver a realidade, etc. Ele me irritou” (AUSTIN, 1990, p. 90).

Dessa forma, não só é perceptível a distinção entre os três atos mencionados, mas também as formas como se realizam. O ato ilocucionário, inclusive, recebe uma subclassificação, baseada em sua força ilocucionária. Fazem parte dela os proferimentos (1) vereditivos, (2) exercitativos, (3) comissivos, (4) comportamentais e (5) expositivos (AUSTIN, 1990).

Segundo o filósofo, os primeiros são caracterizados pelo caráter de veredito, enquanto o segundo grupo está relacionado ao exercício de poderes, direitos ou influências. Os proferimentos comissivos partem do comprometimento do indivíduo em fazer algo, ou seja, remetem à promessa ou à assunção de algo.

Já os comportamentais estão ligados às atitudes exigidas em situações específicas da interação social, como felicitar alguém em seu aniversário ou dar os pêsames em caso de morte de alguém. Por fim, há o quinto grupo, o dos proferimentos expositivos, que se encaixam no processo de conversa ou argumentação, estão atrelados ao esclarecimento do que foi proferido no momento da conversa, por isso, expositivos, eles expõem o que foi dito.

Como o objetivo de nosso trabalho está em observar como os atos de fala se inscrevem numa resolução, não só a classificação desses atos, mas também a dos tipos de proferimentos, foi levada em consideração em nossas análises. Assim, esperamos também apreender o tipo de proferimento que estaria presente no documento avaliado.

O gênero discursivo *resolução*: breves considerações

Cada esfera da atividade humana dispõe de tipos relativamente estáveis de enunciados, denominados por Bakhtin (1997) de *gêneros do discurso*. O autor assegura que cada esfera possui um repertório de gêneros do discurso que se diferenciam e se ampliam na mesma proporção em que essa esfera se desenvolve e torna-se mais complexa. Nessa perspectiva, “uma dada função [...] e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico” (BAKHTIN, 1997, p. 284).

Diante disso, ao considerar a esfera do Direito, é possível identificar um repertório de gêneros bastante diversificado, o qual inclui leis, procurações, contratos, regimentos, códigos, entre outros. Em meio a esse conjunto, situa-se a *resolução*, um gênero que atravessa diversas ramificações dessa esfera, a exemplo do Direito Cons-

titucional, do Direito Eleitoral e do Direito Administrativo. Como a resolução exerce diferentes funções de acordo com a área em que circula, neste trabalho, o foco será dado às resoluções vistas enquanto *ato administrativo*.

O ato administrativo pode ser conceituado como “a exteriorização da vontade de agentes da Administração Pública ou de seus delegatários, nessa condição, que, sob regime de direito público, vise à produção de efeitos jurídicos, com o fim de atender ao interesse público” (CARVALHO FILHO, 2015, p. 101). Dessa forma, entende-se que a Administração Pública faz uso desses atos para realizar sua função executiva.

De acordo com Fonseca (2014), os atos administrativos são divididos em espécies. Cada uma delas engloba diferentes atos, os quais se manifestam por meio de gêneros discursivos, como pode ser observado no quadro a seguir:

Quadro 1: Atos administrativos

Espécie	Tipos
Atos Normativos	Decretos; instruções normativas; regimentos; resoluções.
Atos Ordinatórios	Instruções; circulares; avisos; portarias; ordens de serviço; ofícios.
Atos negociais	Licença; autorização; permissão.
Atos enunciativos	Certidões (administrativas); atestados; pareceres.
Atos punitivos	Multa; interdição de atividade; destruição de coisas.

Fonte: elaboração própria com base em Fonseca (2014)

Como observado no quadro acima, as resoluções do campo administrativo fazem parte da categoria dos atos normativos. Nesse sentido, elas são definidas como

atos, normativos ou individuais, emanados de autoridades de elevado escalão administrativo, como, por exemplo, Ministros e Secretários de Estado ou Município, ou de algumas pessoas administrativas ligadas ao Governo. Constituem matéria das

resoluções todas as que se inserem na competência específica dos agentes ou pessoas jurídicas responsáveis por sua expedição. Tais resoluções são típicos atos administrativos, tendo, portanto, *natureza derivada*; pressupõem sempre a existência de lei ou outro ato legislativo a que estejam *subordinadas* [...]. (CARVALHO FILHO, 2015, p. 137-138, grifos do autor).

É válido ressaltar que os atos administrativos são constituídos por cinco requisitos (ou elementos) essenciais, os quais, segundo Olivo (2015, p. 71, grifo do autor), são prescritos “pelo artigo 2º, da Lei n. 4.717, de 29 de junho de 1965: a *Lei de Ação Popular*”. O quadro abaixo sintetiza tais elementos:

Quadro 2: Resumo dos Requisitos dos Atos Administrativos

Requisitos	Características
COMPETÊNCIA	É O PODER, resultante da lei, que dá ao agente administrativo a capacidade de praticar o ato administrativo. Admite DELEGAÇÃO e AVOCAÇÃO.
FINALIDADE	É o bem jurídico OBJETIVADO pelo ato administrativo; é ao que o ato se compromete.
FORMA	É a maneira regrada (escrita em lei) de como o ato deve ser praticado; é o revestimento externo do ato.
MOTIVO	É a situação de direito que autoriza ou exige a prática do ato administrativo; é o porquê do ato.
OBJETO	É o conteúdo do ato; é a própria alteração na ordem jurídica; é aquilo de que o ato dispõe, trata.

Fonte: Casado et al. (2019, p. 12) – adaptado

Enquanto ato administrativo, a resolução possui uma estrutura composicional pré- estabelecida – ainda que passível de algumas variações, e é em sua materialidade textual que esses recursos mais se evidenciam.

Visando à padronização de atos administrativos no âmbito universitário, mais especificamente na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Casado et al. (2019, p. 16- 17) apresentam a estrutura de uma resolução a partir das seguintes partes:

- a) *Epígrafe*: é o nome do instrumento;
- b) *Ementa*: explicita o resumo do objeto do instrumento;
- c) *Preâmbulo*: denominação completa da autoridade executiva que expede o ato e fundamentação legal do ato, seguido da palavra “Resolve”;
- d) *Corpo*: indica as disposições normativas descritas de forma detalhada. Esta parte é subdividida em: título, capítulo, seção, subseção, artigo, inciso, parágrafo, alínea, local e assinatura.

No domínio universitário, as resoluções são de competência dos Conselhos da Universidade. Tomando como exemplo a Universidade Federal de Sergipe (UFS), as resoluções emanam tanto do Conselho Universitário (CONSU) – órgão máximo de natureza normativa, consultiva e deliberativa da Universidade em matéria administrativa e de política universitária – quanto do Conselho do Ensino, da Pesquisa e da Extensão (CONEPE) – órgão superior deliberativo, normativo e consultivo máximo para traçar a política de ensino e decidir em matéria de natureza acadêmica.

Como bem afirmou Bakhtin (1997), o estudo da variedade de gêneros utilizados em diferentes esferas da atividade humana tem uma importância significativa tanto na linguística quanto em outras áreas. “Isto porque um trabalho de pesquisa acerca de um material linguístico concreto [...] lida inevitavelmente com enunciados concretos (escritos e orais), que se relacionam com as diferentes esferas da atividade e da comunicação [...]” (BAKHTIN, 1997, p. 282). Segundo o autor, é desses gêneros que os pesquisadores extraem os fatos linguísticos de que precisam.

Tendo isso em vista, em seção posterior, este trabalho se propõe a analisar a realização de atos de fala na Resolução N° 26/2020/ CONEPE, a qual aprovou normas para as atividades educacionais

remotas emergenciais no âmbito da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Discussão

Em meio a esse tempo de pandemia, em que o vírus “corona” afeta a todos nós, percebemos que a comunidade acadêmica, assim como todos os estudantes do país, foi afetada de forma repentina pela chegada das aulas remotas. Estas, para serem efetivadas, foram regulamentadas por meio de normas, as quais são determinadas por instâncias superiores.

Nessa perspectiva, optamos por fazer a análise da Resolução nº 26/2020/CONEPE da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Tal resolução foi aprovada em 02 de setembro de 2020, após uma reunião do Conselho, que ocorreu de forma virtual com a finalidade de regular o ensino remoto da graduação no período de pandemia da Covid-19, tendo em vista a necessidade de manter o ensino e fortalecer as relações acadêmicas diante do isolamento social recomendado pelo Ministério da Saúde.

O referido documento é composto, inicialmente, por um cabeçalho, no qual consta o requisito da competência, ou seja, o agente administrativo responsável pelo ato - nesse caso, o Conselho do Ensino, da Pesquisa e da Extensão da UFS (CONEPE). Na sequência, há a epígrafe, formada pela denominação do ato - “resolução” - seguida do número sequencial, do ano e do órgão competente - Nº 26/2020/CONEPE. Abaixo dessa epígrafe, recuada à margem direita do documento, consta a ementa, a qual explicita a finalidade do instrumento, conforme supracitado.

Logo em seguida, o preâmbulo faz a indicação da autoridade executiva que expediu o ato, nesse caso, o próprio CONEPE. Ademais, ainda nessa parte constam os chamados “considerandos”, que são

cláusulas utilizadas para delimitar as ideias que motivaram a criação da norma e que também indicam a legislação que aborda o assunto tratado no instrumento. Ao fim desses considerandos, surge a ordem de execução, a qual é explicitada por meio do termo *resolve*.

O corpo da referida resolução é constituído por sete capítulos, quarenta e quatro artigos e seus respectivos parágrafos. Na sequência, o documento é finalizado com a indicação do local, da data e da assinatura digital do então Reitor Prof. Dr. Ângelo Roberto Antonioli.

Este estudo assume um caráter descritivo, tem abordagem qualitativa e a análise da resolução supracitada parte da perspectiva pragmática apregoada por Austin (1990). Então, como já é entendido, os atos de fala estão presentes nos gêneros da atualidade. Nesta seção, demonstraremos como eles se inscrevem em nossas análises.

A resolução, como apresentada, demonstra ser completa e versa desde o conceito do que seria o ensino remoto a como deve proceder essa modalidade para o diversificado alunado. Baseado no que vem sendo exposto em nosso artigo, esperamos encontrar no documento atos de fala que contribuam para o estudo em pauta.

Desse modo, no início do documento, encontramos uma série de considerações que pautaram a sua criação e aprovação. Assumindo a perspectiva de Austin (1990) para a análise desses atos de fala, notamos a relevância que ele dá para os verbos que demonstram que dizer é fazer, ou seja, demonstram a linguagem como ação e são formas de agir sobre o interlocutor. Nesse mesmo sentido, observamos também a presença de um tipo de forma verbal específico em nosso documento. Ele se encontra anterior aos artigos e parágrafos, apresentando-se na forma verbal *resolve*, deixando evidente, através da conjugação verbal na terceira pessoa do presente do modo indicativo, que o documento foi produzido por alguém que não é o responsável pelo proferimento da fala, sendo uma das características de documentos vinculados aos atos administrativos

em que haverá sempre uma pessoa responsável por redigir tal tipo de documento.

Além dos verbos *ter*, *ser*, *poder*, *aprovar*, *adequar*, *cabem*, *precisar*, entre outros verbos, há recorrência, em parte dos parágrafos e dos artigos, da presença do verbo *dever*. Por outro lado, assim como os outros verbos, o verbo *dever*, na maioria das vezes, traz marca verbal de terceira pessoa do presente do indicativo e de terceira pessoa do futuro do presente do indicativo, de forma a confirmar que se trata de um ato ilocucionário exercitativo, pois está expressando uma ordem que ocorrerá após o seu proferimento.

Vale destacar que os verbos mencionados marcam uma característica do ato ilocucionário e a presença dos proferimentos exercitativos e comportamentais, a partir da conduta imposta pelos verbos presentes na resolução. Observe:

Art. 4º Os componentes curriculares que, a critério dos departamentos ofertantes, não puderem ser desenvolvidos remotamente pela especificidade de sua natureza prática, cujas atividades só possam se realizar presencialmente, serão alocados em semestre letivo complementar.

§1º Todos os componentes curriculares de caráter teórico não consolidados em 2019, períodos semestrais ou anuais, *devem* ser concluídos até 15 dias antes da primeira fase de solicitação de matrícula e os de caráter prático que não puderem ser consolidados nesta data serão retomados em período complementar.

Art. 6º As atividades pedagógicas propostas para as disciplinas, teóricas ou práticas, poderão ser realizadas de forma síncrona e assíncrona.

§1º Devem ser garantidos encontros síncronos que correspondam a no mínimo 25% e no máximo 50% da carga horária total do componente.

§2º No desenvolvimento dos componentes curriculares de modo remoto, as ações realizadas de forma síncrona *deverão* ocorrer em horários e dias fixos, a constar no Plano de Curso no SIGAA, seguindo exclusivamente horários cadastrados para o componente curricular quando de sua oferta, de forma que o aluno possa se programar para participação.

§3º Na realização de aula síncrona, o docente *deverá* proceder com a gravação da mesma para o acesso posterior aos recursos e às atividades, de forma que os discentes que tiverem dificuldade no horário fixo possam em momento posterior dispor desse material.

Art. 7º Todas as aulas e suas formas de realização *deverão* ser registradas pelo docente no SIGAA.

Art. 18. O desenvolvimento dos componentes curriculares, que foram planejados para aulas e atividades presenciais, *deverá* ser adaptado ao ensino remoto.

Art. 27. Os componentes curriculares do tipo módulo e bloco, dos currículos estruturados em metodologias ativas, *deverão* ser adequados para o desenvolvimento por meio remoto, observando-se as orientações apresentadas no item 6.3 do Plano de Atividades Educacionais Remotas Emergenciais. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, 2020, p. 3-9, grifos nossos).

Observando apenas alguns dos artigos e parágrafos retirados da resolução, foi possível perceber que o verbo *dever* assume a função de determinar o que *deverá* ser feito e apenas a aprovação do documento, ou seja, é um ato ilocucionário exercitivo. Verificando, dessa forma, a presença do ato ilocucionário, esse que se realiza no momento da fala, sendo necessário o cumprimento.

Ao final da resolução analisada, anterior aos anexos, foi possível notar que há a assinatura digital do Reitor Prof. Dr. Ângelo Roberto Antonioli, portanto, confirmamos que houve condições de felicidade, pois, para esse documento ter validade, é necessário que haja lisura. Constatamos que a decisão foi tomada pelos conselheiros, o veículo de comunicação para publicação da decisão foi o site oficial da Universidade Federal de Sergipe, como também o documento foi assinado pelo reitor, a autoridade competente para validar essa ação. Outrossim, são as palavras que estão adequadas e inseridas dentro do contexto comunicacional, como foi teorizado por Austin e mencionado anteriormente neste trabalho, para validade do ato.

Outra observação importante a ser feita é referente à data 02 de setembro de 2020 que está contida ao término da resolução, sendo mais uma marca do gênero resolução, a qual impõe que os discentes e docentes adequem-se a ela a partir da data de publicação, tornando-se, também, um ato perlocucionário. Como é possível observar na imagem abaixo:

Figura 1: Resolução N° 26/2020/CONEPE

Parágrafo único. O CONEPE poderá reavaliar as disposições dessas normas a partir de mudanças no cenário de saúde pública ou educacional.

Art. 44. Esta Norma entra em vigor nesta data e altera as disposições em contrário durante sua vigência.

Sala das Sessões, 02 de setembro de 2020.

REITOR Prof. Dr. Angelo Roberto Antonioli

PRESIDENTE

ANGELO
ROBERTO
ANTONIOLI:
97323861853

Assinado de forma digital por ANGELO ROBERTO ANTONIOLI:97323861853
Dados: 2020.09.07 12:08:05 -03'00'

Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2/2001, que institui a Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileira-ICP-Brasil. O documento assinado pode ser baixado através do endereço eletrônico https://s/pac.ufs.br/public/sp/boletim_servico/busca_ava_ncaad.jst, através do número e ano da portaria.

Vale ressaltar que a resolução obedece a um padrão já estabelecido e que observamos dois momentos da ação em uma mesma data, pois no momento da reunião com os conselheiros foram proferidas as falas e outro momento foi a publicação da resolução. Com isso, não só observamos a presença dos atos de fala no documento, como também entendemos a importância deles para o contexto em que estão inseridos.

Considerações finais

Os estudos pragmáticos nos oferecem um leque de conhecimentos sobre a língua em uso. Diante dos estudos sobre a teoria dos Atos de Fala de Austin, foi possível perceber a necessidade de uma teoria não ser estática e sempre ser repensada, devido à necessidade de evolução da língua e dos contextos comunicativos.

Na teoria de Austin, há a divisão dos atos de fala, e nós encontramos em nossa análise a marcante presença dos atos ilocucionário e perlocucionário, o que já era esperado, pois, diante do gênero aqui estudado, há a necessidade de se fazer uso desses determinados atos porque é um documento que demanda efetividade e cumprimento. Além disso, os tipos de proferimento encontrados foram os exercitativos e os comportamentais devido à obrigatoriedade do cumprimento de determinada conduta.

O verbo “dever”, encontrado de forma numerosa em toda a resolução, ratifica a presença do ato ilocucionário. Partindo do pressuposto de Austin (“dizer é fazer”), após a data de aprovação da Resolução N° 26/2020/CONEPE, não poderá haver atitudes que discordem dos artigos presentes em tal decisão, nem por parte do discente e nem por parte de todo o corpo da Universidade Federal de Sergipe. Por fim, é necessário percebermos a importância da fala e dos gêneros, porque são eles que vão nortear e efetivar a nossa comunicação.

Referências

AUSTIN, J. L. **Quando dizer é fazer**. Tradução: Danilo Marcondes de Souza Filho. Porto Alegre: Artes Médicas Ltda., 1990.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira; rev. trad. Marina Appenzellerl. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CARVALHO FILHO, J. dos S. **Manual de direito administrativo**. 28. ed. rev., ampl. e atual. até 31-12-2014. São Paulo: Atlas, 2015.

CASADO, Frank Leonardo *et al.* **Atos Administrativos na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)**. Rev. Paulo Ricardo de Jesus Costa Filho *et al.* Santa Maria: UFSM, PROPLAN, 2019.

FONSECA, A. S. **Atos administrativos**. João Pessoa, PB: [s.n.], 2014.

OLIVO, L. C. C. de. **Direito administrativo**. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração (UFSC). Brasília: CAPES/UAB, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. Conselho do Ensino, da Pesquisa e da Extensão. **Resolução, Nº 26/2020, de 02 de setembro de 2020**. Aprova Normas para Atividades Educacionais Remotas e Emergenciais para os cursos de Graduação no âmbito da Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão: CONEPE, 2020. Disponível em: <http://www.ufs.br/conteudo/65872-conepe-aprova-retorno-das-aulas-de-forma-remota>. Acesso em: 13 jan. 2021.

“ELE JÁ FOI UM BEBÊ”: UMA ANÁLISE DE ATOS DE FALA POLÊMICOS SOBRE O ABORTO EM UM PERFIL DO INSTAGRAM¹

Isabela Marília Santana

Juliane Tenório dos Santos

Samuel de Souza Matos

Considerações iniciais

Desde o golpe jurídico-parlamentar-empresarial de 2016 que legitimou o *impeachment* da ex-presidenta Dilma Vana Rousseff, um cenário de forte polarização político-ideológica vem aumentando consideravelmente no Brasil. Como indícios de um possível retorno aos tempos do imperialismo violento da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), diversos ataques à democracia brasileira vêm sendo feitos, a exemplo da revogação de diversos direitos jurídicos, civis e sociais concedidos a entidades de movimentos e grupos sociais subalternizados. Graças a medidas e decisões tomadas pelo atual governo federal e ao crescimento das bancadas fundamentalistas religiosas e (ultra)conservadoras nas casas legislativas do país, a proibição à liberdade de expressão, direito este garantido constitucionalmente, passou a afetar grupos como indígenas, mulheres, pretas/os, LGBTQIA+, etc.

À revelia de tal postura explicitamente violenta, antiética e antidemocrática, estudos relevantes estão sendo produzidos nas ci-

¹ Este capítulo é uma versão adaptada do trabalho final apresentado à disciplina de Estudos em Pragmática (2020.2) do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), da Universidade Federal de Sergipe, ministrada pelas Profas Dras. Geralda de Oliveira Santos Lima e Isabel Cristina Michelan de Azevedo.

ências humanas como formas alternativas de resistência. Destarte, inserimo-nos neste contexto de rupturas com o intento de dialogar com saberes e experiências que, sob a ótica do poder hegemônico, são efetivamente desprezadas, desrespeitadas e marginalizadas. Mais especificamente, nosso interesse recai sobre violências sociais sofridas por mulheres e a repercussão que o tema ou a prática do aborto assume em suas vidas na perspectiva do discurso judaico-cristão. Assumimos, pois, o pressuposto de que a prática de pesquisa dos usos linguísticos precisa levar em consideração as dinâmicas sociodiscursivas e as disputas ideológicas das práticas sociais (RAJAGOPALAN, 2010).

Sob o prisma da linguagem como fenômeno constitutivamente social (SILVA; RAJAGOPALAN, 2019), a postura teórico-analítica aqui assumida é engajada e aberta aos problemas sociais contemporâneos. Por meio de um diálogo com os estudos da Pragmática Linguística e da Nova Pragmática, o nosso objetivo, neste capítulo, consiste em analisar a construção da performatividade em atos de fala polêmicos disponíveis na rede social *Instagram* da ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, Damares Regina Alves (Partido Progressistas), vinculada à gestão do atual presidente da república, Jair Messias Bolsonaro.

Nosso estudo está configurado em duas etapas: uma teórica e outra analítica. No percurso teórico, com base numa visada pragmático-discursiva e política, trazemos à baila a visão performativa de linguagem, a teoria dos atos de fala e a noção integracionista de contexto. Advogamos uma postura ética, crítica, política e social da/o estudiosa/o da linguagem para o tratamento de enunciados vinculados a questões polêmicas cotidianas. Para tanto, relacionamos *a priori* as abordagens teóricas ao nosso objeto de estudo – o aborto. O arcabouço teórico advém das propostas de Austin (1990 [1962]), Derrida (1988 [1977]), Searle (1969), Borba (2014), Silva (2019),

Borges e Melo (2019), Martins (2011), Rajagopalan (1996), Pinto (2012), Alencar (2010), Marcondes (2006), Hanks (2008), dentre outras.

Na segunda etapa do capítulo, procedemos à contextualização da pesquisa e à justificativa da temática e recorte dos dados. Via procedimentos qualitativo, interpretativista e exploratório (MOITA LOPES, 1994; PRODANOV; FREITAS, 2013), realizamos a análise dos *corpora* (um *post* e cinco de seus comentários), publicados na rede social digital *Instagram* da ministra Damares Alves, em dezembro do ano de 2020, acerca da questão do aborto e da defesa pela vida. Assim, no percurso analítico, fazemos diálogos preliminarmente interdisciplinares, de modo a atender à complexidade dos atos de fala polêmicos e suas forças ilocucionárias, bem como de seus respectivos efeitos de sentido, por meio do reestabelecimento e da atualização de contextos violentos.

O caráter performativo da linguagem: ação e contexto

A necessidade de comunicação sempre permeou o ser humano. *A priori*, ele estabelecia relações sociocomunicativas por meio de gestos e de imagens (desenhos, pinturas), nas quais narravam-se acontecimentos do dia a dia. *A posteriori*, passou a se comunicar a partir da oralidade, da sua capacidade de falar, de verbalizar os seus pensamentos, desejos etc.; “estreitou” suas relações e deu vida às suas ideias por meio de uma outra vertente da linguagem: a verbal. Outrossim, neste processo evolutivo, desenvolveram-se as indagações acerca da linguagem, as quais remontam, também, às especulações filosóficas, desde a Grécia Antiga, confundindo-se, assim, com o surgimento da própria Filosofia. Mas é com a virada linguística que os estudos da linguagem se direcionam à compreensão dos significados (SILVA, 2019).

Nesse íterim, esta primeira seção dedica-se a versar acerca

da oposição entre Essencialismo e Performatividade. Para tal, partimos das ideias de Silva (2019) de que a linguagem tanto pode ser vista como um “duplo do real”, quanto pode possuir uma vertente representativa em relação aos processos intersubjetivos. Tais interpretações comportam a perspectiva essencialista, de modo que, na primeira interpretação desta, a linguagem pode ser delineada a partir de um caráter biunívoco; já na segunda, as representações remetem àquilo que é compartilhado mentalmente pelos falantes/ouvintes nas situações de interação.

Já no prisma da performatividade, a linguagem é “colocada” na posição de um elemento que é utilizado ou vivenciado no fluxo das práticas e dos costumes de uma comunidade linguística histórica, cultural e ideologicamente situada (SILVA, 2019), isto é, a linguagem assume algumas funções dentro da interação, dentre elas: representar, construir, denominar, categorizar. Em vistas disto, a linguagem pode ser vista como o componente básico da vida social, a qual está inserida na organização de uma comunidade, tornando-a um agente em possíveis mudanças comportamentais, cognitivas, ideológicas, dentre outras.

Aludimos, então, à proposta epistemológica lançada por John Langshaw Austin (1990), o qual se voltou ao estudo da linguagem e sua relação com a sociedade, uma vez que, consoante Borba (2014, p. 22), “considerar a linguagem como ação implica entender sua atuação sobre o real”; em outros termos, estudar a linguagem significa compreendê-la para além de um mero instrumento representacional de uma realidade já pré-estabelecida. Posto isto, salienta-se o aspecto performativo da linguagem, já que ela faz e desfaz a realidade.

Dentro desta última visão, entendemos que os enunciados que circulam dentro das sociedades, a exemplo dos discursos que moralizam/desmoralizam o ato do aborto, estão trajados de performatividade, visto que eles não descrevem simplesmente algo, ou seja,

não são uma mera representação, mas rotulam comportamentos, de modo que permitem construir imagens de si e do outro (locutor(es)/interlocutor(es)). Assim, tais enunciados (re)constróem a realidade – seja por meio do discurso favorável à descriminalização do aborto, seja por meio do discurso pró-vida.

Logo, é pelo/no discurso que as práticas sociais são construídas e difundidas. Sendo assim, a linguagem é ação e performance (BORBA, 2014). Diante disso, é notória a frecha estabelecida entre a visão essencialista e pragmatista, a qual não se limita ao antagonismo evidente entre ambas, “mas por priorizarem – e encararem como decisivas – dimensões diferentes da significação ou, em linhas gerais, da linguagem” (SILVA, 2019, p. 38).

Os atos de fala em Austin: uma visada pragmático-discursiva e política

Na tradição dos estudos filosóficos voltados à questão da linguagem, dois paradigmas costumam ser tomados como pontos de partida: essencialismo e relativismo (MARTINS, 2011). O primeiro compreende uma estreita ligação entre linguagem e mundo, ao passo que o segundo enxerga uma relação indireta entre as palavras e as coisas. Se observados de um ponto de vista lógico, o primeiro condiz com uma perspectiva que toma a linguagem enquanto representação do mundo, e o segundo, como construção deste mundo.

É na esteira do segundo paradigma que este trabalho se apoia, isto é, na concepção de linguagem como forma de ação no mundo, inserida nas práticas sociais. Configurando-se como uma das precursoras dos estudos pragmáticos que se fundamentam nesta segunda concepção, a obra de John Langshaw Austin (1911-1960) representa lugar preponderante no curso de abordagens científicas

que consideram a linguagem como performativa, inscrita numa dimensão relativista com a vida social.

Numa tentativa de retorno aos pressupostos austinianos, após uma longa tradição dos estudos pragmático-linguísticos firmados sob a ótica de John Searle (1969), afirma Rajagopalan (1996) que Austin, afastando-se do positivismo lógico dos estudos filosóficos, buscou desenvolver sua compreensão sobre a linguagem na perspectiva da linguagem ordinária, ou seja, a linguagem observada em situações autênticas de uso. Deste modo, são traços importantes desta linha de pensamento a análise do comportamento das palavras, a valorização da opacidade da linguagem e a fuga da noção positivista de ciência (RAJAGOPALAN, 1996).

De acordo com Silva (2019), as ideias de Austin foram inicialmente veiculadas a partir de sua obra póstuma *How to do things with words* (1962) – resultado de 12 (doze) palestras ministradas nos anos 1950, que, aqui, no Brasil, recebeu a tradução de Danilo Marcondes de Souza Filho, no ano de 1990. Nesta e em outras produções posteriores, Austin distingue enunciados *constativos* de enunciados *performativos*. Os primeiros têm a função de constatar/descrever a realidade, ao passo que os outros realizam ações quando ocorrem em determinados contextos de uso.

Nesse sentido, a Teoria dos Atos de Fala vai em direção oposta a uma tradição dos estudos filosóficos e linguísticos que enxerga a linguagem enquanto estrutura, fenômeno fixo e imutável, sem qualquer ligação com os contextos nos quais se realiza. É por essa razão que, após a sétima palestra, Austin (1990 [1962]) chega a afirmar que não existem enunciados constativos, mas apenas enunciados performativos, tendo em vista que o uso da linguagem significa, sempre, um modo de ação no mundo. Assim, ele apresenta três tipos de atos de fala, cujas dimensões são simultâneas e indissociáveis: locucionário, ilocucionário e perlocucionário.

Conforme Austin (1990 [1962]), o ato locucionário diz respeito à produção de ruídos e/ou vocábulos com certo sentido ou referência; está mais para descrever do que para construir uma realidade ou uma ação. Por seu turno, os dois últimos (ilocucionário e perlocucionário) são efetivamente ligados à ação, sendo o segundo um ato realizado “ao dizer algo” (perguntar, responder, informar, anunciar, sentenciar) e o terceiro um ato realizado “por dizer algo” (convencer, comover, alarmar, obrigar etc.). Nestes termos, ao assumir que a linguagem performa/constrói a realidade, o filósofo entende que um mesmo ato de fala sobrepõe essas três dimensões a um só tempo, de modo conciliável.

Esses enunciados ou atos de fala performativos, sendo utilizados pelos agentes sociais como modos de ação, segundo o autor, procuram atender a determinadas *condições de felicidade* (ritualizações, convenções), e, desta forma, podem ser felizes ou infelizes (AUSTIN, 1990 [1962]). Isto significa que, a depender do contexto no qual se inserem tais sujeitos e seus propósitos sociocomunicativos e ideológicos, determinadas possibilidades de ação e variados efeitos de sentido podem vir a termo, provocando consequências limitadas ou diversas.

Em conformidade com Austin (1990 [1962]), citado por Silva (2019), para atender a certas condições de felicidade, os performativos podem dispor de forças ilocucionárias distintas: i) vereditivos: apreciam, avaliam, dão juízos de valor; ii) exercitivos: compreendem o exercício de influências e poderes; iii) comissivos: atribuem compromissos a sujeitos com ações futuras; iv) comportamentais: exprimem reação face à situação e/ou às atitudes de outros sujeitos da interação; v) expositivos: correspondem à maneira como os dizeres dos sujeitos se alocam na interação sociocomunicativa.

Para Derrida (1988 [1977]), todo ato de fala é performativo. O autor alude à ideia de que “um contexto nunca é absolutamente de-

terminável”, ou seja, a repetição de um enunciado – seja ele real ou ficcional – garante a ele seu caráter performativo, pois, independentemente de sua natureza, emerge, a partir dele, uma nova realidade social. Ademais, Derrida também aponta para a naturalização dos atos de fala por meio da iterabilidade e citacionalidade, processo este que é compreendido como a repetição que pode criar e reproduzir a ideia de “verdade” para o que é dito, ou seja, um discurso proferido diversas vezes adere à face de verdade.

Nesta visada, Borges e Melo (2019) versam acerca da iterabilidade a partir de uma vertente metafórica, a qual, para eles, possui duas faces: o performativo e a performatividade, de modo que a repetição constante dos atos de fala performativos direciona para ou indexa memórias, crenças, valores e discursos que circulam dentro da sociedade, os quais podem marginalizar, de forma sistêmica, mulheres que optam pelo aborto, por exemplo. É nesta primeira face da iterabilidade que consiste o performativo. Já a performatividade está pautada na falha da repetição, a qual dá margem para o surgimento de algo novo – o criativo, o transgressivo.

Sob a limitação teórico-metodológica que a tipologia das forças ilocucionárias pode apresentar, mediante o estudo das práticas discursivas contemporâneas (as dinâmicas semiótico-discursivas, éticas e políticas do ciberespaço, por exemplo), e, mesmo diante da simples classificação de atos de fala, apresentada pelo filósofo da escola de Oxford, em sua obra fica evidente o caráter vago ou amplo destes atos de fala (performativos) se tomados tão somente do ponto de vista gramatical. Isto é, não há critérios definidos ou categorias linguísticas estabelecidas *a priori* para a identificação dos atos de fala e sua produção de sentidos.

Por essa razão, na atualidade, a tendência de estudos conhecida por Nova Pragmática (RAJAGOPALAN, 2010; PINTO, 2012) recusa a “leitura oficial” e o “ímpeto formalizante” (ALENCAR, 2010)

propostos por John Searle, em *Speech Acts* (1969), que retomou o legado de Austin após sua morte. O principal critério de recusa dos/as estudiosos/as desta corrente é justamente o fato de Searle ter abandonado o potencial performativo dos atos de fala e redirecionado a proposta teórica de seu professor para os interesses da Gramática Gerativo-Transformacional, cuja perspectiva está atrelada ao Positivismo Lógico, do qual o próprio Austin buscara se afastar (RAJAGOPALAN, 1996).

De acordo com Rajagopalan (1996), há pelo menos duas visões disponíveis acerca de Austin: uma atrelada à postura lógica – aquela apresentada por Searle – e outra fundamentada numa perspectiva performativa, que enxerga a linguagem como construção da realidade social. De um lado, entrevemos que os estudos desenvolvidos dentro da Linguística procederam (e procedem) com uma postura formalista/essencialista, e, do outro (tendo sido influenciada parcialmente pelos pressupostos austinianos), a visada funcionalista/relativista já considerava (e considera, sobretudo, atualmente) a importância dos usos multifacetados da linguagem em contextos diversos.

No funcionamento dos atos de fala em determinado contexto, faz-se necessário ao trabalho do analista observar não exatamente a dimensão linguística do ato de dizer, mas também relacionar o enunciado à sua força ilocucionária, bem como às circunstâncias especiais, sociais e culturais (SILVA, 2019) de realização e interlocução. Isso quer dizer que analisar atos de fala, pelo menos a princípio, consiste especialmente em explicitar a dimensão da força ilocucionária (MARCONDES, 2006) que eles impulsionam e que os faz emergir, bem como o(s) efeito(s) de sentido desencadeado(s) por sua ação. De acordo com Silva e Rajagopalan (2019), entender a linguagem como constitutivamente social exige do/a analista do discurso uma postura crítica e política, visto que todo dizer comporta desdobramentos nos rumos da sociedade.

Decorre destas postulações a necessidade de refletirmos, aqui, sobre a noção de contexto para a análise dos atos de fala. Tendo em vista a inexistência de uma definição precisa desta categoria no campo da Pragmática Linguística, entendemos que a preocupação social, ética e política (PINTO, 2012) dos estudos chamados de Nova Pragmática (RAJAGOPALAN, 2010) amplia uma noção simples de contexto – entorno sociocultural. O que queremos apontar é que, face às dinâmicas socioculturais, históricas e ideológicas do mundo contemporâneo, e,

[...] em uma sociedade cada vez mais complexificada por transformações de conflitos de toda ordem, sobretudo de classe, de raça e de gênero, é indispensável uma pragmática que seja capaz de trazer à baila o componente linguístico que, sem sombra de dúvidas, atravessa todas essas questões, bem como o impacto que tais fatos exercem na mobilização de recursos linguísticos pelos sujeitos e na produção de sentidos em interações situadas. (SILVA, 2019, p. 54-55).

No cerne desta reflexão, relacionar categorias da análise linguística às condições de produção dos atos de fala requer a assunção de uma noção de contexto para os fins de nossa prática investigativa. Deste modo, levando em consideração que uma abordagem de contexto precisa abranger questões mais amplas do que aquelas restritas a situações comunicativas imediatas, tendo em vista o nosso interesse por temas que envolvam a emergência de conflitos sociais e políticos (PINTO, 2012), vemos no estudo de William Hanks (2008) uma alternativa eficaz: o contexto não é “nem local, nem efêmero, mas global e duradouro, com escopo social e histórico maior que qualquer ato localizado” (HANKS, 2008, p. 172).

Para o antropólogo-linguista, torna-se necessário, no campo dos estudos da linguagem, uma postura integracionista que dê con-

ta dos contextos de micronível e macronível (HANKS, 2008), pois, em se tratando de objetos de estudo atrelados significativamente a questões de ordem sociopolítica, o estudo da linguagem tende a ser mais abrangente e coerente. Ao fugirmos, portanto, de uma conduta positivista acerca da linguagem, que estabelece dicotomias mediante recortes disciplinares, preferimos, de acordo com o estudo, considerar que a enunciação dos atos de fala, suas respectivas forças ilocucionárias e seus efeitos de sentido são respaldados por diferentes dimensões contextuais, daí a pertinência de se analisar os usos linguísticos em situações autênticas de interação que vão de um nível imediato/microsocial a uma visão macrosociológica das práticas discursivas.

Uma pesquisa assumidamente social, no campo da Nova Pragmática, segundo a ótica de Silva e Rajagopalan (2019), concebe a linguagem humana como fruto de um trabalho coletivo, o que tende a afastar os estudos linguísticos da filosofia e a aproximá-los da antropologia e da sociologia. Neste sentido, em se tratando de pesquisas nas ciências humanas, a presença do/a pesquisador/a precisa ser reconhecida e valorizada e, além disso, ser plenamente engajada, incorrendo num fazer científico decolonial, uma vez que a relação efetiva entre linguagem, sociedade e política recai sobre as “narrativas emergentes sobre a vida social, a despeito daquelas perspectivas eurocêntricas, calcadas em formas de hierarquização das vidas humanas, já cristalizadas.” (SILVA; RAJAGOPALAN, 2019, p. 326).

Contexto da pesquisa e análise dos corpora

Com o intento de realizar a análise de atos de fala polêmicos em práticas digitais de interação, assumimos como metodologia deste estudo a pesquisa qualitativa, interpretativista e exploratória. Na abordagem qualitativa, o/a pesquisador/a leva em considera-

ção a interpretação de um fenômeno e a atribuição de significados (PRODANOV; FREITAS, 2013) sobre ele, mediante a estreita relação entre o sujeito social e o mundo. Por sua vez, a abordagem interpretativista consiste na recusa de uma postura neutra e objetivista, prenhe de um idealismo científico positivista (MOITA LOPES, 1994), pois está vinculada ao potencial intersubjetivo e engajado dos interlocutores em situações enunciativas específicas, bem como à posição sociopolítica do/a estudioso/a.

Já do ponto de vista dos objetivos, nossa pesquisa se caracteriza como exploratória, visto que pretendemos investigar os usos linguísticos sobre determinado(s) tema(s) a partir da análise de exemplos que proporcionem a sua compreensão (PRODANOV; FREITAS, 2013). Ao partirmos do interesse em realizar uma análise de atos de fala polêmicos em práticas discursivas do ciberespaço, efetuamos um recorte temporal por meio do qual possamos explorar a questão do aborto e a defesa pela vida, temas que, embora aparentemente saturados por discussões infundáveis, continuam a alavancar polêmicas e dissensos no mundo contemporâneo, inclusive, nas redes sociais digitais.

No tocante ao lócus da pesquisa, o *Instagram* é uma rede social digital criada em outubro do ano de 2010 e, assim como o *Facebook* e o *Twitter*, pauta-se pela interação virtual entre diferentes sujeitos sociais (PIZA, 2012). De acesso inteiramente gratuito, obtido via *download* na plataforma *Play Store*, atualmente, o *Instagram* é terceira rede social mais utilizada no mundo, contando com 1,221 bilhão de usuários², que compartilham fotos, vídeos e mensagens (RAMOS; MARTINS, 2018) e seguem diversos perfis não só de pessoas físicas, mas também de instituições e negócios. Segundo Ramos e Martins (2018, p. 120), “ao usuário do aplicativo fica a escolha do

2 Disponível em: <https://www.oficinadanet.com.br/post/16064-quais-sao-as-dez-maiores-redes-sociais>. Acesso em: 18 fev. 2021.

conceito que desejar aplicar à sua rede social, personalizando e explorando sua textualidade, enquanto autor não só de textos, mas de si mesmo”. Isso implica que a participação do usuário não consiste apenas na troca de mensagens ou conteúdos, mas, principalmente, na construção de imagens, posicionamentos socioideológicos e realidades capazes de influenciar aqueles que o seguem, veem, leem e ouvem.

Face a essas delimitações, nosso procedimento analítico incidirá sobre um *post* disponível no perfil da rede social *Instagram* de Damares Regina Alves, ministra do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, vinculada ao Partido Progressistas e ao governo Bolsonaro. Tendo participado ativamente de discussões sobre o tema do aborto desde o caso da menina de 10 anos de idade, grávida por ser vítima de estupro, no Espírito Santo (ES)³, em agosto do ano de 2020, a ministra foi alvo de elogios e acusações em suas postagens no *Instagram*. Por este motivo, justificamos a escolha do tema e das postagens do perfil virtual desta agente social pelo fato de ser ela uma grande representante e influenciadora digital em torno de assuntos polêmicos contemporâneos, principalmente, aqueles que se inscrevem na rede cotidiana de pautas político-ideológicas do governo Bolsonaro, bem como no horizonte de interesses de seus eleitores e admiradores, filiados aos seus posicionamentos ideológicos.

Com base nisto, o recorte temporal aqui estabelecido compreende as postagens feitas no perfil da ministra sobre o tema do aborto entre os dias 15 de agosto de 2020 e 24 de dezembro de 2020. Assim sendo, selecionamos apenas o *post* do dia 24 de dezembro do ano passado (véspera do Natal), o qual intitulamos desta maneira:

3 Notícia disponível em: <https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2020/08/16/menina-que-engravidou-apos-ser-estuprada-deixa-o-es-para-interromper-gravidez-em-outro-estado.ghtml>. Acesso em: 19 jan. 2021.

ra: “Ele já foi um bebê”. Aliados ao post da ministra, selecionamos, também, 05 (cinco) dos comentários postados em resposta a ele. Tais *corpora* foram eleitos para análise porque vinculam uma posição social marcante da ministra (pastora evangélica) com o potencial performativo da linguagem. Além disso, os *corpora* selecionados apontam para a polêmica em torno da questão do aborto (e a defesa pela vida) no contexto da religião cristã ou do cristianismo (ultra) conservador. Vejamos:

(1) “Ele já foi um bebê”



No post acima, produzido e publicado no *Instagram* por Damares Alves (a qual se encontra à frente do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos do governo atual de Jair Messias

Bolsonaro, além de ser responsável por políticas públicas que regem corpos e/ou vidas na sociedade brasileira), percebemos como esta agente social se utiliza do discurso religioso judaico-cristão e age moral e linguisticamente ao compará-lo com a questão do aborto através do momento festivo do Natal, no qual se celebra o nascimento de Jesus Cristo, símbolo do cristianismo.

Vários são os elementos verbais e imagéticos fabricados nesta postagem para produzirem efeitos de sentido, evidenciando, assim, uma dimensão performativa da linguagem, ou seja, através das performances, das produções discursivas locais e de elementos semióticos situados, a performatividade é trabalhada, os sistemas regulatórios de performances são repetidos, gerando efeitos de sentido, muitas vezes, estereotipados e/ou opressores. Assim sendo, já nos salta aos olhos o modo como, no enunciado principal (*Ele já foi um BEBÊ*), a expressão “BEBÊ” recebe marcas tipográficas exclusivas (letras maiúsculas e negrito). Ao lado esquerdo do *post*, encontra-se a imagem da ministra em posição favorável, indicando uma prática ritualizada do mundo cristão – a oração. De antemão, isso já aponta para a iterabilidade (DERRIDA, 1988 [1977]) do ato de fala, indiciando, previamente, o atendimento a sua condição de felicidade (AUSTIN, 1990 [1962]).

Vemos que, a princípio, as ritualizações e as convenções características da tradição cristã são trazidas para o texto em análise por meio de recursos linguísticos e não linguísticos (imagens), os quais nos fazem acionar informações contextuais sobre essa vertente religiosa, e, mais do que repetir ou descrever um sistema social regulatório, apelam para uma ligação intrínseca entre crenças cristãs e o significado comum da vida para tal segmento. O que é um bebê? O que representa o nascimento de um novo ser humano segundo a ótica judaico-cristã? E qual a relação entre este significado e o destaque tipográfico do termo em “Ele já foi um BEBÊ”?

Em diversas passagens bíblicas, a exemplo dos primeiros livros do Novo Testamento, encontramos uma supervalorização da vida, significando-a como algo sagrado, segundo o nascimento de Jesus Cristo, ou seja, aquele que veio à Terra para salvar os pecadores do pecado e da morte eterna. Assim sendo, o ato de fala em questão sinaliza um apego pela vida e o desprezo pela morte, de tal modo que podemos mesmo dizer que a ação de abortar, simbolicamente, significaria tirar a vida não apenas de uma pessoa, mas do próprio Cristo. Como antítese deste significado (a defesa da vida), a prática social do aborto consistiria no apego pela morte, em outras palavras, um ato abominável e repreensível.

Ao lembrar dos atos de fala elencados por Austin (locucionário, ilocucionário e perlocucionário), atos esses convencionalizados e utilizados para um fim específico, para um efeito a ser gerado no mundo, podemos identificar no *post* vários destes atos construtores de realidades sociais sendo locucionados, a exemplo do enunciado central (*Ele já foi um BEBÊ*), no qual “Ele” remete a Jesus Cristo, referência confirmada a partir da manjedoura e demais elementos imagéticos que nos relembram o presépio, simbologia para o nascimento de Jesus, e o sintagma “bebê”, que pode nos fazer recordar o próprio menino Jesus, como também os bebês de uma forma geral, para referir-se negativamente à temática tratada na postagem (o aborto), baseando-se em um ponto de vista moral cristão, isto é, “em defesa da vida”.

Deste modo, percebemos que todas as construções morais e religiosas cristãs convencionalizadas são trazidas à baila não apenas como representação do mundo, como etiquetagem, mas para construir realidades sociais, para sustentar uma ideia – no caso, uma posição contrária à legalização do aborto – a qual é um dos pilares da agenda político- conservadora e ideológica do governo em questão, além de gerar efeitos políticos e ideológicos na sociedade e nas

ações estatais, como é possível perceber se analisarmos vários outros eventos em que envolvem o governo e suas ações, os quais não cabem discutir nestas pequenas linhas reflexivas e demonstrativas.

Essas realizações de ações, por meio das materialidades linguísticas, as quais aparecem no nível locucionário e vão gerar efeito nos outros, baseiam-se na reflexão que Austin (1990 [1962]) concluiu ao considerar todos os enunciados como performativos, depois de perceber que eles não apenas constataam algo, mas, sim, realizam algo, constroem mundos sociais e culturais, atendendo às condições de felicidade, e não às condições de verdade, porque o que realmente importa ao agente social da linguagem é satisfazer o seu projeto de dizer, é gerar efeitos de sentido favoráveis às suas concepções de mundo, dar pistas de contextualização para determinado tipo de prática social na qual estão ancorados os atos de fala deste modelo textual – no caso a concepção de ser contra a legalização do aborto – como também orientar os interactantes a tomar partido pela mesma concepção, propor uma ação de chamamento às suas teses, de lei e ordem, digamos assim.

O ato de fala repete uma estrutura convencionalizada, dotada de rituais sociais já “registrados” socialmente, traz discursos cristalizados no imaginário da população, cita significados sociais já inscritos na cultura. Sobre o tema do aborto (combatido no post por sua autora), o discurso pró-vida do cristianismo conservador ritualiza e reitera a crença de que a mulher precisa abdicar de suas “vontades” e condições materiais, psicológicas, dentre outras, em defesa da vida e em virtude do seu “destino biológico”, e jamais abortar, assim como Maria (veremos isso nos comentários sobre o post mais à frente) abdicou de tudo para gerar o fruto divino (remetendo à comparação feita pela ministra no post ao acionar os contextos do aborto e do cristianismo na data comemorativa do Natal). As noções de fertilidade advindas do nascimento de um bebê, e, nesse caso,

de um bebê divino/sagrado, atravessam, também, o proferimento deste ato de fala.

Nesse sentido, é com o enunciado “*Cristianismo e aborto não ocupam o mesmo espaço*” que todas essas práticas ritualizadas do discurso religioso cristão se confirmam, pois torna equivalente o fato de ser cristão e ser contra a legalização do aborto. Ao acionar tal discurso e os significados acerca da vida atrelados a ele, o ato de fala em questão visa atender às suas condições de felicidade, que é o de combater a prática social do aborto; destarte, ele restringe os direitos sexuais e reprodutivos das mulheres, representando, assim, a dimensão ilocucionária dos atos de fala, além de provocar, contrariamente, efeitos de sentido como os de opressão, machismo, estigmas e marginalização, gerados na sociedade diante de alguns grupos sociais, como o das mulheres que abortam ou gostariam de abortar, por exemplo, dentre outras questões.

Ainda no nível locucionário desse ato de fala polêmico, há mais um enunciado verbal importante, isto é, do livro de Isaías (*Porque um menino nos nasceu, um filho se nos deu [...]*), trecho bíblico que dota tal ato de fala, no plano da textualidade, de força ilocucionária capaz de influenciar os/as interlocutores/as do post acerca do aborto enquanto conduta errônea e pecadora. Ou seja, os efeitos de sentido produzidos, a partir deste fragmento, são também “em defesa da vida”, visto que, mediante relação intertextual (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2008) e citacional (DERRIDA, 1991b *apud* SILVA, 2019), o posicionamento ideológico da ministra galga maior êxito e se investe de discurso autorizado (uma pastora evangélica citando trechos da Bíblia Sagrada, “o guia cristão”).

De acordo com os postulados austinianos, podemos compreender que, se o ato de fala polêmico aqui analisado produz e performa a realidade do aborto (apesar das discussões saturadas a seu respeito, como já apontado), ele o faz porque, segundo Derrida

(1991b), citado por Silva (2019), o seu caráter *iteracional* (repetitivo) traz à tona novamente o significado do peso da vida de Jesus Cristo e a representação do que a sua vida proporcionou/proporciona na vida daqueles/as que nele creem.

Além disso, não podemos nos esquecer de que tais efeitos de sentido, principalmente neste trecho bíblico, podem incitar a apelação ao *páthos* (AMOSSY, 2018), na medida em que, por exemplo, o uso de pronomes pessoais oblíquos (“nos”, “se nos”) aproxima a autoria do texto de seus/suas interlocutores/as. Afirma Amossy (2018, p. 206-207) que o *páthos* “é o efeito emocional produzido no alocutário [auditório, interlocutores/as] e que esse “sentimento suscitado no auditório não deve ser confundido com aquele que é sentido ou expresso pelo sujeito falante”. Nesse sentido, compreendemos que, face à nossa posição de analistas do texto, independentemente dos efeitos que produzimos na leitura do ato de fala, não podemos deixar de apontar para o fato de que tais recursos linguísticos destacados travam estreita relação com um conjunto de reações emocionais que a autora do *post* deseja despertar em seus seguidores do *Instagram*.

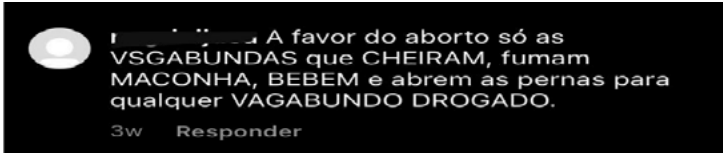
Desta visada, em alusão ao pensamento de Silva (2019, p. 41), seguidor fiel dos postulados austinianos aqui apresentados, acreditamos que:

[...] na concepção performativa em pragmática, o fator determinante para a significação é o uso, e à noção de contexto é acrescentada a ideia de que a linguagem é uma forma de ação por meio da qual a realidade é produzida, negando-lhe assim um caráter meramente designativo ou descritivo.

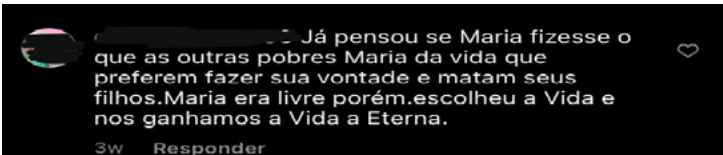
A seguir, observemos, ainda, nos comentários sobre o *post* da ministra em questão, alguns efeitos de sentido que se encontram na dimensão do ato perlocucionário, o que nos faz inferir que o ato de

fala analisado atendeu às suas condições de felicidade, pelo menos para alguns de seus/suas seguidores(as)/interlocutores(as). Vejamos:

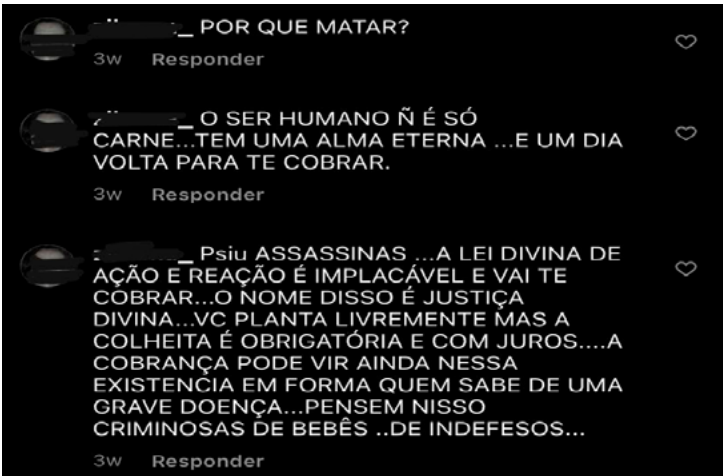
(2)



(3)



(4)



Numa primeira leitura, observamos que os 05 (cinco) atos de fala acima, ao comentarem sobre e a partir do post da ministra, estão em comunhão com as crenças e com o discurso religioso cris-

tão, o que nos permite dizer que, pelo menos para esses seguidores do perfil, o ato de fala anteriormente analisado cumpriu suas condições de felicidade – convenceu, alertou, comoveu o público naquele recorte do ciberespaço, desencadeando, portanto, a dimensão perlocucionária dos atos de fala. Em alguns destes cinco atos de fala, agora em análise, a feição violenta da força divina é inevitavelmente associada ao discurso cristão conservador, apesar de o *post* não explicitar qualquer manifestação de violência contra mulheres que ousem realizar a interrupção de uma gravidez.

O modo de estruturação dos enunciados acima incita a produção de sentidos tanto pela carga semântica atrelada a contextos e ações, quanto pelo uso de recursos para-linguísticos (DIONÍSIO, 2012), próprios da linguagem do ciberespaço em contexto de rede social digital – palavras em letras maiúsculas indicam gritos. Assim, ao atentar para as nomeações através dos sintagmas “VSGAGUNDAS” (*vagabundas*) e “ASSASSINAS”; para a sequência de ações verbais (“*que CHEIRAM, fumam MACONHA, BEBEM e abrem as pernas [...]*”); e para a recategorização referencial “CRIMINOSAS DE BEBÊS...DE INDEFESOS”, percebemos o tipo de efeito causado diante do *post* da ministra, diante dos atos de fala proferidos por ela, diante da ação ilocucionária executada de chamamento, de aderência às suas teses, orquestradas por essa figura pública, representante do Estado.

Primeiramente, no comentário (2), iniciado por “*A favor do aborto só as VSGABUNDAS [...]*”, o sujeito restringe o grupo de mulheres que abortam ao contexto da prostituição ou da vida pecadora, segundo a ótica cristã conservadora, uma vez que os elementos linguísticos e para-linguísticos utilizados (*CHEIRAM, fumam MACONHA, BEBEM e abrem as pernas [...]*), em seus níveis locucionário e ilocucionário, apreciam e emitem juízos de valor negativos sobre mulheres que fazem o que desejam com seus corpos e suas vidas.

Desta forma, a força ilocucionária que dota tal ato de fala de violência contra mulheres advém de princípios cristãos conservadores (“não se deve tomar bebida alcoólica e usar drogas”; “a mulher não deve ter relações sexuais antes do casamento”; “a mulher não deve interromper uma gravidez, pois a vida é um bem divino e sagrado”, etc.).

Em segundo lugar, os comentários “PORQUE MATAR?”, “O SER HUMANO [...]” e “Psiu ASSASSINAS...”, em (4), direta e indiretamente, categorizam as mulheres que abortam como criminosas, inimigas de lei humana, inclusive, da lei divina. Além de apreciar e emitir juízos de valor negativos, tais atos de fala, ao serem impulsionados por uma força ilocucionária advinda dos contextos religioso e jurídico, também advertem, sentenciam e atribuem um veredito a esse grupo de mulheres, como em: i) “Psiu”; ii) “O SER HUMANO Ñ É SÓ CARNE... TEM UMA ALMA ETERNA... E UM DIA VOLTA PARA TE COBRAR”; iii) “A COBRANÇA PODE VIR AINDA NESSA EXISTENCIA EM FORMA QUEM SABE DE UMA GRAVE DOENÇA [...]”. Mediante o reestabelecimento dos contextos apontados, esses atos de fala posicionam mulheres adeptas do aborto em lugares de rejeição, direcionando-lhes punições por causa de suas ações consideradas desumanas. E isso, além de representar uma forma de violência sob o jugo de crenças judaico-cristãs, ainda se realiza por meio de uma imposição, justamente pelo uso de recursos para-linguísticos (letras maiúsculas indicando gritos).

Já no ato de fala (3), iniciado por “*Já pensou se Maria fizesse o que as outras pobres Maria da vida [...]*”, embora os recursos para-linguísticos inexistam, o comentador posiciona, por um momento, as mulheres que abortam na condição de Maria, mãe de Jesus Cristo, oferecendo-lhes uma oportunidade de escolha, de livre arbítrio. Em outro momento, porém, percebemos que o livre arbítrio é apenas uma ilusão, posto que, segundo a ótica da atitude

de Maria, nenhuma outra mulher poderia interromper uma gravidez. Se, ao contrário de Maria, alguma mulher decide não dar à luz a um bebê, ela também não terá acesso à vida eterna, prêmio esse ofertado às pessoas que seguem os mandamentos/regras do cristianismo. Esse ato de fala, assim como os anteriores, também se investe de força ilocucionária das ritualizações/convenções encontradas no contexto de vida cristã conservadora, e é graças à reatualização desse contexto, com suas práticas regulatórias, que se produz os efeitos de sentido dos atos de fala aqui analisados, bem como a ação violenta/impositiva da vontade divina contra todos/as aqueles/as que são a favor do aborto e que realizam tal procedimento.

Diante desta pequena demonstração de análise pragmático-discursiva e política, identificamos os atos de fala realizados e mundos sociais construídos a partir de mecanismos e materialidades linguísticas, tais como pronomes, verbos, sintagmas nominais, referências verbais e imagéticas, dentre outros elementos performativos situados, os quais desencadeiam e revelam performatividades, ou seja, sistemas regulatórios da sociedade reestabelecidos (“mulher que aborta é mulher fácil e indigna”; “cristãos não podem ser a favor da legalização do aborto”; “mulheres precisam ser santas como Maria e cumprir seus destinos biológicos”). Se, por um lado, o ato de fala proferido pela ministra está, em termos austinianos, para a realização da força ilocucionária dos performativos exercitativos, por outro, os comentários em resposta ao seu *post* se realizam mediante a força ilocucionária dos performativos comportamentais. Por meio dos atos proferidos, as posições socioideológicas de adesão, de convencimento e de tomada de decisões às práticas sociais são executadas, gerando efeitos de sentido em seus interlocutores, neste caso, nos/as comentaristas do *post*, na população em geral, no rumo do país.

Considerações finais

O percurso teórico-analítico traçado neste capítulo levou em consideração os aportes teóricos da Pragmática Linguística e da Nova Pragmática em seus diálogos iniciais com noções de outras correntes dos estudos linguísticos. Assumimos o pressuposto de que toda pesquisa que envolve objetos de estudo polêmicos deve partir de critérios mais amplos de análise para a sua compreensão, uma vez que o trabalho do/a pesquisador/a é, inevitavelmente, político e social, segundo a perspectiva performativa de linguagem que aqui foi defendida, isto é, crítico, relativista e necessariamente engajado. A um só tempo, tal postura põe em xeque acirradas dicotomias disciplinares da Linguística tradicional, como também beira à contestação de recortes teórico-analíticos em agendas de pesquisa e/ou formalizações institucionais em programas de pós-graduação no Brasil, a exemplo das fronteiras entre linhas de pesquisa.

Mediante a construção performativa dos atos de fala polêmicos analisados, concluímos, então, que o ato de fala proferido pela ministra Damares Alves, em seu *post* no *Instagram*, atinge suas condições de felicidade, quer no contexto de produção, quer no contexto de recepção, e satisfaz a um público específico através de um projeto de dizer que segue rituais e discursos convencionalizados em sociedade (como o discurso religioso, por exemplo), repetindo fórmulas linguísticas e discursivas contextuais, culturais e sociais (machismo, moral religiosa, etc.), deixando de lado, neste caso, direitos civis, sexuais e reprodutivos das mulheres, atentando apenas para a agenda político-conservadora e ideológica vigente. Por outro lado, são efeitos de sentido violentos os que provocam aqueles sujeitos que não compartilham desta agenda e de sua respectiva conjuntura sócio-histórica.

Referências

ALENCAR, C. F. de. Pragmática da exclusão: a teoria dos atos de fala por Searle e outras confusões formalizantes. In: FREITAS, A. C. de. (Org.). **Linguagem e exclusão**. Uberlândia: EDUFU, 2010.

AMOSSY, R. **A argumentação no discurso**. Trad. Ângela M. S. Corrêa. et al. São Paulo: Contexto, 2018.

AUSTIN, J. L. **How to do things with words**. Oxford: Clarendon Press, 1962.

AUSTIN, J. L. **Quando dizer é fazer**. Porto Alegre: Artes Médicas Ltda. 1990.

BORBA, R. A linguagem importa? Sobre performance, performatividade e peregrinações conceituais. **Cadernos Pagu**, n. 43, jul./dez., 2014. p. 441-474. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-8333201400430441>. Acesso em: 19 jan. 2021.

BORGES, R. C. S.; MELO, G. C. V. Quando a raça e o gênero estão em questão: embates discursivos em rede social. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 27, n. 2, 2019, p. 1- 13. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2019v27n254727>. Acesso em: 19 jan. 2021.

DERRIDA, J. **Limited Inc**. Evanston: Northwestern University Press, 1998 [1977].

DIONÍSIO, A. P. Análise da conversação. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. v. 2, 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 81- 112.

KOCH, I. G. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

HANKS, W. O que é contexto? In: BENTES, A. C.; REZENDE, R. C.; MACHADO, M. R. (Org.). **Língua como prática social: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bordieu e Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2008 [1989], p. 169-203.

MARCONDES, D. Teoria dos atos de fala como concepção pragmática de linguagem. **Filosofia Unisinos**, v. 7, n. 3, 2006. Disponível em: revistas.unisinos.br. Acesso em: 18 jan. 2021.

MARTINS, H. Três caminhos na filosofia da linguagem. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos**. v. 3, 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 439-473.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. **Revista Delta**, v. 10, n. 2, 1994.

Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/45412/29985>. Acesso em: 18 jan. 2021.

PINTO, J. P. Pragmática. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. v. 2. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 55-79.

PIZA, M. V. **O fenômeno Instagram: considerações sob a perspectiva tecnológica**. 48f. Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais) - Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Universidade FEVALE, 2013.

RAJAGOPALAN, K. O Austin do qual a Linguística não tomou conhecimento e a Linguística com a qual Austin sonhou. **Cad. Est. Ling.**, Campinas, n. 30, jan./jun., 1996. p. 105-115. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8637045>. Acesso em: 18 fev. 2021.

RAJAGOPALAN, K. **Nova pragmática: fases e feições de um fazer**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

RAMOS, P. E. G. T.; MARTINS, A. O. Reflexões sobre a rede social Instagram: do aplicativo à textualidade. **Texto digital**, Revista de Literatura, Linguística, Educação e Artes, Florianópolis, v. 14, n. 2, jul./dez., 2018, p. 117-133. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1807-9288.2018v-14n2p117>. Acesso em: 16 fev. 2021.

SEARLE, J. **Speech Acts: an essay in the philosophy of language**. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

SILVA, D. C. P. Sobre o caráter performativo da linguagem e a violência linguística. In: SILVA, D. C. P. **Quando dizer é violentar: violência linguística e transfobia em comentários online**. Salvador: Editora Devires, 2019. p. 35-91.

SILVA, D. C. P.; RAJAGOPALAN, K. Linguagem, sociedade e política: diálogos com Kanavillil Rajagopalan sobre a Nova Pragmática. **Polifonia**, Cuiabá-MT, v. 26, n. 43, jul./set. 2019, p. 316-331. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/7768>. Acesso em: 17 fev. 2021.

EFEITOS DAS MÁSCARAS FACIAIS NA INTERAÇÃO FACE A FACE DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19: UMA ANÁLISE PRAGMÁTICA

Victor Renê Andrade Souza

Vitória Laís Santos Silva

Ozéias Pereira da Conceição Filho

Débora Simões Araújo

Introdução

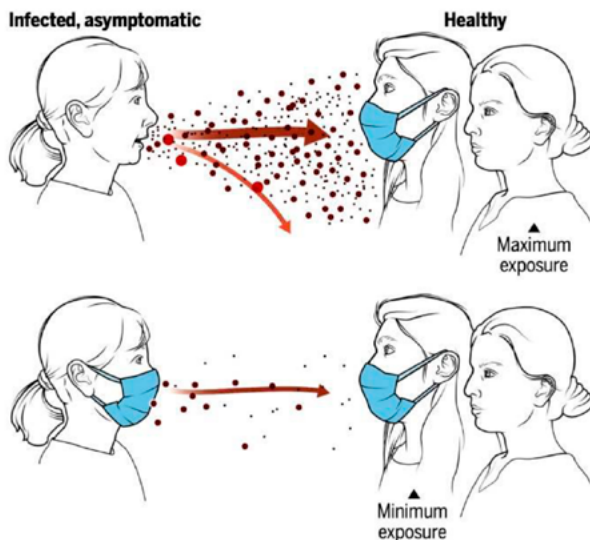
A pandemia da doença COVID-19, causada pelo SARS-CoV-2 (popularmente conhecido como novo coronavírus), impôs alterações significativas às diversas formas de interação humana. Com o surgimento dos primeiros casos na cidade chinesa de Wuhan em outubro de 2019 e, principalmente, após a declaração oficial da pandemia feita pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em 11 de março de 2020, os países estão empenhados em detectar, proteger, tratar e reduzir a transmissão do vírus que vem contaminando e matando milhares de pessoas em todo o planeta. A fim de controlar a circulação desenfreada do novo coronavírus, que se propaga com facilidade de pessoa para pessoa por meio de gotículas que saem do nariz e da boca e se espalham pelo ambiente, a OMS listou medidas de prevenção a serem seguidas, propondo um esforço coletivo para garantia da adesão a tais recomendações, tendo em vista que algumas mudanças comportamentais se tornaram imprescindíveis para uma adaptação efetiva à nova realidade mundial.

O distanciamento social, a higienização das mãos e o uso de máscaras faciais são as principais medidas preventivas listadas pela

OMS no atual contexto pandêmico e com eficácia comprovada cientificamente (CHU *et al.*, 2020). Chu *et al.* (2020), a partir de uma revisão sistemática e meta-análise em 172 estudos observacionais e 44 estudos comparativos, corroboram a eficácia do distanciamento social de 1 m ou mais e a redução do risco de contágio com uso de máscaras faciais.

A Organização Mundial da Saúde esclarece que o uso de máscaras faciais faz parte de uma estratégia abrangente para suprimir a transmissão do vírus (Figura 1) e salvar vidas, podendo ser utilizadas para proteção de pessoas saudáveis (que se protegem quando estão em contato com um indivíduo infectado) ou para controle de origem (usado por um indivíduo infectado para impedir a transmissão) ou em ambos os casos.

Figura 1: Eficácia do uso de máscaras faciais.



Fonte: Spitzer (2020).

Relevada a importância do uso de máscaras faciais no controle da pandemia e seguindo as recomendações das autoridades científicas, os governantes de vários países do mundo decretaram a obrigatoriedade da utilização a fim de colaborar com o bloqueio da propagação do novo coronavírus. No Brasil, implementou-se a Lei nº 14.019, de 2 de julho de 2020, que dispõe sobre “a obrigatoriedade do uso de máscaras de proteção individual para circulação em espaços públicos e privados acessíveis ao público, em vias públicas e em transportes públicos” (BRASIL, 2020) e altera a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, criada inicialmente para dispor as medidas para enfrentamento da então “emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019” (BRASIL, 2020). Nesse contexto, as máscaras faciais se tornaram item de proteção obrigatório à rotina dos cidadãos brasileiros.

Apesar de eficaz contra a propagação do SARS-CoV-2, o uso de máscaras faciais interfere no processo de interação face a face (SPITZER, 2020; MAGEE *et al.*, 2020; BOTTALICO *et al.*, 2020), tendo em vista que funciona como uma barreira à saída do sinal acústico e cobre a parte inferior da face, que auxilia no processo de interação. Em seu artigo de orientação provisória, intitulado *Mask use in the context of COVID-19*, a OMS destaca que um dos malefícios acarretados pelo uso de máscaras faciais diz respeito à “dificuldade em se comunicar com clareza, especialmente para pessoas surdas ou com pouca audição ou pessoas que usam a leitura labial” (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2020, p. 10, tradução nossa).

Diante disso, neste estudo objetivamos investigar, à luz da Pragmática Conversacional de Grice (1982), os efeitos da utilização de máscaras faciais na interação face a face durante a pandemia de COVID-19 e a autopercepção de falantes acerca da inteligibilidade da fala nesse contexto. Para tanto, analisamos qualitativamente um

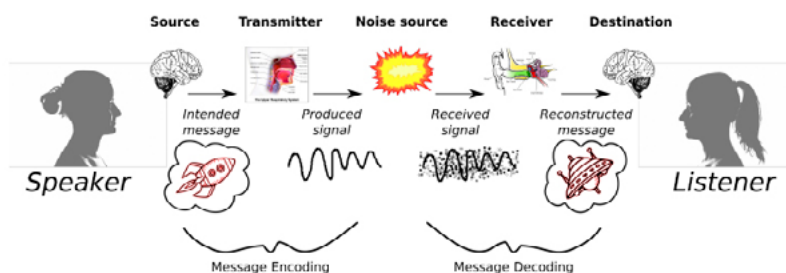
corpus constituído por 6 entrevistas realizadas com falantes de diferentes perfis sociais e localizações geográficas do estado de Sergipe, Brasil.

No corpo deste texto, discutimos, inicialmente, o processo de interação face a face, baseado no Princípio de Cooperação e nas Máximas Conversacionais propostas por Grice (1982). Na sequência, abordamos implicações para a comunicação devido ao uso das máscaras faciais durante a pandemia de COVID-19 e descrevemos os procedimentos metodológicos adotados no desenvolvimento da presente investigação. Por fim, apresentamos a análise pragmática proposta.

Interação face a face: os princípios conversacionais de Grice (1982)

Numa interação face a face, falantes estão co-presentes num mesmo contexto temporal e espacial, engajados numa troca informacional intencional. Esse tipo de relação é marcadamente dialógico na medida em que a interação ocorre entre duas extremidades, falante e ouvinte, que se alternam no fluxo conversacional (SETTE; RIBEIRO, 1984).

Do ponto de vista formal (GWILLIAMS; DAVIS, 2020), a fala é entendida como um sistema de comunicação no qual um locutor concebe uma representação mental e a codifica por meio de sinais acústicos e um ouvinte, que recebe esse sinal, processa-o e decodifica a mensagem pretendida enviada por seu parceiro comunicacional, como ilustra a Figura 2, abaixo.

Figura 2: Esquema do sistema da comunicação humana.

Fonte: Gwilliams e Davis (2020).

Para além dessa abordagem formal da fala, o processo de interação face a face envolve outros elementos, configurando-se como um processo multimodal. Além do elemento verbal, os gestos, as expressões faciais também atuam na troca informacional e emocional (MHEIDLY *et al.*, 2020). “Quando interagimos, transmitimos mensagens através do que dizemos – a fala – mas também através dos movimentos cinésicos que executamos aquando dessa interação” (LOPES, 2018, p. 553). Neste sentido, em muitos casos, os recursos cinésicos não somente complementam/corroboram o processo verbal de comunicação, eles de fato formam parte de um processo simbiótico, no qual o contexto da palavra está intrinsecamente ligado à sua correspondência no plano cinésico.

Na perspectiva da Pragmática Conversacional de Grice (1982), todo processo comunicativo é, por essência, cooperativo, ou seja, os sujeitos envolvidos na interação assumem um contrato de cooperação mútua para que a comunicação seja eficiente e para que os objetivos conversacionais sejam alcançados.

Nossos diálogos, normalmente, não consistem em uma sucessão de observações desconectadas, e não seria racional se assim fossem. Fundamentalmente, eles são, pelo menos até

um certo ponto, esforços cooperativos, e cada participante reconhece neles, em alguma medida, um propósito comum ou um conjunto de propósitos, ou no mínimo, uma direção mutuamente aceita. (GRICE, 1982, p. 86).

Grice (1982) chama essa premissa geral de *Princípio de Cooperação* e postula: “Faça sua contribuição conversacional tal como é requerida, no momento em que ocorre, pelo propósito ou direção do intercâmbio conversacional em que você está engajado” (GRICE, 1982, p. 86). A proposta de Grice é a de que existem princípios que regem toda interação conversacional, de modo que falante e ouvinte compreendam mutuamente suas intenções comunicativas, até mesmo nos momentos em que o princípio cooperativo parece ser rompido¹ (OLIVEIRA, 2004).

Na ótica do *Princípio de Cooperação*, o contexto de produção de fala/escrita pode servir como “bússola” para interpretação de tais atos de fala (e/ou escrita), uma vez que a significação depende de “uma multiplicidade de recursos que são utilizados e que só podem ser compreendidos pelo contexto situacional e sociocognitivo” (LEÃO, 2013, p. 66). No contexto da Pragmática, as escolhas (ou o modo como tais escolhas são efetuadas) dos usuários da língua podem ser motivadas exatamente pelo meio/circunstâncias em que eles estejam inseridos, haja vista que “a Pragmática estuda a língua pelo ponto de vista dos usuários, observando tanto as escolhas feitas pelo autor, quanto o que ocorre quando se usa a língua em interação social” (LEÃO, 2013, p. 67). Esta premissa corrobora a necessidade de investigar como, em contexto pandêmico, o recurso da máscara pode interferir diretamente (ou não) na conversação, pois, podemos inferir que uma mudança direta e material no modo como nos comunicamos, portanto, uma mudan-

¹ Para esses casos, Grice propõe a noção de implicaturas conversacionais, que não será detalhada aqui devido não constituir foco do presente estudo.

ça contextual, talvez, tenha um impacto na vida comunicativa dos usuários da língua (ou não).

O Princípio de Cooperação é regido por quatro categorias, definidas por Grice (1982) como *Máximas conversacionais*, quais sejam: Máxima da Quantidade, Máxima da Qualidade, Máxima da Relevância e Máxima de Modo, que podem ser assim sumarizadas:

Máxima da Quantidade:

- Faça com que a sua contribuição seja tão informativa quanto o necessário.
- Não faça a sua contribuição mais informativa que o necessário.

Máxima da Qualidade:

- Tente fazer com que a sua contribuição seja verdadeira.
- Não diga aquilo que acredita ser falso.
- Não diga aquilo para o que não possui evidência suficiente.

Máxima da Relevância:

- Seja relevante.

Máxima do Modo:

- Seja claro.
- Evite obscuridade de expressão.
- Evite a ambiguidade.
- Seja breve.
- Seja organizado.

A interação face a face é regida por essas máximas, ainda que de maneira inconsciente pelos interlocutores. Se pudermos pensar o *Princípio Cooperativo* como uma jornada mútua em que interlocu-

tores se propõem a selar um “pacto inconsciente” cooperativo para eficácia da comunicação, podemos, então, estabelecer que as máximas sejam os recursos utilizados nesta dita jornada.

Diante das bases lançadas e da consideração do contexto social em que estamos imersos, questionamos: em tempos de pandemia de COVID-19, em que o uso de máscaras de proteção facial é obrigatório, como ocorre a comunicação face a face?

O uso de máscaras faciais durante a pandemia de Covid-19: implicações para a interação face a face

Apesar de eficaz na mitigação da propagação do novo coronavírus, a interação face a face foi afetada pelo uso das máscaras faciais². A utilização da máscara facial implica em pelo menos duas consequências à inteligibilidade da fala durante interações face a face (SPITZER, 2020; MAGEE *et al.*, 2020; BOTTALICO *et al.*, 2020): i) o sinal auditivo é prejudicado, pois a máscara funciona como uma barreira à saída do som; e ii) o sinal visual dos lábios³ é obstruído, tendo em vista que a máscara cobre toda a parte inferior da face. Assim, como discutem Bottalico *et al.* (2020), as duas extremidades da interação face a face percebem as interferências da máscara facial: o ouvinte percebe uma diminuição da inteligibilidade da fala e o falante despende maior esforço vocal para se comunicar.

2 Magee *et al.* (2020) adverte que o tipo de máscara utilizada pode afetar de modo diferente a percepção acústica e da fala, pois os tipos de máscara variam em sua composição e como são projetadas para se posicionar no rosto do usuário.

3 Spitzer (2020) argumenta que esse sinal é usado pelos seres humanos para facilitar a comunicação, e é suporte em situações de compreensão do som prejudicada, como ambientes barulhentos. Isso é um problema especialmente para pessoas surdas que utilizam a leitura labial como suporte.

Ribeiro *et al.* (2020), em um estudo observacional, descritivo e transversal com falantes brasileiros constataram que a máscara facial aumenta a percepção de esforço vocal, dificuldade de inteligibilidade de fala, *feedback* auditivo e dificuldade de coordenação de fala e respiração, independente da finalidade de uso, se para atividades profissionais essenciais ou para atividades rotineiras essenciais.

A máscara facial é responsável pela diminuição da inteligibilidade da fala, uma vez que dificulta a inspiração, o controle adequado da respiração e suas pausas articulatórias, além de atenuar a intensidade vocal, restringindo a projeção do som no espaço; e limita os movimentos articulatórios. Também evita o suporte de *feedback* articulatório visual entre os falantes. (RIBEIRO *et al.*, 2020, p. 6, tradução nossa).

As estudiosas observaram, ainda, que há maior percepção dos sintomas de fadiga e desconforto vocal, esforço, dificuldade na inteligibilidade da fala e na coordenação da fala e da respiração em indivíduos que utilizam as máscaras faciais para atividades profissionais e essenciais. A percepção dos falantes não é à toa, Magee *et al.* (2020) argumentam que a produção física da fala é, de fato, afetada pelo uso da máscara facial.

Com a produção física da fala obstruída parcialmente pelo uso da máscara facial, a interação face a face é dificultada, podendo ocorrer mal-entendidos relacionados à falta de inteligibilidade da fala (SPITZER, 2020), nos quais a informatividade é comprometida. Spitzer (2020, p. 4, tradução nossa) sinaliza que

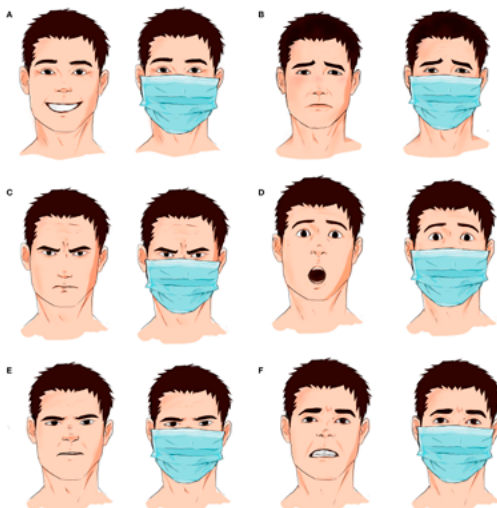
O tamanho do efeito depende do alto-falante, do tipo de máscara, da audição do ouvinte e do ruído de fundo e, portanto, pode variar entre insignificante e considerável. Além disso, é bem conhecido que as dicas visuais ajudam no reconhecimento da fala, o que pode ser uma causa adicional para o

comprometimento da percepção e comunicação da fala induzida pela máscara facial.

Mheidly *et al.* (2020) afirmam que as expressões faciais e os gestos facilitam o processo de comunicação interpessoal e, como as máscaras faciais cobrem parte significativa do rosto (Figura 3), dificultam a identificação de emoções relacionadas a traços das expressões faciais (SPITZER, 2020; MHEIDLY *et al.*, 2020) e a troca informacional é comprometida pela ausência desses elementos multimodais:

A aplicação adequada da máscara protetora envolve cobrir a boca e o nariz, o que abafa o som e torna difícil entender a fala e algumas vozes agudas. Além disso, as máscaras eliminam os papéis da face média e inferior na expressão emocional, tornando suas unidades de ação invisíveis para o indivíduo receptor (MHEIDLY *et al.*, 2020, p. 2, tradução nossa).

Figura 3: Máscaras faciais encobrem parte da face e dificultam o reconhecimento de expressões faciais e emoções.



Fonte: Mheidly *et al.* (2020).

Frente aos desafios impostos à interação face a face pelo uso obrigatório de máscaras, Mheidly *et al.* (2020) traçam uma lista de estratégias (Quadro 1), baseadas em evidências científicas, que pode auxiliar no sucesso da comunicação face a face nesse contexto.

Quadro 1: Estratégias para otimizar a comunicação face a face durante utilização de máscaras faciais.

1. Sensibilizar para o uso de máscaras faciais e reconhecer de forma objetiva os desafios de comunicação que daí surgem
2. Utilizar e reconhecer a parte superior da face através das sobrancelhas, olhos e bochechas durante a comunicação interpessoal
3. Enfatizar a importância da comunicação não verbal, como a linguagem corporal, durante a comunicação
4. Prestar mais atenção durante as configurações interpessoais e encarar o parceiro de comunicação diretamente
5. Falar mais alto e mais devagar em ambientes mais silenciosos
6. Confiando mais em telecomunicações para interações interpessoais
7. Fabricação de máscaras faciais ou protetores faciais transparentes
8. Conduzir pesquisas transversais explorando o efeito das máscaras faciais na comunicação

Fonte: Adaptado e traduzido de Mheidly *et al.* (2020).

O presente estudo justifica-se principalmente pelo motivo de número oito elencado por Mheidly *et al.* (2020), isto é, pela necessidade do desenvolvimento de pesquisas científicas transversais que relevem a interferência das máscaras faciais nas interações interpessoais face a face.

Metodologia

O *corpus* da presente investigação é constituído por uma amostra de 6 entrevistas⁴ semiestruturadas, com duração de apro-

4 Reconhecemos que entrevistas semiestruturadas não são o método mais eficaz para obtenção de dados naturais de interações face a face sendo consideradas uma situação monitorada. No entanto, devido questões éticas de coleta de dados e à situação de distanciamento social atual, não foi possível gravar interações face a face mais espontâneas.

ximadamente 10 minutos cada, realizadas com informantes⁵ de diferentes perfis sociais e localizações geográficas do estado de Sergipe, menor estado do Nordeste brasileiro, conforme explicitado no quadro 1, a seguir:

Quadro 1: Composição da amostra.

Informante	Sexo	Idade	Profissão	Localização geográfica	Local de realização da entrevista
1	Masculino	64	Barbeiro	Nossa Senhora das Dores/SE	Salão de beleza
2	Feminino	46	Empresária do ramo de confecções	Nossa Senhora das Dores/SE	Escritório da loja da informante
3	Masculino	37	Professor e motorista de aplicativo	Aracaju/SE	Veículo de propriedade do informante
4	Masculino	_*	Motorista de aplicativo	Aracaju/SE	Veículo de propriedade do informante
5	Feminino	45	Técnica de enfermagem	Aracaju/SE	Residência da informante
6	Masculino	35	Porteiro	Aracaju/SE	Portaria do condomínio em que o informante trabalha

Fonte: Elaboração própria.

* Devido ao contexto de realização da entrevista, durante uma corrida de Uber, a idade do informante não foi coletada.

O critério de elegibilidade dos informantes foi a utilização obrigatória de máscaras faciais nas atividades profissionais, conforme orientação das autoridades de saúde mundiais. A abordagem consistiu num convite para participar de uma entrevista sobre vivências durante a pandemia, ou seja, os informantes não foram informados de que o objetivo da entrevista era investigar a interferência do uso de máscaras faciais na comunicação face a face.

⁵ Durante o diálogo, foi solicitado ao informante que consentisse a utilização da entrevista para fins de pesquisa, em substituição ao termo de consentimento livre e esclarecido, a fim de evitar contato entre entrevistador e informante.

As entrevistas foram realizadas em ambientes em que os informantes se sentissem à vontade, de modo a prestar o mínimo de atenção à sua fala, com vistas a mitigar efeitos do que Labov chama em Sociolinguística de *paradoxo do observador*, e seguindo todos os protocolos de prevenção orientados pelas autoridades de saúde mundial, com a utilização de máscara facial, distanciamento social de mais de 1 m e higienização frequente das mãos. A gravação das interações foi realizada através de aplicativo de gravação de áudio de *smartphones*.

As entrevistas foram dirigidas por um roteiro (ANEXO) composto por perguntas de checagem das informações sociais, sobre a experiência do falante durante a pandemia e, especificamente, acerca da autopercepção da utilização de máscaras faciais e a possível interferência na comunicação.

Após realização das entrevistas, as gravações foram transcritas ortograficamente e analisadas qualitativamente. Na seção seguinte apresentamos a análise das entrevistas à luz da Pragmática Conversacional de Grice (1982).

Efeito do uso de máscaras faciais na interação face a face na pandemia de Covid-19: uma análise pragmática

A partir da análise das 6 entrevistas não foi observado nenhum tipo de falta total de inteligibilidade da fala, ou seja, não ocorreu nenhum mal-entendido entre entrevistador e informante durante as interações. Isso pode ser explicado pelo método de coleta adotado neste estudo, entrevistas semiestruturadas. Magee *et al.* (2020) afirmam que a produção física da fala é afetada pelo uso da máscara facial, mas que a inteligibilidade da fala permanece inalterada em ambientes controlados, como durante as entrevistas.

As entrevistas foram gravadas em ambientes relativamente silenciosos e sem interferências exteriores; os interactantes estavam

engajados na entrevista, que se estruturou de modo linear: pergunta seguida de resposta. A interação face a face vernacular, ou seja, espontânea, aquela que ocorre no dia a dia do falante, implica outras circunstâncias contextuais que podem resultar em interferências outras à inteligibilidade da fala. De certo modo, as próprias circunstâncias contextuais específicas das entrevistas, como mencionado, quando o ambiente era inicialmente preparado para uma conversa (convite seguido de aceitação e preparação consciente para uma comunicação programada e pontual – com tempo determinado), já alicerçaram um terreno de fala em que a inteligibilidade fosse respeitada e mantida a contento devido às próprias especificidades desta conversação/entrevista. Dito de outra maneira, o próprio tipo de comunicação, neste sentido, *pode ter sido* um motivador para a garantia e manutenção da inteligibilidade. Ressaltamos a advertência do *pode ter sido* porque não podemos afirmar com total acerto que a inteligibilidade é exclusividade deste preparo mental e prévio para a entrevista, no entanto, podemos afirmar que isso é um elemento motivador para tal.

Levantado tal ponto, já aqui podemos inferir uma das máximas conversacionais do *Princípio Cooperativo* na própria natureza das entrevistas realizadas: a máxima do modo. Nesta máxima, dois elementos são cruciais: seja organizado e seja breve. Podemos inferir que desde a aceitação imediata ao convite para a entrevista, entrevistador e entrevistado, se organizaram consciente e mentalmente para um ato comunicativo, que por ventura terá um tempo programado e por isso exigirá mais cuidado no dizer. Tal organização prévia reflete-se também na organização processual do ato de fala, uma vez que estando preparados antecipadamente, os interlocutores organizam suas falas em prol de uma conversa breve que lhes exigirá inteligibilidade diferente de uma conversa cotidiana, como já foi mencionado, e, neste sentido, a própria estrutura de

perguntas e respostas diretas facilita a organização processual do ato. A brevidade é quase uma premissa no contexto da entrevista. Falantes e ouvintes têm ciência do tempo programado para entrevistas (principalmente no caso dos motoristas de aplicativo) e, desse modo, é quase um requisito essencial que a informatividade da conversa se dê de forma breve, pontual.

Retomando a ideia de que a inteligibilidade da fala em contexto cotidiano, no dia a dia de uso de máscara, assume outras dimensões e complexidades, isso pode ser confirmado através da autopercepção dos falantes entrevistados acerca da inteligibilidade da fala com o uso de máscaras faciais durante a pandemia de COVID-19, como pode ser observado nos excertos (1), (2), (3) e (4), abaixo.

- (1) *É mais difícil se comunicar sem dúvida nenhuma mais difícil de se comunicar (Informante 1)*
- (2) *[...] um pouco é que às vezes a pessoa fala fala meu irmão e a máscara atrapalha ((RISOS)) (Informante 4)*
- (3) *[...] é uma dificuldade mas dá pra levar meu irmão pra ir em termos de ditado popular empurrando com a barriga né? (Informante 4)*
- (4) *[...] eu eu particularmente consigo entender mais eh eh entender o pessoal falando mas tem hora também é chato tem hora que como eu disse as menina se bate mais um pouco já eu tenho facilidade melhor mas porém ainda tem a dificuldade de certas coisas ouvir perguntar até palavra sai diferente uma da outra por causa da máscara (Informante 2)*

Essa percepção dos sujeitos da pesquisa vai ao encontro dos resultados de Ribeiro *et al.* (2020), que constataram que falantes que utilizam a máscara facial em atividades profissionais essenciais percebem maior desconforto na fala.

Dos 6 falantes entrevistados, apenas 2 não relataram problemas de comunicação devido ao uso da máscara facial:

- (5) *isso aí é normal entendo até se falar distante eu entendo entendeu? eu entendo normalmente (Informante 6)*
- (6) *eu acho que não eu acho que não só se alguém já tiver alguma dificuldade né? na fala na voz né? mas se for uma pessoa normal eu acho que não (Informante 5)*

Como o uso da máscara afeta, em alguma medida, a comunicação face a face, os falantes recorrem a estratégias para conseguirem uma comunicação eficiente, ou seja, colocam em prática o *Princípio de Cooperação* proposto por Grice (1982). Os excertos (7), (8), (9), (10) e (11) exemplificam as estratégias dos falantes.

- (7) *Sim sim a pessoa até baixar a máscara que é pra pra pra conversar é interessante isso aí mesmo é parece que tira até o som do nosso ouvido (Informante 1)*
- (8) *[...] é porque mais das vezes ela tira a máscara às vezes pra ouvir às vezes pra falar quando a gente num entende e vice e versa né? vice e versa tanto eu já aconteceu eu conversar com as pessoas as pessoas não entender e como também as pessoas conversar comigo e eu não entender ela ter que tirar a máscara pra falar comigo pra que eu possa entender (Informante 1)*

Em (7) e (8), os falantes afirmam que para que a comunicação ocorra de modo eficiente, por vezes, é preciso desobedecer às orientações oficiais sobre o uso de máscaras e remover parcialmente ou totalmente a máscara da face. Essa autopercepção reforça a falta de inteligibilidade da fala com o uso de máscaras fa-

ciais; os falantes, nesse caso, cooperam para que a inteligibilidade seja mantida.

Outras estratégias cooperativas incidem sobre as máximas da quantidade e do modo, propostas por Grice (1982):

- (9) [...] *a gente não entende direito certas horas a gente aqui no comércio mesmo na loja as menina vai falar pro cliente o cliente fica se perguntando não tá entendendo pergunta mais de uma vez duas vez três vez pra procurar entender bem assim são as funcionárias fica perguntando pra o cliente o que é que não entende porque a voz da pessoa enrosca na máscara nem todas máscaras têm o conforto da voz sair então sufocante (Informante 2)*
- (10) [...] *muitas vezes eu falo e repito e grito e grito muito com o povo pro povo entender o que é que eu tô dizendo e tem máscara pra proteger é aquela que você quase num entende nada mesmo (Informante 3)*
- (11) [...] *muita eu percebi meu filho percebi não eu fui quando eu fui fazer o check-up geral agora eu nunca tive esse problema e agora tô com problema de ouvido que eu tenho que falar mais alto com o povo por conta da máscara e falo e o povo num entende eu dou um bom dia e o povo pensa que é outra coisa (Informante 3)*

Os falantes em (9), (10) e (11) declaram que, quando usam máscara, precisam perguntar o que foi dito, repetir, falar em tom de voz mais elevado para ser entendido pelo interlocutor. Ou seja, a quantidade de material informacional comunicado usando máscara aumenta como uma estratégia do falante para cooperar com o parceiro conversacional. Neste sentido, há uma violação clara da máxima de quantidade, que determina que o interlocutor diga somente o

necessário. Ao primeiro olhar analítico, poderíamos, enviesadamente, supor que o *Princípio Cooperativo* foi desrespeitado pela quebra desta máxima, no entanto, o que ocorre é exatamente o oposto: a quebra da máxima de quantidade se dá justamente para manter uma cooperação entre os interlocutores no ato comunicativo. Eles subvertem a máxima para que a comunicação flua melhor, para que o dizer seja compreensível, assimilado, ou seja, para que o *Princípio de Cooperação* seja mantido, foi necessário dizer mais que o necessário, quebrando assim uma de suas máximas. O modo como se diz também é alterado, tendo em vista que é preciso aumentar o tom de voz, gritar.

Outro aspecto pontuado pelos informantes da amostra diz respeito às expressões faciais – como as máscaras de proteção facial cobrem a parte inferior da face, que também comunica no processo conversacional. Na ausência do sinal labial e das expressões faciais completas, os falantes têm se ancorado em outros elementos, como podemos observar nos seguintes excertos:

- (12) *‘[...] o olho da gente ajuda as mãos a boca é também é fundamental né? que a gente tem uma posição a gente fala com os olhos tem hora que você diz uma coisa e os olhos interfere e você fica em dúvida “essa pessoa tá falando aquilo” então a gente a gente tem necessidade de ver tudo né isso? (Informante 2)*
- (13) *‘[...] a gente tá exigindo dos outros membros o principal era a boca mas agora a gente tá usando outros membros ou seja passou a ver mais usar eles mais depois dessas máscaras (Informante 2)*

Como afirmam Mheidly et al. (2020), ao utilizar máscara as pessoas compensam a ausência de visibilidade da parte inferior do ros-

to (boca, nariz) dando atenção a outros elementos, como os olhos, a sobrancelha. Neste sentido, voltamos ao que já foi dito no início desta investigação, quando afirmamos que na ótica do *Princípio de Cooperação* o contexto de produção de fala/escrita pode servir como “bússola” para interpretação de tais atos de fala (e/ou escrita). Ao utilizar ou acentuar outros recursos gestuais compensatórios na conversação – que talvez não fossem tão relevantes quanto em contexto de uso de máscara, os interlocutores estão de fato corroborando a tese de que a explicação para tal uso se dá pela via do *Princípio da Cooperação*, em que para se garantir uma comunicação efetiva foram acionados mecanismos gestuais explicados pelo contexto de produção desta conversação, necessários para a cooperação comunicativa entre interlocutores.

Considerações finais

Como defendem Mheidly *et al.* (2020, p. 5, tradução nossa), “[...] identificar os problemas e desafios que afetam a comunicação saudável ao usar máscaras é vital para se adaptar melhor à norma que se segue”. O uso de máscaras faciais é item obrigatório para mitigação da propagação do SARS-CoV-2. No entanto, a máscara interfere no processo físico de produção do som e afeta parcialmente a inteligibilidade da fala, segundo a autopercepção dos falantes da amostra, forçando-os a cooperarem para que a interação não seja comprometida. Os efeitos do uso de máscara não foram percebidos nas entrevistas por limitações metodológicas relativas à coleta dos dados; estudos posteriores devem coletar dados mais espontâneos, capazes de captar os efeitos do uso máscaras em interações face a face que ocorrem diariamente.

Referências

BRASIL. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13979compilado.htm. Acesso em: 07 jan. 2021.

BRASIL. Lei nº 14.019, de 2 de julho de 2020. **Altera a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.** Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.019-de-2-de-julho-de-2020-264918074>. Acesso em: 07 jan. 2021.

BOTTALICO, P. et al. Effect of masks on speech intelligibility in auralized classrooms. **The Journal of the Acoustical Society of America**, v. 148, n. 5, p. 2878-2884, 2020.

CHU, D. K. et al. Physical distancing, face masks, and eye protection to prevent person-to-person transmission of SARS-CoV-2 and COVID-19: a systematic review and meta-analysis. **The Lancet**, v. 395, n. 10242, p. 1973-1987, 2020. DOI: [doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)31142-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)31142-9).

GRICE, H. P. Lógica e conversação. In: DASCAL, Marcelo. **Fundamentos metodológicos da linguística: pragmática.** Campinas, SP, 1982.

GWILLIAMS, L.; DAVIS, M. Extracting language content from speech sounds: An information theoretic approach. **The Auditory Cognitive Neuroscience of Speech Perception**, 2020.

LEÃO, L. B. C. **Implicaturas e violação das máximas conversacionais: uma análise do humor em tirinhas.** Florianópolis: jan/mar, 2013. DOI: <https://doi.org/10.5007/1984-8420.2013v14n1p65>.

LOPES, A. P. da F. Os gestos na interação face a face: proposta de micro-análise multimodal. In: **Actas do XIII Congresso Internacional de Linguística Xeral: Vigo, 13-15 de xuño de 2018.** Universidade de Vigo, 2018. p. 553-559.

MAGEE, M. et al. Effects of face masks on acoustic analysis and speech perception: Implications for peri-pandemic protocols. **The Journal of the Acoustical Society of America**, v. 148, n. 6, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1121/10.0002873>.

MHEIDLY, N.; FARES, M. Y.; ZALZALE, H.; FARES, J. Effect of Face Masks on Interpersonal Communication During the COVID-19 Pandemic. **Front. Public Health**, v. 8, n. 582191, 2020. DOI: [10.3389/fpubh.2020.582191](https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.582191).

RIBEIRO, V. V. Effect of Wearing a Face Mask on Vocal Self-Perception during a Pandemic. **Journal of voice: official journal of the Voice Founda-**

tion, S0892-1997(20)30356-8, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2020.09.006>.

OLIVEIRA, J. A. de. Comunicação e cultura: uma perspectiva pragmática. In: VII Colóquio Brasil-França de Ciências da Comunicação e da Informação – Sessão Temática: Comunicação e Cultura, Porto Alegre, 2004. **Anais [...]**. Porto Alegre, 2004.

SETTE, N. M. D.; RIBEIRO, M. S. G. C. T. Interação face a face: simetria/assimetria. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, n. 7, 1984, p. 87-105.

SPITZER, M. Masked education? The benefits and burdens of wearing face masks in schools during the current Corona. **Trends in Neuroscience and Education**, v. 20, n. 100138, 2020. DOI: doi.org/10.1016/j.tine.2020.100138.

TENENTE, L. **Os erros mais comuns no uso de máscaras para se proteger do coronavírus – e como usar corretamente**. G1, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/04/23/os-erros-mais-comuns-no-uso-de-mascaras-para-se-protger-do-coronavirus-e-como-usar-corretamente.ghtml>. Acesso em: 6 jan. 2021.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Coronavirus disease (COVID-19) advice for the public: When and how to use masks**. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/when-and-how-to-use-masks>. Acesso em: 6 jan. 2021.

ANEXO
Roteiro de entrevista

1. Olá! Qual o seu nome?
2. Qual a sua idade?
3. Em que cidade/UF você nasceu?
4. Onde você mora atualmente?
5. Com quem você mora hoje?
6. Você trabalha? Qual sua ocupação? (se for aposentado, qual era sua ocupação)

Vamos falar um pouco sobre esse momento de pandemia em que estamos vivendo.

1. Como você lidou com a pandemia desde o começo?
2. Qual a sensação de viver esse momento?
3. Durante a pandemia, você precisou continuar trabalhando? Como foi essa situação?
4. Como você avalia as medidas de prevenção ao coronavírus? Elas foram eficientes? Se não, o que poderia ter sido feito, na sua opinião?
5. Como você avalia a atuação das autoridades públicas (prefeito, governador, presidente) durante a pandemia?
6. Na sua opinião, as pessoas têm respeitado as medidas de prevenção?
7. Uma dessas medidas é o distanciamento social? Você considera o distanciamento uma medida eficaz? Por que?
8. As pessoas têm respeitado o isolamento social no Brasil?
9. Por onde você tem se informado sobre a pandemia? Tv, rádio, redes sociais...
10. Como você avalia o papel da mídia durante a pandemia? (o papel do WhatsApp, da televisão...)

11. Você contraiu coronavírus? Como foi sua experiência?
12. Você conhece alguém próximo que tenha contraído o coronavírus? Como foi que essa pessoa passou por essa situação?
13. Qual sua opinião sobre as escolas estarem fechadas até hoje? O que poderia ser feito na sua opinião?
14. Recentemente, tem-se discutido bastante sobre a vacina contra o coronavírus, né? Você tomaria a vacina? Se não, por que?
15. Uma das medidas de prevenção é a utilização de máscaras. Pra você, como é utilizar máscaras?
16. Você sente alguma dificuldade em utilizar máscara?
17. Como tem sido conversar com pessoas utilizando máscaras? Você sente alguma dificuldade nisso?

ESTUDOS EM DISCURSO



A MULHER NA MÍDIA: COLETIVOS FEMINISTAS, DIA INTERNACIONAL DA MULHER E ELEIÇÕES 2018

Andressa de Lima Santos

Thalita Síntique dos Santos

Valéria de Jesus Santana

Wilton James Bernardo dos Santos

Introdução

O trabalho é parte do projeto “A mulher na mídia: um estudo sobre os processos de construção da posição sujeito do discurso”. Os estudos se preocupam com a espetacularização da mulher e seu corpo (BERNARDO-SANTOS, 2018; DEBORD, 1997). Neste capítulo, trazemos aspectos da nomeação dos chamados “coletivos feministas” em redes sociais. Apresentamos também análises da imprensa brasileira para explorar a condição da mulher nas eleições de 2018 e no Dia Internacional da Mulher (2019/2020).

A partir da Análise do Discurso - AD (PÊCHEUX, 1997, 1998; GAD; HAK, 1997), a proposta parte das condições de produção determinadas pelas materialidades históricas na realização dos sentidos pela língua, incluindo oralidade, escrita, diferentes especificidades artefatos/suportes e códigos não verbais (DEBRAY, 1995; DIAS, 2018).

Consideramos as regularidades de sentido, as repetições, a partir da noção de formação discursiva, bastante reformulada na história da Análise de Discurso. Junto à formação discursiva, temos

um levantamento dos principais trajetos temáticos discursivos nas materialidades em questão. “O trajeto temático permite visualizar, no interior da dispersão do arquivo, momentos de regularidade, de sistematicidades que - embora instáveis - permitem a inteligibilidade de certas escolhas temáticas num dado momento histórico” (GREGOLIN, 2005, p. 9-10).

Examinamos os sentidos das construções em função das posições ocupadas pelo sujeito do discurso atravessado por discursos “Outros”, advindos de outras formações discursivas representadas na linguagem e fazendo referência às formações ideológicas em que tais posições são inscritas. Eis o espaço em que um discurso irrompe no outro; lugar em que um discurso se constitui pelo exterior específico de uma formação discursiva: o interdiscurso como uma memória discursiva constitutiva (PÊCHEUX, 1983; GADET; HAK, 1997; ORLANDI, 2001).

O trabalho é estudar a representação do sujeito determinado por formações ideológicas específicas, pela ideologia fundamental que escapa ao domínio dos falantes pelo inconsciente, justamente porque são constituídos pela evidência do “eu-autônomo-consciente”. A abordagem das bases linguísticas procura examinar o *caráter material do sentido* (PÊCHEUX, 1997, p. 161) encoberto pela tradição que tem a linguagem como transparente, bastando apenas ser “iniciado” no hermético mundo do interpretante em que “X sempre quer dizer Y”.

Assim, examinamos a relação entre a base linguística e os processos ideológico-discursivos. Importa perceber que “uma palavra, uma expressão ou uma proposição não tem um sentido que lhe seria ‘próprio’, vinculado a sua literalidade [...] seu sentido se constitui em cada formação discursiva, nas relações que tais palavras, expressões ou proposições mantêm com outras palavras, expressões ou proposições da mesma formação discursiva” (PÊCHEUX, 1997, p. 161).

Por fim, mas não menos importante, trabalhamos com um percurso bibliográfico dedicado a especificidades do sujeito em questão: a) estudos dedicados à história do feminismo no Brasil (DAVIS, 2016; PINTO, 2010); b) sobre feminismo e identidade (BUTLER, 2003; RIBEIRO, 2019) e gênero, linguagem e ideologia (ZOPPI-FONTANA; FERRARI, 2017).

Discurso político na nomeação de coletivos feministas

Em um estudo dedicado aos chamados “coletivos feministas”, foi feito um levantamento de 142 coletivos.¹ Uma entrada para a análise veio já a partir do discurso político através da categorização “coletivo feminista”. O efeito é o de unidade, de coesão e, portanto, de força. Os coletivos, assim constituídos, são partes de uma força maior.

O trabalho junto ao material permitiu diferentes análises. Aqui, apresentamos alguns aspectos do funcionamento discursivo pela nomeação. Inicialmente, temos uma sequência de coletivos de nome Maria, em seguida, nomes próprios de pessoa prestando homenagem a mulheres, por fim, nomes com sentidos pejorativos.

Coletivos Maria: discurso histórico, bíblico.

Considerando a repetição, nos deparamos com o movimento de nomes atravessados por um discurso histórico que constitui o sujeito mulher, funcionando como uma representação geral das mulheres. Para desenvolver esse movimento analítico, tomemos a repetição do nome Maria nos coletivos feministas.

¹ “Coletivos Feministas: um estudo das primeiras páginas dos sites do movimento político no Brasil”. Plano de trabalho executado por Thalita Síntique dos Santos (PIBIC, 2019-2020).

Coletivo Feminista Maria Maria; <https://www.coletivomariamaria.org/>
Coletivo feminista MariaLab; <https://www.marialab.org/>
Coletivo Feminista Marias de Luta; <https://benfeitoria.com/mariasdeluta>
Coletivo Feminista Maria Baderna; www.facebook.com/coletivomariabaderna
Coletivo Feminista Maria Bonita; <https://facebook.com/coletivofeministahg>
Coletivo Feminista Maria e as Quitérias. www.facebook.com/mariaeasquiterias

A partir da nomeação desses coletivos, os possíveis efeitos de sentido produzidos através do signo “Maria” vêm por uma memória social e histórica específica: a mulher em seu “estado pleno”. Ou seja, esse sentido, por nomear, produz o efeito de unidade, no caso, unidade política. Um sentido coletivizador pela religiosidade, sentido de origem na maternidade, e ainda como representação de força e resistência.

Observamos que o nome Maria é tomado e representado por meio de uma relação histórica estabelecida “feminino <mulher> Maria”. O nome recai em um processo de esvaziamento de sentidos, dado que a coletivização esconde especificidades. Por esse motivo, é possível perceber coletivos que não apenas nomeiam-se com Maria, mas o complementam, adicionando particularidades a ele como em “Marias de luta”. Exatamente como acontece nas práticas cotidianas quando, por exemplo, “Maria de Lurdes” é chamada por “Lurdes”, não por “Maria”. Podemos considerar esse movimento como um “preenchimento” de sentidos, produzindo outros efeitos, mas note-se que no primeiro coletivo da nossa lista, temos com o “Maria Maria” uma reiteração da unidade do sujeito, do seu poder político em sua especificidade feminista plena.

Coletivos com nomes homenagem

Alguns coletivos fazem “homenagens” a personalidades femininas de relevância histórica, política, artística ou literária etc. A análise detectou ao menos vinte e dois (22) coletivos nessa região

de sentidos. Esse movimento de sentidos na nomeação parece ser decisivo na constituição do sujeito do discurso político.

Movimento de Mulheres Olga Benário; <https://www.instagram.com/movimentoolga/>
Coletivo Leila Diniz; <https://pt-br.facebook.com/ColetivoLeilaDiniz/>
Coletivo As Carolinas; <https://pt-br.facebook.com/coletivoascarolinas/>
Coletivo Fridas; <https://pt-br.facebook.com/coletivofridas/>
Coletivo Feminista Carolina De Jesus; <https://www.facebook.com/CFCarolinaJesus/>
Coletivo Feminista Maria Bonita; <https://pt-br.facebook.com/coletivofeministahg/>
Coletivo Feminista Frida Kahlo; <https://pt-br.facebook.com/coletivofeministafrida/>
Coletivo Feminista Pagu; <https://pt-br.facebook.com/coletivo.pagu>

Em “Movimento de Mulheres Olga Benário”, vem um efeito de tipificação “Mulheres X” que apaga outras possibilidades, para orientar em uma direção histórica específica. Como vemos, os outros coletivos desde a sua nomeação também já apontam para referências específicas. O que significa esse gesto na nomeação? Traz um sentido catalizador de forças? Visto que, ao nomear o coletivo de forma a fazer referência a uma personalidade feminina importante, as nomeadas passam a se representar a partir da figura de referência. Esse gesto político significa uma falta? Significa um angariar de forças históricas?

Coletivos com nomes pejorativos

Nesse tópico, a análise demarcou coletivos nomeados com expressões popularmente pejorativas em relação à mulher. Para tanto, entendemos esse movimento de nomeação como um deslocamento na memória. Analisando-os como enunciados que assumem novos sentidos com base na posição sujeito, agora em outras condições de produção que os reinscrevem na história. Vejamos alguns dos coletivos que correspondem a esse tópico.

Coletivo Feminista Casa da Mãe Joana; [facebook.com/Coletivo-Feminista-Casa-da-Mãe-Joana](https://www.facebook.com/Coletivo-Feminista-Casa-da-Mãe-Joana)
Coletiva das Vadias; <https://www.facebook.com/coletivadasvadias/>
Coletivo Feminista VACA PROFANA; <https://pt-br.facebook.com/VacaProfanaColetivo>
Coletivo Feminista MULEsta; <https://pt-br.facebook.com/ColetivoMULEsta/>
Coletivo Feminista Geni. <https://pt-br.facebook.com/coletivofeministagenidafmusp>

Uma maneira de analisar o processo de nomeação desses coletivos feministas é por meio do mecanismo da antecipação. Pensemos que a entidade “coletivo feminista” ao se autoneamar com expressões até então usadas para ofendê-las e agredi-las estão antecipando, anulando e neutralizando a ofensa que poderia vir do outro, do interlocutor, deixando-o vetado de fala no sentido da ofensa. Visto que os termos ofensivos não pertencem mais ao ofensor, pois eles foram ressignificados por meio do processo de polissemia, passando a pertencer a quem se auto significa com eles e os tomam como identitários. Neste caso, estão na posição dos coletivos feministas.

Ainda por esse viés, podemos considerar que essa autoneamação implica imprimir um manifesto embate político desde o nome. É uma assunção para a ruptura e constituição do movimento feminista. Por isso é aceitável entender que, em coletivos feministas que fazem uso dessas expressões como forma de nomeação, o embate/manifesto já se instaura na “origem”. É uma resposta, um posicionamento político ideológico desde a formulação do nome.

Dia Internacional da Mulher: trajetos temáticos discursivos

Nesta seção, apresentamos trajetos temáticos discursivos que aparecem em capas de jornais no Dia Internacional da Mulher (DIM), 8 de março de 2019 e 2020.² Nesse caso, interessa considerar a técnica de formulação da manchete (DOUGLAS, 1966; KRIEG-PLAN-

² Dia Internacional da Mulher: um estudo das primeiras páginas de jornais e sites de notícia”. Plano de trabalho executado por Andressa de Lima Santos (PIBIC, 2019-2020).

QUE, 2010). Assim, o percurso analítico demarcou quatro trajetos temáticos discursivos: violência, política, economia e identidade. Aqui, vamos apresentar apenas os dois primeiros. Vejamos.

Quadro 1 - Violência

“Atual ou ex cometem 71% de feminicídios e tentativas” (FOLHA DE SÃO PAULO, 2019)
“Não há lugar seguro para as mulheres. Pior ambiente é o doméstico” (BEM PARANÁ, 2019)
“Dia das Mulheres: PB cria a Patrulha Maria da Penha” (A UNIÃO, 2019)
“Adolescente de 15 anos tenta matar a mãe com faca” (DEZ MINUTOS, 2019)
“Mulher é morta em perseguição com tiro na cabeça” (DEZ MINUTOS, 2020)
“É preciso superar a crueldade contra as mulheres” (CORREIO BRAZILIENSE, 2020)

Fonte: Criado pelo autor

Diante do quadro, temos sentidos da segurança/patrulha, do crime (feminicídio), da morte, da perseguição e da crueldade. Inicialmente, na capa da “Folha”, temos o efeito “manchete” trazendo sentidos de “denúncia”. Na sequência discursiva, entra em cena a figura do agressor, o “atual ou ex”, cujo efeito de sentido reduz a violência contra a mulher aos relacionamentos pelo discurso matemático da elevada taxa percentual. Isso demonstra o quanto a mulher ainda é significada como subserviente na sociedade contemporânea na perspectiva masculina, pois para ela não resta nem o direito de escolher se prossegue ou se interrompe um relacionamento.

Em seguida, também junto ao efeito “manchete”, temos o discurso da denúncia da insegurança, mas observemos que a temática da segurança é atravessada por outro discurso: o do “lugar da mulher”. Inicialmente como posição social e em seguida deslizando para “ambiente doméstico”, construído historicamente como seguro e inviolável. Esse trajeto temático circula muito no DIM. E levanta a per-

gunta: há algum lugar seguro para as mulheres em nossa sociedade? Ou seja, o discurso do lugar é decisivo na constituição do sujeito.

Isso nos leva a atentar para outro elemento da mesma capa da “Folha”, em que retorna o discurso do lugar (de trabalho), a partir do enunciado “o balcão é da mulher”.

Figura 1 – Fragmento da capa *Folha de São Paulo*



Os sentidos são definidores do lugar/posição na sociedade com efeitos positivos da posse, “é dela”, “é feminino”. E aí entra em operação o que é e o que não é feminino. Observemos, no entanto, que na hierarquia ideológica do trabalho o “balcão” está em um ponto inferior da escala. Com o enunciado que aparece logo abaixo - “mulheres agitam as coqueteleiras” - e, particularmente, através do duplo efeito de sentido em “mulheres agitam”, cabe significar a mulher como parte do entretenimento (?).

Na manchete seguinte, a temática da violência vem pelos sentidos da lei “que protege as mulheres” pelo discurso jurídico da “Lei

Maria da Penha”, em referência a um dos casos mais representativos de violência contra mulher no Brasil. A criação dessa lei é significada como “vitória na luta contra a violência” e, por isso, o enunciado traz: “Dia das Mulheres: PB cria a Patrulha Maria da Penha”. Esses sentidos são atravessados pelo discurso da vigilância militar, da patrulha, uma instância ideológica marcadamente masculina.

Em “Adolescente de 15 anos tenta matar a mãe com faca”, mesmo dentro do eixo temático-discursivo da violência, há um deslocamento para a instância ideológica família. O agressor agora além de homem é também filho. A figura materna, tão respeitada ao longo da história, representando proteção, passa a ser alvo do “próprio filho”. A manchete produz um efeito de ruptura com uma estrutura pré-estabelecida na qual a família aparece como instituição sem mácula.

A manchete seguinte: “É preciso superar a crueldade contra as mulheres”, no Correio Braziliense, um dos principais jornais do país, vale-se de um trecho da fala da ministra do Supremo Tribunal Federal, Cármen Lúcia, em um processo de heterogeneidade marcada (AUTHIER REVUZ, 1990). O jornal enuncia a partir do discurso jurídico na posição da mulher.

De algum modo, um efeito do tipo “hoje é dia de dar a palavra à mulher” está em operação. Ainda são poucos os casos em que uma mulher ocupa um cargo de extrema importância, por isso é relevante ter a ministra na capa no DIM. Por fim, verificamos que pelo discurso da superação vem uma espécie de escala para a mulher. Nessa direção, a condição social ultrapassa os limites impostos pela “violência contra a mulher”. A questão é a “crueldade.” Passemos agora para o próximo quadro temático-discursivo, o político, a mulher no poder.

Quadro 2 – Política

“Ivana Cei assume comando da Procuradoria-Geral de Justiça do Amapá” (DIÁRIO DO AMAPÁ, 2019)

“Mulheres estão assumindo a ‘linha de frente’ do Exército” (JORNAL BEM PARANÁ, 2020)

“Mulheres: várias faces, uma luta” (A UNIÃO, 2020)

“Dia da Mulher em Sergipe será marcado por protestos – no Estado, mais de 16 mil mulheres são sócias-administradoras de empresas” (JORNAL DA CIDADE, 2019)

“Mulheres do Acre tomam as ruas de Rio Branco em protesto a todas as formas de violência e retrocesso” (O RIO BRANCO, 2019).

Fonte: Criado pelo autor

Lembrando que a manchete significa sempre notícia, o novo. No caso, é o novo a destacar a mulher que assume um dos maiores cargos na esfera judicial, como forma de exemplo positivo e para encorajar outras tantas a lutarem por notoriedade em espaços até então dominados pelos homens.

Já o enunciado seguinte, também pelos sentidos do “assumir”, traz um caráter diferencial, as mulheres ganham destaque no exército, majoritariamente masculino. O jornal ao qual me refiro é o Bem Paraná³. O enunciado que traz a presença feminina nos quartéis mantém o discurso bélico pelos sentidos de “linha de frente”, das tropas no *front* da guerra. No caso da manchete, a referência é aos postos de comando de alto valor simbólico que passa a ser assumido por elas.

No exército, há pouca aceitabilidade em relação às mulheres, ainda que estejam começando a assumir cargos considerados importantes, os homens continuam mantendo o prestígio. Entre as três forças brasileiras, a que conta com maior presença de mulheres é a Aeronáutica, mas está longe de ter equidade de gênero. Vis-

³ O jornal não circula aos domingos, o DIM é comemorado no dia 8 (domingo) de março 2020, mas registrou o dia 6 e 9 para destacar o Dia Internacional da Mulher.

to que, de acordo com dados do Ministério da Defesa⁴, houve um acréscimo no percentual de mulheres, subiu de 7.7551 para 9.848, nos índices de 2015, ou seja, as mulheres assumem 27% dos casos. A partir do funcionamento discursivo que significa a mulher como minoria, abre -se espaço para o preconceito, discriminação, violência, entre outros problemas.

O jornal A União vai de encontro a esse pensamento com sua primeira página e sua manchete “Mulheres: várias faces, uma luta”. As mulheres não são minoria e sim maioria. Formam um grupo forte de figuras femininas e todas em busca de um só objetivo: a igualdade de gênero, para demonstrar as várias faces. A manchete funciona como um *slogan* produzindo um efeito de convocação pela unidade política, pela adesão do leitor (a).

As duas últimas manchetes constroem uma posição sujeito pelo discurso político específico, ou seja, a mulher como sujeito ativista transformador em uma ordem histórica de práticas: o protesto de rua. A manchete do Jornal da Cidade “Dia da Mulher em Sergipe será marcado por protestos” traz sentidos do movimento político, do enfrentamento como na manchete seguinte do jornal O Rio Branco: “X tomam as ruas de...”. Por isso, o Dia da Mulher é exposto pelo Jornal da Cidade marcado por protestos como forma de mostrar a resistência das mulheres e sua busca por visibilidade.

A mulher negra nas eleições 2018

Nesta seção, a partir de uma busca no Google com a entrada “o negro nas eleições 2018”⁵, fizemos uma seleção dos resultados

4 Disponível em: <https://www.defesa.gov.br/noticias/18842-mulheres-nas-forcas-aeronautica-e-a-forca-que-possui-o-maior-contingente-feminino>.

5 “O negro na mídia”. Plano de trabalho executado por Valéria de Jesus Santana (PI-BIC - 2018-2019).

em que aparece a mulher negra como trajeto temático-discursivo. Note-se que esse procedimento de busca inclui o automatismo algorítmico e, além disso, nos propusemos a analisar os próprios *links* resultados da busca considerados como sequências discursivas.

Uma primeira observação sobre os resultados da busca diz respeito à preponderância de um discurso muito próprio de eleições, o discurso quantitativo. O sujeito é quase sempre marcado por números, percentuais, entre outros marcadores como menos/mais, maior/menor. No caso da presença da mulher e do negro, entretanto, nos parece que esse discurso tem um outro funcionamento. Fazem parte das “barreiras invisíveis que, de alguma forma, impedem as mulheres, enquanto grupo social, de avançarem” (SILVA, p.98)

Discurso quantitativo das minorias

SD01. Rio de Janeiro é o estado com mais mulheres negras concorrendo em ...

<https://congressoemfoco.uol.com.br/.../eleicoes/rio-de-janeiro-e-o-estado-com-mais-m...>
27 de set de 2018 - Nas eleições de 2018, serão 1237 mulheres negras aptas a disputar foi a primeira mulher **negra** a assumir o cargo de vereadora em Niterói.

SD02. Estado com maior população de negros elege primeira deputada ...

<https://politica.estadao.com.br/.../eleicoes,estado-com-maior-populacao-negra-elege-pr...>
9 de out de 2018 - Estado com maior população de negros elege primeira deputada **negra nas eleições 2018**. 'Queremos ser comuns', diz Olívia Santana; Bahia ...

Nessa SD02, podemos observar um contraste e proporção “Estado com maior população de negros” é parte das condições históricas e constitui notícia pelos sentidos da contradição quantitativa com o novo: a eleição da “primeira deputada negra”. Essa relação traz uma ruptura pelo discurso da ordem numérica, uma ruptura em um sistema quantitativo: maior população/primeira deputada. Na sequência, temos também o enunciado que funciona como palavra de ordem como em “Queremos justiça!”. “Queremos ser comuns”

projetando uma futuridade. Então, temos o discurso da igualdade justamente pela falta de representatividade, ou seja, são os “incomuns”. Se tomarmos o modelo do Reino Unido em que o parlamento é constituído pela Câmara dos Lordes (a elite) e Câmara dos Comuns (os “comuns”), temos no Brasil os excluídos, os “incomuns”.

Desse modo, o sujeito é constituído pelo discurso da matemática, que é a redução ou apagamento do sujeito por abstrações numéricas nas manchetes (número de negros, cresce 9%, maioria dos candidatos, têm ao menos 1.323, apenas 10%, minoria negra).

SD03. Negros representam apenas 10% dos candidatos neste ano ...

<https://www.destakjornal.com.br/.../eleicoes-2018/.../negros-representam-apenas-10-d...>

Eleições 2018 ... 21.08.2018 07:20 por Iara Lemos 0 ... Entre os candidatos à Presidência da República, a minoria **negra** é representada pelas únicas duas mulheres

A SD traz sentidos de categorização ou tipificação do sujeito. Ela é parte de uma formação discursiva, uma região de sentidos da representação democrática. É o discurso das minorias no estado de direito democrático. Por essa SD02, observamos a dimensão do discurso quantitativo através da porcentagem de crescimento do número de negros nas eleições. Mas observemos também que a “minoria” traz uma contradição numérica. Não se trata de quantitativo populacional como na SD02.

A discursividade da representação entra no “jogo de palavras” para significar a maioria como minoria por conta de sua condição social desfavorável e daí decorre sua falta de representação. Esse discurso é parte das condições para o apagamento de um fato: duas únicas mulheres negras concorrendo à presidência do Brasil. É um discurso que determina a “pouca visibilidade e a pouca importância dada a este fato inédito pelos movimentos negros e feministas” (SILVA, 2018, p. 90). Mulheres negras que, ao longo de suas campanhas, tiveram que enfrentar “a indisfarçável discriminação de gênero e, no

caso de ambas, também com a insofismável discriminação de raça/etnia, origem social e, até mesmo, estética” (SILVA, 2018, p. 108).

Discurso da categorização do sujeito

SD04. Vamos acabar com coitadismo de nordestino, de gay, de negro e de...
<https://www.correiodoestado.com.br/eleicoes-2018/vamos...de...negro.../339303/ELEIÇÕES 2018 ... 23 OUT 2018Por FOLHAPRESS19h:30 ... do SBT no Piauí, que irá acabar com a política do “coitadismo” a nordestino, gay, negro e mulher.>

Aqui, retorna um discurso que categoriza o sujeito com sentidos que o homogeneizam, que apagam as diferenças para dar eficácia ao discurso que constrói o outro a ser atacado. Essa SD04 traz sentidos da luta por espaço e poder. O sujeito é construído como “vítima” (coitado) e de modo pejorativo pelo sufixo “ismo”. Note-se que o “coitadismo” apaga as diferenças entre “nordestino, gay, negros e mulheres” para construir um só oponente que através dessa forma (“coitadismo”) é uma farsa. Além disso, a forma “coitadismo” traz outra voz de vítima sem sentido, sem razão pelo “mimimi”, pelo “nhenhênm” que surge como discursos de reclamação “sem razão”, de balbucios. Por fim, observemos que a SD03 categoriza o sujeito para homogeneizá-lo, mas traz em sua ordem intralinguística um sentido hierárquico muito particular, um encaixe final: “nordestinos, gays, negros e mulheres”. Notemos que além de aparecer ao final da cadeia linguística, nas demais categorias não temos mulheres (?).

Considerações finais

Pelo curto percurso que aqui fizemos e pelos resultados dos estudos que temos feito, devemos considerar a força que o movimento feminista vem ganhando nos últimos anos. Por outro lado, fica muito marcado como a chamada grande imprensa parece re-

produzir restritivamente as condições sociais da mulher na mídia.

Nesse caso, as demandas por estudos sobre a condição da mulher em nossa sociedade nesse início de século XXI e suas implicações no movimento feminista nos motivam a continuar dando escoamento aos trabalhos de análise já realizados. Desse modo, pretendemos ampliar o espectro de materialidades da mídia, incluindo canais do *Youtube*, plataformas de entretenimento, filmes etc.

Referências

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, UNICAMP – IEL, n. 19, jul./dez., 1990.

BERNARDO-SANTOS, Wilton James. A condição da mulher: pedofilia e assédio enquanto acontecimento midiático discursivo. In: LIMA, Geralda de Oliveira Santos; NASCIMENTO, João Paulo Fonseca; CARDOSO, Thiago Gonçalves (Orgs.). **Pesquisa em linguística: abordagens contemporâneas**. 1. ed. v. 2. Aracaju: Criação, 2018. p. 87-99.

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003. 236 p.

COURTINE, J. J. **Os deslizamentos do espetáculo político**. In: GREGOLIN, M. R. São Carlos: Clara Luz, 2003.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo: comentários sobre a sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DEBRAY, R. **Manifestos dialógicos**. Petrópolis: Vozes, 1995.

DAVIS, Ângela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016 [1981].

DIAS, C. **Análise do discurso digital: sujeito, espaço, memória e arquivo**. Campinas, SP, 2018.

DOUGLAS, J. **Jornalismo: a técnica do título**. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1966.

GREGOLIN, M. R. **Discurso e mídia: a cultura do espetáculo**. São Carlos: Claraluz, 2003.

_____. **Formação discursiva, redes de memória e trajetões sociais de sentido: mídia e produção de identidades**. Texto apresentado no II

Seminário de Análise do Discurso (SEAD), na UFRGS, Porto Alegre, 2005. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1867818/mod_resource/content/1/Gregolin_Formacao_discursiva_redes_de_memoria.pdf.

KRIEG-PLANQUE, A. **A noção de “fórmula” em análise do discurso**: quadro teórico e metodológico. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

DAVIS, Ângela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016 [1981].

ORLANDI, E. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2001.

_____. **Discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas: Pontes, 1997.

_____. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 4. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2009.

_____. Delimitações, inversões, deslocamentos. In: GERALDI, W.; ORLANDI, E. (Orgs.). **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, jul./dez., 1990. v. 19, p. 7-24.

_____. Análise do discurso: três épocas (1983). In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Edunicamp, 1990. p. 311-318.

PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, história e poder. **Revista de Sociologia e Política**, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v18n36/03.pdf>.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SILVA, Salete Maria da. O lugar das mulheres nas chapas Majoritárias. v. 4, n. 4, out./dez., 2018. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/cadgendiv>.

ZOPPI-FONTANA, M. G.; FERRARI, A. J. (Orgs.). **Mulheres em discurso**: gênero, linguagem e ideologia. 1. ed. v. 1. Campinas, SP: Pontes, 2017.

_____. **Mulheres em discurso**: identificações de gênero e práticas e resistência de gênero. 1. ed. v. 2. Campinas, SP: Pontes, 2017.

_____.; CESTARI, M. J. Cara de empregada doméstica: discursos sobre os corpos de mulheres negras no Brasil. **Revista Rua**. Campinas, SP, v. 20, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8638265/5896>.

AUTORIA: CONCEITOS E APAGAMENTO EM TEXTOS ESCOLARES

Fabiano Oliveira
Fábio Elias Verdiani Tfouni

Introdução

O que é um autor? A questão proposta por Michel Foucault nos anos de 1960 é abordada até os dias atuais por analistas do discurso e mesmo sendo um dos principais aspectos discutidos entre teóricos, muito há que se refletir sobre o tema. A noção de autor é indissociável da noção de texto. Assim, o que se pretende nas páginas seguintes é abordar de forma objetiva os conceitos de autor e autoria em textos escolares, bem como o apagamento desse autor diante das práticas produtivas na escola.

Considera-se autor aquele que dá unidade ao texto, mesmo que não tenha a forma de um indivíduo de carne e osso, pois, o texto pertence ao mundo e o autor é uma instância que enuncia. Quando se trata de autor de textos escritos, falamos não somente de um escritor, mas sim daquele cujo nome dá identidade e autoridade ao texto. Foucault (1979) aborda a função do nome do autor exemplificando da seguinte maneira:

Se eu descubro que Shakespeare não nasceu na casa que nós visitamos hoje, essa é uma modificação que obviamente não irá alterar o funcionamento do nome do autor. Mas se nós provássemos que Shakespeare não escreveu aqueles sonetos que são atribuídos a ele, isso constituiria uma mudança significativa e afetaria a maneira na qual o nome do autor funciona. Se nós provássemos que Shakespeare escreveu o Organon de

Bacon mostrando que o mesmo autor escreveu tanto as obras de Bacon quanto as de Shakespeare isso seria um terceiro tipo de mudança que modificaria inteiramente o funcionamento do nome do autor. O nome do autor não é, portanto, simplesmente um nome próprio como o resto. (FOUCAULT, 1979, p. 145).

Sendo assim, o nome do autor remete a várias significações e expectativas em relação ao texto publicado, o que demonstra a importância dada ao autor na atualidade. O autor, portanto, parece ser não somente aquele que escreve, mas também, aquele que tem a sua obra publicada. No campo acadêmico, por exemplo, a figura do autor é extremamente importante para a fundamentação e legitimação das pesquisas.

A partir das colocações do filósofo Michel Foucault (1926-1984) é possível elaborar um pouco mais sobre os conceitos de autor e autoria. Foucault (1979, p. 147-148) salienta que este tipo de relação do autor “proprietário” do seu trabalho e da sua obra estabeleceu-se à medida em que os autores se tornaram sujeitos a punições, caso seus discursos se caracterizassem como transgressores das estruturas das sociedades estabelecidas. O filósofo explica esse período da seguinte forma:

É como se o autor, no momento em que fora aceito na ordem social da propriedade que governa nossa cultura, estivesse compensando seu novo status ao ressuscitar o antigo campo de discurso bipolar numa prática sistemática de transgressão e ao restabelecer o perigo de escrever, o qual, por outro lado, concedeu os benefícios da propriedade. (FOUCAULT, 1979, p. 147-148, tradução nossa).

Na atualidade, o conceito de autoria – em que um indivíduo é o responsável intelectual por aquilo que produz e dessa forma de-

têm direitos legais de propriedade desse produto – vem sendo profundamente questionado. Embora o senso comum, em parte, ainda considere o escritor um indivíduo inspirado e unicamente responsável por um produto singular, as obras são cada vez mais produzidas por “coautores”. Notadamente, o declínio do autor coincide com a expansão de novas tecnologias de comunicação e informação que vêm redimensionando as formas de produção e consumo das obras.

Sobre essas formas de produção, é notório que estamos vivendo em um período de transição, no que diz respeito à forma como o texto chega ao público. O autor textual de livros impressos tem a possibilidade de divulgar esses mesmos textos de forma eletrônica, principalmente pelo advento dos e-books e da disponibilização de todos os tipos de textos na internet. Chartier (2002) faz referência a esse momento da seguinte forma: “a revolução do texto eletrônico é, de fato, ao mesmo tempo, uma revolução da técnica de produção dos textos, uma revolução do suporte do escrito e uma revolução das práticas de leitura”. (Chartier, 2002, p. 113).

A noção de autor e seu uso

A noção de “autor”, como é empregada de modo geral nos estudos de textos, leva a considerar o emprego da palavra apenas àquele que têm relação com a produção escrita. Nota-se também que a ideia de autor não é reservada somente a enunciados, pois, vêm-se proliferar designadores como “autor da violência”, “autor dos disparos”, “autor das facadas” etc., todavia, a noção de autor que nos interessa não é esta. Nos estudos linguísticos pergunta-se em quais condições um enunciado é suscetível de ter um “autor”. Dificilmente, alguém afirma que uma conversa tem autores, fala-se em participantes e interlocutores. No texto escolar, geralmente, o fato de atribuir um nome próprio ao texto

faz do aluno autor, sem preocupação com a presença ou não da originalidade e indícios de autoria.

Em literatura, autor é aquele cuja profissão é escrever romances, peças de teatros, obras de imaginação em verso e prosa. No entanto, o termo “autor” também é usado em diversas espécies de produtores estéticos como fotógrafos e cineastas, por exemplo. Desta forma, notam-se duas acepções de autor. Um político, por exemplo, por mais que publique livros, ensaios e até um romance, dificilmente seria categorizado como autor. A outra acepção diz respeito à avaliação, que independente de status social, são os “verdadeiros autores”, “grandes autores”, criadores singulares e originais dos textos. Como vimos o termo autor possui uma amplitude de sentidos e usos.

Sobre a autoria, critérios e avaliação

Escrever bem era escrever corretamente. Durante muito tempo essa foi a prática nas escolas brasileiras. A avaliação se dava somente com o foco gramatical nos conceitos de certo e errado sem espaço para aspectos semânticos. Para Charolles (2002), textos que estivessem fora do âmbito gramatical apresentavam dificuldades para serem avaliados, visto que ainda não se mencionavam aspectos coesivos e de coerência.

Os critérios gramaticais de coesão e coerência, da forma como são abordados, impõem ao aluno um determinado modo de escrever, por vezes, retirando dele a oportunidade de expor e defender a própria escrita, devido à legitimação e ao poder da gramática normativa em regular o que é certo e errado, permitido ou proibido. Basta uma rápida observação na prática de textos dissertativos em sala de aula, em que o professor parece colocar uma fórmula com início, meio e fim dando dicas e regras de “como tirar boa nota na

redação do ENEM”. As normas do “bom texto” são apontadas pelo professor – autorizado para apontar erros e conduzir os caminhos da produção textual – a partir desta visão de Charolles.

Os alunos que não conseguem construir textos com a qualidade que a gramática descreve são questionados pela escola pelo fato de o texto não constituir um “Bem” social, em outras palavras, não constitui o que se convencionou chamar de “bom texto”.

Sobre o conceito de “texto bom”, Possenti (2009a) diz:

[...] já se pode ir além de Charolles e de sua delimitação dos problemas, e tentar demonstrar que um texto do qual se diga que é bom não pode ser avaliado apenas com base em categorias da textualidade tal como as teorias de texto tratam desta questão (muito menos, é claro, a partir de categorias da gramática, especialmente quando se trata apenas de ranço). Penso que um texto bom só pode ser avaliado em termos discursivos. (POSSENTI, 2009a, p. 106, grifo do autor).

Em termos discursivos, quando falamos que só se pode considerar como “texto bom” estamos afirmando

[...] que a questão da qualidade do texto passa necessariamente pela questão da subjetividade e de sua consequente inserção num quadro histórico – ou seja, num discurso – que lhe dê sentido. O que se poderia interpretar assim: trata-se tanto de singularidade quanto de tomada de posição. (POSSENTI, 2009a, p. 106).

A questão da qualidade do texto, de certa forma, analisada por Possenti (2009, p. 61), de alguma forma desestrutura a construção de um “Bem” social: considerar que um texto é “bom” tendo como critérios questões gramaticais e/ou textuais. Na atualidade, com o amadurecimento das teorias textuais, textos sem erros de gramáti-

ca não sustentam a probabilidade de ser um bom texto. Ele pode ser vazio, sem sentido. A questão da autoria não tem sido considerada no momento em que se avaliam os textos escolares como bons ou não, pois, os professores apresentam fórmulas direcionadas para determinado objetivo, como por exemplo, aprovação no ENEM.

Desta forma, nessa outra proposta de noção de estilo, organizar uma sequência linguística implica escolhas em meio a uma heterogeneidade linguística, todavia, efetuar essas escolhas não é uma ação decidida individualmente, não se é livre para isso. Essas escolhas são frutos de um condicionamento que pode estar vinculado ao gênero, a aspectos sociais e discursivos. Assim, em “O sujeito e a distância de si e do discurso” (POSSENTI, 2009b), o autor afirma retomar suas duas obsessões triviais: o trabalho do sujeito da/na língua.

Para este artigo, fez-se necessária uma reflexão sobre a questão de sujeito livre (abordado no trabalho de Possenti), uno e consciente e a concepção de sujeito assujeitado. Trabalhar com as duas concepções parece encaixar-se melhor ao objetivo deste trabalho. A ideia que se tem é que nos dois casos, o sujeito seria unificado “sujeito de um discurso único, provindo, em um caso, do próprio sujeito, sem qualquer interferência das condições de produção, e, no outro, de determinado lugar institucionalizado, sem qualquer interferência do sujeito” (POSSENTI, 2009b, p. 108). O autor postula ser razoável aceitar uma tese de heterogeneidade do sujeito, especificando nos trabalhos empíricos várias manifestações dessa heterogeneidade, vários tipos de atuação do sujeito. Assim, segundo ele, um sujeito considerado “normal” de discurso seria aquele que consegue colocar palavras (seu discurso) à distância. São palavras dele:

A hipótese caracterizada pela capacidade do sujeito de pôr-se a “distância” não implica aceitar que o sujeito está na origem do discurso, mas apenas aceitar que, embora “isto fale sem-

pre antes, alhures e independentemente”, ou seja, que o interdiscurso seja constitutivo, o sujeito pode assumir, em relação a ele, posições que não se resumem a ser falado. (POSSENTI, 2009b, p.109).

Compactuar com a concepção de sujeito “normal” não significa voltar a uma ideia de sujeito uno e de intenção, “Significa aceitar que o sujeito é usuário, realiza manobras. Frequentemente, usa o discurso do outro, mas, de modo inconsciente” (POSSENTI, 2009b, p. 110).

Quando se analisam textos de aluno de nível médio, percebe-se a busca por indícios de autoria, no entanto, a própria prática induz ao apagamento dessa autoria, à medida que são apresentadas pequenas expressões e “orientações” que são quase regras de como elaborar um bom texto, seja ele dissertativo ou narrativo.

O jargão “Não basta que um texto satisfaça exigências de ordem gramatical” é a primeira de suas colocações e um lugar comum entre os professores, entretanto, a ideia de que conhecimento e domínio dos mecanismos gramaticais – regras da gramática prescritiva – fazem de um texto um “texto do bem” ainda é muito forte. É a força da análise tradicionalista, aquela que silencia o sentido em detrimento da forma.

O estilo na autoria de textos dissertativos escolares

O estilo – seleção dos recursos linguísticos feito a partir de possibilidades oferecidas pela língua - não deve ser estudado independente do gênero do discurso. Essas reflexões sobre a relação entre estilo e gênero são baseadas em Bakhtin (1992 [1952-1953]), que defende a ideia de que quando utilizamos a linguagem, fazemos através de gêneros do discurso. Ao discutir as relações entre os enunciados e os gêneros do discurso, Bakhtin salienta, de um lado, a individualidade do enunciado (lugar em que a língua se realiza) e,

por outro lado, a variedade dos gêneros do discurso, que se relaciona às diferentes esferas das atividades humanas.

Os principais aspectos da constituição de um sujeito autor de seus textos e responsável por suas posições discursivas estão relacionados à abordagem das diversas vozes e à organização dos mecanismos disponíveis na língua. Neste ínterim, assume-se um estilo pessoal com a intenção de criar determinado efeito para o interlocutor. Para melhor entender ideia de estilos, faremos um breve levantamento de teóricos como De Certeau, Bakhtin e Possenti, sendo este último o de destaque para o nosso tipo de pesquisa.

Fazendo menção a Foucault, (1969 apud POSSENTI, 2001, p. 17) reflete acerca do conceito dado pelo analista do discurso francês e não poupa crítica, à medida em que Foucault não considera a autoria fora de obras literárias ou de uma discursividade. Para Foucault, autores são apenas os de obras, como Marx, por exemplo, não podendo ser seu conceito aplicado em textos escolares. Possenti (2001, p.17), por sua vez, questiona: ‘quais seriam e como poderiam ser organizados os indícios de autoria em textos de escolares?’. Contrariando o teórico francês, o brasileiro propõe que ou não se discuta a questão da autoria nos textos ou tentemos colocar uma nova noção de autoria, como já dito anteriormente. A segunda alternativa – tentar encontrar uma brecha e colocar a noção de autoria – é a opção de Possenti, isto é, aceitar a possibilidade de uma subjetividade, uma singularidade nos textos escritos, que nos levará às questões de estilos discutidas aqui. Faz-se importante que o professor, ao analisar textos escolares, busque a presença ou não de elementos que levem à autoria como a individualidade e expressões que coloquem o aluno como sujeito autor do discurso, portador de outras vozes.

Num “jogo” contraditório, se compararmos com as correções atuais, ao analisarmos o tema, Possenti (2002) menciona um tem-

po em que os professores, em âmbito escolar, avaliavam um texto como bom, aquele que apresentava sem “erros de português”, o que significava “de acordo com a gramática prescritiva da língua que trabalha com o certo e o errado”.

Ao detectar esse problema, Charolles (1978 *apud* POSSENTI, 2002, p.108) expõe as dificuldades de os professores avaliarem a partir de uma outra categoria que não apenas a gramatical (a qual exige apenas memorização). Os docentes notavam a existência de problemas de outra ordem, mas não eram capazes de defini-los, de apontá-los com propriedade. Aos professores, agora é dada uma segunda opção para correção relacionada à coesão e coerência. Possenti (2002) afirma considerar um texto realmente bom, apenas em termos discursivos, tanto no que diz respeito à singularidade, quanto à tomada de posição.

Na visão de Possenti (2002, p. 112-113), autor é aquele que, de maneira consciente ou não, assume em seu texto duas atitudes básicas: “dar voz a outros enunciadores e manter distância em relação ao próprio texto”. A primeira condição transparece quando o autor confere a um outro a origem do discurso ou quando discursos já enraizados no senso comum são incorporados como tal, embora discursados de forma diferentes, confiando assim, na memória social e conhecimento de mundo do leitor, hipoteticamente – espera-se que seja – capaz de fazer a referência.

No que diz respeito à segunda, o afastamento do texto diz respeito à marcação da posição do autor frente aos seus interlocutores, em outras palavras, quando o autor tenta se explicar no texto, antecipando-se a uma possível reação do outro ou quando explica o sentido em que se está pretendendo aplicar determinada palavra. Neste aspecto, entra a questão da avaliação, da qualificação ou da análise através, por exemplo, de retomadas coesivas ou emprego de determinado verbo e não outro, espaço em que o autor

pode interferir, demonstrando-se sutil, elegante ou ironicamente, através de seu ‘estilo’ próprio, sua opinião, sua subjetividade diante das coisas representadas.

Ainda no que confere a manter distância do próprio texto, Possenti (2002, p. 15) diz:

Isto é verdadeiro tanto no sentido histórico, na medida em que não se trata de uma invenção individual, mas também no sentido de singularidade, de originalidade, na medida em que não se trata de uma intervenção de todos os sujeitos que estão na mesma posição.

Ou seja, o sujeito enuncia de uma posição socialmente “assujeitada”, mas dá a possibilidade de ele demonstrar sua individualidade, sua singularidade, visto que nem todos os sujeitos de uma mesma posição social aparecem em seus textos com a mesma originalidade de estilo. Para reforçar a posição de Possenti (2002) abordada aqui, observemos a citação que o próprio faz de Bakhtin (1975):

Se prestarmos atenção aos trechos de um diálogo tomado ao vivo na rua, na multidão, nas filas, no hall etc., ouviremos com que frequência se repetem as palavras “diz”, “dizem”, “disse”, e, frequentemente, escutando-se uma conversa rápida de pessoas na multidão, ouve-se como que tudo se juntar num único “ele diz”, “você diz”, “eu digo”... E como é importante o “todos dizem” e o “ele disse” para a opinião pública, a fofoca, o mexerico, a calúnia etc. (BAKHTIN, 1975 *apud* POSSENTI, 2002, p. 116).

Nota-se a menção ao conceito de Bakhtin, o *dialogismo*. A enunciação dialógica da linguagem é o que sustenta a teoria bakhtiniana da enunciação, pressupondo que qualquer discurso é formado essencialmente por outros discursos, outras vozes, sendo também justamente o que dá vida à linguagem.

O enfoque dialógico é atribuído a qualquer signo ou enunciado como um todo que deixe notar por meio dele a voz do outro. As múltiplas vozes dentro de um enunciado nos remetem ao conceito de *polifonia* – termo usado para analisar especificamente os textos de Dostoiévski – que denota justamente os enunciados nos quais se presente o dialogismo e nos quais as várias vozes dos diversos discursos sociais ficam evidentes e explícitos. Essa polifonia é encontrada nos textos analisados.

Assim, temos em nós o discurso do outro, tendo em vista que grande parte do que falamos faz parte de discursos sociais de outrem. Todavia, a forma – o estilo singular, individual – como o discurso será exposto tornará o sujeito um sujeito autor. Neste aspecto de transformação dos discursos polifônicos, os verbos de dizer (*dicendi*, segundo Possenti) têm a possibilidade de caracterizar o discurso e adequá-lo ao contexto e à situação, pois “tudo é ao mesmo tempo um jogo de formas que não se repetem e uma escolha condicionada por fatores contextuais” (POSSENTI, 2002, p. 119).

Possenti (2002) prefere falar em indícios de autoria, quando se refere ao emprego de certas conjunções, operadores argumentativos, adjetivação, atribuição de voz ao discurso alheio, estruturação textual, jogos de sentido, entre outros. Assim, o estilo emerge na autoria do texto como a forma que fará com que o autor possa ser reconhecido; estilo, neste sentido, seria a forma como o discurso será exposto e dado como original.

Estilo pode ser entendido como a postura de um autor que se torna singular pelo que produz. Muitas vezes, este “jeito peculiar” é entendido como sendo o conjunto de manobras que o sujeito executa no campo estilístico, na produção de seus textos, a partir dos recursos linguísticos que possuímos em nossa língua.

Sob esta ótica, entende-se o estilo como o modo através do qual o sujeito se constitui como enunciatador de seu próprio dizer. A

intenção é atingir o outro e nesse causar um efeito específico que se pretende obter intencional e conscientemente.

A visão de Bakhtin (1997), a partir dos mais diversos recursos expressivos que a língua disponibiliza a respeito da noção de estilo, vislumbra a constituição da identidade do sujeito produtor de textos em torno das possibilidades de geração de sentido que sua enunciação permite entrever em sua postura de gerenciador de ideias. Além dos ideais de Bakhtin (1997), aqui será adotado como referencial o postulado de Possenti (1988) a este respeito. Possenti (1988) considera que o estilo pode ser entendido como resultado de um trabalho com a linguagem por parte de seus usuários; para tal, apoia-se em um conceito de De Certeau (1988), que entendia estilo como processo de geração de sentido e marcação de presença no discurso do sujeito por meio da atividade verbal, com ênfase a todo processo enunciativo em que esse mesmo sujeito executa, dadas manobras de intenção expressiva com o objetivo de se singularizar em seu texto. Destarte, em busca de se firmar como autor de suas produções, a noção de estilo como resultado de um trabalho de individualização do sujeito na linguagem poderá ser observada dessas manobras intencionais ou não.

As propostas de Bakhtin (1997) e Possenti (1988) a respeito da composição do estilo em produções escritas remontam diretamente a questões linguísticas (de apropriação de efeitos que o código linguístico pode gerar).

De modo curioso, os textos escolares em seus formatos mais tradicionais e por exigências de regras que o caracterizam acabam por apagar o autor e o estilo. Um exemplo disto é a produção de texto dissertativo-opinativo, exigido pelo ENEM, que de forma contraditória convida o aluno para dissertar sobre determinado tema de cunho social, mas, nota-se o apagamento da autoria diante das regras ensinadas na sala de aula. A tipologia dissertativa é

dividida em Introdução, desenvolvimento e “Intervenção” – antiga conclusão. Neste momento do texto, espera-se que o aluno dê ou sugira possíveis soluções ao tema proposto, no entanto, o que se nota é o apagamento da autoria diante das regras colocadas para que o aluno faça uma boa redação, impedindo-o ou penalizando, caso use a primeira pessoa do singular “eu”. Neste sentido, exige-se autoria, mas, que de forma contraditória pode diminuir a nota do aluno caso o “eu” apareça exposto no texto. As “regras” que identificam um texto dissertativo pedem produções com fatos “universais”, sem a presença do “autor” e sem sua “opinião explícita”. Como professor atuante, noto certo fingimento; escrever um texto em terceira pessoa em que o autor/aluno deve-se manter distante (usando pronomes de 3ª pessoa) e apoderar-se de outras vozes para calar a sua. Neste caso, o estilo pode ser um ponto negativo em sua produção textual.

O apagamento e emergência da autoria dos sujeitos em suas produções escritas são entendidos como um construto linguístico, com repercussão histórica na constituição das relações identitárias do sujeito com aquilo que ele escreve. Esse apagamento se dá quando em sala de aula impõem-se fórmulas de como iniciar dissertações, o que é permitido ou o que não é permitido.

Quando nos reportamos a estilo dentro das teorias sobre as quais discorreremos para essa discussão, estamos nos remetendo a um conjunto de investimentos linguísticos e expressivos nos quais o sujeito se posiciona, às vezes consciente, às vezes não, como protagonista das atitudes que toma frente aos mais diversos sentidos que ele (o sujeito) tentar gerar através de sua enunciação verbal.

Deste modo, podemos concluir que o estilo pode ser entendido como um fato discursivo situado no campo da expressividade, no que diz respeito ao processo de enunciação verbal, em inter-relação com as marcas de autoria que o sujeito executa ou deixa de execu-

tar em suas produções escritas. Tal conclusão abre espaço para que entendamos de que recursos expressivos em particular os sujeitos se valem em busca de marcar seu estilo nos textos que produzem e como tal pode ser verificável em situações formais de ensino.

Autoria x apagamento do autor: a problemática na prática

Aqui estaremos diante de um grande dilema. Se, por um lado, a autoria está ligada a singularidade e ao jeito particular de conceber o mundo e colocá-lo no plano do discurso, na prática do discurso escolar, observa-se o contrário: o apagamento do autor. Isso se dá principalmente pelo fato de o aluno escrever o texto seguindo orientações dos manuais e do professor para fazer uma boa “redação”, seja ela de ENEM ou Concurso. Diante desse pressuposto, faz-se necessário analisar uma série de condições que envolvem situações pedagógicas durante o processo de produção relacionadas à leitura e a produção linguística escrita de textos escolares do nível médio.

O objetivo é provocar a reflexão de como a produção textual é vista/tratada pelo discurso da prática pedagógica escolar. Faz-se de suma importância ressaltar que o método utilizado elaborar textos para ENEM ou vestibulares contribuem, de certa forma, para o apagamento das ideias do autor, visto que são dadas ao aluno “receitas de como fazer uma boa redação e impressionar o corretor”.

Autores como Filomena Assolini, em sua dissertação “Pedagogia da leitura parafrásica” (1999), defendem a necessidade de o educando ocupar diferentes lugares de interpretação, movimentar-se por eles e constituir-se como intérprete, a fim de poder conduzir textos caracterizados pela criatividade e com a emergência da autoria. Na prática, tem-se exatamente o contrário, visto que os textos parecem “homogêneos” em seu formato gramatical e discursivo.

Faz parte da cultura pedagógica pedir aos alunos textos opinativos. Os textos já foram chamados de “redação”; antes ainda, em composição; na atualidade, em “produção de textos”. Mudam nomenclaturas, as expressões, mas a aflição de quem escreve, no reduzido espaço de tempo dentro da sala de aula, continua merecendo discussões. Fala-se em aula interdisciplinar e diálogo com a realidade. De títulos isolados, com tempo e número de linhas determinados, passou-se a maior flexibilidade, tanto em termos de gêneros textuais, como em extensões. Os comandos tentam se aproximar de necessidades reais de escrita, o objetivo é diminuir a distância entre textos reais e virtuais.

Na atualidade, há um grande dilema, um grande desafio para o aluno que é escrever textos com autoria. Esse é o nosso objetivo na dissertação: buscar indícios de autoria (quando existirem). Inicialmente, fala-se do texto como unidade, completa e complexa; em seguida, sobre o sentido de texto público e termina com um resgate sobre um dos vieses de texto com autoria e a consciência do outro. A cultura mais forte em sala de aula é a do apagamento do autor, dificultando, assim, encontrar indícios de autoria devido a tentativa de homogeneização dos textos em sala de aula. Quando o aluno ousa com autoria, o resultado pode ser a punição. Desta forma, a cultura mais forte em sala de aula é a do apagamento do autor, dificultando assim, encontrar indícios de autoria.

Apagamento das marcas de autoria nas práticas escolares: a busca por textos homogêneos

Ao ser abordado o conceito de autoria em se tratando do domínio escolar, direta ou indiretamente, estamos nos referindo a práticas discursivas situadas, com fins específicos bem delimitados pela escola, pelos livros, pelos vestibulares etc. Um dos autores que mais

tem abordado a temática com a dimensão que nos chama atenção de modo especial é Pêcheux (1983), que afirma serem as condições de produção do discurso os elementos de interesse neste tocante. As tipologias textuais têm condições limitadas e proporcionam pouco espaço para fluir o autor, pois, a distância entre o autor e o que se escreve deve ser mantida. Na prática diária da escola, principalmente, no que diz respeito à produção textual, algumas regras “institucionalizadas” para algumas tipologias textuais, como por exemplo a dissertativa-opinativa, produzem a ideia de um sujeito que ocupa um lugar social e que terá que se manter distante dos enunciados, sem dar espaço para sua voz, que quando aparece é velada.

Analisando de modo isolado, a maioria dos jovens brasileiros que presta o Exame Nacional do Ensino Médio passa um por um dilema: o apagamento das marcas de autoria. A tipologia exigida é o texto dissertativo-opinativo, todavia, na prática escolar, as marcas de autoria podem baixar a nota do aluno por descumprir os princípios da tipologia: manter-se distante do texto mesmo tendo que defender uma ideia com argumentos que saem de outras vozes e passam a serem seus.

A conclusão do texto dissertativo de outrora, agora, chama-se intervenção e como o próprio nome diz, é preciso intervir, sugerir, criar possíveis soluções que solucionem ou amenizem a problemática exposta no tema da Redação. Mas, como ser criativo, original, inovador, ter um estilo linguístico, sem ser autor?

Um dos possíveis motivos que alimentam tal apagamento nesta fase de escolarização é o fato de os alunos escreverem para um coenunciador genérico pelo modelo de avaliação (im)posto em execução, falando de outro modo: escrevem para o professor, que o orienta para que o texto seja escrito em terceira pessoa. Responsável por apontar nos textos produzidos falhas de ordem formal, muitas vezes, o sujeito autor acaba se escondendo no texto, sua voz é

calada. Como já explicitamos, o sujeito enunciador conduz seu discurso com intenções específicas com fins a realizar suas intenções comunicativas. Acredita-se que o discurso apresenta uma multiplicidade de acepções e nosso recorte epistemológico contempla a acepção discurso como prática social (PÊCHEUX, 1990). Ainda neste tocante, quando nos voltamos para as questões de ensino, é preciso refletir sobre o modo como se dá a passagem de enunciador (ou escrevente) à condição de autor dentro de ambiente escolar ou até mesmo universitário. Sobre essa perspectiva, Pacífico (2011, p. 113) diz que:

Não é preciso investigar demasiadamente para constatar que a escola não oferece condições para que o sujeito construa uma imagem sobre o referente, pois, no discurso pedagógico que circula na instituição escolar que estamos contemplando, a imagem dominante é a imagem que o destinatário faz da imagem que o locutor faz do referente. Do que precede, pode-se dizer que é o professor que constrói e passa para o aluno a imagem do referente, ditando as regras de como deve ser a relação destinatário-referente; percebemos que ocorre uma ocultação da relação entre sujeito e referente na instituição escolar, pois o aluno, privado de condições e de poder para construir e defender (argumentar) um sentido para o referente de acordo com suas condições sóciohistórica-ideológicas, encontra-se fadado a olhar o referente com as lentes do professor.

Se a escola trabalha com uma concepção de sujeito universal (PÊCHEUX, 1995), mostra aos discentes uma ideologia dada como certa e inquestionável e espera uma homogeneização dos textos que devam repetir os “moldes” dado por alguma autoridade no assunto, como podemos ter um sujeito com um ponto de vista formado? Como já foi percebido o sujeito precisa ter determinado conhe-

cimento sobre o objeto discursivo. Como é que ele pode construir pontos de vista se ele não tem acesso ao arquivo, se a escola (Ensino Fundamental e Médio) não lhe dá meios para realizar pesquisas? (PACÍFICO, 2011).

Faz-se necessário dizer que não nos referimos a todas as escolas, mas sim, contemplamos a escola como entidade na qual circula o discurso pedagógico do tipo autoritário e tradicional.

A abordagem deste artigo se volta principalmente para textos dissertativos. As questões centrais que nos ajudarão a fazer algumas reflexões sobre ensino de produção textual são: como favorecer, no âmbito escolar, o domínio dos mecanismos textuais e dos mecanismos discursivos (manobras) em busca da autoria? Como ser autor de um texto (ou ter indícios) em uma tipologia tão “fechada em suas normas” como a dissertação, por exemplo?

No cotidiano, as práticas escolares podem ou não favorecer a instauração da autoria, uma vez que conceito de autoria adotado aqui supõe determinadas formas de intervenção do sujeito na linguagem, na forma de um trabalho consciente.

Nos termos De Certeau (1988), esse trabalho, que exige processadores ou usuários, (1990), concretiza-se por meio da ativação de certas estratégias e manobras (o discurso de outras vozes passa ser do falante). Sendo assim, apesar das restrições do discurso, do gênero (da tipologia também) e da língua com as quais o sujeito se defronta, ele pode produzir textos com autoria, ou seja, textos que evidenciam um nível considerável de atuação sobre a linguagem. Assim, a autoria não é uma condição prévia, todavia, exige que seus processadores, usuários, no interior de determinada prática, atuem, em busca de se constituírem como sujeitos evidentes de suas produções.

Conclusão

Sapientes dos conceitos de autoria e a forma como se dá o apagamento em textos escolares, o trabalho com a produção de textos na escola pode ser um caminho para a superação do apagamento da singularidade dos sujeitos em contexto escolar.

Assim, a autoria pode ser instigada e ensinada com estratégias bem definidas e valorizadas na prática. Neste tocante, estamos fazendo alusão ao conceito de polifonia, o qual o sujeito dá voz a outras vozes, outros enunciadores, com formas heterogêneas e ainda se mantém distante do próprio texto que elabora.

Neste artigo, expôs-se que a força da supremacia da prática gramatical, em alguns momentos, anula a presença do “eu” em textos dissertativos opinativos. Dar ‘fórmulas’ de como construir um bom texto, sugerindo que o “autor” mantenha-se longe, usando a terceira pessoa do discurso contribui para esse apagamento, ou seja, a homogeneização dos textos pode resultar no apagamento da autoria.

Salienta-se que, quando o docente faz menção à tipologia dissertativa, há a presença de poucas inserções autorais (ou nenhuma). Algumas estratégias (manobras) podem ser adotadas em sala de aula para despertar a autoria nos discentes, dentre elas: abordar os processos linguísticos de substituição (substituição ou troca de um enunciado por outro, dentro de uma mesma versão ou de uma versão para outra) e trabalhar com a metodologia de refacção textual após leituras diversas sobre determinados assuntos (reescrita do texto).

Enfim, essas manobras - inserção, substituição, deslocamento, apagamento, modalização, por exemplo - dão indícios de novos métodos na abordagem das produções (principalmente escrita) nos ambientes escolares. Se no passado eram desconhecidas, hoje,

apesar do enfrentamento de barreiras em práticas pedagógicas, já despontam em alguns estudos e livros, mesmo que timidamente e contraditórios, como nos PCNs e DCEs, por exemplo. Então, cabe ao professor instigar a produção de texto com autoria, valorizando além do aspecto gramatical, o estilo de escrita do aluno, buscando indícios de autoria do discurso, também, em textos escolares.

Referências

- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 1992.
- CARVALHO, M. L. G. C.; FREITAS, F. O. Indícios de autoria em textos de estudantes do ensino fundamental. **Interdisciplinar: Revista de Estudos em Língua e Literatura**, v. 22, p. 207-222, 2015.
- CHAROLLES, M. Introdução aos problemas da coerência dos textos. In: GALVES, C.; ORLANDI, E. P.; OTONI, P. (Org.). **Abordagem teórica e estudo das práticas pedagógicas**. 1978.
- CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**: 1.ed. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- PARAMÊTROS CURRICULARES NACIONAIS: LÍNGUA PORTUGUESA. 2. ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- PERELMAN, C. **Retóricas**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução: ORLANDI, E. P.; JURADO FILHO, L. C.; CORRÊA, M. L.; SERRANI, S. M. Campinas: Editora da UNICAMP.
- POSSENTI, S. **Discurso, estilo e subjetividade**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____. Indícios de autoria. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, SC, V. 20, n. 01, 2002.
- _____. **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO: COTAS E REPRESENTAÇÕES PELA TRANSITIVIDADE

Ana Cecília dos Santos Azevedo

Camila Pereira Costa

Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno

Um breve contexto...

Após o projeto de inclusão de alunos cotistas no âmbito das universidades públicas, novos sujeitos emergiram no quadro diverso que se tornou o ensino superior no Brasil, evidenciado por essa natureza de política pública de inclusão. Instituída em agosto de 2012, pela lei 12.711¹, a política de cotas veio como uma linha afirmativa para inclusão de alunos oriundos das escolas públicas; autodeclarados pretos, pardos e indígenas e pessoas com deficiência, abordando também o quadro da geografia humana local. Aliado a esse processo de inclusão, pontuamos também o desenvolvimento do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades (REUNI, 2007)². Esta expansão e outras políticas nacionais de inclusão apresentaram um novo cenário às universidades públicas brasileiras: o surgimento de novos sujeitos aprendizes.

1 Dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

2 O Programa foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, como uma ações que integraram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). As ações do REUNI tiveram seu fim em 2012 e contemplaram o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país.

Delineava-se, dessa forma, entre os anos de 2008 e 2016, ciclos de entrada de primeiras turmas e saídas dos egressos beneficiados pelas políticas afirmativas aqui elencadas, um quadro favorável à expansão e diversidade nas universidades públicas do país, transformando-as em espaços de vozes distintas, posicionamentos ideológicos díspares. As novas vozes criaram uma atmosfera fértil para estudos acadêmicos em Análise Crítica de Discurso (ACD) e Linguística Aplicada (LA). Essa fecundidade é passível de estudo ao considerarmos a percepção da linguagem como parte irreduzível da vida social, constituindo um modelo teórico-metodológico capaz de mapear as relações entre os recursos linguísticos utilizados por atores e grupos sociais (FAIRCLOUGH, 2008).

Ambiente de linguagens e emergência de sujeitos/atores sociais profícuo às pesquisas em Linguística Aplicada, os territórios universitários públicos também tornaram-se espaços multidiscursivos em que minorias e majorias ainda são perceptíveis pelos posicionamentos dos sujeitos que constituem as relações e forças sociais do lugar. Empreender trabalhos de análise discursiva dos posicionamentos que fazem a universidade nos dias de hoje é também traçar as relações de teoria e método crítico de análise linguística propostos por Fairclough (2008). E, nessa tela, podem apresentar o quadro de práticas sociais de sujeitos beneficiados e não beneficiados pelas políticas de cotas, as quais fizeram emergir “outros sujeitos e outras pedagogias” (ARROYO, 2014).

A conjuntura é ampla e este capítulo apresenta aspectos da pesquisa em Iniciação Científica desenvolvida com os projetos “Análise crítica do discurso e cotas na UFS: posicionamentos dos sujeitos pela via da Transitividade na gramática sistêmico-funcional” e “Práticas sociais de linguagem e representações discursivas de cotistas na UFS: introdução aos estudos das interfaces entre LSF e ACD”,

desenvolvidos entre os anos de 2017 e 2020 na Universidade Federal de Sergipe(UFS).

Caminhos teóricos...

No ramo da Teoria Social do Discurso, Norman Fairclough desenvolveu a Análise Crítica do Discurso (ACD), publicado em um artigo em 1985, na universidade de Lancaster. Trata-se de um enfoque teórico-metodológico transdisciplinar e multidisciplinar, que tem como fundamento base a percepção da linguagem como a prática social. Assim, havendo vasto escopo de aplicação, tornou-se um modelo capaz de mapear as relações a partir dos recursos linguísticos utilizados por atores sociais e por grupos de atores sociais, além de aspectos da rede de práticas que a interação discursiva é utilizada. Por isso, o eixo fundamenta-se no acesso irregular aos instrumentos linguísticos e sociais, esses instrumentos são como recursos que são controlados pelas instituições.

Os modelos de acesso ao discurso e aos eventos comunicativos são um elemento essencial para a ACD. Para Chouliaraki e Fairclough, (1999, p. 21), as práticas são “maneiras habituais, em tempos e espaços particulares, pelas quais as pessoas aplicam recursos, materiais ou simbólicos – para agirem juntas no mundo”. Observados tais aspectos, para o método do linguista britânico, há um modelo tridimensional de análise do discurso, que abarca a análise da prática discursiva, do texto e da prática social em sociedades contemporâneas.

Dentro desse eixo, é possível induzir que toda análise proposta em ACD parte da percepção de um problema que, geralmente, tem suas origens em relações de poder, na banalização de discursos particulares como discursos universais, uma vez que a teoria apresenta um caráter crítico. Para uma pesquisa em ACD, há etapas na

verificação do material, desde sua percepção enquanto problema até o momento de reflexão sobre o caminho percorrido ao longo do trabalho: Análise Crítica do Discurso (Fairclough, 2008) e ASCD - Abordagem Sociológica e Comunicacional dos Discursos (Pedrosa, 2014; Damaceno, 2013).

Conexões ASCD

Linha Teórica	Práticas de Investigação
SOCIOLOGIA DA MUDANÇA SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os tipos de mudanças sociais e culturais que o objeto de investigação sofreu historicamente. • Estabelecer diferenças entre as forças de coerção dos poderes. • Investir em estudos identitários, articulando as identidades sociais e individuais. • Estudar Sujeitos e atores sociais.
COMUNICAÇÃO PARA MUDANÇA SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Incluir objetos de investigação que contemplem as mudanças sociais e culturais, frutos de posicionamentos de atores sociais que se constituem como cidadãos ativos, buscando ser ouvidos em sua comunidade.
ESTUDOS CULTURAIS	<ul style="list-style-type: none"> • A depender do objeto de investigação, incluir conceitos advindos dos estudos culturais, como, entre outros: identidade e sua tradução; capitalismo cognitivo; identidade e Sujeito fragmentado, identidades e globalização, cultura nacional como discurso; historicidade dos sujeitos cognoscentes e dos objetos cognoscíveis, intersubjetividades.
LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar os aspectos linguísticos de um texto, a partir das orientações da Linguística Sistemico-Funcional (LSF), da Linguística de Texto, entre outras, para evidenciar a materialização do discurso a partir da língua.
GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL	<ul style="list-style-type: none"> • Diante dos diversos recursos semióticos que caracterizam a maioria dos textos na atualidade, também busca fundamentar suas leituras textuais respaldadas nas 'gramáticas' que dão conta da multimodalidade.

(DAMACENO, 2013)

A análise discursiva textualmente orientada contemplada na ASCD fez o escopo de nossa pesquisa aqui apresentada em um dos planos de trabalho, especificamente no que tange à interface AC-D-ASCD-LSF, no campo da abordagem contemporânea de estudos linguísticos. Burr (apud BAUER; GASKELL, 2011) apresenta características-chave para a perspectiva analítica do discurso, entre elas, o

fato de que há um compromisso de explorar as maneiras de como os conhecimentos – as construções sociais de pessoas, fenômenos ou problemas – estão ligados a ações práticas. Para acentuar essas novas questões, a ASCD propõe para o pesquisador um caminho analítico sugestivo para a pesquisa: definir seu objeto de estudo; traçar objetivos de análise; identificar as áreas de interfaces que atendem aos objetivos; selecionar as categorias de cada área interfática que alcancem os objetivos propostos; articular a discursividade à sua materialidade textual; estabelecer o diálogo entre as categorias de cada área definida e sua materialidade como pressuposto para os resultados analíticos a serem demonstrados; identificar os sentidos sociais representados e construídos no discurso; relacionar os sentidos identificados às questões sociais situadas/contextualizadas (PEDROSA, 2014).

Escolhemos articular a discursividade à materialidade textual. Os caminhos teórico-metodológicos são guiados pelas orientações de Halliday e Mathiessen (2004), Fairclough (2008), Cunha e Souza (2011), Damaceno (2013), Pedrosa (2014). Esses aportes possibilitam uma ampliação nas análises e, incitam, além do modelo apresentado pela ACD. Nesse sentido, é válido pontuar a situação dialética do discurso, uma vez que ele é um elemento da prática social que representa outros elementos sociais, como também é influenciado por eles. Através dessa perspectiva, é possível entender as articulações do momento de uma prática, pois cada relação é formada por novas relações, estas feitas de forma interna.

Aliando-se à ACD, a Linguística Sistemática Funcional (LSF) de Halliday (2004) baseia-se no paradigma funcionalista dos estudos linguísticos. Esses estudos funcionalistas abordam a linguagem como sistema aberto, apresentam por meta, além de estabelecer os princípios gerais ligados ao uso da linguagem, investigar a interface entre as funções e o conjunto interno das línguas. Compreender a

decorrência de funções sociais na gramática é primordial à questão que relaciona a linguagem e a sociedade. As macrofunções propostas por Halliday, a ideacional (representação da experiência), a interpessoal (língua enquanto ação) e a textual (aspectos gramaticais, semânticos), foram utilizadas para originar os três significados propostos por Fairclough e, como essas macrofunções são interligadas, as formas linguísticas não são observadas de modo isolado, mas expressam uma forma integrada de todos os componentes funcionais do significado.

Nessa conjuntura, a função ideacional da linguagem, ao se pausar na representação da experiência, reflete uma perspectiva de realidade na língua. Os enunciados irão remeter a eventos, estados, ações e outros processos humanos através de relações simbólicas. O teor ideacional está presente em todos os usos da linguagem com a pretensão de explorar o conteúdo. Para Fairclough (2008), é necessária uma articulação entre as macrofunções de Halliday e os conceitos de gênero, discurso e estilo, pois toda prática social está inserida em algum gênero particular em situação de uso.

Dentro deste escopo em LSF, entende-se a transitividade enquanto as formas léxico-gramaticais do texto, sendo estudadas em relação a suas funções sociais. A transitividade é responsável pela materialização das atividades através dos tipos de processos (verbos), sendo esses verbos ligados à experiência humana, e esta, geralmente entendida como um fluxo de acontecimentos. Para Halliday (2004) a linguagem é um sistema semiótico social, estruturando um sistema de significação que compõe a cultura humana. De uma forma prática, a transitividade é caracterizada pela LSF como a gramática da oração, como uma unidade estrutural que expressa significados cognitivos e ideacionais. O sistema de transitividade proposto pela LSF possibilita identificar as ações humanas propagadas no discurso e a realidade que está sendo retratada. Para essa

identificação, existem os papéis de transitividade, os principais são: processos, participantes e circunstâncias, que permitem questionar, analisar e ponderar sobre “quem fez o quê”. Os processos são os elementos responsáveis por codificar as ações, eventos, estabelecer relações, formular ideias e sentimentos, construir o ato do dizer e do existir.

Estes processos são realizados através dos sintagmas verbais. Os participantes são os elementos que se relacionam com os processos. Um exemplo: um processo de transitividade pode conter um ou mais participantes, mas não há participantes sem um contexto de processo. As Circunstâncias são as informações adicionais atribuídas aos processos diferentes e são representados por advérbios ou sintagmas adverbiais. Tais papéis simbolizam a três classes de palavras encontradas na maior parte das línguas, que são: o verbo, o substantivo e o advérbio. Existem, ao todo, seis processos de transitividade: materiais, relacionais, verbais, comportamentais e existenciais, que agem associando participantes determinados pela semântica e pelas circunstâncias variadas para expressar a situação em foco.

As representações pela transitividade...

Quando pretendemos analisar os discursos sobre a temática sobre alunos cotistas na UFS, encontrou-se uma pesquisa anterior, no ramo das intitulada por “As ações afirmativas na Universidade Federal de Sergipe: a face oculta das avaliações”, os pesquisadores conseguiram levantar dados sobre como os estudantes da Universidade Federal de Sergipe percebem as cotas:

A maioria dos estudantes da UFS consultados (84,9%) identificou as desigualdades sociais como as principais fontes de

injustiça no país, vindo a seguir os que julgavam que esse lugar era ocupado pelas discriminações raciais (10,3%) e pelas desigualdades entre os sexos (2,1%). Com relação às desigualdades raciais, 64,3%, consideraram que a situação econômica dos pretos e pardos é pior ou muito pior à situação dos brancos e 69,2% pensam que isso é injusto ou totalmente injusto, o que explica que, inquiridos sobre a existência de preconceito racial no país, 95,3% responderam afirmativamente. Quando questionados sobre a possibilidade de mudanças nessa situação de desigualdade, a maioria (83,2%) considerou que sim, era possível uma alteração desse quadro. (NEVES; FARO; SCHMITZ. 2016, p. 139)

A situação dos cotistas é mais interessante quando se trata da questão racial (cotas para negros e pardos): 60,1% das opiniões foram contrárias às cotas para essa categoria. De acordo com a pesquisa, é possível verificar a relação entre ser cotista e o posicionamento quanto à categoria da cota.

Torna-se possível afirmar que as cotas permitem uma valorização simbólica de determinados grupos populares que antes não tinham consciência da capacidade que possuíam para ingressar em uma universidade pública, pois antes da existência de vagas reservadas para os determinados grupos (alunos de escola pública, negros e pardos, quilombolas, renda de 1,5 salário), a disputa já evidenciava os “vencedores” antes mesmo de se iniciar. Com as cotas, pode-se incitar o pensamento nas classes mais pobres de um dia conseguir ingressar em um ensino superior de uma universidade pública. As cotas também, segundo Neves, Faro, Schmitz (2016, p. 155) estariam incitando mudanças no comportamento das elites, até mesmo, alguns alunos parecem pensar que, com o tempo, as tensões e problemáticas envolvendo cotistas e não cotistas irão diminuir visivelmente (isso não significa que irão desaparecer), inclusive nos cursos de medicina e de engenharias.

Nesse enfoque, para gerar os dados deste trabalho, as entrevistas semiestruturadas foram o instrumento e traçaram, em suas indagações, a temática das cotas e das posições desses sujeitos na UFS, bem como dos sujeitos não beneficiados por essa política. As perguntas propostas foram classificadas em dois níveis – ações e identidades.

A primeira pergunta, no nível da ação:

- Ser cotista implicou em diferenças para o desenvolvimento acadêmico no seu curso?
- E, a segunda pergunta, no nível da identificação:
- O seu ingresso na Universidade Federal de Sergipe foi caracterizado pelos espaços sociais de atuação/circulação anteriores ao ensino. Esses espaços de cotas imprimiram uma identidade aqui na UFS (Universidade Federal de Sergipe)? Como?

As análises discursivas críticas textualmente orientadas foram amparadas nos pressupostos de Halliday (2004), acerca dos processos do sistema de transitividade na Gramática Sistêmico-Funcional (CUNHA e SOUZA, 2011):

A gramática da experiência: tipos de processo.



Fonte: Cunha e Souza (2011), adaptado de Halliday e Mathiessen (2004).

No Sistema de Transitividade os conteúdos da experiência humana são codificados no discurso, revelando significados distintos, conforme as escolhas feitas pelos falantes. As ocorrências de processos nas materializações linguísticas dos discursos dos cotistas quando falam de suas expectativas, ações e percepções da conjuntura de políticas afirmativas de ingresso ao ensino superior e refletem uma postura e um papel social desses sujeitos. Vamos aos lugares e discursos dos cotistas:

Entrevistado 1: “Bom, eu acho que no primeiro período eu senti [...] eu conseguia sentir [...] eu percebia [...] depois eu consegui pegar o ritmo e eu percebi que tipo, vários cotistas também...”. “No geral eu não senti, eu não faço essa segregação dos meus amigos. Eu até conheço gente que faz assim, que é cotista e só anda com cotista e ainda diz que os não-cotistas segregam, mas eu vejo que quem tá segregando é o próprio cotista, mas eu não faço isso não...”

Entrevistado 2: “Não, eu acredito que não imprimem. Eu ajo de acordo com as minhas opiniões e não penso dessa forma. Quando faço amigos, eu não pergunto se eles são cotistas ou não...”. “Bom, no início eu me sentia um pouco reprimida [...] eu fui percebendo que todo mundo era igual e que se eu não tinha dinheiro para comprar livros e tal eu poderia xerocar ou ler em pdf...”

Entrevistado 3: “Na escola técnica eu senti, tipo assim, eu sofria todas as dificuldades do sistema [...] e aqui na universidade eu também senti isso... No início eu senti uma grande diferença [...] eu sentia que eu não tinha nenhum amigo [...] então isso me acouou e me inibiu justamente porque eu não tinha esse conhecimento [...] eu sinto que as crises que eu tive não tiveram relação com ser cotista ou não...”

Entrevistado 4: “Eu só tive esse choque cultural, mas eu me senti mesmo diferente porque eu não via mais ninguém parecido comigo, todo

mundo calado e ninguém fazia nada pra mudar essa realidade na sala, então, eu também me calava e pronto, pegava as matérias e fazia todos os trabalhos praticamente sozinho...” . “Pela minha experiência de movimento estudantil e tal e de vários grupos que eu já fiz parte, no direito eu não sinto muito essa realidade...”. “Eu sinto que mesmo tentando juntar a turma, isso não vai acontecer porque eles mesmo não querem mudar, eles veem os cotistas como inferiores e pensam que são superiores...”.

Entrevistado 5: “Eu penso que não e também pela minha vivência, pela minha experiência dentro do curso de direito eu não vejo uma segregação, mas pode ser que aconteça com outras pessoas...”. “Eu também acredito que não porque as pessoas que eu me misturo não são cotistas e as que eu vejo mais distantes são cotistas, e eu não faço questão de escolher minhas amizades por serem ou não cotistas, mas quando eu crio uma afinidade eu vou lá e fico amigo e pronto...”

Entrevistado 6: “Pelo que eu vi e vivi, eu acho que não porque as pessoas não são tão cruéis a esse ponto, eu não vejo tanta segregação na minha turma, vejo mais em relação aos alunos mais experientes, que estão a mais tempo no curso...” “Eu me assumo como cotista e eu vejo, as vezes, que tem pessoas me acham meio doida por agir assim, mas eu acredito que é uma decisão política minha de levar o nome de cotista e ter boas notas, ser bem vista entre os professores. Eu sinto que isso ajuda na hora de conversar com calouros, eu não penso que sou uma inspiração pra eles, seria prepotência pensar assim, mas eu acredito que eu faço uma diferençazinha pra eles, eu sou alguém que eles podem pedir ajuda etc...”

Entrevistado 7: “Até então não porque desde que eu adentrei na universidade toda a turma se juntou, eu vi que não teve muita separação,

mas realmente eu penso que a realidade dos cotistas é diferente da dos não-cotistas, a gente tem que correr atrás do prejuízo que tivemos na escola pública, mas a gente cria um jeito e resolve isso...” “Na verdade eu acho que não, a gente vai se conhecendo e faz as amizades sem precisar perguntar quem é cotista ou não...”

Entrevistado 8: “Na minha turma eu senti me senti muito acuada, mas eu logo fiquei próxima dos outros cotistas e fui me acostumando com aquele clima, mas no início é difícil...” “Acredito que sim porque a gente acaba se identificando como cotista, não querendo ser diferente dos outros, mas não tem como mudar o modo de acesso ao curso, então, me vejo como um cotista e com orgulho e os cotistas que eu ando também são orgulhosos de serem cotistas. “

Entrevistado 9: “A nível de qualidade do curso eu acredito que não porque eu sinto que os cotistas não são inferiores ao não-cotistas...”. “Acho que com certeza, até porque as pessoas que eu sou mais próxima no curso são pessoas que são cotistas e se sentem felizes com isso [...] eu vejo muita complicação das pessoas. Eu não falei que eu ia me relacionar só com cotistas, mas foi uma afinidade que aconteceu ao longo do curso e eu só parei pra ver isso depois, mas eu não me sinto culpada com isso não. [...] Nossa sala mesmo, no meio parece ter um meridiano de Greenwich, de um lado os cotistas e do outro os não-cotistas, mas eu acho que a gente não agiu assim por escolha consciente, é que os não-cotistas tem um estilo de vida que os cotistas não tem..... eu não me sinto bem conversando sobre a Disney, sendo que eu nunca fui lá, nem sei pra que lado a Disney fica (risos).”

Entrevistado 10: “Diferenças existem, é verdade, mas eu acho que aqui dentro da universidade é você quem faz o seu caminho. Eu decido se vou me vitimizar por ser cotista ou se vou tentar mudar o meu destino,

entre aspas. Eu só acho que implica na convivência com as pessoas, eu sinto uma diferença no modo que alguns não-cotistas me tratam, mas eu não ligo muito não, sempre tento agir da melhor forma possível e tento que isso reflita nas minhas notas. O pessoal não se junta, não se reúnem pra conversar, pensar juntos. eu já tentei fazer uma festa de final de período, mas só cinco pessoas quiseram participar...”. “Eu sinto que não, eu acredito que sou mais neutro. eu tento agir de modo que não me prejudique e que eu veja que não prejudica ninguém.

As formas lexicais em destaque nos discursos ora apresentados são expressões que podem ser classificadas, de acordo com a via da transitividade da Gramática Sistêmico-Funcional, como pertencentes aos processos materiais e aos processos mentais, pois, para que haja o encaixe em uma dessas classificações, é preciso atentar-se ao fato de que esses processos apresentam características próprias e singulares.

Para sintetizar, os processos materiais são aqueles através dos quais uma entidade faz alguma coisa. O participante obrigatório deste processo é o ator e os participantes opcionais são: meta, extensão e beneficiário. Esses processos do fazer representam ações de mudanças perceptíveis, como as mudanças físicas e externas.

Pode-se perceber a presença desse processo, o material, nos exemplos (2), (3), (6), (7), (9), (10), (12), (14), (19) e (20), em alguns destes casos, os processos materiais agem em concomitância com os processos mentais, é o que acontece em (2), (6), (12), (19) e (20). Nesses exemplos, a maioria apresenta coloca-se enquanto sujeito (ator) praticante do momento. Verbos como “sofrer”, “fazer”, “criar”, “acreditar”, demonstram a consciência enquanto sujeitos cotistas sobre as situações de preconceito, de segregação e de divisão dentro das turmas. O sentido de “sofrer” evoca noções de ações reflexo de atitudes alheias, uma ideia de não pertencimento ao ambiente.

Já os processos mentais tratam da apreciação humana do mundo. Este processo apresenta dois participantes obrigatórios: o experienciador e o fenômeno. São representados pelos processos do sentir, que engloba outros processos: de percepção, de afeição e de cognição. Estes podem ser visualizados em (1), (4), (5), (8), (11), (13), (15), (16), (17) e (18). Esse tipo de processo não lida com ações, mas sim reações de pensamento, sentimentos, percepções. Através deles, foi perceptível como a conduta de segregação aos cotistas causaram, nestes, sentimento de rejeição e de silenciamento.

Observando esses marcadores discursivos, para além das materialidades linguísticas ilustradas pela LSF de Halliday (2004), pode-se assegurar que a entrada de cotistas na universidade gerou ganhos simbólicos e também problemas na vida universitária. Dentre os ganhos simbólicos, pode-se exemplificar questões como “autoestima” e “respeito familiar”, além de uma maior variedade de indivíduos ocupando espaços públicos em busca de conhecimento. Dentre os problemas, pode-se destacar a falta de condições financeiras para manter-se na universidade, uma vez que a grande maioria dos materiais necessários são adquiridos através do dinheiro do próprio aluno e, em alguns casos, são caros, o que os torna inacessíveis e dificultam o acesso igualitário das turmas aos conteúdos e materiais, sejam solicitados de forma obrigatória ou extraclasse.

Deste modo, é incontestável que as políticas de cotas geram maior diversidade social e racial dentro das universidades e que, em muitas das vezes, os sujeitos cotistas são vítimas de segregação, mas esta atitude não influencia notoriamente no rendimento acadêmico deles, visto que os resultados acadêmicos já se apresentam de grande sucesso para esses novos sujeitos. Além disso, eles apresentam, de forma notória, um posicionamento de pertencimento a um grupo característico pois, uma vez isolados, novos laços são criados.

Algumas considerações finais: do discurso à prática social

Entende-se que, o processo de construção das identidades individuais de alunos cotistas, passa pela adoção do ponto de vista dos outros e dos grupos sociais de pertencimentos. São, constituídos nas práticas sociais, nas interações e nas vivências que forma-se o “eu” (MEDEIROS, 2009). Esses tantos “eu’s”, essas identidades, agora no Ensino Superior e ocupando espaços, antes inocupados por indivíduos pertencentes aos seus grupos sociais, foram evidenciados a partir do estudo do discurso constituído socialmente e constitutivo de identidades sociais, relações sociais, sistemas de conhecimento e crença (RAMALHO; RESENDE, 2011).

Alguns aspectos das análises aqui empreendidas no contexto apresentado, trouxe a esse capítulo um estudo desse novo arranjo atual de forma a perceber, ancorando-se nos estudos da Análise Crítica do Discurso apoiada à Linguística Sistêmico-Funcional (Gramática Sistêmico-Funcional), o posicionamento ideológico dos alunos cotistas – o novo aluno, as novas vozes distintas das antes vistas – e não cotistas e suas relações, suas identidades e as forças sociais de lugares presentes nas suas interações, de maneira a estudar esses sujeitos sociais analisando os seus discursos, especificando sociohistoricamente as formações enunciativas interdependentes (RAMALHO; RESENDE, 2011).

Os componentes linguísticos evidenciam a primazia dos falantes no momento de interação verbal e refletem uma postura e um papel social social do cotista .O modelo de análise linguística baseado na interface ACD- LSF aprsenta identidades fragmentadas, silenciadas ou proativas (DAMACENO, 2013) dos alunos oriundos das ações afirmativas na Universidade Federal de Sergipe, em tempos de Política de Cotas.

Analisar os discursos na perspectiva de uma abordagem sociológica, contemporânea e crítica de estudos da linguagem implica,

portanto, em intervir socialmente para produzir mudanças sociais evidenciadas pela análise linguística textualmente orientada e dirigidas pela definição de discurso e pelos estudos de identidade, poder, ideologia e hegemonia.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2 ed. São Paulo: Vozes, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Latiud e Yara Frateschi Vieira. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BAUER, Martim W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som** – um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity**: rethinking Critical Discourse Analysis. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

CUNHA, M. Angélica Furtado; SOUZA, M. Medianeira de. **Transitividade e seus contextos de uso**. São Paulo: Cortez, 2011.

DAMACENO, Taysa Mércia S. Souza. **Sujeitos e atores sociais nas representações discursivas de docentes da rede estadual de ensino em Sergipe**: uma análise crítica em tempos de Ideb. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, 2013.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança Social**. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora UnB, 2008..

HALLIDAY, M. A. K. MATHIESSEN, Christian M.I.M. **An Introduction to Functional Grammar**. London: Edward Arnold, 2004.

IKEDA, Sumiko Nishitani; VIAN JÚNIOR, Orlando. A análise do discurso pela perspectiva sistêmico-funcional. In: LEFFA, Vilson J. (org.). **Pesquisas em linguística aplicada**: temas e métodos. Pelotas: EDUCAT, 2006.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; NEVES, Paulo Sérgio da Costa . SILVA, Paula Bacellar e. A implantação de cotas na universidade: paternalismo e ameaça à posição dos grupos dominantes. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2014, vol.19, n. 56, pp.141-163. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?scrip->

t=sci_abstract&pid=S1413-24782014000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 10/02/2018.

MEDEIROS, João Luiz. A identidade em questão: notas acerca de uma abordagem complexa. In: DUARTE, Maria Beatriz (Org.). **Mosaico de identidades**. Curitiba: Juruá, 2009.

MOITA LOPES, Luiz Paulo de. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo de. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NEVES, Paulo Sérgio da Costa.; FARO, André.; SCHMITZ, Heike. As ações afirmativas na Universidade Federal de Sergipe e o reconhecimento social: a face oculta das avaliações. **Ensaio: aval.pol públ.Educ.** [online]. 2016, vol.24, n.90, pp.127-160. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362016000100127&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 26/07/2020.

PEDRO, Emília Ribeiro. Análise Crítica do Discurso: aspectos teóricos, metodológicos e analíticos. In: PEDRO, E.R. (Org.). **Análise Crítica do Discurso**. Lisboa: Caminho, 1997.

PEDROSA, Cleide Emília Faye. Análise Crítica do Discurso e a proposta da corrente nacional: da abordagem às primeiras pesquisas. In: KALLARRARI, Celso; BESSA, Décio; PEREIRA, Aline S.. (Org.). **Estudos linguísticos e formação docente**. 1.ed. Campinas: Pontes, 2016, v. 1, p. 69-100.

_____. Abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD): uma corrente para fazer Análise Crítica do Discurso. In: SÁ JÚNIOR, Lucrecio Araújo de; BARBOSA, Tatyana Mabel N. **Práticas discursivas e ensino de língua(gens)**. Natal: Edurfrn, 2014, p 15-58. Disponível em: www.ascd.com.br.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane Melo. **Análise de discurso (para a crítica)**: o texto como material de pesquisa. Campinas: Pontes, 2011.

_____. **Análise de Discurso Crítica**. São Paulo: Contexto. 2006.

SOUZA, Maria Medianeira. **Transitividade e construção de sentido no gênero editorial**. Tese de doutorado apresentada ao PPGL da UFPE. Junho de 2006.

WODAK, Ruth. De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos. In: WODAK, Ruth; MEYER, Michel. (Orgs.) **Métodos de análisis crítico del discurso**. Barcelona: Gedisa Editorial, 2003.

SOBRE OS AUTORES

Almir Barbosa dos Santos

Graduação (2005) em Letras Português/Inglês pela Faculdade Atlântico. Especialização (2011) em Libras pela Faculdade São Luis de França. Mestrado (2016) em Estudos Linguísticos e doutorado (em andamento) pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UFS). É professor assistente da Universidade Federal de Sergipe no campus de Lagarto com as disciplinas de Libras e Inglês. Tem experiência nas áreas de Linguística e Literatura surda, com ênfase nas áreas de Semântica, terminologia, literatura surda e atua nas pesquisas no Laboratório de Humanidades Digitais e Documentação Terminológica (LADOC) da UFS. E-mail: almirbarbosa@academico.ufs.br

Ana Cecília dos Santos Azevedo

Graduação (2020) em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Sergipe. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Letras, Linguística e Artes. Pesquisadora em ACD e ASCD pelo PIBIC Institucional (2017-2018); atuou como bolsista residente no Programa Residência Pedagógica (2018-2020); tem experiência em sala de aula pelo projeto de extensão: "Oficinas de redação: um espaço de interação entre a leitura e a escrita no Colégio de Aplicação da UFS". E-mail: anaceciliazevedo@live.com.

Andressa de Lima Santos

Graduação (em andamento) em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Sergipe (UFS); pesquisadora bolsista (PIBIC/COPES - 2020-2021) e envolvida em projeto de pesquisa focado em estudos linguísticos, com ênfase nos pressupostos teórico-analíticos da Análise do Discurso de tradição francesa. É membro do grupo de

estudos “Linguagem, Enunciação e Discurso para o Ensino da Língua Portuguesa” (LED) da Universidade Federal de Sergipe e desenvolve pesquisa sobre os seguintes temas: discurso e mídia, acontecimento discursivo, a mulher na mídia. E-mail: andressalimasantos11@gmail.com

Augusto Petrônio Pereira

Graduação (2013) em Letras Português pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Especialização em Literatura Infanto-juvenil pela Faculdade São Luis de França (2014). Mestrado (2020) em Letras/Estudos Linguísticos e doutorado (em andamento) pela UFS. É professor da Educação básica e trabalha como tutor na EAD/UFS. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Semântica Cognitiva, Linguística Histórica, léxico e terminologia. E-mail: alemauguto@yahoo.com.br

Caio César Costa Santos

Graduação (2011) e mestrado (2014) em Letras (estudos linguísticos) pela Universidade Federal de Sergipe. Especialização (2020) em Psicologia Fenomenológica pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Possui formação em Psicanálise pelo Instituto Brasileiro de Psicanálise Clínica. É autor do livro: “A propósito da noção de dêixis de memória” (Virtual Books, 2020). Tem dezenas de artigos científicos publicados em revistas especializadas e em capítulos de livros nas áreas de Linguística, Literatura e Filosofia. Tem experiência de pesquisa em Filosofia da Linguagem, Filosofia da Memória e Metafísica do Tempo. Temas de seu interesse: dêixis; campo dêitico; pensamentos indexicais; memória demonstrativa; alucinação hipnagógica; vivente-fantasma; percepção visual; imaginação visual, imagem mental, objeto ausente; objeto coisificado; linguagem indicial; tempo contrariado. Atualmente, estuda a consciência temporal em Husserl. E-mail: caio-costa@live.com

Camila dos Santos Reis

Graduação em Letras pela Faculdade de Ciências Humanas e Sociais AGES, em Paripiranga (2015). Especialização em LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). Mestrado, em Estudos Linguísticos, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (PPGL/UFS) e doutoranda do mesmo Programa dessa Instituição de Ensino Superior (IES). Tem experiência na área de Letras, no campo léxico e semântico. Possui curso de espanhol básico completo pela Universidade Vale do São Francisco. Atuou como professora durante três anos, na Escola Municipal Sagrada Família, em Fátima-BA, um ano na Escola Municipal Professora Idivânia de Oliveira Menezes com o Programa Mais Educação, e três anos no Centro Educacional Professor Anísio Teixeira - CEAT. Trabalha atualmente como professora no Centro Estadual de Educação Profissional em Informática e Gestão Lourdes Carvalho Neves Batista. E-mail: camila_sreis@outlook.com

Camila Mota Oliveira Cavalcante

Graduação (2011) em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Sergipe e mestrado (2015), com bolsa da Capes, pela mesma universidade. É especialista (2017) em Libras: Tradução, Interpretação e Ensino pela Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe (FANESE). Tem experiência profissional no Ensino de Língua Portuguesa. É membro do Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia (NUCA/UFS) e do grupo de estudos “Laboratório de Estudos em Texto e Tecnologia” (LETTEC/UFS). Atua no campo de Gêneros Textuais, Ensino, Educação Inclusiva e Tecnologia. E-mail: camila.moliveira1@gmail.com

Camila Pereira Costa

Graduação (em andamento) em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Sergipe. Foi bolsista remunerada do Projeto PIBIC: “Práticas sociais de linguagem e representações discursivas de cotistas: introdução aos estudos das interfaces entre LSF e ACD” (2019-2020). Bolsista remunerada no projeto: (PET) “A língua do universitário: fala, leitura e escrita para o letramento acadêmico” (2018-2019) e bolsista voluntária do Projeto PIBIC “Variação/Mudança da terminologia jurídica de testamentos manuscritos - Aracaju (séculos XIX e XX)”. Foi intercambista e possui certificados internacionais: minicurso de História da Arte, pela Rome University of Fine Arts, cidade de Roma/Itália, em Novembro de 2019 e inglês intermediário/B1, pela ACE English Malta, cidade de St.Julians/Malta (2019). Tem experiência em ensino de Línguas na rede privada em Aracaju-SE. E-mail: pereiracostacamila9@gmail.com.

Daniela Cynthia de Sá Rocha

Graduação (2006) em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) e mestrado (2016) na área de estudos linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UFS). É doutoranda deste programa na mesma Instituição de Ensino Superior (IES). Tem experiência na área Linguística, com ênfase em Linguística de Texto, Linguística Aplicada e Língua Portuguesa. Pesquisa nos seguintes temas: texto e discurso, referência, metáfora, argumentação, cognição, linguagem jurídica e estratégias textual-discursivas. É membro do grupo de pesquisa “Laboratório de Estudos em Texto e Tecnologia” (LETTEC/UFS). Professora Colaboradora do Departamento de Letras Vernáculas - DLEV/UFS/ 2019.1. E-mail: dancyn@bol.com.br

Débora Simões Araújo

Graduação em Letras Português e Espanhol pela Universidade Federal de Sergipe (2018). Mestranda em Letras Linguística, na linha de pesquisa: Descrição, Análise e Usos, na mesma Instituição de Ensino Superior (IES). É membro do Grupo de Estudos em Linguagem, Interação e Sociedade - GELINS; do grupo Elaboração e Análise de Material Didático para Ensino de Línguas Estrangeiras/Adicionais - GEMADELE; e do Grupo de Pesquisa Semiótica, Leitura e Produção de Texto - SELEPROT. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Espanhola e Portuguesa, atuando principalmente nos seguintes temas: lexicologia, linguística e corpus, semiótica, elaboração e análise de materiais didáticos para as aulas de E/LE e PLE, literaturas indígenas hispano-americanas e linguística textual. Atualmente é professora Substituta e Tutora a distância da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: deboras.araujo.06@gmail.com

Emília Silva Poderoso

Graduação em Psicologia pela Faculdade Pio Décimo (2011), especialização em Gestão em Saúde Pública e da Família pela Faculdade Fanese (2013), formação em Psicologia Analítica pela PROFINT (2018). Possui, também, mestrado em Psicologia Social (2018) e doutorado (em andamento) em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Possui experiência na área de Psicologia Clínica, Escolar e Institucional. Tem interesse em estudos e pesquisas sobre estereótipos e gênero. E-mail: poderosoemilia@gmail.com

Fabiano Oliveira

Graduação em Letras Português pela Universidade Federal de Sergipe (2005). Mestrado (2017) na área de concentração de Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras dessa mesma Instituição.

ção de Ensino Superior (IES). Possui, também, especialização em Uso de Tecnologias para Educação pelo estado do Amazonas. Ministra aulas em Pós-Graduação e atua como palestrante para formação de professores. Atualmente, é professor pela Secretaria do Estado da Educação de Sergipe, tendo lecionado no Centro Nacional de Mídias da Educação, pelo Ministério da Educação. E-mail: prof.fabiano.oliveira@hotmail.com

Fábio Elias Verdiani Tfouni

Graduação em Psicologia (1994) pela Universidade de São Paulo (USP); mestrado em Linguística (1998) pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); doutorado em Letras (2003) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP); pós-doutorado (2010) pelo Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da UNICAMP com bolsa FAPESP; pós-doutorado (2018-2019) pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). É professor associado da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Análise de Discurso, atuando principalmente nos seguintes temas: discurso, interdito, silêncio, propaganda, mídia, identificação e identidade. E-mail: fabiotfouni@hotmail.com

Flávio Passos Santana

Graduação (2015) em Letras-Português pela Universidade Federal de Sergipe e mestrado (2017), com bolsa da CAPES, em estudos linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UFS). É doutorando deste programa da mesma Universidade, com bolsa FAPITEC e membro pesquisador do Centro Internacional e Multidisciplinar em Estudos Épicos (CIMEEP), vinculado ao GT: Argumentação e Retórica na Poesia Épica, do Grupo de Pesquisa Linguagem, Enunciação e Discurso (LED) e do Grupo de Pesquisa em Argumentação e Retórica Aplicada (GPARA). Tem experiência

na área de Linguística, com ênfase em estudos da Argumentação e Retórica e do texto e discurso. Professor Colaborador do Departamento de Letras Vernáculas – DLEV/UFS (maio de 2018 a setembro de 2010). E-mail: flaviocdb@hotmail.com

Genilma Dantas Andrade

Graduação em Letras Português e Francês (2010), especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça (2013), mestrado em Estudos Linguísticos (2017) e doutorado (em andamento) pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Revisora de textos acadêmicos e avaliadora de redações do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), desde 2014. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Análise do Discurso, desenvolvendo pesquisas sobre os seguintes temas: marcas da oralidade, produção textual, raça e gênero. E-mail: nilma.andrade@bol.com.br

Geralda de Oliveira Santos Lima

Graduação em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Sergipe (UFS); mestrado em Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). É professora associada do Departamento de Letras Vernáculas (DLEV/UFS) e do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UFS); membro do GT de Linguística de Texto e Análise da conversação da ANPOLL; líder do grupo de pesquisa “Laboratório de Estudos em Texto e Tecnologia” (LETTEC/UFS). Tem experiência na área da Linguística, com ênfase em Linguística de Texto, orienta e pesquisa sobre referencialização, argumentação, contexto e intertextualidade. Foi coordenadora do PPGL/UFS (2015-2016) e organizadora da Coleção PPGL (2016), em 5 volumes – Linguística & Literatura: confluências e desafios. E-mail: geraldalima.ufs@gmail.com

Gilvan Santana de Jesus

Graduação em Letras Português pelo Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal de Sergipe (DLEV/UFS). Especialização em Estudos Linguísticos e Análise Literária pela Faculdade Integrada de Araguatins (FAIARA). Mestrado em Letras, área de concentração Estudos Linguísticos, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (PPGL/UFS). Doutorando desse Programa dessa mesma Instituição de Ensino Superior (IES). É Professor efetivo de Língua Portuguesa da rede municipal de Nossa Senhora da Glória/SE e membro do grupo de pesquisa Linguagem, Enunciação e Discurso para o Ensino da Língua Portuguesa (LED), com atuação na linha Discurso e Mídia. Tem interesse pelos seguintes temas: discurso político, discurso midiático, questões de gênero, práticas de leitura e escrita e ensino de língua materna. Foi professor substituto do Departamento de Letras de Itabaiana (DLI) e professor colaborador voluntário do Departamento de Letras Vernáculas (DLEV/2019.1) da Universidade Federal de Sergipe. E-mail:gilvan-santana@hotmail.com

Isabela Marília Santana

Graduação (2011) em Letras Português pela UFS; mestrado (2015) em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGL/UFS e doutorado (em andamento) em estudos linguísticos, desse mesmo Programa. Professora da Educação Básica do Estado de Sergipe, em Simão Dias, e esteve como professora colaboradora do Departamento de Letras Vernáculas (novembro de 2017 a outubro de 2019). Tem experiência na área de Linguística de Texto, leitura, e ensino de língua portuguesa. Desenvolve pesquisas em referenciação, argumentação e retórica, com olhar textual-discursivo para o fenômeno das *Fake News* e do discurso político. É membro do Grupo de Pesquisa “Laboratório de Estudos em Texto e Tecnolo-

gia” (LETTEC/UFS) e do Grupo de Pesquisa em Argumentação e Retórica Aplicada (GPARA/UFS). E-mail: isabelamarilia41@gmail.com

Isis Gabrielle Silva da Penha

Graduação (em andamento) em Letras Vernáculas da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Pesquisadora/bolsista de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq/2018-2019 e 2019-2020), envolvida com projetos focados em pressupostos teórico-analíticos da Linguística Textual, na atualidade, com ênfase em estudos do texto, discurso, referenciação, argumentação, gêneros textuais e ensino. Tem desenvolvido, também, estudos sobre o cordel, interseccionalidade e gênero. É poeta cordelista, membro efetivo do Movimento Cultural Via Láctea (MVL/AGL) e do grupo de pesquisa “Laboratório de Estudos em Texto e Tecnologia” (LETTEC/UFS) da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: isisdelaPenha@gmail.com

Jameson Thiago Farias Silva

Graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Sergipe. Mestrado em Psicologia Social (Processos de Subjetivação e Política) e doutorado em Estudos Linguísticos (em andamento) pela mesma instituição. Tem interesse em análise do discurso, análise da argumentação, antropologia, filosofia da psicologia e história da psicologia. Foi professor, durante três anos, do Colegiado de Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais UniAGES, de Paripiranga-BA, onde desenvolveu estudos sobre a interrelação entre discurso, literatura, pensamento e história. Orientou estágio em Psicologia Escolar na rede de ensino pública de Paripiranga (tendo como referencial teórico L. Vygotski e M. Mauss); em Psicologia Clínica (usando como ponto de partida estudos de Jean-Paul Sartre) e diversos trabalhos monográficos. Foi professor substituto do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Sergipe por

dois anos, responsável pela cadeira de Psicologia Geral. Atualmente, é professor do colegiado de Psicologia da Faculdade São Luís de França. E-mail: jamesontfsilva@gmail.com

Jamilly Daiane Pereira Santos

Possui graduação (2019) em Letras/Língua Portuguesa e mestrado (em andamento) pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Trabalha como auxiliar administrativo no SESI. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em políticas públicas para imigrantes brasileiros. E-mail: jamillydaiane@gmail.com

João Paulo Fonseca Nascimento

Graduação (2018) em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Pesquisador voluntário PIBIC/CNPq/2014-2015; bolsista PIBIC/FAPITEC/2015-2016 e bolsista PIBIC/CNPq/2016-2017, envolvido com projetos focados em Linguística de Texto. É mestrando (2019), em estudos linguísticos, do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UFS) e membro do grupo de estudos “Laboratório de Estudos em Texto e Tecnologia” (LETTEC/UFS). Professor do Ensino Médio do Colégio José Augusto Vieira (CIAV), em Lagarto, e da Escola de Educação Básica Monsenhor José de Souza Santos (IBV), em Tobias Barreto. Tem experiências relacionadas a texto, discurso, práticas de produção-recepção de gêneros textuais, processos referenciais, fatores de textualização e desenvolve pesquisas na área da Linguística de Texto, com ênfase na teoria da referenciação e da recategorização referencial. E-mail: fonsecajoapaulo18@gmail.com

Juliane Tenório dos Santos

Graduação (2019) em Letras Português e Espanhol pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Mestranda, em Estudos Linguísti-

cos, do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) desta mesma Instituição de Ensino Superior (IES). Participou dos Projetos de Iniciação Científica (PIBIC) e de Iniciação à Docência (PIBID), em 2016 e 2017. Foi ministrante do projeto de extensão intitulado “Oficinas de Redação”, no Colégio de Aplicação (CODAP/UFS). Integrante do Grupo de Estudos Filológicos em Sergipe (GEFES), do Projeto Para a História do Português Brasileiro em Sergipe (PHPB/SE) e do grupo de pesquisa “Laboratório de Estudos em Texto e Tecnologia” (LETTEC/UFS). Tem interesse em estudos voltados para as Línguas Portuguesa e Espanhola, com ênfase em Filologia e Tradições Discursivas na interface com a teoria da referenciação. E-mail: juliane-tenorio@hotmail.com

Laurinda Cruz da Silva

Graduanda (2018) em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Sergipe (UFS); pesquisadora voluntária PIBIC/CNPq 2019-2020 e envolvida em projeto de pesquisa focado em estudos linguísticos, com ênfase nos pressupostos teórico-analíticos da Linguística de Texto, na atualidade. É membro do grupo de estudos “Laboratório de Estudos em Texto e Tecnologia” (LETTEC) da Universidade Federal de Sergipe e desenvolve pesquisa sobre os seguintes temas: processos de referenciação, fatores de textualidade (coerência, intertextualidade), estratégias de argumentação, práticas de produção-recepção dos sentidos do texto, multimodalidade textual e sociocognição. E-mail: laucruzsilva@gmail.com

Lucas Pazoline da Silva Ferreira

Graduação em Letras Português/Licenciatura pela Universidade Federal de Sergipe, (2011); especialização em Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade São Luís de França (2012); mestrado em Letras (Estudos Linguísticos) pela Universidade Federal de Sergipe

(2014) e Doutorado em Letras (Estudos Linguísticos) pela Universidade Federal de Pernambuco (2017). Atuou durante um ano (2015 - 2016) como estudante/pesquisador na Université de Paris VIII (França), através do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior, fomentado pela CAPES. Atualmente, é pesquisador do Laboratoire Paragraphe (França) e participa dos seguintes grupos de pesquisa do CNPq: NEHTE/UFPE - Núcleo de Estudos de Hipertexto e Tecnologia na Educação da Universidade Federal de Pernambuco; GEFES - Grupo de Estudos Filológicos em Sergipe; NUCA - Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia; sendo também colaborador no LETTEC - Laboratório de Estudos em Texto e Tecnologia. Pesquisa sobre gêneros textuais acadêmicos e digitais, comunicação científica, autoria na web, letramento, cibercultura e ciberartigos. E-mail: lucaspazoline@live.com

Natália Evangelista Barbosa Guimarães

Graduação em Letras Português/ Espanhol pela Universidade Federal de Sergipe - UFS e mestranda do Programa de Pós Graduação em Letras (PPGL) dessa mesma Instituição de Ensino Superior (IES). Atualmente, desenvolve pesquisas no Laboratório de Humanidades Digitais e Documentação Terminológica (LADOC) da UFS e possui interesse na área de Linguística, com ênfase nas áreas de Semântica, Terminologia e Tradução. E-mail: nataliaevanbguimaraes@gmail.com

Ozéias Pereira da Conceição Filho

Graduação em Letras Português e Espanhol (2012) pela Universidade Federal de Sergipe (UFS); mestrado em Estudos Literários (2015) e doutorado (em andamento) em estudos linguísticos do Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGL/UFS. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/UFS) du-

rante a graduação. Professor da Educação Básica pela Secretaria de Educação do Estado de Sergipe (SEES) e professor substituto pelo Departamento de Letras Vernáculas – DLEV/ UFS (2018 a 2020). É membro do grupo de pesquisa “Laboratório de Estudos em Texto e Tecnologia” – LETTEC/UFS. Tem experiência em Linguística Textual, Literatura Brasileira e Linguística Histórica, desenvolvendo pesquisas sobre os seguintes temas: referenciação, memória, literatura ocidental e o duplo. E-mail: oziest7@yahoo.com.br

Patrícia Matos Correia

Graduação (2010) em Letras/Língua Portuguesa pela Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – AGES; especialização em Psicopedagogia pela Universidade Tiradentes - UNIT (2013) e licenciatura plena em Pedagogia pela Faculdade Integrada de Araguatins (2015). É mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (UFS), em Estudos Linguísticos, e membro do grupo de pesquisa Laboratório de Estudos em Texto e Tecnologia (LETTEC/UFS). Professora da Faculdade AGES, em Lagarto/SE, e do Centro Universitário (UniAGES), em Paripiranga-BA. Orientadora pedagógica do Colégio VIDAM, em Paripiranga-BA. Desenvolve pesquisas na área da Linguística de Texto, com ênfase nas estratégias da referenciação, cognição, interação e estudos do texto no contexto infantil. E-mail: patriciamatosc@hotmail.com

Rayane Araújo Gonçalves

Graduação em Letras Vernáculas com habilitação em Língua Portuguesa e suas literaturas, na Universidade Federal de Sergipe. Mestrado em estudos linguísticos (em andamento) no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), na linha de descrição, análise e usos linguísticos, dessa mesma Instituição de Ensino Superior (IES). Foi monitora da disciplina Fundamentos da Língua Latina sob a regên-

cia do Prof. Dr. José Raimundo Galvão integrante/pesquisadora do Programa de Iniciação Científica Voluntária (PICVol), com plano de trabalho intitulado “Análise de materiais didáticos variados de PLE e PLM voltados às atividades de leitura”. Participou do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) (2017-2018). Atualmente dedica-se, na área da pesquisa, à Linguística Aplicada. E-mail: rayanevoinho@hotmail.com

Rosely Melo Matos de Novais

Graduação em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Sergipe. Mestrado em Estudos Linguísticos (em andamento) no Programa de Pós-Graduação em Letras dessa mesma Instituição de Ensino Superior (IES). Realizou estágio remunerado no Serviço Social do Comércio (SESC) com Alfabetização de Jovens e Adultos fazendo atividades, planejando e ministrando aulas. Desde 2018 participa do projeto de extensão “Oficinas de redação” voltadas para o ENEM coordenado pela professora Éccia Alécia Barreto de Jesus na função de ministrante voluntária. As oficinas são realizadas no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: rosely.bella@hotmail.com

Samuel de Souza Matos

Graduação (2015) em Letras Português pela Universidade Federal de Sergipe; mestrado (2020) e doutorado (em andamento) em estudos linguísticos, com bolsa CAPES, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras dessa mesma Instituição de Ensino Superior (IES). É membro do grupo de pesquisa “Laboratório de Estudos em Texto e Tecnologia” (LETTEC/UFS), poeta e escritor, com publicação de vários livros organizados e autorais. Desenvolve pesquisas nas áreas de Linguística Textual e de Argumentação, com ênfase em estudos do texto e discurso, referenciação, estratégias argumentativo-retó-

ricas, *ethos* discursivo, ativismo e direitos humanos LGBT, dissidências sexuais e de gênero, grupos vulneráveis e ensino/aprendizagem de línguas. E-mail: ssmatos20@gmail.com

Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno

Doutorado (2013) em Linguística Aplicada (PPgEL/UFRN). Mestrado (2010) em Letras (PPGL/UFS). Graduação (2000) em Letras Portugêses (UFS). É professora do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal de Sergipe; Professora do Mestrado Profissional em Letras/UFS. Atuou como Coordenadora de Área do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) do DLEV/UFS - 2014-2018 e do Programa Residência Pedagógica DLEV/UFS - 2018-2020. É pesquisadora do GELINS (Grupo de Estudos em Linguagem, Interação e Sociedade - UFS). Orienta pesquisas da graduação e pós-graduação em Multiletramentos; Aspectos Sociocognitivos da Leitura e da Escrita; Estudos Críticos do Discurso (ACD-ASCD). Tem experiência na área de Letras com ênfase em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Materna, Análise Crítica do Discurso, Estudos sobre a Linguagem e processos do Pós-Globalização; Letramento Crítico, Formação de Leitores. E-mail: taysa_damaceno@yahoo.com.br.

Talita Santos Menezes

Graduação em Letras/Português pela Universidade Tiradentes (2011). Especialização em Língua Portuguesa e Produção Textual pela Faculdade Pio Décimo (2013). Mestrado em Letras (2015) pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (PPGL/UFS). Doutorado em Letras (em andamento), na área de Estudos Linguísticos, desse programa, na mesma Instituição de Ensino Superior (IES). Atuou como docente do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal de Sergipe (DLEV/UFS) no período de 2015 a 2017. É membro do Grupo de Pesquisas em Argumentação

e Retórica Aplicadas (GPARA) e do Grupo de Estudos em Linguagem, Interação e Sociedade (GELINS). Concentra suas áreas de interesse e pesquisa em produção e recepção de texto e gêneros textuais na esfera acadêmica. E-mail: menezestalita@hotmail.com

Thalita Síntique dos Santos

Graduanda (2017) em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Sergipe (UFS); pesquisadora/bolsista de Iniciação científica – PIBIC/CNPq 2019-2020 e envolvida em projeto de pesquisa focado em estudos linguísticos, com ênfase nos pressupostos teórico-analíticos da Análise de Discurso. Pesquisa desenvolvida a partir dos seguintes temas: regularidade e formação discursiva, posição sujeito e interdiscurso. E-mail: thalitasintique7@gmail.com

Valéria de Jesus Santana

Graduanda em Letras português e francês pela UFS. Suas áreas de interesse são: linguística aplicada, análise do discurso e sociolinguística. Concluiu em 2019 o projeto de pesquisa em Análise do Discurso intitulado “Acontecimento Discursivo: O negro da mídia (PICVOL). Atualmente é bolsista no Programa de Residência Pedagogia (Capes/CNPq) do Departamento de Letras Vernáculas – DLEV da Universidade Federal de Sergipe – UFS. E-mail: valeriapv12@outlook.com

Victor Renê Andrade Souza

Graduação (2019) em Letras Português pela Universidade Federal de Sergipe; mestrado (em andamento) em Estudos Linguísticos do Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL/UFS). Integrante do Grupo de Estudos em Linguagem, Interação e Sociedade - GELINS. Tem se dedicado a estudos descritivos voltados a fenômenos linguísticos na perspectiva da produção, percepção e processamento linguístico. Atuou como Bolsista de Iniciação Científica no plano de

trabalho Desenvolvimento de testes de atitudes linguísticas: tarefas e testes experimentais (Edital nº 01/2018/POSGRAP/COPES/UFS - PIBIC/PICVOL) e foi componente do projeto CTI-EB Desenvolvimento de Tecnologias Sociais para Formalização e Ressignificação de Práticas Culturais em Aracaju/SE (CTI-EB) CAPES/FAPITEC/SE 05/2014). Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Sociolinguística. E-mail: victor.andrade573@gmail.com

Vitória Laís Santos Silva

Graduação (2019) em Letras Português pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Mestrado em Psicologia Social (em andamento) pelo Programa de Pós Graduação em Psicologia pela mesma Instituição de Ensino Superior (PPGPSI/UFS). Membro do Grupo de Estudos em Linguagem, Interação e Sociedade (GELINS). Atuou como Bolsista de Iniciação Científica (INTEGRAUFS) no plano de trabalho Taxas de produtividade na fala, na leitura e na escrita de universitários. Foi estagiária na Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura do estado de Sergipe (SEDUC). Tem interesse nas áreas de Psicologia Social, Sociolinguística e Ensino de Língua Portuguesa. E-mail: vitorialaisufs@gmail.com

Wilton James Bernardo dos Santos

Graduação em Letras (1991) e Jornalismo (1998) pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), mestrado em Linguística Aplicada (2000) pela Universidade Estadual de Campinas e doutorado em Linguística (2008) pela mesma Instituição de Ensino Superior (IES). É professor associado da Universidade Federal de Sergipe desde 1996. Tem experiência na área de ensino-aprendizagem de linguagens e suas tecnologias, atuando principalmente a partir da História das Ideias Linguísticas e Teorias do Discurso; dedica-se a práticas de leitura e de escrita. E-mail: wjames@uol.com.br

