



TEXTO, DISCURSO E SENTIDOS

Max Silva da Rocha • Maria Margarete de Paiva
João Benvindo de Moura • Emanuelle Maria da Silva Piancó
ORGANIZADORES

 editora
PATHOS

TEXTO, DISCURSO E SENTIDOS

ORGANIZADORES

Max Silva da Rocha
Maria Margarete de Paiva
João Benvindo de Moura
Emanuelle Maria da Silva Piancó

Copyright © do autor

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos do autor.

FICHA CATALOGRÁFICA

R672t Rocha, Max Silva da
 Texto, discurso e sentidos / Max Silva da Rocha, Maria
 Margarete de Paiva, João Benvindo de Moura e Emanuelle Maria
 da Silva (organizadores) - Teresina: Editora Pathos, 2021.
 323p.
 ISBN 978-65-994244-3-4 [digital]
 1. Discurso. 2. Texto. 3. Sentidos. 4. Retórica. I. Título.

CDD 410

Imagem da capa:

Imagem criada por Patrick Tomasso (@impatrickt) e publicada em unsplash.com. Textura criada por Mockaroon (@mockaroon) e publicada em unsplash.com

Diagramação, capa e projeto gráfico:

Vinicius Alves

Conselho Editorial:

Argus Romero Abreu de Moraes (UFSJ); Bruna Toso Tavares (UEMG); Carlos Ângelo de Meneses Sousa (UCB); Edmilson José de Sá (UPE); Ida Lúcia Machado (UFMG); João Benvindo de Moura (UFPI); Ivanete Bernardino Soares (UFOP); Márcio Rogério de Oliveira Cano (UFLA); Max Silva da Rocha (UNEAL); Rony Peterson Gomes do Vale (UFV); Rosane Monnerat (UFF).



contato@editorapathos.com.br
editorapathos.com.br
Teresina - Piauí
2021

Sumário

- 7 | PREFÁCIO**
- 11 | APRESENTAÇÃO**
- 17 | UM NOVO OLHAR PARA A TRAJETÓRIA DAS PAIXÕES: O PAPEL DO ETHOS, O PROTAGONISMO DA CONFIANÇA E A POSSIBILIDADE DO ENCADEAMENTO PASSIONAL**
Maria Flávia Figueiredo
Alan Ribeiro Radi
- 37 | O TEXTO PUBLICITÁRIO: UMA ABORDAGEM DA PUBLICIDADE TRADICIONAL À INTRUSIVA, SOB UMA PERSPECTIVA TEXTUAL**
Edson Carlos Romualdo
Juliana de Mello Chagas Lima
- 56 | NARRATIVAS AMBÍGUAS, SUSPENSE E QUEBRA DE EXPECTATIVA EM CONTOS ILUSTRADOS: ESTRATÉGIAS DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDO EM UMA ANÁLISE SEMIOLINGUÍSTICA**
Anabel Medeiros Azerêdo de Paula
Beatriz dos Santos Feres
- 68 | RELAÇÕES DISCURSIVO-ARGUMENTATIVAS: ATIVIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DA COERÊNCIA**
Janieyre da Silva Abreu
Valdinar Custódio Filho
- 91 | COVID-19 E MÍDIA BRASILEIRA EM DISCURSO**
Sóstenes Ericson
- 103 | A PRÁTICA DA LEITURA EM VOZ ALTA NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA**
Marcos Suel dos Santos
Maria Inez Matoso Silveira

120 | **FOLHA DE S. PAULO: DA CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA A PARTIR DE DIFERENTES POSIÇÕES-SUJEITO JORNALISTAS EM NOTÍCIAS PUBLICADAS DURANTE AS ELEIÇÕES PRESIDENCIAIS DE 2018**

Katiúscia Macêdo Cardoso Brandão
Maraisa Lopes

133 | **ANÁLISE DO GÊNERO RESUMO DE COMUNICAÇÃO: QUESTÕES DE DESCRIÇÃO METODOLÓGICA**

John Hélio Porangaba de Oliveira

150 | **O DISCURSO BOLSONARISTA EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Ana Paula Albarelli
Katiúscia Cristina Santana

166 | **O CONTO DE MISTÉRIO EM DÍADE: AS CONTRIBUIÇÕES DA GENÉTICA TEXTUAL E DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM UMA TURMA DE 9º ANO**

Fernando Augusto de Lima Oliveira
Maria Auxiliadora da Silva

181 | **A FERA DE MACABU: A CONSTRUÇÃO DO ETHOS DISCURSIVO NO PROCESSO JUDICIAL DE MOTTA COQUEIRO**

Patrícia Rodrigues Tomaz
João Benvindo de Moura

196 | **A RECATEGORIZAÇÃO NO GÊNERO VOTAÇÃO ORAL DE ESFERA POLÍTICA: O IMPEACHMENT DA EX-PRESIDENTE DILMA ROUSSEFF**

Emanuelle Maria da Silva Piancó

214 | **LEITURA DE PINTURAS SOBRE O USO DO CRACK: UMA PERSPECTIVA DISCURSIVA**

Juçara Zanoni do Nascimento
Roselene de Fatima Coito
Edson Carlos Romualdo

- 229** | **O PROCESSO COGNITIVO DA DECODIFICAÇÃO DA LEITURA À LUZ DA NEUROCIÊNCIA**
Maria Silma Lima de Brito
Maria Inez Matoso Silveira
- 247** | **ALTERIDADE E RELIGIÃO: ENTRAVES IMPOSTOS PELO DISCURSO DE ALTERIDADE**
Sandra Regina Marcelino Pinto
Eliane da Silva
- 263** | **ANÁLISE DOS PROCESSOS DE RECATEGORIZAÇÃO DURANTE INTERAÇÕES ORAIS DO EX-PRESIDENTE LULA**
Natália Luczkiewicz da Silva
Max Silva da Rocha
- 281** | **A RECATEGORIZAÇÃO DE REFERENTES EM TEXTOS VERBO-IMAGÉTICOS**
Marcos Helam Alves da Silva
Héberton Mendes Cassiano
- 296** | **A (RE)CONSTRUÇÃO DE OBJETOS DE DISCURSO NO SERMÃO DO PASTOR CLÁUDIO DUARTE**
Max Silva da Rocha
Maria Margarete de Paiva
- 313** | **SOBRE OS/AS AUTORES/AS**

PREFÁCIO

Os múltiplos fenômenos que regem a linguagem, contemplando aspectos discursivos e não discursivos, têm ganhado um espaço cada vez mais importante na atualidade, e a necessidade de compreensão profícua desses fenômenos e dos seus desdobramentos se potencializa. Diferentes discursos refletem as práticas ideológicas dos sujeitos, seus posicionamentos acerca de aspectos sociais, morais, religiosos, políticos e econômicos, possibilitam as interações e as relações sociais, bem como nos fazem refletir sobre as implicações que diferentes ideologias têm sobre a sociedade como um todo.

O cerne da questão não reside somente na maneira como os sujeitos expressam seus posicionamentos e suas opiniões, mas também em como seus discursos podem afetar os direitos humanos e podem descredenciar estratégias argumentativas racionais e plausíveis. Vivemos num momento da nossa história em que os direitos e as garantias sociais de tantos grupos minoritários continuam sendo confiscados implícita e, sobretudo, explicitamente. Tempos em que grupos socialmente marginalizados e oprimidos resistem aos discursos hegemônicos engendrados nas relações de poder social, e, em consonância com sujeitos sociais que não se inserem nesses grupos, estão engajados nas lutas sociais por um mundo em que mecanismos de reparação social sejam acionados.

O caminho delineado pelos excepcionais professores e pesquisadores que redigiram os capítulos desta notável obra nos esclarece a importância de concebermos a língua como forma de interação social, como atividade sócio-histórica, pragmática e dialógica, por intermédio da qual as relações sociais se estabelecem. Esta obra nos traz uma reflexão imprescindível no âmbito das Ciências Humanas e das Ciências Linguísticas, a de que, independentemente da perspectiva teórica a que cada autor se filie, o estudo do discurso, em todos os seus desdobramentos, leva-nos ao lugar de sujeitos da resistência, de linguistas que contribuem significativamente para o processo de transformação social, que não se abatem frente a luta pelo progresso da ciência, pela propagação do conhecimento científico e pela análise de discursos que conduzam os leitores a reflexões críticas acerca de aspectos retóricos, linguístico-discursivos, textuais e sociais.

Os autores deste livro são linguistas revolucionários, que defendem o discurso, o processo de ensino-aprendizagem e a pesquisa como práticas sociodiscursivas que mudam a vida de tantos sujeitos, dentro e fora da universidade, em profusos espaços sociais. Os fatos linguísticos explanados em *Discurso, Texto e Sentidos*, os quais abrangem diversas configurações

teóricas em que o termo *discurso* se insere, ratificam a pertinência da referida obra e a relevância das Ciências Humanas e Linguísticas para o entendimento dos processos sociais e linguístico-discursivos, assim como reiteram a primordialidade dessas grandes áreas do conhecimento para o engendramento das lutas sociais e a emancipação social de sujeitos.

As perspectivas teóricas a que os capítulos se alinham, caminham pelas imagens discursivas, pelas paixões/emoções e pelas práticas argumentativas na Retórica, a arte de argumentar, na qual o discurso se configura como o texto falado ou escrito que visa ao convencimento e à persuasão, por intermédio de estratégias retórico-argumentativas, num circuito compreendido com base na tríade retórica *ethos*, *pathos* e *logos* e noutros pressupostos. A Teoria e Análise de Gêneros, com fundamento na concepção sociorretórica, possibilita o estudo de modelos de organização retórica e de descrições teórico-metodológicas, que configuram diferentes gêneros textuais, observando o contexto de produção, a estrutura retórica, os propósitos comunicativos, as marcas linguístico-discursivas, os aspectos metodológicos segundo os quais esses numerosos gêneros de texto são arquitetados e as relações discursivas neles tecidas e concatenadas nas práticas sociais.

A Linguística Textual nos brinda com o estudo dos gêneros textuais e concebe o texto como produções sociocomunicativas que se constituem de múltiplos instrumentos semióticos, cujos sentidos se produzem nos muitos contextos de produção e domínios das atividades humanas, organizados sociocultural, histórica e discursivamente, incutindo especificidades da perspectiva sociointeracionista e sociocognitivista em textos orais, escritos ou multimodais. Nesse sentido, o estudo dos gêneros textuais contempla critérios de construção do sentido e o ensino da língua numa visão textual-discursiva, a partir de uma abordagem em que o aspecto linguístico, textual, social e o histórico se vinculam às práticas de linguagem de maneira intrínseca, e a língua que opera nos textos atua como uma forma de comportamento social, de (inter) agir socialmente e como um instrumento de reivindicação social, com fundamentos, nuances e configurações discursivas, que devem ser conhecidos por todos os sujeitos para atender aos interesses de toda a sociedade.

A Teoria Semiollingüística da Análise do Discurso analisa a multiplicidade de sentidos dos atos de linguagem nos contratos de comunicação, firmados nos processos interacionais entre os sujeitos e no quadro sócio-histórico dos textos, a partir do imbricamento entre elementos externos e internos nas situações comunicativas, o que também envolve aspectos internos e externos aos textos, a exemplo dos tipos vários

de inferência, da articulação linguística dos enunciados e dos diferentes modos de organização do discurso no processo de interpretação. Para a interpretação dos efeitos de sentido e dos dizeres produzidos pelos sujeitos que participam das situações de comunicação, exige-se destes um conjunto de saberes de conhecimento e de crença, como também se requisitam parâmetros contratuais para a relação contratual entre os sujeitos e a argumentação serem validadas.

A Genética Textual aborda competências linguísticas na aquisição da escrita, processo durante o qual a oralidade também ocupa um espaço imprescindível para a compreensão de fenômenos linguísticos na genética da escrita, ao longo das atividades de sala de aula, são fenômenos que lidam com rastros da construção escrita, rasuras, rabiscos e falas no processo de escritura e integram aspectos notadamente valorosos nas práticas de alfabetização e no desenvolvimento cognitivo. Sob o viés teórico da Análise de Discurso Materialista, o discurso é produto das relações sociais, de filiações sócio-históricas e ideológicas, e reflete os lugares sociais ocupados pelos sujeitos. O texto, por sua vez, apresenta-se como uma superfície discursiva, proveniente de um processo discursivo específico, ou como uma materialidade discursiva, que se relaciona a determinadas condições de produção do discurso e produz efeitos de sentido.

Seja numa perspectiva materialista, seja textual-discursiva/argumentativa, atribui-se ao discurso papéis fundamentais e centralizadores: o de desvelar ou desopacificar os efeitos de sentido que os textos falados e escritos veiculam, bem como o de possibilitar a negociação de tomadas de posição distintas em manifestações linguístico-discursivas e argumentativas, que podem estar alicerçadas ao princípio de preservação da face, na teoria pragmática do discurso. Esses textos refletem as práticas discursivas e sociais dos sujeitos nas diversas relações socialmente instituídas e precisam mobilizar mais do que uma mudança discursiva, devem promover uma mudança social em prol da coletividade, considerando haver sujeitos que objetivam satisfazer apenas os próprios interesses; para tanto, podem acionar estratégias retórico-argumentativas e mecanismos discursivos e não discursivos, com vistas a construir um discurso hegemônico e persuasivo mediante o qual se influenciam as opiniões e atitudes de outros sujeitos interlocutores, no entanto, remete-se a um discurso que se opõe plenamente a inúmeras vozes sociais.

Por reconhecer a riqueza de terminologias, as ideias bem fundamentadas, provenientes de diferentes lugares teóricos, e a necessidade de compreendê-las e de conhecer, com rigor e profundidade teórica, as linhas/pesquisas científicas trazidas neste compêndio, convido

vocês, leitores, a se debruçarem sobre esta brilhante obra, por meio de uma leitura minuciosa dos capítulos que aqui se apresentam, com textos que podem interessar não apenas a linguistas, a profissionais das Letras ou a outros estudiosos da linguagem, mas ainda a todos aqueles que veem a linguagem como um valioso fenômeno de compreensão da realidade social e como um mecanismo propulsor de transformação da sociedade, nos diferentes espaços que quaisquer sujeitos ocupem e em variados domínios – na Democracia, na Política, na Filosofia, no Direito, na Sociologia e em várias Ciências Linguísticas.

Prof. Dr. José Nildo Barbosa de Melo Junior

Professor, linguista e pesquisador do Instituto Federal de Alagoas (IFAL)

Maceió-AL, inverno de 2021.



APRESENTAÇÃO

O livro intitulado *Discurso, Texto e Sentidos*, que se apresenta nesta ocasião, configura a primeira publicação do Grupo de Estudos em Ensino e Aprendizagem de Língua (GEEAL), com sede na Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), *campus* III Palmeira dos Índios. É um grupo que, liderado pela professora Maria Margarete de Paiva e pelo professor Max Silva da Rocha, tem se dedicado incisivamente aos estudos discursivos e textuais, os quais contemplam os dezoito capítulos presentes nesta obra. A primeira Jornada Virtual de Estudos Linguísticos do GEEAL, realizada entre os dias 13, 14 e 15 de abril de 2021, foi o gatilho para que esta publicação pudesse se tornar realidade. Não imaginávamos que o referido evento, realizado remotamente em virtude da pandemia da covid-19, pudesse ser o fio condutor para essa publicação. Essa é uma conquista de todos e todas que contribuíram com esta obra.

Este livro, portanto, é uma coletânea em que exímios pesquisadores e pesquisadoras de diferentes instituições superiores brasileiras redigiram, no âmbito dos estudos discursivos e textuais, capítulos teórico-analíticos sobre diferentes gêneros da linguagem. De forma magistral, os autores e as autoras se utilizaram de categorias da Argumentação, Análise do Discurso Materialista, Análise do Discurso Semiolinguística, Linguística Textual, Retórica, entre outras áreas do conhecimento, para nos brindar com análises profícuas sobre os mais diversos fenômenos sociolinguageiros que, de um modo ou de outro, influenciam as tomadas de decisões dos sujeitos. Discurso e texto são duas vias de acesso ao sentido em que a indissociabilidade é o principal aspecto caracterizador dessas instâncias linguageiras. Foi por meio delas que os autores e as autoras trilharam as análises.

Nos próximos parágrafos, apresentamos cada capítulo que constitui o livro *Discurso, Texto e Sentidos*. Antes mesmo de entrarmos no conteúdo dos textos, gostaríamos de ratificar os nossos agradecimentos, pois a participação de cada autor e autora foi o que possibilitou essa publicação. É oportuno frisar que são trinta e uma pessoas que, gentilmente, aceitaram o convite e confiaram ao GEEAL a autorização para que os textos pudessem ser utilizados neste compilado de trabalhos imprescindíveis aos estudos linguísticos. Registramos o nosso muito obrigado aos autores e às autoras do presente livro.

O primeiro capítulo que abre esta coletânea, intitulado: “Um novo olhar para a trajetória das paixões: o papel do *ethos*, o protagonismo da confiança e a possibilidade do encadeamento passional”, foi redigido por Maria Flávia Figueiredo e Alan Ribeiro Radi. Nesse trabalho, a autora e o

autor, na linha dos estudos retóricos da linguagem, tecem considerações sobre as emoções humanas. Para isso, se utilizam de um conceito contemporâneo denominado trajetória das paixões, com o objetivo de desvelar as correlações existentes entre o percurso das paixões e as imagens dos sujeitos discursivamente criadas.

O segundo capítulo deste livro é “O texto publicitário: uma abordagem da publicidade tradicional à intrusiva, sob uma perspectiva textual”, elaborado por Edson Carlos Romualdo e Juliana de Mello Chagas Lima. Eles apresentam os aspectos acerca da constituição argumentativa de textos publicitários selecionados para a análise. O grande objetivo é fazer um percurso histórico dos textos publicitários a partir de uma perspectiva da Linguística Textual, indo da publicidade tradicional à invasiva, mostrando as relações entre as diferentes linguagens e outros elementos que constituem tais textos.

O terceiro capítulo, “Narrativas ambíguas, suspense e quebra de expectativa em contos ilustrados: estratégias de construção de sentido em uma análise semiolinguística”, tem autoria de Anabel Medeiros Azerêdo de Paula e Beatriz dos Santos Feres. O trabalho das referidas autoras apresenta um estudo consistente sobre o discurso da literatura infantil (contos ilustrados) a partir de categorias da teoria Semiolinguística. Os resultados evidenciam que a narrativa verbo-visual em contos ilustrados pode se servir de inúmeros recursos estéticos e literários para estabelecer um contrato de comunicação.

O quarto capítulo que compõe esta obra intitula-se “Relações discursivo-argumentativas: atividades para a construção da coerência”. Esse trabalho assinado por Janieyre da Silva Abreu e Valdinar Custódio Filho centra-se na proposição de uma sequência de atividades para compreensão e uso das relações discursivo-argumentativas como elemento participante da coerência em textos argumentativos de alunos da 2ª série do ensino médio. Para isso, a autora e o autor estabelecem uma abordagem integrada das condições textual-discursivas, explicitando o caráter funcional e discursivo dessas relações.

O quinto capítulo é de autoria de Sóstenes Ericson e tem por título “Covid-19 e mídia brasileira em discurso”. Numa abordagem teórica de Análise de Discurso Materialista, o citado autor apresenta um recorte de materialidades midiáticas sobre a pandemia do coronavírus com o fito de analisar os processos de constituição, formulação e circulação de sentidos inscritos e/ou silenciados em dizeres sobre a pandemia de covid-19. Assim, por meio de vários dispositivos analíticos, o autor almeja contribuir com o debate sobre as contradições no discurso midiático brasileiro sobre a atual pandemia.

O sexto capítulo deste livro, “A prática da leitura em voz alta na perspectiva do professor de língua portuguesa”, tem autoria de Marcos Suel dos Santos e Maria Inez Matoso Silveira. Esse trabalho tem como objetivo central refletir sobre a leitura em voz alta, considerando o ensino desta prática no contexto de sala de aula. Para isso, verifica-se como professores concebem essa abordagem de leitura nas aulas de Língua Portuguesa, qual sua contribuição na formação leitora dos estudantes e para que serve. Para efeito de análise, o autor e a autora apresentam os resultados por meio de questionários aplicados com docentes.

O sétimo capítulo redigido por Katiúscia Macêdo Cardoso Brandão e Maraisa Lopes, “Folha de S. Paulo: da construção da imagem da pessoa com deficiência a partir de diferentes posições-sujeito jornalistas em notícias publicadas durante as eleições presidenciais de 2018”, toma como objeto textos publicados pelo jornal Folha de S. Paulo acerca do sujeito com deficiência durante o ano de 2018 e os primeiros cem dias de governo de Jair Messias Bolsonaro, em 2019. O objetivo é compreender que imagens de sujeitos com deficiência são constituídas a partir da produção discursiva de duas posições-sujeito jornalistas, os com e os sem deficiência.

O oitavo capítulo tem por autor John Hélio Porangaba de Oliveira e por título “Análise do gênero resumo de comunicação: questões de descrição metodológica”. Nesse estudo, o referido autor tem como principal objetivo descrever as características de indicação metodológicas do resumo de comunicação (RC) que apontam às subespecificações do artigo acadêmico em artigo teórico, artigo experimental, artigo empírico e artigo de revisão. Além disso, também é intuito do autor situar o propósito comunicativo do movimento retórico da metodologia, considerando a identificação do tipo de artigo.

O nono capítulo, “O discurso bolsonarista em tempos de pandemia”, foi escrito por Ana Paula Albarelli e Katiúscia Cristina Santana. Nesse texto, verifica-se que as autoras, de forma consistente e didática, propõem analisar de que modo se erige o discurso do presidente Jair Bolsonaro durante a pandemia da covid-19 no Brasil, com o intuito de trazer à lume as estratégias retórico-argumentativas empreendidas pelo líder político mencionado, assim como os atos de descortesia verbal – deveras observados em seu discurso – que se materializam na tessitura de suas manifestações linguístico-discursivas.

O décimo capítulo que integra esta obra foi redigido por Fernando Augusto de Lima Oliveira e Maria Auxiliadora da Silva. O texto é intitulado “O conto de mistério em díade: as contribuições da genética textual e da sequência didática em uma turma de 9º ano”. O autor e a autora estudam

as diversas dificuldades de construção dos elementos de estruturação do gênero conto de mistério pelo viés da Genética Textual. Partem de atividades do processo de escritura apresentadas pelos estudantes do 9º ano, em uma escola pública no município de São Benedito do Sul-PE, por meio da produção dos contos de mistério em diáde.

O décimo primeiro capítulo desta coletânea tem por título “A fera de macabu: a construção do *ethos* discursivo no processo judicial de Motta Coqueiro” e foi redigido por Patrícia Rodrigues Tomaz e João Benvido de Moura. Nele, a autora e o autor partem de uma análise documental para explicar os aspectos argumentativos presentes na obra “Motta Coqueiro”, além de identificar, classificar e analisar as diversas imagens que são construídas no momento da fala e anteriormente a ela, considerando as noções de *ethos* discursivo e *ethos* pré-discursivo apresentadas por Dominique Maingueneau.

O décimo segundo capítulo deste livro tem como título “A recategorização no gênero votação oral de esfera política: o *impeachment* da ex-presidente Dilma Rousseff”, e foi escrito por Emanuelle Maria da Silva Piancó. Nesse texto, a autora apresenta de que maneira acontece a transformação de referentes e/ou objetos de discurso durante os pronunciamentos de deputados federais por ocasião da votação do *impeachment* de Dilma Vana Rousseff, em 2016. A partir da recategorização, é possível observar as construções de sentidos e como elas cooperam com as estratégias argumentativas dos sujeitos enunciadoreis.

O décimo terceiro capítulo que compõe esta obra é “Leitura de pinturas sobre o uso do crack: uma perspectiva discursiva”. O capítulo, que foi escrito por Juçara Zanoni do Nascimento, Roselene de Fatima Coito e Edson Carlos Romualdo, visa realizar um gesto de leitura em três pinturas, sob a perspectiva teórica da Análise do Discurso Materialista, partindo do que esta filosofia linguístico-discursiva entende como memória discursiva, isto é, como se repetem, se ressignificam ou ainda se reatualizam o dizer/ mostrar em seu eixo de formulação e sua produção de efeitos de sentido.

O décimo quarto capítulo, “O processo cognitivo da decodificação da leitura à luz da neurociência”, que foi escrito por Maria Silma Lima de Brito e Maria Inez Matoso Silveira, aborda as habilidades da decodificação e da compreensão leitora nos anos iniciais do Ensino Fundamental à luz da neurociência. Esse estudo é fruto de uma pesquisa em nível de mestrado, de natureza correlacional e colaborativa, e teve como objetivo principal averiguar a correlação entre a automatização das habilidades de decodificação e a compreensão leitora, por meio de testes, enfatizando a relação grafofônica.

O décimo quinto capítulo foi escrito por Sandra Regina Marcelino Pinto e Eliane da Silva e tem por título “Alteridade e religião: entraves impostos pelo discurso de alteridade”. As autoras analisam o discurso de motivações intolerantes construído dentro de espaço acadêmico, observando a sua construção estrutural, a argumentação e a reincidência da religião como pano de fundo para a construção de um discurso intolerante. Os eixos centrais situam a universidade como espaço do conhecimento, contrapondo a intolerância religiosa, tão presente dentro de um espaço de repensar valores, tal qual se coloca como espaço do conhecimento.

O décimo sexto capítulo tem por título “Análise dos processos de recategorização durante interações orais do ex-presidente Lula”, e foi escrito por Natália Luczkiewicz da Silva e Max Silva da Rocha. Nesse trabalho, a autora e o autor analisam o fenômeno da recategorização aplicado ao objeto de discurso “Jair Bolsonaro” durante uma entrevista oral do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva concedida à rede internacional CNN, em 19 de março de 2021. A entrevista foi transmitida ao vivo pelo canal do YouTube do Partido dos Trabalhadores (PT), sendo divulgada com a transcrição das falas.

O décimo sétimo capítulo intitulado “A recategorização de referentes em textos verbo-imagéticos”, tem como autores Marcos Helam Alves da Silva e Héberton Mendes Cassiano. Os autores, a partir dos estudos em Linguística Textual, numa vertente sociocognitiva e discursiva, analisam as ocorrências de recategorizações de modo a ratificar a hipótese de homologação e evocação de referentes e sua configuração em textos multimodais. Os resultados mostram que o tratamento dos textos cuja configuração mescla as semioses verbal e imagética exige uma expansão da noção de recategorização.

O décimo oitavo capítulo, “A (re)construção de objetos de discurso no sermão do pastor Cláudio Duarte”, tem autoria de Max Silva da Rocha e Maria Margarete de Paiva. O autor e a autora apresentam de que modo ocorreu o fenômeno da recategorização em excertos extraídos do gênero sermão oral, proferido pelo pastor evangélico Cláudio Duarte durante uma celebração religiosa cristã sobre a sexualidade do casal. O citado orador evangélico, em muitos momentos, fez uso de recategorizações, a fim de suavizar algumas expressões lexicais que abordavam a temática da sexualidade entre um casal.

Os dezoito capítulos que compõem a obra *Discurso, Texto e Sentidos* apresentam múltiplas possibilidades teóricas e analíticas para o estudo de gêneros da linguagem pertencentes a diferentes domínios discursivos. Nessa esteira, convidamos todos e todas para que enveredem nos fios

discursivos e nas tessituras textuais presentes em todos os capítulos deste livro. Obviamente, são veredas polêmicas, conflituosas, verossímeis, mas que, por meio dos enlaces discursivos e textuais, interpelam os sentimentos, afloram as emoções e suscitam as paixões, como diria o grande filósofo grego Aristóteles. Com base em tudo isso, desejamos que este livro cause inquietações em você, leitor e leitora. Boa leitura!

Prof. Me. Max Silva da Rocha

*Professor e pesquisador da Universidade Estadual de Alagoas
(UNEAL/Palmeira dos Índios)*



UM NOVO OLHAR PARA A TRAJETÓRIA DAS PAIXÕES: O PAPEL DO ETHOS, O PROTAGONISMO DA CONFIANÇA E A POSSIBILIDADE DO ENCADEAMENTO PASSIONAL¹

Maria Flávia Figueiredo
Alan Ribeiro Radi

Introdução

O desenrolar da vida em sociedade e o domínio da linguagem verbal desenvolveram-se de modo tão amalgamado que resulta impossível refletir sobre um desses temas sem pensar no outro. A linguagem foi o meio mais profícuo encontrado pelo homem para transmitir ao outro seus pensamentos, seus sentimentos, seus anseios; ela é, também, uma ferramenta de ajustes necessários ao trato e ao convívio social. Dentre as várias funções da linguagem, encontramos duas que nos interessam de maneira particular: a do convencimento e a da persuasão. Essas funções languageiras tornaram-se, também, objeto de investigação de Aristóteles, o filósofo de cidade grega de Estagira.

As reflexões empreendidas por ele sobre a linguagem situam-se dentro dos domínios da Retórica. Esse campo do saber se interessa por temas relacionados às técnicas argumentativas, à construção de imagens discursivas de si e dos outros pelos sujeitos falantes, às paixões (emoções) pelas quais os homens estão passíveis de serem acometidos, dentre tantos outros temas.

Uma vez no domínio da Retórica, este trabalho buscará tecer considerações a respeito das emoções humanas. Para isso, lançará mão de um conceito retórico atual denominado *trajetória das paixões*. O texto buscará, dessa maneira, desvelar as correlações existentes entre o percurso das paixões e as imagens dos sujeitos discursivamente criadas.

Selecionamos, como objeto de análise, o excerto de uma pregação católica disponibilizada no YouTube. Motivados pelas reflexões de Ferreira (2010) acerca do contexto retórico, apresentaremos, a seguir, algumas informações a respeito de nosso objeto de pesquisa.

1 - Trabalho desenvolvido com fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – código de financiamento 001.

O vídeo² se intitula *O espírito santo usa católica, pra falar com crente pentecostal* e se encontra disponível no YouTube no Canal da preta. Ele tem a duração de 6'06'' (seis minutos e seis segundos), e nossas análises contemplarão os enunciados contidos entre 0'00'' e 4'21''. Essa seleção se dá pelo motivo de que o objeto de nossa investigação não se assenta no excerto da pregação propriamente dito, mas, sim, em uma narrativa contida dentro do excerto da pregação. Essa narrativa é composta por uma história, acredita-se, real e tem como tema o conteúdo expresso no título do vídeo: o espírito santo usa uma católica para falar com uma crente pentecostal.

Em posse de tais informações, vejamos alguns aspectos de caráter teórico que fundamentarão nosso trabalho.

A trajetória das paixões

Como nosso leitor deve ter observado anteriormente, este trabalho pretende refletir acerca de questões atinentes às paixões aristotélicas. Nesse ínterim, urge ressaltar que as paixões são um dos tópicos que interessou ao filósofo de Estagira ao escrever a sua obra *Retórica*. Nela, Aristóteles sistematiza a teoria que tem esse mesmo nome, fornecendo aos analistas do discurso retórico um guia sobre as questões que devem ser levadas em consideração durante a análise do processo persuasivo. Tomemos as palavras que o próprio pai da retórica utiliza para descrevê-la: “a faculdade de observar, em cada caso, o que este encerra de próprio para criar persuasão” (ARISTÓTELES, 2011, p. 44). É nesse contexto macro, de busca pela persuasão, que se enquadra nosso estudo, isto é, ele possui gene Retórico.

Avaliemos o que o estagirita assevera sobre os meios de se obter persuasão:

Há três meios de persuasão supridos pela palavra falada. O primeiro depende do caráter pessoal do orador; o segundo, de levar o auditório a uma certa disposição de espírito; e o terceiro, do próprio discurso no que diz respeito ao que demonstra ou parece demonstrar. (ARISTÓTELES, 2011, p. 45).

O excerto supramencionado nos coloca diante da tríade retórica. Cada uma das três asserções diz respeito àquilo que, em retórica, denominamos respectivamente *ethos*, *pathos* e *logos*. O *ethos* assenta-se sobre a figura do orador, é a imagem que discursivamente ele cria de si com finalidade persuasiva. Essa imagem, como dissemos, é uma criação discursiva, pois não tem obrigação de corresponder ao caráter empírico do

² - Para maior compreensão das reflexões apresentadas, convidamos nosso leitor a assistir ao vídeo na íntegra, que se encontra disponível no link: https://www.youtube.com/watch?v=a9k_pRjFo5M

orador, e sim ser adequada aos fins persuasivos pretendidos. A retórica não se preocupa com a verdade dessa imagem, pois se volta para os elementos capazes de gerar persuasão. Daí, a afirmação de que a retórica não é moral nem imoral, mas amoral. Ademais, gostaríamos de ressaltar um adendo à definição de *ethos* e afirmar nossa crença de que as figuras *ethicas* não são apenas as que o orador cria de si mesmo, mas, também, as de outros indivíduos que sejam relevantes para o processo persuasivo.

O *logos*, instância intimamente ligada à linguagem, representa o processo lógico de desenvolvimento da estrutura do discurso. Está associada a essa instância a seleção dos argumentos que comporão o discurso, bem como sua disposição, a seleção das figuras de retórica, a adequação gramatical e léxica conforme o auditório pretendido. O *logos* está associado ao êxito na composição do discurso.

A instância do *pathos*, por seu turno, está associada ao apelo emocional que o orador faz a seu auditório. As paixões aristotélicas dão substância ao *pathos*, dessa maneira, este trabalho será norteador por essa instância argumentativa. O apelo às paixões é tão forte e irresistível porque manipula as sensações de dor e de prazer (cf. ARISTÓTELES, 2011). Dores e prazeres causados na/pela relação incessante com o outro no convívio social (cf. MEYER, 2000).

Exporemos brevemente algumas considerações a respeito do mecanismo de funcionamento do *pathos*. A paixão acontece na relação incessante com outrem, dessa maneira, ela sempre é resposta à imagem concebida do outro em relação à imagem concebida de si mesmo pelo indivíduo. Ambas as imagens podem ser reais ou pairarem no domínio da imaginação; mais adiante refletiremos sobre isso com base em Meyer (2000). O gesto comparativo da imagem criada de si em relação ao outro pode gerar a sensação de superioridade, igualdade ou inferioridade (cf. FIGUEIREDO; SANTOS JÚNIOR, 2020). A paixão constitui uma forma de apaziguamento da diferença provocada no/pelo jogo das imagens.

A fim de aprofundar nossa investigação, lançaremos mão de um conceito que auxilia o processo de análise das emoções no discurso retórico e que se intitula *Trajatória das paixões*. Tal aparato teórico foi proposto por Figueiredo (2020) e aplicado a diferentes *corpora* por pesquisadores e membros do grupo de Pesquisa em Argumentação e Retórica – PARE. Esse movimento, além de atestar a eficácia da trajetória como instrumento analítico, deu origem a uma obra de quase 600 páginas que se intitula *Trajatória das paixões: uma retórica da alma*³.

3 - Convidamos nosso leitor a apreciar, de maneira mais detalhada, a trajetória das paixões e diversas análises sobre ela na obra citada, em sua versão digital. Ela se encontra disponível para PDF no seguinte endereço eletrônico: <http://mariaflaviafigueiredo.com.br/downloads/paixoes.pdf>

A trajetória das paixões apresenta o acontecimento das emoções subdividido em cinco fases. Descreveremos cada uma delas a seguir.

A primeira etapa é a **disponibilidade** e refere-se à pré-disposição do auditório a ser acometido ou não por determinada paixão. A fim de explicar esse fenômeno, Figueiredo (2020) lança mão de um recurso metafórico: o das prateleiras de uma despensa. Consideremos que, em uma prateleira, alguns itens são posicionados mais à frente pela frequência com que são usados e outros mais atrás pelo mesmo critério. O mesmo acontece em nossa mente em relação à disposição das paixões. O que determina essa “organização” são, segundo a autora, nossas crenças, valores, hábitos e experiências acumuladas. Esse fator faz com que o conjunto das paixões mais e menos disponíveis seja extremamente variável em cada auditório. Daí, a necessidade de um orador conhecer intimamente seus interlocutores, pois um equívoco em relação ao universo passional do auditório poderá acarretar, por parte do orador, a construção de um discurso também equivocada, o que poderá implicar o despertar de paixões diferentes daquelas pretendidas por ele, e, assim, o resultado persuasivo será catastrófico.

Quando uma paixão se encontra disponível em um auditório e o orador logra detectá-la, este terá condições de construir um discurso que seja capaz de despertar, em seu auditório, processos identitários. Assim, dá-se origem à segunda etapa do processo: a **identificação**. O desenvolvimento dessa etapa acontece em primeira pessoa, isto é, o indivíduo se identifica com a enunciação do orador, ele se vê representado nela. O discurso revela para ele quem ele é, quais são seus valores, ideais, crenças, medos e alegrias, ainda que isso não lhe seja claro. Quando o orador logra tal êxito mediante seu auditório, Figueiredo (2020) dirá que o indivíduo sente-se interpelado na alma e fica propício para a próxima etapa do processo persuasivo.

Mobilizado por uma paixão nele disponível e sentindo-se identificado pelo discurso, o auditório começa a sentir os efeitos da emoção que o assola. Temos, assim, a etapa do **despertar da paixão**. Nesse momento, os “sintomas” da paixão fazem-se ecoar no corpo físico dos que estão tomados por ela. Essa sensação não é imaginária, mas empiricamente sentida. Assim, sustenta-se a afirmação de que as emoções provocam dor e/ou prazer. A dor e o prazer sentidos levam o homem a repensar seu julgamento. Inicia-se, então, a próxima etapa da trajetória.

A **mudança de julgamento** é diretamente impactada pelas sensações de dor e ou prazer ocasionadas pela etapa anterior. De acordo com Figueiredo (2020), a mudança de julgamento evidencia uma conjunção entre o corpo e a alma. A alteração do estado físico, positiva ou negativa, leva

o intelecto a rever e modificar seu veredito sobre um tema determinado. Em razão dessa alteração, o auditório é convidado a agir. Chegamos, então, à última etapa da trajetória das paixões, qual seja: **a ação**.

A ação do auditório, seja qual for a válvula motriz que a gerou, é consequência do sucesso alcançado nas demais etapas da trajetória. Parafraseando Meyer (2000), podemos dizer que, se houve ação, a paixão também se fez presente. A **ação** fecha o ciclo proposto na trajetória porque é o objetivo de qualquer discurso retórico. O orador que leva o auditório a agir cumpriu o propósito que o levou a discursar.

Passamos, dessa maneira, pela definição de cada uma das etapas da trajetória das paixões na esteira de Figueiredo (2020). Gostaríamos de ressaltar que, embora não sistematizadas em forma de trajetória, as três etapas finais (**despertar da paixão, mudança de julgamento e ação**) já são tema de inúmeras reflexões na literatura retórica. A grande novidade trazida por Figueiredo em sua proposta são as duas etapas iniciais: **disponibilidade e identificação**. A partir da importância dessa inovação, a pesquisadora traça algumas considerações acerca de outros elementos de retórica que possam exercer influência nessas duas etapas iniciais.

Acerca de tais elementos, gostaríamos de ressaltar a figura do *ethos*. Ora, o *ethos* é uma instância estreitamente ligada ao orador, que, por sua vez, é responsável pela escolha dos argumentos, das figuras e de toda a constituição do *logos*. Dentre essas escolhas, também está a eleição da imagem que cria de si e, se for o caso, de outros indivíduos. Conforme vimos de antemão, as paixões atuam sempre como respostas às imagens que o auditório aceita como verdadeiras a respeito de si e dos outros. Assim, é o orador quem conduzirá o delineamento dessas imagens e, conseqüentemente, o das possíveis paixões que serão despertadas. Dessa maneira, passamos a nos questionar: qual é a influência exercida pelo *ethos* na condução das paixões desde a etapa da disponibilidade? Acreditamos que a resposta a esse questionamento poderá trazer novas luzes para o entendimento e as futuras aplicações da trajetória das paixões.

Após essa exposição, passemos às considerações sobre o *ethos* que nos auxiliarão em nossas reflexões e numa possível resposta para o questionamento levantado.

Os *ethe* construídos

Como pudemos perceber, no item anterior deste trabalho, as questões concernentes à instância do *ethos* exercem importante participação na trajetória das paixões. Dessa maneira, vamos nos dedicar a tecer algumas considerações que julgamos importantes a respeito dessa instância retórica.

De imediato, podemos dizer que duas construções *ethicas* distintas podem ser detectadas na pregação analisada: a da oradora e a da irmã pentecostal. A oradora, Alessandra, apresenta discursivamente alguns traços específicos que atuam na composição global de seu *ethos* e, também, no da irmã pentecostal. Analisemos cada um deles.

Consideremos o primeiro enunciado em que Alessandra fornece pistas de sua constituição *ethica*: “e um dia voltando de metrô para casa... com uma pasta pesada... aquele monte de diários... dez horas da noite” (ALESSANDRA, 2017). Os elementos linguísticos selecionados para a construção desse enunciado nos direcionam para a interpretação de uma figura de professora. Os objetos que a oradora levava consigo, “pasta pesada” e “monte de diários”, justificam nossa percepção. As informações de que ela utiliza transporte público (metrô) e volta tarde para casa (às dez horas da noite) atuam na formação de um *ethos* de mulher guerreira e trabalhadora. A construção desses dois traços *ethicos* de virtude, extremamente relevantes, está a serviço do reforço ou fortificação de um *ethos* protagonista ligado à figura da oradora que evidenciaremos a seguir.

O *ethos* protagonista que mencionamos é o de religiosa/pregadora. Observemos alguns enunciados a esse respeito. Quando diz: “na hora que eu falar para ela que eu sou católica...” (ALESSANDRA, 2017), a oradora evidencia a religião à qual pertence. Esse enunciado apenas coloca a afirmação de ser católica em primeira pessoa, porque o contexto de enunciação do discurso já deixa evidente que ela é católica e pregadora. Aliás, cumpre ressaltar que o fato de ela ser convidada para pregar em um canal televisivo católico faz com que seu *ethos* prévio de pregadora séria e confiável seja ressaltado. O enunciado “fiz prova com Deus igual o Gideão fez” (ALESSANDRA, 2017) ressalta uma imagem de mulher conhecedora do texto bíblico, a construção de uma analogia embasada em um personagem bíblico evidencia esse conhecimento. Dentre os elementos de construção *ethica* de certa forma positivos que apontamos, emerge um traço aparentemente negativo ligado à imagem da oradora. Quando ela enuncia “na hora eu pequei... porque o demônio não dá uma folga” (ALESSANDRA, 2017), emerge-se um *ethos* de pecadora. Entretanto, uma análise mais cuidadosa ressalta o caráter positivo dessa colocação para a imagem de si que a oradora constrói, pois o pecado se dá às custas de uma investida do demônio, conforme os dizeres analisados. Ora, no universo religioso, é bastante conhecida a visão de que o demônio tenta levar a pecar aquele que está a serviço do bem, ou seja, se ela foi tentada, é porque é uma pessoa iluminada, cheia da presença de Deus ou, pelo menos, tenta ser assim. Eis, pois, alguns traços de caráter *ethico* ligados à oradora que o discurso, por intermédio de seus elementos, permitiu-nos captar.

Depois de havermos perscrutado alguns traços característicos do *ethos* da oradora, passemos a uma análise de mesmo teor a respeito da imagem que se evidencia da irmã pentecostal por intermédio do discurso de Alessandra.

A respeito da figura da irmã protestante e de seu *ethos*, pudemos observar uma ocorrência interessante. Não é feito, durante a proferição do discurso, nenhuma menção ao nome da irmã e nem mesmo é dito se a oradora tem conhecimento desse dado. Esse fato faz com que ela seja caracterizada apenas como a irmã dotada de características pentecostais. Tais características são verbalizadas no seguinte enunciado: “vi uma senhora com a saia preta e uma blusa verdinha escrita assim: ‘exército do Senhor’...” (ALESSANDRA, 2017). A partir dessa descrição da irmã, que é feita logo no início do discurso em questão, ela vai ser retomada textualmente sempre como irmã ou irmã pentecostal. Da mesma forma que não acontece nenhuma ocorrência linguística do nome da irmã, também não há, na narrativa da oradora ou no discurso indireto da irmã, afirmação alguma de que, de fato, ela seja pentecostal. O contrário, entretanto, se verbaliza. Avaliemos um enunciado: “essa dona tem cara de pentecostal” (ALESSANDRA, 2017), ou seja, a esse respeito, temos acesso somente ao plano da construção mental de identidade que a oradora criou de seu auditório. Por mais que não tenhamos acesso, como mostramos, a uma confirmação da religião da irmã protestante, bem mais adiante, a oradora novamente a denominará pentecostal e, não obstante, “pentecostal roxa”, vejamos: “Gente!... a mulher... a pentecostal roxa” (ALESSANDRA, 2017). Essa expressão idiomática do português brasileiro, construída por um adjetivo que denote filiação a alguma instituição + roxo(a), denota fanatismo, pertencimento com afincamento à instituição em voga. À parte das considerações acerca do estereótipo religioso da irmã construído textualmente, há um momento na narrativa da oradora em que, por intermédio de discurso indireto, ela usa as próprias palavras da irmã para descrevê-la, vejamos: “ela falou ‘eu era casada... meu marido saiu de casa... me deixou com quatro crianças pequenas... eu moro de aluguel... e eu fui despejada essa semana’” (ALESSANDRA, 2017). Dessa maneira, temos acesso a um *ethos* de pessoa em dificuldades financeiras e psicológicas – podemos supor – ocasionadas pelo abandono do marido. Entretanto, essa imagem da irmã serve apenas para justificar a ocorrência e a necessidade da situação que está sendo narrada pela oradora. O mais importante para os fins desta análise é a figura *ethica* de religiosa da irmã protestante e, estereotipicamente, descrita como pentecostal.

As reflexões empreendidas até aqui nos colocam mediante uma possibilidade interessante de análise. Da forma como se deu o processo de construção da imagem de si e da irmã pentecostal pela oradora, podemos

afirmar a construção de dois *ethe* pessoais que refletem, em seu âmago, dois *ethe* institucionais: o da igreja católica e o da igreja pentecostal. Muito mais que isso, evidencia-se uma rixa existente não entre as religiões como instituição, mas entre os fiéis de uma e da outra. Afirmamos isso porque, quando Alessandra se apresenta como uma serva do Senhor que trabalha na igreja católica, a reação da irmã pentecostal é a produção de uma interjeição que demonstra negação. Consideremos: “e eu disse para ela ‘minha irmã, meu nome é Alessandra... sou serva do Senhor Jesus na igreja católica’... ela olhou para mim e falou assim ‘**uhmm**’[...]” (ALESSANDRA, 2017). Destacamos em negrito a expressão de negação para explicar que, no momento de proferição do discurso, aqueles que o assistiram na íntegra certamente observaram que, em termos prosódicos, a duração dessa interjeição é longa e acompanhada de uma expressão facial que denota antipatia e pouco interesse.

Outro ponto interessante para considerar é a forma com que esse movimento de repelir o outro ou seu discurso com base nos laços ideológicos a que ele se vincula – no caso de nosso objeto, a religião – é uma prática corriqueira, aceita e, até mesmo, esperada por parte do outro. O que nos leva a essa percepção é o fato de que a indiferença pelo outro, que pertence a uma religião diferente, não parte apenas da irmã pentecostal. Antes disso, há a formulação de um estereótipo religioso por parte de Alessandra, quando ela julga como “modinha” a imagem que a irmã pentecostal assume. Vejamos: “Entre no metrô... vi uma senhora com a saia preta e uma blusa verdinha escrita assim: ‘exército do Senhor’... na hora eu pequei... porque o demônio não dá uma folga... falei agora tá todo mundo nessa modinha” (ALESSANDRA, 2017). A evocação da figura do demônio nesse enunciado é extremamente relevante e significativa. Mediante o contexto de polarização religiosa, utilizar a figura do demônio como o causador desse tipo de pensamento elucida e intensifica o distanciamento que essa diferença ideológica provoca. Lembremos que uma das formas de nomear o demônio é diabo, e um dos traços semânticos ligados a esse termo é “divisor”. De acordo com o dicionário Houaiss (2009, s./p., grifos nossos), etimologicamente essa palavra provém do latim eclesástico “*diabolus* tomado do grego *diábolos*, on ‘o que dá temor, **o que desune**, caluniador’”. Consideremos ainda, a esse respeito, os dizeres: “eu falei... ‘ah, Espírito Santo! Hum hum... essa dona tem cara de pentecostal... na hora que eu falar para ela que eu sou católica, vai dá B.O.’” (ALESSANDRA, 2017). Vejamos que Alessandra já espera, desde o princípio, que a comunicação entre ela e a irmã pentecostal seja problemática e disfuncional. O uso do termo B.O., que é uma sigla para Boletim de Ocorrência – documento lavrado em ocorrências policiais –, evidencia o nível de problematidade que a oradora espera da comunicação de uma católica e uma protestante.

As considerações traçadas até aqui estão embasadas em proposições retóricas acerca da imagem construída discursivamente, ou seja, do *ethos* tanto do orador como de qualquer outra pessoa de quem ele queira delinear uma imagem. Todavia, há também reflexões ligadas à instância do *pathos* que complementam a análise delineada. Consideremos: “as paixões refletem no fundo as representações que fazemos dos outros considerando-se o que eles são para nós realmente ou no domínio da nossa imaginação.” (MEYER, 2000, p. XLI). É exatamente a partir das imagens mentais construídas, *ethos*, que nascem distanciamentos como o que evidenciamos até aqui.

Alessandra, desde o começo, criou uma representação mental da irmã pentecostal que norteou todo seu fazer discursivo como oradora. Essa imagem construída da irmã protestante nasce da interpretação de uma imagem do mundo real associada a determinadas crenças que fazem parecer ser óbvio o pertencimento da pessoa dotada daquela imagem a uma determinada religião, no caso, a pentecostal. Essa obviedade é levada tão a sério que não houve registro algum que confirmasse o pertencimento da irmã à igreja pentecostal no decorrer do texto e, ainda assim, a imagem mental produzida do/sobre o outro se manteve durante todo o discurso.

Ora, encaminhando para a conclusão desta seção do trabalho, frisamos a importância que a imagem, que assumimos como verdade sobre nós e os outros, desempenha no processo persuasivo, especialmente no campo das emoções. Em nosso objeto de análise, as questões *éticas* se desembocaram em um problema retórico, um distanciamento ideológico relacionado à relação entre dois indivíduos pertencentes a duas religiões distintas. A paixão é sempre uma possibilidade de resposta para os problemas, neles estão englobados os que têm origem nas questões sociais. Consideremos:

A paixão é decerto uma confusão, mas é antes de tudo um estado de alma móvel, reversível, sempre suscetível de ser contrariado, invertido; uma representação sensível do outro, uma reação à imagem que ele cria de nós, uma espécie de consciência social inata, que reflete nossa identidade tal como esta se exprime na relação incessante com outrem. Reequilíbrio que assegura a constância na variação multiforme que o outro assume em sociedade, a paixão é resposta, julgamento, reflexão sobre o que somos porque o outro é, pelo exame do que o outro é para nós. (MEYER, 2000, p. XXXIX-XL).

Dessa maneira, por intermédio do arcabouço teórico das paixões, vislumbramos uma possibilidade de análise relacionada à resolução via *pathos* de um problema social conflituoso que se evidenciou na análise dos *ethes* aqui empreendida. Assim, torna-se evidente a afirmação feita por Figueiredo (2020) sobre a forma com que o *ethos* desempenha papel fundamental nas questões atinentes à trajetória das paixões,

principalmente na etapa inicial, a *disponibilidade*. Dessa forma, os problemas oriundos das imagens construídas de si e do outro pelo orador serão solucionadas por intermédio das paixões, que reequilibram a diferença evidenciada no jogo das imagens. Passemos, então, a uma análise das emoções – via trajetória das paixões – do discurso em questão, a fim de entender, de maneira mais efetiva, a forma com que as instâncias do *ethos* e do *pathos* se inter-relacionam.

A trajetória das paixões no âmbito do orador

O título desta seção se explica pelo fato de considerarmos Alessandra – oradora do discurso analisado – como auditório de um orador metafísico, a saber, o Espírito Santo. No discurso da oradora, ela narra os momentos de interlocução com o divino que nos dão substância para tal análise.

Consideremos alguns enunciados a esse respeito: “na hora, o espírito santo disse para mim” e “eu falei... ‘ah, Espírito Santo! Hum hum’” (ALESSANDRA, 2017). Esses trechos trazem a narração de uma interlocução entre o divino, representado pelo Espírito Santo, e a oradora. Ressaltamos que não há indícios discursivos de como esse diálogo se deu. Nós o consideraremos um diálogo interno, uma espécie de interlocução via força de pensamento. Dessa interlocução, surge uma missão: dizer à irmã protestante que o Senhor lhe avisa que aquilo que ela orou na madrugada irá se realizar. As imagens de diferenças entre membros de religiões distintas provenientes do *ethos*, já evidenciadas, faz com que Alessandra tenha dúvidas se deve ou não transmitir a mensagem. Para ter certeza sobre esse assunto, a pregadora pede mais provas a Deus. Daí, surge o diálogo que se segue:

fiz prova com Deus igual o Gideão fez... “se for para eu falar, ela tem que ir para o mesmo sentido da estação que eu vou”... ela desceu do meu lado... eu falei “Ai, meu Jesus de Nazaré”... e aí eu fui lá para frente na plataforma... e ele falava comigo “fala para ela, filha... fala pra ela que aquilo que ela orou na madrugada eu vou conceder a ela”... eu não falei... aí... comecei a tremer... eu não sabia o que ela tinha orado na madrugada e não competia a mim saber... metrô tava vindo... eu disse “tá bom, Senhor, eu falo, mas ela tem que entrar no mesmo vagão que eu”... e ela pequenininha, gente... e eu com essas pernonas... e ela pequenininha... tava lá do outro lado... eu não sei o que que Jesus Cristo fez nas pernas daquela dona que ela entrou no mesmo vagão que eu... eu falei “ai, meu Deus, agora eu vou ter que falar”... quando eu fui para descer na estação Cidade Industrial, ela desceu na mesma estação... E aí não teve jeito... (ALESSANDRA, 2017).

Embasados no excerto do discurso apresentado e nas reflexões empreendidas anteriormente, percebemos que a primeira paixão aflorada em Alessandra pela situação comunicativa é o **medo**. A respeito dessa emoção, Aristóteles afirma: “definamos o medo como uma forma de padecimento ou perturbação gerada pela representação de um mal vindouro de caráter destrutivo ou penoso” (ARISTÓTELES, 2011, p. 137-138). Além da descrição da paixão do medo, convidamos o leitor a considerar alguns fatores.

O primeiro deles é o jogo de imagens, a respeito de si e do outro, construído pela oradora. Esse jogo evidencia uma natural distância ideológica existente entre membros de diferentes religiões. Em segundo lugar, percebemos que Alessandra tem dúvidas se deve ou fazer ou não fazer aquilo que o Espírito Santo pede a ela, como evidenciamos no início desta seção. Por fim, depreendamos que o descrédito que a irmã pentecostal pode oferecer à mensagem de Alessandra significa um tipo de dano penoso ou destrutivo sob a perspectiva dela.

Esse é o conjunto de fatores da antessala das paixões sentidas pelo orador. Dessa maneira, na etapa da disponibilidade, a paixão do medo mostra-se disponível na prateleira mental de emoções de Alessandra. A crença a respeito da distância ideológica existente entre as religiões, presente na constituição da pregadora, desperta nela aspectos identitários, o que a levará a experienciar a paixão do medo. O movimento descrito provoca dor na oradora e exige dela um posicionamento no que se refere ao julgamento a respeito da transmissão ou não da mensagem divina. Assim, ela é instada a agir. A ação se revela no pedido de mais provas para a confirmação de que deve ou não falar com a irmã pentecostal.

A paixão do medo (temor), vinculada ao ato de falar com a irmã pentecostal, é despertada com base na representação construída, pela oradora, do outro e de si mesma. As crenças norteadoras dessas imagens *ethicas* têm caráter coletivo e fazem parte da memória social. Essa memória se materializa em outros enunciados repetidamente presentes na sociedade. Citamos, como exemplo, uma norma social ditada em forma de jargão: “política, religião e futebol não se discutem”.

De acordo com o discurso de Alessandra, as respostas solicitadas ao divino aparecem em forma de ações de cunho paranormal, ligadas à movimentação da irmã protestante. Isso levou a pregadora a ser acometida pela paixão da **confiança**. O estagirita considera que “a confiança é o oposto do medo, e o que nos inspira confiança é o contrário daquilo que gera medo [...] Sentimo-nos confiantes se aquilo que é capaz de nos prejudicar está distante e o que pode nos manter seguro, próximo” (ARISTÓTELES, 2011,

p. 140-141). Desse modo, inicia-se uma vez mais uma trajetória das paixões. Os eventos considerados, por Alessandra, como paranormais, somados ao fato de eles terem se manifestado depois de ela ter clamado ao Senhor por provas, deixam-na propensa a sentir a emoção da confiança. Ela se identifica com esse contexto paranormal por intermédio da crença de que o Deus a quem ela serve é um Deus capaz de operar milagres. Essa experiência confere a ela prazer e desperta nela a paixão da confiança, o que a leva a uma mudança de julgamento sobre a transmissão da mensagem divina. Assim, ela chega à ação. O excerto de enunciado “aí não teve jeito” denota a impossibilidade de inação da pregadora mediante a interpelação sofrida na alma para que atendesse à solicitação feita.

A paixão da confiança, tratada no parágrafo anterior, abre espaço para o acometimento de mais uma trajetória passional, a do **favor** em relação à irmã protestante. Na esteira de Aristóteles,

a benevolência [favor] é o sentimento por força do qual alguém que dispõe de recursos presta ajuda àqueles que passam privações, não na expectativa de qualquer proveito para si em retribuição, ou alguma vantagem pessoal, mas exclusivamente no interesse do beneficiado por seu gesto. (ARISTÓTELES, 2011, p. 147-148).

Com base na definição aristotélica, avaliemos a trajetória de acometimento dessa paixão.

A necessidade de transmissão da mensagem do Senhor para a irmã evidenciou a disponibilidade da paixão do favor em Alessandra. A crença de que Deus tem a necessidade de objetos que o auxiliem em sua obra (a figura de Maria, por exemplo, é usada, para os católicos, como um modelo dessa necessidade divina) pode ter feito com que Alessandra se identificasse. O fato de considerar-se um objeto divino pode ter provocado nela prazer. O prazer sentido, somado ao êxtase causado pela paixão da confiança, levou-a a agir. A ação foi o anúncio da mensagem do Espírito Santo para a irmã. Evidencia-se claramente a paixão do favor uma vez que, assim como é proposto na definição, Alessandra não tem pretensões relacionadas à transmissão da mensagem, pelo contrário, sua expectativa é a de deparar-se com um problema comunicacional junto à irmã protestante.

Desse modo, temos diante de nós um percurso que passa pelo acometimento das paixões do **medo**, em seguida, desperta-se a **confiança** e, em decorrência dela, temos uma ocorrência da paixão do **favor**. Esse percurso leva Alessandra a dizer para a irmã protestante aquilo que o Espírito Santo quer que ela saiba. Após o anúncio, a narrativa se desenrola de forma que a pregadora é acometida por mais duas paixões. Passemos à análise de cada uma delas.

Antes de tratar especificamente das duas paixões, cabe informar ao nosso leitor que a reação da irmã, mediante o discurso de Alessandra, foi bastante diferente do imaginado. Veremos isso mais detalhadamente na próxima seção deste trabalho. Por hora, basta-nos saber que, de tanta alegria, a irmã pentecostal colocou-se a dançar no meio do metrô com Alessandra. Consideremos o excerto a seguir:

Gente!... a mulher... a pentecostal roxa... ela segurou meu braço e gritou “ETA, Jeová”... e eu assustei... e ela falou “eta, Jeová” e começou “ro...ri...a...bala...cântara...” e dançando comigo... e aí os meus diários caíram... e foi aquele mico no metrô... porque ela dançava e dançava... e eu falava “dona, me solta, me solta”... aí... os universitários da PUC olharam para mim... olharam para ela... e falaram assim “nunca vi duas mulheres dançando no metrô”... falei “Nem eu... eu também nunca vi”... com muito custo ela me soltou... e eu estava com os olhos arregalados de tanto que sapateou e gritou e glorificou... e eu falei “Deus... se eu tivesse falado lá... não tinha pagado o king Kong... Senhor”... quando ela terminou... ela se recompôs... e eu fui juntar os diários... e ela falou assim “Irmã... Deus te usou”... falei “é... eu tô vendo... é... ele usou bastante né?” (ALESSANDRA, 2017).

O ato de dançar, praticado pela irmã protestante, e de forçar Alessandra a fazer o mesmo causou, na oradora, a paixão da **vergonha**. Aristóteles define essa paixão, chamada de pudor na versão da obra aqui utilizada, da seguinte maneira: “podemos definir o pudor como uma forma de aflição ou perturbação gerada por ações deploráveis – realizadas no presente, no passado, ou no futuro – capazes de nos desonrar.” (ARISTÓTELES, 2011, p. 142). Como vimos anteriormente, a paixão ressalta sempre um desnível de inferioridade ou superioridade da imagem de si em relação à imagem do outro. A vergonha ressalta uma inferioridade mediante o julgamento do outro em relação a uma ação praticada: no objeto analisado, a dança. Em nosso contexto analítico, cumpre salientar, a imagem julgada superior não é a da irmã protestante, e, sim, materializada discursivamente pelos universitários da PUC.

Além da vergonha, temos o acometimento da paixão da **indignação**. Em termos gerais, a paixão da indignação está associada a não aceitação de um bem recebido por alguém que não o merece. A esse respeito, Meyer (2000, p. XLVI) assevera que “o que Aristóteles sublinha expressamente é que a indignação reflete a não-aceitação (moral) do espetáculo das paixões, de sua desordem”. Sob nosso olhar analítico, essa paixão está relacionada à forma cômica com que a oradora se refere ao uso excessivo que o Senhor fez dela como missionária, quando diz, ao final do excerto supracitado, que ele a usou bastante. Dessa maneira, a paixão da indignação pode ser

considerada uma continuidade da paixão da vergonha, uma vez que está embasada na intensidade da vergonha.

Apresentamos, dessa maneira, a trajetória das paixões no âmbito do orador. Na próxima seção, trataremos das paixões concernentes à irmã protestante, auditório de Alessandra na situação narrada.

A trajetória das paixões no âmbito do auditório

As análises empreendidas até aqui demonstraram o movimento passional que levou Alessandra a romper com as diferenças religiosas em relação a uma irmã pentecostal e transmitir a ela uma mensagem inspirada pelo divino. Passemos, agora, a uma análise das paixões acometidas na irmã protestante, como auditório do contexto narrado pela pregadora. Observemos, antes, a narrativa sobre esse momento:

e eu disse para ela “minha irmã, meu nome é Alessandra... sou serva do Senhor Jesus na igreja católica”... ela olhou para mim e falou assim “uhmm...” [expressão que revela antipatia]... eu falei “eu te falei”... e ele disse assim para mim “fala para ela que aquilo que ela orou na madrugada eu vou conceder a ela”... e eu falei “o meu Deus manda te dizer que aquilo que você orou na madrugada ele vai te conceder”... Gente!... a mulher... a pentecostal roxa... ela segurou meu braço e gritou “ETA, Jeová”... e eu assustei... e ela falou “eta, Jeová” e começou “ro...ri...a...bala...cântara...” e dançando comigo. (ALESSANDRA, 2017)

Mediante a apresentação de Alessandra como uma serva do Senhor na igreja católica, a paixão percebida, no interlocutor, é a do **desprezo**. Enquanto a **emulação** é uma paixão que leva à imitação daquilo que admiramos, Aristóteles vai afirmar que o desprezo é o seu contrário. Daí, a afirmação do filósofo grego: “conclui-se necessariamente que aqueles que se encontram no estado quer de sentir quer de provocar emulação têm necessariamente a propensão de desprezar indivíduos e coisas detentoras das deficiências que se opõem às qualidades que suscitam emulação” (ARISTÓTELES, 2011, p. 160). A suposta reação da irmã pentecostal evidencia, nela, a disponibilidade para a paixão do desprezo. O pertencimento religioso da pregadora à igreja católica, a crença social compartilhada da existência de diferenças entre as religiões, possivelmente, somados à crença de que sua religião é o melhor modelo a ser emulado fez com que a irmã protestante identificasse, em Alessandra, um antimodelo de emulação. Esse ciclo possivelmente lhe causou prazer, por pertencer a um grupo digno de ser emulado, e dor, pelo incômodo causado pela irmã de religião oposta. Dessa maneira, seu juízo foi alterado

levando-a à produção de uma interjeição de antipatia evidenciada na narração de Alessandra. Salientamos, entretanto, que a paixão do desprezo não leva o interlocutor a virar as costas e ir embora, necessariamente. Por isso, alguns autores preferem denominar essa paixão como indelicadeza. Uma simples menção de “pouco caso” em relação a algum objeto ou ao discurso apresentado, como é o caso em nosso objeto de pesquisa, constitui fator de análise para essa emoção.

Mesmo diante de uma sinalização de desinteresse pela comunicação por parte da interlocutora, Alessandra prossegue com sua mensagem, e o conteúdo de seu discurso proporciona um rearranjo favorável das paixões disponibilizadas, o que leva a irmã pentecostal a ser acometida pela paixão da **confiança**. Como já vimos anteriormente, a paixão da confiança é marcada pelo sentimento de que aquilo que nos protege está mais próximo de nós do que aquilo que nos pode causar danos. Assim, a correspondência entre a realidade da irmã protestante e o discurso de Alessandra gera identificação na interlocutora e traz à tona a paixão da confiança, que já se encontrava disponível em sua prateleira de emoções. Antes de prosseguirmos, façamos um adendo que explica a correspondência entre o discurso de Alessandra e a realidade da irmã pentecostal. O Espírito Santo queria que a irmã protestante soubesse, por intermédio da pregadora, que aquilo pelo que ela orou na madrugada se realizaria. De fato, naquela madrugada, ela havia orado. Consideremos em que circunstâncias:

Ela falou assim “Eu era casada”. Eu falei “aham”... mas eu tava frouxa... gente... frouxa... com o coração Tá... tá... tá... ela falou “eu era casada... meu marido saiu de casa... me deixou com quatro crianças pequenas... eu moro de aluguel... e eu fui despejada essa semana... hoje eu orei na madrugada que Deus provesse um lugar para eu colocar os meus filhos... pra não deixá-los no tempo. (ALESSANDRA, 2017)

Nesse ínterim, a identificação da irmã acontece porque o discurso narrado espelha e revela para ela seu momento de vida e suas dificuldades. Assim, ela é acometida de prazer porque aquele a quem ela recorreu se mostrou presente. Acontece nesse momento uma mudança de julgamento em relação à figura da irmã católica. O ímpeto à ação se concretiza na dança e na glorificação no meio do metrô.

Podemos inferir, ainda, que a paixão da confiança deu vazão ao acometimento de outra paixão: a do **amor**. Na esteira de raciocínio do estagirita, “supomos que amar é querer para uma outra pessoa aquilo que temos na conta de bens, e isso em vista de seu interesse e do nosso” (ARISTÓTELES, 2011, p. 133). Ora, a partir do momento em que um

indivíduo deseja para o outro os mesmos bens que deseja para si, estabeleceu-se uma relação de igualdade entre os indivíduos envolvidos nesse processo. Por isso, o filósofo belga escreverá que “o amor, ou a amizade, é certamente um vínculo de identidade mais ou menos parcial. É o próprio lugar da conjunção, da associação – ao contrário do ódio, puramente dissociador.” (MEYER, 2000, p. XLIV). No contexto analisado, a paixão do amor representa a dissolução das diferenças religiosas postas entre religiões distintas. A concretização dessa dissolução se apresenta no ato de dançar com Alessandra, mesmo contra sua vontade, para glorificar a Deus, o qual as duas servem independentemente da religião.

Em relação à ação de dançar no meio do metrô, podemos notar como as paixões que acometeram cada uma das irmãs foram antagônicas. Alessandra teve vergonha. A irmã pentecostal, por seu turno, foi acometida pela **desvergonha**. Enquanto a vergonha ou pudor é um penar por atitudes que possam desonrar um indivíduo, conforme vimos antes, a desvergonha ou impudência “denota a posição de superioridade em que nos colocamos em relação ao julgamento do outro” (FIGUEIREDO, 2020, p. 37). Disso, podemos inferir que o prazer (êxtase) provocado pela paixão da confiança foi tão arrebatador que transformou em impudência o pudor relacionado ao juízo de valor alheio proveniente das demais pessoas presentes no metrô.

Apresentamos, assim, a trajetória das paixões do auditório de Alessandra, tomando como base a situação narrada por ela. Passemos, agora, à construção de algumas considerações importantes que tais análises nos permitem inferir.

Um destaque para a paixão da confiança

Nos dois momentos distintos em que foi analisada a trajetória da paixão – o percurso do orador e o do auditório – percebemos uma importante atuação da emoção da **confiança**. O que nos leva a inferir que essa paixão constitui uma das necessidades elementares do discurso retórico. Consideremos as circunstâncias em que nos esbarramos com o despertar dessa paixão em cada um dos momentos de análise com o intuito de corroborar nossa hipótese.

A primeira ocorrência se dá no momento de interlocução estabelecida entre o Espírito Santo e Alessandra. Conforme explicitado em análise, a paixão do medo tornava-se um impedimento para que a pregadora realizasse o que a instância divina lhe havia pedido: anunciar uma revelação para uma irmã pentecostal. Entretanto, a partir do despertar da confiança em Alessandra, acontece um rearranjo das

paixões disponíveis em sua prateleira mental. Esse movimento conduz ao acometimento da paixão do favor e, aí sim, a oradora se lança na missão de anunciar a revelação do Espírito Santo para aquela que era o objeto de seu temor. Dessa maneira, a paixão da confiança perfigura um sustentáculo de encorajamento a partir do qual a ação já não é mais passível de recuo. Consideremos que, quando Alessandra parte para falar com a irmã, todo o contexto que lhe causava medo ainda estava em vigência, entretanto, o temor já não tinha mais forças para deter a ação, pois a interpelação para agir estava ancorada na paixão da confiança. Ressaltamos, ainda, que a confiança é despertada porque o orador (Espírito Santo) fornece as provas necessárias para angariar tal paixão.

O segundo momento do surgimento da emoção da confiança é quando ela acomete a irmã pentecostal, durante a proferição do discurso de Alessandra, e se torna responsável pelo rompimento das barreiras ligadas aos *ethes* institucionais dos católicos e dos pentecostais, bem como da diferença ideológica existente entre eles. Tudo isso, devido a um processo de identificação proveniente da correspondência entre os fatos narrados pela pregadora e a vida da irmã pentecostal. Nesse tocante, as análises mostraram que a força dessa paixão foi tão avassaladora que deu origem à paixão do amor em relação à pregadora, antes vista como objeto de desprezo pelo fato de pertencer a uma religião distinta. A confiança sustentou, ainda, todo o aparato passional da desvergonha em relação a dançar no metrô. A confiança emerge a partir do momento em que o orador já não pode mais ser enxergado como outra coisa além de um mensageiro de Deus.

Dessa maneira, parece-nos plausível a afirmação de que **a paixão da confiança é uma prerrogativa do acontecimento persuasivo**, porque, como vimos, o *pathos* é sempre resposta ao jogo das imagens de si e do outro, que são aceitas como verdadeiras ou muito plausíveis pelo auditório. O responsável pela construção, por meio do discurso, das imagens de si, do outro (de quem se fala), e até mesmo do interlocutor – individual ou coletivo – é sempre o orador. Dessa maneira, a confiança primeira deve estar ligada à instância do *ethos* e, somente, depois às outras imagens delineadas pelo orador por meio do *ethos* no qual o auditório confia. Isso nos leva a perceber que todas as possibilidades de rearranjo das paixões disponíveis, seja esse rearranjo positivo ou negativo, ocorrem graças ao nível de confiança que um orador logra alcançar para si.

Assim, em posse dessa reflexão, fica patente o papel essencial exercido pela paixão da confiança nos contextos ditos retóricos.

A paixão como um estado móvel

Outro aspecto a respeito do qual gostaríamos de chamar a atenção do leitor é sobre o caráter móvel inerente às paixões. De acordo com as proposições de Meyer (2000, p. XXXIX), “a paixão é decerto uma confusão, mas é antes de tudo um estado de alma móvel, reversível, sempre suscetível de ser contrariado, invertido”. Em outras palavras, as sensações causadas pelas paixões não são definitivas, rígidas e imutáveis. Nosso objeto de estudo mostra-nos claramente, na prática, a ocorrência desse fenômeno teoricamente conceituado.

O caráter móvel das paixões evidencia-se, no objeto analisado, em relação à crença da diferença existente entre os membros das distintas religiões. Essa diferença foi evidenciada por nossas análises referentes às imagens *ethicas* e, também, norteou as análises do *pathos*. O movimento passional, no decorrer da história narrada, trabalhou para o apaziguamento dessa distância estabelecida no jogo de imagens e logrou êxito. Graças às paixões, Alessandra transmitiu o aviso do Espírito Santo à irmã protestante, e esta aderiu ao discurso, tomada pela paixão do amor. Esses são os sinais de que as diferenças foram reequilibradas pelo *pathos*. Entretanto, ao final da narrativa de Alessandra, fica patente o retorno da imposição exercida pela diferença existente entre as irmãs católica e protestante. Vejamos como isso se deu.

Consideremos os dizeres da irmã protestante que nos permitem enunciar tal conclusão: “hoje eu orei na madrugada que Deus provesse um lugar para eu colocar os meus filhos... pra não deixá-los no tempo... **Mas...** se ele usou teus lábios para dizer que ele proveu a minha oração... eu recebo em nome de Jesus” (ALESSANDRA, 2017, grifos nossos). Dos elementos linguísticos constituintes do excerto apresentado, o foco de nossa observação recairá sobre o uso da conjunção adversativa “**mas**”, precedendo o enunciado “se ele usou teus lábios para dizer que ele proveu a minha oração... eu recebo em nome de Jesus”. As conjunções adversativas, de modo geral, servem para apresentar enunciados controversos, que quebrem a cadeia lógica de raciocínio de acordo com a expectativa do enunciatário. Assim, a ideia contida em “Mas se ele usou teus lábios” é “não era esperado que ele usasse seus lábios”. A manifestada crença de que não era esperado que Deus usasse os lábios de uma católica para falar com uma protestante evidencia o ressurgimento da diferença existente entre elas pelo fato de pertencerem a religiões distintas e frisa a alternância dos acometimentos passionais.

O encadeamento das paixões

Um aspecto bastante relevante a ser mencionado é a observação de que muitas das paixões não ocorrem de forma isolada, mas, sim, sequenciada. Como demonstrado na análise aqui empreendida, uma paixão, quando despertada, pode levar ao surgimento de uma outra, que, por sua vez, poderá desembocar na evocação de outra. Quando isso ocorre, estamos diante daquilo que denominamos o encadeamento das paixões.

A ocorrência de paixões de forma sequenciada configura um processo complexo em que uma paixão nem sempre constitui apenas a origem de outra, mas, muitas vezes, torna-se também o sustentáculo de todo o acontecimento passional.

Podemos recordar a ocorrência da paixão do confiança, na irmã protestante, que propiciou o surgimento da paixão do amor e ainda foi responsável por sustentar a paixão da desvergonha, que, por sua vez, aniquilou todo o poder exercido pelo julgamento alheio mediante a dança no metrô.

Considerações sobre outra possibilidade de análise

As análises empreendidas até aqui levaram em conta dois auditórios distintos como palco para as possíveis paixões analisadas. Em razão disso, foram consideradas duas figuras distintas como orador. Assim, temos as duas modalidades de análise: 1) Alessandra como auditório do Espírito Santo e 2) A irmã pentecostal como auditório de Alessandra.

Analisamos apenas a narrativa de Alessandra e as paixões despertadas em suas personagens protagonistas (a própria Alessandra e a irmã pentecostal), não a pregação como um todo. Ressaltamos, com base em tais informações, a existência de pelo menos mais uma perspectiva possível para outra análise, não empreendida devido ao espaço limitado para o gênero capítulo de livro. Essa outra perspectiva possível consideraria as seguintes instâncias argumentativas: 1) Alessandra como oradora; 2) seus espectadores, ao vivo e também os televisionados, como auditório. Considerando essas premissas, o estudo buscaria evidenciar quais possíveis paixões a narrativa da pregadora provocaria em seus distintos auditórios. Apresentamos essa outra possibilidade para mostrar como o estudo das paixões, bem como de sua trajetória, é abrangente e ressaltar a importância de o analista ter muito claro em sua mente qual é o auditório a que ele vai aferir possíveis paixões. Essa informação altera não só a intensidade, mas a possibilidade do despertar ou não de determinadas paixões em detrimento de outras.

Considerações finais

Propusemo-nos, ao início deste texto, refletir sobre as influências exercidas pela instância do *ethos* na *trajetória das paixões*. Dessa maneira, empreendemos algumas reflexões sobre esses dois conceitos teóricos e partimos para uma análise de *corpus*. Esse movimento nos permitiu elaborar algumas considerações importantes.

A primeira delas é que o *ethos* assume relevante participação no acontecimento das etapas da *trajetória das paixões* porque as emoções são respostas às diferenças emergentes do jogo entre as imagens que os indivíduos aceitam como verdade sobre si e sobre os outros ou, até mesmo, acerca de objetos e eventos. A construção dessa imagem é sempre discursiva e oriunda da figura do orador.

O segundo ponto importante é a necessidade que esse processo evoca da participação da paixão da confiança. Ora, se as paixões respondem ao jogo de imagens criadas pelo orador, o auditório deve, antes de tudo, confiar na imagem que o orador cria de si mesmo. Dizemos isso porque, somente em decorrência da confiança no *ethos* do orador, é que daremos crédito aos demais *ethe* por ele construídos, os quais, por sua vez, nortearão o surgimento das emoções pretendidas no discurso.

Assim, fica evidente o enfoque que Figueiredo (2020) deu à instância do *ethos* como elemento participante da constituição da *trajetória*, principalmente na etapa da disponibilidade.

Referências

- ALESSANDRA. **O espírito santo usa católica, pra falar com crente pentecostal**. Youtube, 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=a9k_pRjFo5M. Acesso em: 29 abr. 2021. 06'06".
- ARISTÓTELES. **Retórica**. Trad. Edson Bini. São Paulo: Edipro, 2011.
- FERREIRA, L. A. **Leitura e persuasão: princípios de análise retórica**. São Paulo: Contexto, 2010.
- FIGUEIREDO, M. F. Ampliação e aplicabilidade analítica da “*trajetória das paixões*”. In: FIGUEIREDO, M. F.; GOMES, A. M.; FERRAZ, L. (org.). **Trajетória das paixões: uma retórica da alma**. Franca: Unifran, 2020. p. 29-55.
- FIGUEIREDO, M. F.; SANTOS JÚNIOR, Valmir dos. Uma incursão ao pathos: o método aristotélico de descrição das paixões e a relação hierárquica delas emanadas. In: FERREIRA, L. A. (org.). **Inteligência retórica: o pathos**. São Paulo: Blucher, 2020. p. 65-88.
- MEYER, M. Prefácio. In: ARISTÓTELES. **Retórica das paixões**. Introdução, notas e tradução de Isis Borges B. da Fonseca. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

O TEXTO PUBLICITÁRIO: UMA ABORDAGEM DA PUBLICIDADE TRADICIONAL À INTRUSIVA, SOB UMA PERSPECTIVA TEXTUAL

Edson Carlos Romualdo
Juliana de Mello Chagas Lima

Considerações iniciais

Quando se trata de textos em circulação, sabemos que todos têm uma dimensão argumentativa; uns mais, outros menos, uns de maneira explícita, outros mais implícita. O objeto de nosso interesse, o texto publicitário, por exemplo, é por princípio mais explicitamente argumentativo, recorrendo a recursos que conferem a ele algumas características que na maioria das vezes o tornam reconhecíveis como tal. Negri (2011, p. 107), ao explicitar o mecanismo argumentativo da propaganda¹, afirma que “a utilização desses recursos [argumentativos] é estratégia forte, que beneficia a Redação Publicitária [...] pois, nessa especialidade, deseja-se basicamente a persuasão e a adesão do público-alvo”.

Por uma visão dos estudos da linguagem, entendemos o texto publicitário como forma de manifestação textual que se constitui por sua característica fortemente argumentativa, utilizando-se de diversos recursos para fazê-lo. Os aspectos relativos à constituição da argumentação no texto publicitário estão bastante embasados na linguagem verbal; entretanto, pelas características específicas desse texto, não podemos nos limitar a essa visão. Escolhemos abordá-lo por uma vertente que o situe como um texto argumentativo, não necessariamente nos limitando às suas dimensões verbais, mas também a toda a estrutura que o compõe, que permite que a sua argumentação se construa.

Percebemos que a produção acadêmica que aborda o assunto no campo dos estudos da comunicação, em especial da publicidade, muitas vezes se restringe a aspectos práticos da profissão, ou, se trata do texto publicitário, aborda-o por uma visão restrita e limitante. Vemos que, em muitas obras que tratam especificamente da Redação Publicitária, ou seja, da atividade que envolve a criação de textos publicitários (ou o

1 - Neste trabalho, os verbetes “publicidade” e “propaganda” foram utilizados como sinônimos. Apesar de alguns autores da área da comunicação apontarem diferenças entre os termos, há autores contemporâneos – por exemplo, Pedrebon (2004) – que aceitam que não haja distinção entre eles, dados os seus usos correntes.

que podemos entender como a parte verbal de uma propaganda), há uma tendência à adoção de uma posição teórica respaldada em uma visão limitada sobre o conceito de texto, no sentido de que, muitas vezes, o foco está restrito aos aspectos verbais, remontando a uma visão mais antiquada sobre o texto, similar à visão que se tinha no início dos estudos textuais – do texto como uma ferramenta, não como um processo, como se faz, por exemplo, em Sandmann (2010) – e de uma relação de desequilíbrio entre os interlocutores, com o texto sendo efetivamente “transmitido” de um emissor para um receptor. Fiorin (2017, p. 76), inclusive, observa essa relação, ao afirmar que “a teoria da comunicação vê o ato comunicativo de maneira muito simplificada, pois concebe emissor e receptor como polos neutros, a quem cabe tão somente produzir, receber e compreender mensagens”. Sendo assim, percebemos que, ao observar os textos publicitários pela perspectiva da Linguística Textual, partimos de uma visão mais ampla, que nem sempre é respaldada pela produção acadêmica sobre a redação publicitária.

Vale ressaltar que muitos estudos sobre o texto publicitário, quanto tratam de questões de estrutura textual, com muita frequência apresentam características estilísticas da linguagem publicitária, como a coloquialidade, a utilização de períodos curtos e concisos, algumas características de pontuação, entre outros detalhes. Carvalho (2000) traz um capítulo inteiro sobre o uso de substantivos, adjetivos e verbos, ressaltando alguns aspectos que verifica serem frequentes nas peças que analisa.

Já Vestergaard e Schroder (2004) abordam alguns aspectos linguísticos que são característicos da linguagem publicitária, como a situação de comunicação, as funções da comunicação, a estrutura do texto (coesão e coerência), a estrutura da informação (tema/rema, dado/novo, não-focal/focal), o conteúdo (implícito e explícito) e os papéis dos participantes. Os mesmos autores, ao abordar a estrutura do anúncio publicitário, apresentam o título, o “texto”², a assinatura e, como um complemento, citam o que chamam de “ilustração” (ou seja, a imagem que compõe o texto). De maneira pontual, os autores abrem uma discussão sobre a relação entre texto verbal e ilustração nesse tipo de comunicação, algo que, segundo eles, tornava-se comum; entretanto, não prolongam a discussão além disso. Segundo os autores, “só agora é que começam a surgir pesquisas sobre textos de comunicação em massa, produzidos industrialmente, conjugando elementos verbais e visuais” (VESTERGRAARD; SCHRODER, 2004, p. 29).

2 - Ao utilizar a palavra “texto”, os autores, neste caso, referem-se ao “corpo do texto”, o que, conforme Sandman (2010), é a parte do anúncio que traz mais detalhes a respeito do assunto ou tema apresentado no título, fazendo considerações diversas e mais generalizadas.

Em relação ao tema das imagens como sendo um elemento essencial da estrutura do anúncio, Gabrielli e Hoff (2004, p. 100) afirmam que na mensagem publicitária, “a relação entre as partes do texto escrito e também a relação entre texto e imagem é um exemplo de coerência”. Para as autoras, a mensagem publicitária tem uma natureza *plurissignica*, e há possibilidades de relação entre os dois tipos de linguagem na “transmissão da informação” de um “emissor” para um “receptor” – ressaltemos, entretanto, que essa é uma visão limitada do processo comunicacional, considerando-se uma ideia de comunicação em uma via.

Tanto Figueiredo (2011) quanto Negri (2011) apontam a prevalência da imagem em relação ao texto verbal na publicidade atual. Esta autora apresenta uma forte crítica à tendência contemporânea de uma substituição do texto verbal pela imagem no material publicitário e à prevalência do que entende como uma limitação no uso dos recursos linguísticos, bem como uma falta de criatividade e diferenciação entre anúncios de diferentes marcas. Para Negri (2011, p. 3), a maioria das peças contemporâneas caracteriza-se por uma “baixa performance no trato com o código verbal e ênfase no código imagético como regra áurea de concepção criativa”.

O tema, é claro, pode gerar polêmica. De certa forma, concordando com Negri (2011), podemos dizer que, atualmente, o aspecto verbal tem perdido força e que, muitas vezes, a quantidade de elementos verbais em um anúncio é quase nula. Mas, contrapondo-nos à autora, não entendemos esse movimento como negativo, e sim como um reflexo da sociedade atual, multifacetada e com múltiplas possibilidades de expressão. Afinal, os anúncios resultam de um processo de “criação”, seja ele qual for. Como explica Carvalho (2000, p. 13): “toda a estrutura publicitária sustenta uma argumentação icônico-linguística que leva o consumidor a convencer-se consciente e inconscientemente”. Dessa forma, objetivamos nesse capítulo fazer um percurso histórico dos textos publicitários a partir de uma perspectiva da Linguística Textual, indo da publicidade tradicional à invasiva, mostrando as relações entre as diferentes linguagens e outros elementos que constituem tais textos.

As relações entre o conjunto de elementos (linguagens, suporte, fatores pragmáticos etc.) que estão presentes na composição argumentativa do texto publicitário precisam ser analisadas tendo em mente o fato de que, assim como outras formas de conteúdo em circulação na sociedade, o texto publicitário também passou por transformações através dos tempos. De forma a aprofundarmos algumas questões relativas à construção desse material na atualidade, é importante fazermos um retrospecto desse campo de estudos, para entender como a forma de construção desse texto está atrelada à evolução tecnológica dos meios de comunicação, assim

como às percepções e relações do público leitor/consumidor em relação aos produtos e serviços e a vida em sociedade. Assim, apresentamos um panorama analítico do desenvolvimento do texto publicitário, ressaltando e aprofundando alguns pontos importantes que se referem aos diferentes modos de significar nessa trajetória, pensando, principalmente, nas relações entre os elementos verbais desses textos, mas também investigando como e quando ocorreram rupturas no modo de perceber as suas inter-relações com outros fatores que passaram a fazer parte dessa constituição.

A publicidade tradicional

Houve uma época em que apenas falar sobre as características de um produto era o suficiente para se fazer uma propaganda. Uma foto de um produto e um descritivo das suas funções ou características era o suficiente para que o público tomasse conhecimento da sua existência no mercado, e para que tivesse interesse em comprá-lo. A estrutura do texto estava baseada em uma linguagem puramente referencial e descritiva, muito menos persuasiva do que vemos atualmente. Como descreve Carvalho (2000), a propaganda de antes limitava-se a conter um endereço, uma referência e um pequeno descritivo de um produto. Mas hoje tem uma “lógica e uma linguagem próprias, nas quais a sedução e a persuasão substituem a objetividade informativa” (CARVALHO, 2000, p. 12).

Um exemplo dessa afirmação é o clássico slogan das sandálias Havaianas, nos anos 1970, que afirmava: “Não deforma, não solta as tiras, não tem cheiro”³. Aparentemente, não era necessário falar mais nada, pois aquela descrição sobre as sandálias informava ao consumidor quais das suas necessidades seriam atendidas ao adquirir o produto, diferenciando-o dos concorrentes; no caso das Havaianas, a de ter um calçado durável e resistente. No entanto, hoje isso não basta; o consumidor se tornou mais informado sobre tudo o que consome. Há muitos produtos concorrentes no mercado. Há muitas opções dentre as quais escolher. E essa nova relação com o mercado transformou a forma de fazer propaganda.

Alguns autores, como Carrascoza (1999) e Bartolomeu (2006), trazem um retrato da evolução dos anúncios publicitários com o passar do tempo, citando alguns pontos que ilustram o que pode ser visto como um desenvolvimento histórico no modo de se produzir o texto publicitário. Os primeiros anúncios de que se tem registro no Brasil remontam ao século 19: grande parte dos exemplares limitados ao formato que conhecemos como “classificados”, ou seja, anúncios de compra e venda de imóveis e objetos, além de ofertas de vagas de trabalho – entre eles, dada a época histórica, vários referiam-se inclusive à comercialização de escravos

3 - Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/21727/21727_6.PDF. Acesso em: 1 set. 2020.

e eram veiculados nos jornais que circulavam pelo ambiente urbano. Nesse modelo, a base é o texto puramente verbal, com características informativas e descritivas. É a partir dos meados do século 19 que essa característica de “classificados” sofre uma mudança e, como descreve, Ramos (1990):

Ganham vinhetas à guisa de ilustração, crescem no tamanho, no espaçamento necessário à composição de quadrinhas ou versos de metro mais longo. A rima entra em nossa propaganda com uma constância que se iria tornar definitiva (RAMOS, 1990, p. 3).

Muitos poetas e escritores foram os primeiros redatores publicitários – e, portanto, o texto contava com uma certa poesia, distanciando-se dos textos mais “vendedores”, com mensagens de venda mais direta, da propaganda americana, por exemplo, conforme explica Ramos (1990). Para o autor, as rimas nada mais eram do que um recurso para uma melhor memorização dos anúncios, muitas vezes repetidos à exaustão.

Já no início do século 20, no Brasil, muitos anúncios passaram a contar com desenhos feitos à mão, que tinham a função estética de ilustrar essas mensagens de venda. Era comum também, à época, a utilização de ilustrações caricatas, como uma forma de trazer para as páginas um certo humor ou sátira.

Figura 1 - Anúncio de inauguração da loja Mappin, em São Paulo



Fonte: Disponível em: <https://saopauloantiga.com.br/12-propagandas-antigas-do-mappin/>. Acesso em: 27 set. 2020.

Na figura, vemos um anúncio da loja Mappin, que traz uma descrição dos artigos vendidos (“Artigos finos para senhoras e crianças”), um informativo da inauguração (“hoje abertura”) e o endereço da loja. O desenho retrata uma mulher, em trajes elegantes, que puxa uma cortina para revelar a fachada da loja. Uma criança, de costas, segura um convite: uma alusão à inauguração do magazine. De modo geral, podemos observar que a ilustração acompanha os elementos verbais do anúncio, como que tendo o papel de reforçar as palavras – de certa forma, repetindo o sentido já produzido pelo aspecto verbal. Apesar, é claro, de trazer um certo elemento informativo (uma fachada elegante, uma loja de dois andares), podemos perceber que a ilustração tem uma função mais estética do que de efetivamente contribuir com a argumentação nesse anúncio.

A mudança veio a partir da década de 1920 – permanecendo nas décadas seguintes até, em alguns casos, a atualidade – em que os desenhos começaram a ser substituídos por fotografias; mas, ainda assim, as fotografias compunham o anúncio de forma a reforçar o texto verbal, ou mesmo de apenas “ornamentá-lo” ou como uma forma de demonstrar o produto. É o caso da Figura 2 a seguir, que retrata uma propaganda das sandálias Havaianas, ilustrada por uma foto do produto e contando com o seguinte título e texto: *As legítimas Sandálias havaianas têm esta marca / garantia de que não têm cheiro / não soltam as tiras / não deformam.*

Figura 2 - Anúncio das sandálias Havaianas, década de 1960



Fonte: Disponível em: <https://havaianas.com.br/>. Acesso em: 27 set. 2020.

Como no anúncio da loja Mappin (Figura 1), a imagem ali apresentada tem o papel de mostrar o produto, assim como também o faz o texto verbal: listam as características da sandália. O elemento verbal e a imagem, aqui, estão em paralelo para a produção de sentidos.

Nas décadas de 1950 e 1960 percebemos uma mudança no estilo da propaganda; essas décadas, inclusive, são consideradas por muitos estudiosos como uma “época de ouro” da publicidade, dotada de um certo glamour emprestado das agências dos Estados Unidos que se estabeleciam no Brasil. Nesse período pode ser visto um salto de criatividade e, principalmente, uma mudança de paradigma em relação ao anúncio publicitário. A argumentação se dava de maneira muito mais persuasiva, “influenciada por publicitários americanos que vieram adotar novos procedimentos retóricos na propaganda, ao mesmo tempo em que se sofisticavam as técnicas de marketing, a palavra mágica daquele momento” (CARRASCOZA, 1999, p. 104-105).

Tal inovação da criatividade é o que se conhece, no meio publicitário, como “propaganda com conceito” (CARRASCOZA, 1999): campanhas criadas a partir da combinação entre o verbal e a imagem, não mais como elementos separados, mas sim como complementares – ou mesmo como partes constituintes de uma unidade de sentido. Assim, as imagens de um anúncio passam a não ter a única e exclusiva função de “ilustrar”, mas de constituir sentidos, a partir de sua relação com o elemento verbal. Carrascoza (1999) descreve esse desenvolvimento como uma aglutinação do texto (verbal) e do layout (o formato da diagramação) em uma só unidade criativa. Isso significa que não se trata de uma justaposição de sentenças e imagens, como elementos que se adicionam, ou mesmo que se reforçam ou se complementam, mas uma integração, um amálgama entre esses elementos, que leva a uma propaganda mais criativa e, de certa forma, que permite uma maior complexidade na produção de sentidos. “Essa fusão entre a redação e a arte publicitárias vai sobrepor-se ao então sistema de argumentação racional” (CARRASCOZA, 1999, p. 105), ou seja, a argumentação, a partir desse momento, se dá por meio da combinação dos recursos verbais e visuais em busca de um texto que, de certa forma, instigue o leitor por meio de uma nova forma de argumentar.

O exemplo dessa relação é o que acontece no anúncio retratado na Figura 3, da lavadeira 5àSec, com a interdependência do texto e da imagem para a produção de sentido. No anúncio, cuja ideia é promover os serviços de uma lavanderia, o título sugere: “Dê um descanso à sua máquina de lavar”:

Figura 3 - Anúncio da lavadeira 5àSec



Fonte: Disponível em: <http://www.putasacada.com.br/5asec-morya/>. Acesso em: 14 set. 2020.

Isoladamente, esse título já teria um caráter persuasivo, com uma sugestão ao leitor, enunciada por meio do verbo no imperativo *dê*. Entretanto, a ideia ganha força e se constitui como unidade que produz um sentido de humor a partir da relação desse título com a imagem, em que uma peça de roupa vermelha está colocada parcialmente para fora da abertura da máquina de lavar, simulando a ideia de cansaço, pois a máquina estaria com “a língua para fora”. Combinada com o título, o texto (composto pela relação entre o verbal e o imagético) sugere que a máquina está cansada de tanto trabalhar, e que o leitor deve deixá-la descansar, optando por levar suas roupas para serem lavadas na lavanderia.

Desde essa ruptura para uma produção de textos publicitários em que existe uma integração entre o verbal e o imagético, boa parte da publicidade criativa se baseia em uma relação mais complexa do que apenas sobrepor uma frase sobre uma foto, ou trabalhar com dois elementos que não se inter-relacionam com o objetivo de criar uma unidade de sentido. Isso, é claro, não está presente em todos os anúncios publicitários, mas é uma característica de muitas peças que se baseiam em “conceitos criativos”, e em que vemos, claramente, uma relação bem pensada de texto e imagem. Entender os elementos textuais e imagéticos como partes constitutivas da propaganda nos leva a perceber que uma análise puramente gramatical ou que se baseia apenas nos aspectos verbais pode não dar conta da ampla gama de aspectos argumentativos no que tange às peças publicitárias contemporâneas.

A partir dessas análises, podemos constatar que abordar textos no campo da propaganda com base apenas em seus aspectos verbais, ou tratando o verbal e o visual como elementos independentes, é uma forma limitada de se pensar esse texto, considerando-se que as relações entre os elementos constituintes desses materiais podem ser muito mais intrínsecas e interdependentes do que meramente complementares. Os textos que apresentamos como exemplos, até este momento, fazem parte de um modo tradicional de se fazer publicidade, ou seja, são exemplos de textos baseados nas relações verbo-imagéticas, e que são mais comumente encontrados nos meios de comunicação tradicionais, como jornais, revistas, *outdoors* – locais onde tradicionalmente se espera encontrar algum tipo de divulgação. Mas, conforme explicitam Lima (2012), Romualdo (2013) e Lima e Romualdo (2018), como uma estratégia para chamar ainda mais a atenção do consumidor na contemporaneidade, há hoje outras formas do fazer publicitário, que muitas vezes se utilizam de objetos e superfícies do ambiente urbano⁴, quase como uma “intrusão” ao espaço privado do indivíduo. É sobre essa forma de publicidade que tratamos a seguir.

A publicidade intrusiva

Considerando que a constituição das peças publicitárias pode ocorrer com elementos multimodais, uma outra forma de fazer propaganda é ir além da relação texto verbal e imagem, ampliando essas relações e utilizando aspectos como a localização ou o ambiente urbano como parte da composição dela, como na peça produzida para a companhia aérea Easyjet, conforme mostra a Figura 4.

4 - Para mais informações sobre a mídia no ambiente urbano, conferir Bedran (2017).

Figura 4 - Mídia de ambiente da companhia aérea Easyjet, na França



Fonte: Disponível em: <https://acessooh.com.br/campanha-out-of-home-usa-reflexo-para-divulgar-promocao/>. Acesso em: 22 nov. 2020.

Como vemos na imagem, a propaganda apresentada é uma peça de formato diferenciado, instalada sobre a fachada de um edifício tradicional na praça Place de la Bourse, na cidade de Bordeaux, França, que à época estava sendo reformado. A propaganda esconde os andaimes que estavam na frente do prédio, e traz uma espécie de *outdoor* impresso sobre tecido, que ocupa dois lados do edifício.

Temos, portanto, uma situação de comunicação em que estão presentes a materialidade textual, ou seja, a propaganda, e os possíveis interlocutores, que, neste caso, seriam a empresa anunciante, a Easyjet, como produtora e, como receptores, as pessoas que passassem pela praça, ou seja, os habitantes da cidade de Bordeaux (“bordaleses”, em português), onde o material foi instalado. Está assim montada a situação comunicativa: texto, produtor e receptor estão presentes na situação e, por meio da articulação entre os fatores de coerência textual, prevemos que sentidos poderão ser produzidos a partir dela.

Detendo-nos na modalidade verbal, temos os enunciados escritos em francês: *Bordelais, le ciel est a vos pieds. Plus de 30 destinations au départ de Bordeaux* (Bordalês, o céu está a seus pés. Mais de 30 destinos saindo de Bordeaux), visto se tratar de uma cidade francesa. Percebemos

que a primeira frase é constituída pelo vocativo *Bordelais*, que interpela os receptores da propaganda, seguida da expressão *le ciel est a vos pieds*, cujo sentido popular (e, muitas vezes, romântico), recuperado pelo conhecimento de mundo e pelo conhecimento compartilhado entre os interlocutores, é o de que, ao receptor, são oferecidas coisas consideradas impossíveis ou quase impossíveis. Ao mesmo tempo, a referência ao céu leva o interlocutor a relacionar a propaganda à empresa aérea anunciante, aumentando a polissemia da primeira frase.

A segunda frase, por sua vez, apresenta a explicação para aquilo que foi afirmado na primeira: *Plus de 30 destinations au départ de Bordeaux*. A relação explicativa não se dá pelo uso de nenhum operador argumentativo (KOCH, 2018), mas por justaposição, cabendo ao leitor “construir o sentido global da sequência, estabelecendo mentalmente as relações argumentativas adequadas entre os enunciados” (BENTES, 2008, p. 249). Por sua vez, a expressão adverbial *plus de* (mais de) funciona como operador que aponta para o topo de uma escala argumentativa, pois não apresenta a quantidade exata de voos, mas estabelece como um limite alto a quantidade de 30, afirmando que a Easyjet oferece mais do que tal limite. Dessa forma, pela construção argumentativa do elemento verbal, o anunciante procura persuadir o público a consumir seu produto, colocando-se como aquele que oferece “o céu” a ele, tanto no sentido denotativo quanto no conotativo.

No entanto, Cavalcante (2012) nos lembra que a coerência é um princípio de interpretabilidade, não se manifestando apenas através da decodificação linguística de um texto, mas também de uma série de fatores extralinguísticos e pragmáticos inerentes à construção de sentidos. De forma a compreendermos essa relação, abordemos a maneira como se articulam cada um desses elementos na propaganda escolhida como exemplo.

Os enunciados impressos no *outdoor* poderiam ser considerados bastante comuns para esse tipo de propaganda. Por terem sido publicados na França, é claro, os enunciados estão em francês, e podem, facilmente, ser lidos por alguém que tenha o conhecimento daquele idioma. Mas ao olhar para a imagem com mais detalhe, percebemos algo diferente, que é o fato de os elementos verbais do *outdoor* estarem, na verdade, impressos de cabeça para baixo. O que vemos como um texto legível é, de fato, um reflexo desse texto em um espelho d’água que fica em frente ao prédio. É a partir dessa constatação, então, que entendemos que os conhecimentos linguísticos, ou seja, a possibilidade de decodificar os elementos linguísticos do texto, apesar de fundamentais, não são suficientes para garantir a interpretabilidade dessa propaganda.

O sentido produzido pela peça está intrinsecamente associado ao seu local de instalação e à forma como a peça está exposta. Nesse caso, em especial, o texto só ganha sentido a partir do momento em que o seu conteúdo, que está impresso sobre um tecido, é refletido sobre um suporte específico, a água, que, ao refletir a imagem, inverte sua direção e permite a legibilidade do elemento verbal. Ora, se houver um dia de chuva, em que o espelho d'água esteja sendo atingido pela força da chuva, a sua capacidade de refletir estará comprometida e, assim, provavelmente o texto não poderá ser lido e, por consequência, grande parte do sentido não poderá ser produzida ou será produzida de forma confusa e incoerente.

A criação da imagem invertida na água também leva a um jogo de sentidos, que é construído a partir da situacionalidade e da relação intertextual que ocorre a partir da ativação dos conhecimentos de mundo dos interlocutores: a ocorrência do reflexo remete a uma ideia de indistinção entre o céu e o reflexo na água, uma imagem muitas vezes retratada em obras de arte, em que o limite entre o céu e a água não se distingue no horizonte, criando uma imagem etérea de que Céu e Terra se fundem, tornando-se a mesma coisa.

O fato de essas relações se darem em uma peça publicitária de uma companhia aérea não acontece por acaso, mas faz parte dessa construção entre verbal e imagético, que se fundem e se confundem. Assim, ao afirmar que “o céu está a seus pés”, a marca remete à ideia de que o céu (o lugar por onde o viajante passaria) está à disposição dele, para que ele vá para onde quiser, que ele tem aquele “caminho” aos seus pés, à sua disposição. Mas, ao mesmo tempo, faz uma referência quase que literal, que diz que o céu está ali embaixo, refletido: ele está literalmente aos pés do leitor, que poderia até pisar nele se quisesse. Voar pelo céu estaria mais próximo do que o leitor imagina.

Ao mesmo tempo em que faz essas referências metafóricas, traz também um sentido argumentativo a partir da ideia de que “as coisas estão invertidas”. Então, o que antes podia ser difícil (viajar por meio aéreo, talvez por ser caro, talvez pelo fato de aquela companhia aérea não operar naquela cidade), agora é fácil (“está a seus pés”). Entendemos que o valor argumentativo dessa propaganda está na afirmação de que, com a marca Easyjet, o interlocutor pode “ir voando para onde quiser”. Todos esses elementos corroboram a argumentação, ao participar de uma mesma rede de relações, de elementos que se inter-relacionam e se ligam à marca e ao seu segmento de atuação. Portanto, entendemos que todos esses elementos juntos funcionam de forma diferenciada: a construção do sentido argumentativo dessa propaganda é feita por meio da inter-relação entre

os elementos contextuais que o envolvem (o suporte, a situacionalidade, o ambiente de instalação) e os aspectos visuais e verbais, pelas inferências e pelas relações intertextuais e metafóricas envolvidas nessa produção.

Vale ressaltar que o exemplo que acabamos de citar remete à modalidade de publicidade conhecida como “mídia de ambiente” ou “mídia OOH” (*out-of-home*), uma modalidade de propaganda que tem como característica estar presente em locais públicos, muitas vezes de forma intrusiva e bastante chamativa. Tal denominação se dá em oposição à mídia tradicional, que, normalmente, é vista pelo consumidor “em casa”, pela televisão, jornal, revista. Conforme trabalhamos e definimos em Lima (2012) e Lima e Romualdo (2018), a mídia de ambiente se refere à propaganda instalada em locais inovadores, em espaços que não são aqueles tradicionalmente utilizados para a divulgação de propaganda, como revistas, jornais, *outdoor*, televisão. Na verdade, pode ser vista como uma complementação da mídia tradicional, mas, para algumas campanhas, é utilizada como a forma escolhida para divulgação.

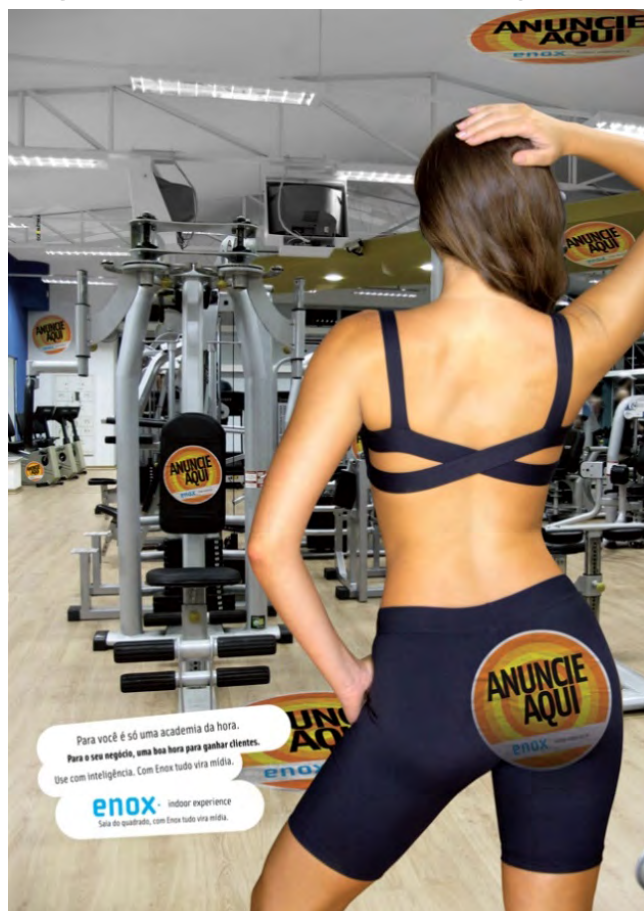
A premissa dessas peças é que qualquer objeto pode ser utilizado como um suporte para a publicidade, veiculando, conforme Covaleski (2008), anúncios integrados ao espaço urbano, em meio à espacialidade real e midiática na qual se encontra o seu público-alvo. Bedran (2014, p. 114) cita alguns exemplos:

A propaganda ao ar livre ganhou formatos como os painéis *front light*, com suas dimensões ilimitadas; os *back light*, impressos em lona translúcida e que produzem efeito de néon; os *busdoors*; os *taxidoors*; as propagandas em bicicletas; no mobiliário urbano, como os relógios-termômetro, paradas de ônibus, bancas de jornais, proteções de canteiros, árvores e lixeiras; nos *banners* e galhardetes espalhados pela cidade; nos painéis eletrônicos, capazes de produzir movimento; e nas inusitadas superfícies envelopadas por uma película adesiva, que transforma automóveis, barcas e trens em verdadeiros cartazes ambulantes. Aliados a todos esses suportes publicitários, ainda são possíveis os engenhos montados para divulgações temporárias na cidade, como a promoção de eventos esportivos e culturais, que têm certa liberdade na ocupação de espaços em razão de sua exposição fixa em período menor.

Para campanhas de mídia de ambiente, podem ser utilizadas diferentes superfícies como suporte. Por “suporte”, entendemos “um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto”, conforme definido por Marcuschi (2003; 2008), e detalhado em Lima (2012), Romualdo e Lima (2014) e Lima e Romualdo (2018). A utilização de suportes inusitados pode

ser demonstrada na Imagem 5, que retrata a figura de uma mulher em um ambiente de academia de ginástica, e há publicidade aplicada em diversos pontos desse ambiente. A peça fez parte de uma campanha de uma empresa de mídia indoor, chamada Enox, que, na época da circulação dessa peça, anunciava seus próprios serviços de instalação de mídia de ambiente.

Figura 5 - Mídia OOH em academia de ginástica



Fonte: Acervo dos autores.

A Figura 5 mostra as possibilidades de locais que podem se transformar em suportes para a propaganda, demonstrando que todo lugar pode ser um bom lugar para anunciar. Partindo do exemplo apresentado, é possível perceber que a modalidade de propaganda chamada mídia de ambiente está baseada em uma maior interação com o espaço físico onde se encontra instalada. Ao tomarmos o texto como um processo, que deve ser compreendido dentro de seu contexto de produção, conforme afirma

Bentes (2008), com o uso de suportes inusitados, entendemos que existe a possibilidade da criação de diferentes relações de sentido, a partir das diferentes formas do fazer publicitário. Isso nos levou, em Lima e Romualdo (2018), a propor uma reconfiguração do diagrama dos fatores de coerência elaborado por Koch e Travaglia (2011), acrescentando o suporte como elemento de coerência, juntamente com os demais fatores apresentados pelos autores.

De maneira geral, como dissemos, a mídia OOH é uma mídia complementar a outros meios (tradicionais e digitais). Seu objetivo é “impactar” as pessoas pelos caminhos pelos quais elas passam enquanto estão “vivendo a vida”: indo trabalhar, fazer compras, saindo para se divertir. É uma forma de publicidade que tem ganhado espaço, pelo fato de “perpassar” a vida das pessoas, por estarem instaladas nas ruas, avenidas, estações de metrô e transporte público. Há, sim, atualmente, uma transformação na publicidade, que migra, cada vez mais, para os meios digitais. E, como os meios tradicionais perdem eficácia, a mídia de ambiente cresce como uma forma alternativa de propaganda. Sua força está, portanto, muito ligada ao contexto inusitado da recepção textual, pois o consumidor é surpreendido por peças publicitárias em momentos em que não espera, por exemplo, ao utilizar mictórios de banheiros, conforme mostra Romualdo (2013, p. 166):

Ao pensarmos quais seriam os lugares legítimos para a publicidade, nossa vivência social certamente nos conduzirá para as mídias tradicionais, como os jornais, as revistas, os outdoors e a internet. A nosso ver, não pensaríamos no banheiro como um lugar legítimo para sermos abordados como consumidores. Logo, a propaganda no banheiro constitui, nessa perspectiva, uma transgressão. A abordagem não deixa de ser invasiva, pois o banheiro do estabelecimento, embora seja público para os fregueses, apresenta também um caráter privativo, que nos separa do conjunto de pessoas. Além disso, da forma como a propaganda é apresentada, o consumidor não tem como escapar dela, pois sua leitura é praticamente impossível de não ser realizada.

Mas há contradições em relação à eficácia desse tipo de comunicação. Bedran (2014), por exemplo, coloca em dúvida essa relação: a autora afirma que as ações de guerrilha apresentam uma alternativa eficiente como linguagem de comunicação nos espaços urbanos contemporâneos, mas questiona se essa modalidade de mídia não poderia ser considerada uma forma de poluição visual. Para a estudiosa, a mídia de rua apresenta um grande potencial de informação, mas está associada a um forte fator de rejeição popular, devido, de maneira geral, à sua característica intrusiva.

A propaganda intrusiva é a principal característica da mídia de ambiente. Conforme a abordagem de Himpe (2006), a “técnica de intrusão” diz respeito à utilização de novos lugares para a divulgação de mensagens publicitárias. É necessário ressaltar que isso pode ser feito tanto utilizando a mídia convencional, como a colocação de um produto em um filme ou programa de TV (algo que é chamado, no âmbito publicitário, de *product placement*), ou utilizando a mídia alternativa, com a instalação de propagandas em ambientes externos ou internos ou o uso de qualquer objeto como suporte do texto.

Himpe (2006) também descreve essa forma de propaganda como “intrusiva” e até “agressiva”, especialmente quando se trata de lugares não-comerciais e locais públicos. O autor, inclusive, argumenta que “afogar” o consumidor em uma profusão arbitrária de propagandas não é uma atitude adequada a se tomar em face a uma audiência cada vez mais cética, rodeada por um número crescente de informações. Caso haja uma relação lógica e relevante entre a mensagem sobre o produto ou marca e o território em que ela fez sua intrusão, podem resultar interações surpreendentes e positivas entre a marca e o consumidor. Desta forma, as peças publicitárias da mídia de ambiente constituem-se em textos resultantes “de operações comunicativas e processos linguísticos [visuais, sonoros etc.] em situações sociocomunicativas” (BENTES, 2008, p. 247) específicas, que procuram chamar a atenção do consumidor.

Mesmo assim, de maneira geral, essa intrusão do espaço alheio, sem consentimento ou permissão não é vista como uma atitude negativa pelos profissionais de comunicação. Conforme explica Himpe (2006), a mensagem correta, no lugar correto, no momento correto pode criar uma resposta que é muito mais favorável do que utilizar qualquer espaço de mídia convencional. A intrusão permite ao anunciante inserir sua propaganda em um lugar específico, onde tem mais relevância para o receptor. Feita do jeito “certo”, trabalhando bem os aspectos argumentativos, essa abordagem pode ter efeito positivo, persuadindo o público consumidor a comprar o produto.

Considerações finais

Procuramos apresentar, sob a ótica da Linguística Textual, um panorama dos textos publicitários, considerando que a publicidade trabalha com textos argumentativos. Mostramos como o texto verbal, inicialmente o único nos anúncios publicitários, passou a se relacionar com a imagem para produzir sentidos na mídia tradicional. Caracterizamos, depois, a mídia intrusiva e a mídia de ambiente e analisamos como outros

elementos textuais passaram a ser fundamentais para a compreensão da coerência e da argumentação de alguns textos publicitários. Nesse percurso, mostramos a importância dos elementos situacionais e do próprio suporte para a produção de sentidos do texto.

O desenvolvimento de um panorama analítico do texto publicitário, estabelecendo uma linha comparativa da sua evolução através dos tempos, possibilitou traçar um percurso evolutivo da interação entre os recursos linguísticos e imagéticos na redação publicitária e a gradual incorporação de outros elementos em sua composição, de forma a construir a argumentação. Para nós, este capítulo contribui para a elaboração de uma visão sobre o texto publicitário que intersecciona os trabalhos do campo da Linguística com os do campo da Publicidade.

O texto publicitário, como pudemos ver, apresenta-se como um objeto profícuo para as investigações sobre a constituição e o funcionamento textual, pois frequentemente apresenta inovações em sua criação. Atualmente, os autores deste trabalho continuam suas pesquisas sobre esse texto, recortando como objeto de estudos as propagandas do *marketing sensorial* e analisando como os publicitários passaram a utilizar de outras modalidades, como o olfato, o tato e o paladar, além da visão e da audição, na constituição do próprio texto e na produção de sentidos.

Referências

BARTOLOMEU, João Vicente Cegato. **Criação na propaganda impressa**. 3. ed. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

BEDRAN, Laura Martini. Comunicação Urbana: a rua e a publicidade em tempos de ambientes sustentáveis. **Rizoma**, Santa Cruz do Sul, v. 2, n. 1, p. 112-123, jul. 2014.

Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/rizoma/article/view/4717>. Acesso em: 10 jan. 2020.

BEDRAN, Laura Martini. **Do lambe-lambe à mídia exterior**: 100 anos de visualidade do cartaz de rua na cidade do Rio de Janeiro. *Revista de Estudos da Comunicação*, Curitiba, v. 16, n. 40, p. 243-260, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/324623044_Do_lambe-lambe_a_midia_exterior_100_anos_de_visualidade_de_do_cartaz_de_rua_na_cidade_do_Rio_de_Janeiro. Acesso em: 14 set. 2019.

BENTES, Anna Christina. *Linguística Textual*. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (org.). **Introdução à Linguística**: domínios e fronteiras. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 245-285.

CARRASCOZA, João Anzanello. **A evolução do texto publicitário**: a associação de palavras como elemento de sedução na publicidade. São Paulo: Futura, 1999.

CARVALHO, Nelly. **Publicidade: a Linguagem da sedução**. São Paulo: Ática, 2000.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

COVALESKI, Rogério. Ambient media e espacialidade urbana. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 31., 2008. **Anais [...]**. Natal: Intercom, 2008. p. 1-15. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-0367-1.pdf>. Acesso em: 2 set. 2019.

FIGUEIREDO, Celso. **Redação publicitária: sedução pela palavra**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2017.

GABRIELLI, Lourdes; HOFF, Tânia. **Redação Publicitária: Para Cursos de Comunicação, Publicidade e Propaganda**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

HIMPE, Tom. **Advertising is dead: Long live advertising!** Londres: Thames & Hudson, 2006.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Texto e coerência**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Juliana de Mello Chagas; ROMUALDO, Edson Carlos. Suporte textual, coerência e produção de sentidos: discussão a partir de textos de mídia de ambiente. **Organon**, Porto Alegre, v. 33, n. 64, p. 1-20, 2018.

LIMA, Juliana de Mello Chagas. **Linguagem e produção de sentidos na mídia de ambiente/mídia indoor**. 2012. 117 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. A questão do suporte dos gêneros textuais. **Dclv - Língua, Linguística & Literatura**, João Pessoa, v. 1, n. 1, p.1-1, 20 out. 2003.

Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/dclv/article/view/7434>. Acesso em: 19 nov. 2020.

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

NEGRI, Marina. **Contribuições da língua portuguesa para a redação publicitária**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

PEDREBON, J. (org.). **Curso de propaganda: do anúncio à comunicação integrada**. São Paulo: Atlas, 2004.

RAMOS, Ricardo. 1500-1930: Videoclipe de nossas raízes. In: REIS, Fernando et al. (coords.) **História da Propaganda no Brasil**. São Paulo, T.A. Queiroz, 1990, p. 1-6.

ROMUALDO, Edson Carlos. Propaganda em banheiros: produção de sentidos na mídia indoor. In: OLIVEIRA, Esther Gomes de; CAMARGO, Hertz Wendel de (org.). **Linguagem & Publicidade**. Londrina: Syntagma Editores, 2013. p. 162-174.

ROMUALDO, Edson Carlos; LIMA, Juliana de Mello Chagas. Do corpo à carne: discurso machista e mídia de ambiente/mídia indoor. In: TASSO, Ismara; SILVA, Érica (org.). **Língua(gens) em discurso**: a formação dos objetos. Campinas: Pontes, 2014. v. 7. p. 211-233.

SANDMANN, Antônio. **A linguagem da propaganda**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

VESTERGAARD, Torben; SCHRODER, K. **A linguagem da propaganda**. Tradução de João Alves dos Santos. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004 (Tradução dos textos publicitários: Gilson C. C. de Souza).



NARRATIVAS AMBÍGUAS, SUSPENSE E QUEBRA DE EXPECTATIVA EM CONTOS ILUSTRADOS: ESTRATÉGIAS DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDO EM UMA ANÁLISE SEMIOLINGÜÍSTICA

Anabel Medeiros Azerêdo de Paula
Beatriz dos Santos Feres

Uma análise do discurso da Literatura Infantil

Desde o século XVIII, quando começaram a ser destinados prioritariamente a crianças, os livros infantis já traziam em si um propósito formativo, embora também abrigassem qualidade estética. Entretanto, aos poucos, essa literatura foi ganhando novos contornos, tornando-se um campo profícuo de criação literária e inovação artística. Ao refazer o trajeto de composição do livro infantil, percebe-se que um dos efeitos resultante do esforço de editores e da criatividade dos ilustradores foi o nascimento do livro ilustrado como um tipo editorial *sui generis*, que, segundo Hunt (2010, p. 233), tem recebido imensa contribuição da Literatura infantil.

As mudanças intelectuais e culturais iniciadas no século XX, impulsionadas não só pelo avanço tecnológico – que inaugurou novos meios de comunicação –, mas também pelo desenvolvimento do cinema e da publicidade, e pelo surgimento da globalização, como entendemos hoje, marcaram o início da pós-modernidade e influenciaram também a produção dos livros ilustrados. Nikolajeva (2008) chama atenção para o caráter lúdico que os livros ilustrados receberam após 1990 e aponta o desenvolvimento de formatos híbridos, da multimodalidade da linguagem, da interatividade e da digitalização como características estéticas que passaram a constituir os livros ilustrados nessa nova era.

Alguns recursos usados amplamente na literatura passaram a ser empregados também nos livros ilustrados com vistas à multiplicidade de sentidos. A ambiguidade, o jogo de formulação de hipótese e quebra de expectativa, o suspense e a metaficção são alguns desses artifícios que promovem a amplificação da significação a partir da textualidade híbrida constituinte do livro ilustrado. Para investigar como esses mecanismos impactam o texto para servir à intencionalidade de um projeto de influência social, partiremos dos pressupostos da Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso (CHARAUDEAU, 2008; EMEDIATO, 2007) e dos estudos

acerca do livro ilustrado (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011; FERES, 2016). Esses recursos estéticos e literários são potencialmente sedutores como estratégia de captação e podem ser bastante eficazes para o convencimento do público leitor.

O contrato de comunicação no Livro Ilustrado

Toda interação humana realiza-se por meio de contratos, pois todas as vezes em que um indivíduo, munido de um projeto de fala, se coloca em relação a outro, deve obedecer a determinados princípios para que a comunicação seja estabelecida. Portanto, o sujeito deve saber como fazer e o que dizer para tomar a palavra e dirigi-la a outro, instaurando um contrato de comunicação (CHARAUDEAU, 2008).

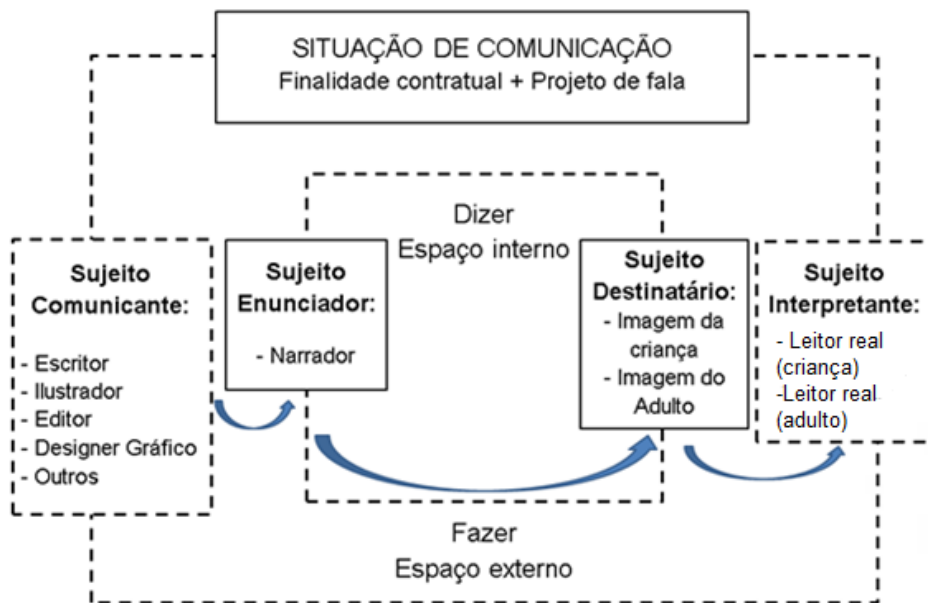
Os contratos de comunicação podem ser estabelecidos em situações muito variadas que vão desde uma conversa face a face, um telefonema, uma mensagem de texto instantânea, uma reportagem em um telejornal até um texto literário. Charaudeau (2005) propõe dois tipos básicos de situações comunicativas para abarcar toda essa variedade, levando em consideração a presença física dos interlocutores e a resposta imediata do interlocutor na situação de comunicação. A interação física que ocorre entre interlocutores sob um contrato de troca imediata é chamada de situação de interlocução. Por outro lado, chama-se situação de monolocução a situação de comunicação em que os interlocutores estabelecem um contrato de troca postergada, estando presentes ou não na situação de comunicação.

A Teoria Semiolinguística concebe o ato de linguagem como um fenômeno que combina o dizer e o fazer. O fazer constitui o circuito externo da situação de comunicação, abarca componentes situacionais e abriga os parceiros que dela participam: o sujeito comunicante e o sujeito interpretante. Já o dizer instaura o circuito interno da situação de comunicação, ou seja, é o lugar de fala onde ocorre a encenação entre os protagonistas: um sujeito enunciador e outro destinatário.

O circuito instaurado pelo ato de linguagem põe em relação dois processos: o de produção e o de recepção. Na situação de comunicação mediada pela leitura, o processo de produção agrupa o escritor e todos os que participam da feitura da obra na figura do sujeito comunicante, e o narrador é admitido como sujeito enunciador. O processo de recepção, por sua vez, conforma o sujeito destinatário em uma imagem do leitor idealizada pelos sujeitos produtores da enunciação e o sujeito interpretante é identificado como o leitor real. No contrato estabelecido pelo livro ilustrado, a instância de produção não pode prescindir da imagem do adulto tanto como destinatário quanto leitor real, pois, como já declarado por Nikolajeva e

Scott (2011), muitas dessas obras são claramente endereçadas a uma dupla audiência, comunicando-se com adultos e crianças em diferentes níveis.

Figura 1 - Dispositivo de encenação da linguagem no contrato de comunicação instaurado pelo livro infantil.



Fonte: Adaptado de Charaudeau (2008, p.77)

Todo sujeito enunciatador espera que o sujeito interpretante identifique-se plenamente com o sujeito destinatário idealizado. Isso quer dizer que, no contrato de leitura, presume-se que o leitor real reúna um conjunto de saberes em seu imaginário sociodiscursivo compatível com aquele inscrito na obra. Charaudeau (2007) dividiu esses saberes em dois grandes grupos: os de conhecimento e os de crença. Os saberes de conhecimento constituem-se como uma verdade sobre um fenômeno do mundo e são concebidos como representação da realidade proveniente de uma razão científica, portanto, livres da subjetividade humana. Já os saberes de crença fundam-se em valores partilhados por um grupo e provêm de um processo avaliativo subjetivo, no qual o sujeito estabelece o seu julgamento sobre os fatos.

No entanto, conforme o próprio Charaudeau (2008) alerta, todo ato de linguagem é uma aventura, inscreve-se no campo do imprevisível. O sujeito comunicante domina apenas a sua enunciação, e o sujeito interpretante pode não compreender plenamente os efeitos pretendidos pela instância de produção, não assumindo a atitude conivente programada para si;

seja porque o próprio sujeito comunicante deixa transparecer evidências que não estão no seu próprio ato de linguagem, seja porque o sujeito interpretante não está totalmente atento ao contexto socio-histórico de produção. Portanto, consideramos que uma situação de comunicação ocorre quando a seleção de parâmetros contratuais, que envolvem não só os saberes partilhados, mas também o tema, as maneiras de dizer, os socioletos, as regras conversacionais, é suficiente para ser validada, efetivando uma relação contratual entre sujeitos (EMEDIATO, 2007).

Como a leitura é uma situação de troca postergada, percebe-se um desafio a mais para o sujeito enunciador: como efetivar *a priori* um contrato com um destinatário que não se consegue identificar com exatidão? Como escolher os parâmetros contratuais para que o leitor real identifique-se com o destinatário? Na situação de comunicação que ocorre face a face, o enunciador tem a possibilidade de reformular a sua fala, acionando outros imaginários sociodiscursivos para influenciar o seu interlocutor caso perceba que o contrato de comunicação corre o risco de não ser bem-sucedido. Pode-se, por exemplo, fazer paráfrases, focalizar um tema, inserir exemplos. Nas situações de comunicação monolotivas, como na leitura, não há essa possibilidade, e o sujeito enunciador, então, tem de produzir o texto como se um contrato comunicativo já tivesse sido estabelecido, ou seja, validado.

De acordo com Giglione (*apud* EMEDIATO, 2007, p. 85), a definição de interesses (*enjeux*) comuns é a única garantia de que o sujeito comunicante dispõe para validar um contrato de leitura. E despertar interesses é uma finalidade a que os livros ilustrados têm se dedicado com maestria, seja pelo apelo visual altamente sedutor, seja pelas múltiplas possibilidades de interpretação que obras dessa natureza são capazes de produzir.

Recursos de criação literária e estética no conto ilustrado

O livro ilustrado, para Feres (2016), apresenta semiose verbo-visual e caráter estético, por isso, a transmissão da mensagem não se concentra, exclusivamente, na parcela verbal ou na parte visual do texto, mas é construída no encontro delas. Entretanto, percebe-se que, cada vez mais, a componente visual predomina sobre a parcela verbal do texto, que pode, inclusive, ser prescindível à narrativa, como ocorre em livros de imagens, nos quais a história é contada integralmente por meio de ilustrações.

De acordo com Santaella (2012), nos livros ilustrados, palavra e imagem podem estabelecer diferentes vínculos semânticos. Quando há preponderância de informação em uma parte do texto sobre a outra, considera-se essa a parcela dominante, que pode ser tanto a imagética

quanto a verbal. Entretanto, quando há uma situação oposta, em que uma parte do texto parece repetir o que está posto na outra, temos uma relação de redundância. Pode haver também equivalência informativa entre a verbo-visualidade, nesse caso, estaremos diante de uma relação de complementaridade. E, por fim, palavra e imagem podem estar em desacordo com o conteúdo veiculado, resultando em uma interação discrepante.

No livro ilustrado, podem ser materializados gêneros diversos de textos, literários ou não, como, por exemplo, contos, poemas, numerários, alfabetários; por isso, Linden (2011) o classificou como um tipo editorial, destacando a importância do suporte como característica constitutiva de sua natureza, além das complexas relações palavra-imagem que nele são estabelecidas. Diante da ampla capacidade de que o livro ilustrado dispõe para hospedar diversos gêneros textuais, é preciso destacar que nos limitaremos a tratar do gênero conto ilustrado (FERES, 2016), compreendido como uma narrativa verbo-visual, materializada no livro ilustrado, cuja principal característica literária é retratar um momento significativo na vida de um personagem.

O livro ilustrado consolidou um modo híbrido de contar histórias, aproveitando-se das múltiplas possibilidades de interpretação que a verbo-visualidade pode oferecer. Esse processo de significação próprio desse tipo editorial é muitas vezes combinado a outros recursos semânticos para seduzir e convencer o leitor real. A ambiguidade, por exemplo, tem sido bastante explorada na construção de enredos plurissignificativos que operam com a quebra de expectativa como estratégia de captação. A partir de uma cobertura figurativa que permita acionar saberes de conhecimentos e de crenças específicos, o leitor é levado a eleger uma interpretação dentre outras, a qual deverá ser anulada ao fim da história e substituída por outra inesperada, suscitando, assim, a releitura integral ou parcial da obra.

Outro recurso que também opera com a quebra de expectativa em contos ilustrados é o suspense, elemento constituinte das narrativas policiais que “consiste em manter o leitor ou o ouvinte em suspense, e a surpreendê-lo em seguida por algo que ele estava longe de esperar” (TODOROV, 2006, p. 57). Percebe-se, então, que o suspense não está ligado exclusivamente a narrativas investigativas, mas pode se relacionar também a outras em que algo será revelado, como, por exemplo, a partir da construção de um enredo que incite a curiosidade do leitor.

A ambiguidade e o suspense são recursos que levam o leitor a fazer inferências durante o processo de interpretação, já que a informação de que precisa não está disponível no texto, no caso do suspense; ou está concorrendo com outra interpretação possível, no caso da ambiguidade.

Para superar os desafios postos por esses dois recursos, o leitor precisa recorrer a elementos que estão dentro e fora do texto. De acordo com Charaudeau (2018), ao interpretar, o sujeito combina esses elementos de duas formas: por inferência centrípeta interna, que ocorre no interior do enunciado e constrói o sentido, e por inferência centrífuga externa, que se realiza no exterior e produz a significação.

As inferências centrípetas internas remetem ao sentido de língua, permitem desfazer ambiguidades polissêmicas, por meio de um cálculo inferencial entre os elementos estruturais, ou seja, estão relacionadas ao eixo paradigmático e ao eixo sintagmático da língua. Já as inferências centrífugas externas referem-se ao contexto psicossociodiscursivo do ato de linguagem. O cálculo inferencial é feito a partir dos elementos exteriores ao enunciado, que podem ou não ser identificados sob formas linguísticas. Charaudeau (2018) distingue dois tipos de inferências centrífugas, nomeadamente, inferências situacionais e inferências interdiscursivas.

As inferências situacionais concernem ao conhecimento que os parceiros têm sobre o contrato de comunicação em que estão inseridos, desde o que se sabe sobre a identidade dos sujeitos, a finalidade da troca, até as circunstâncias materiais que a sustentam. As inferências interdiscursivas, por sua vez, se relacionam aos saberes de conhecimento e de crença, produzidos pelos sujeitos falantes, que impregnam as palavras de sentidos circulantes nos grupos sociais. As inferências interdiscursivas que se baseiam em conhecimento de crença são distinguidas entre aquelas que se apoiam em saberes de opinião e as que se referem a saberes ideologizados. E há as inferências que operam, usando saberes de conhecimento; são chamadas inferências metadiscursivas epistêmicas.

Análise do Discurso de três contos ilustrados

O *corpus* desta análise constitui-se de narrativas em que todos os enredos apresentam a quebra de expectativa no desfecho da história: *O chefão lá do morro* (SOUZA JÚNIOR, 2014), *O menino perfeito* (CORMAND, 2017) e *A caçada* (KARSTEN, 2020). Outra característica comum a essas obras é o fato de os títulos induzirem o leitor a criar uma hipótese que não se confirma, o que é uma particularidade já observada por Nikolajeva e Scott (2011) a respeito dos livros ilustrados.

O chefão lá do morro (SOUZA JÚNIOR, 2014) foi escrito por Otávio Júnior e ilustrado por Angelo Abu, e aborda os saberes de crença que estigmatizam locais resultantes da segregação social e urbana. A narrativa é ambientada no Morro do Alemão, onde residem muitas pessoas pobres e se concentra um dos muitos pontos de tráfico de drogas no Rio de Janeiro.

Um narrador onisciente inicia a história, incitando o leitor destinatário a reconhecer o Chefão do morro, a partir de uma interpelação direta: “Quem manda lá no morro, irmão?” (SOUZA JÚNIOR, 2014, p. 4). E passa a dar pistas ao leitor para identificá-lo, descrevendo as características psicológicas e comportamentais do protagonista, qualificando-o como mau, popular, dominador. Desse modo, percebemos a organização discursiva desse conto como predominantemente descritiva, porque se propõe a mostrar uma situação cotidiana no Morro do Alemão.

O narrador explora o suspense como estratégia de captação, já que a aparência física do Chefão só é mostrada ao fim da história. Enquanto isso, no decorrer da narrativa, espera-se que o leitor destinatário formule a hipótese de que o Chefão seja o chefe do tráfico de drogas do morro, pois as descrições acionam o saber de crença que atribui marginalidade e violência aos bandidos que moram em favelas, embora, vale dizer, há outros traficantes, que, apesar de não morarem nesses locais, são igualmente malfeitores, mas, curiosamente, não recebem as mesmas representações.

Integralmente constituído em páginas duplas, a parcela visual da obra mantém diferentes vínculos semânticos (SANTAELLA, 2012) com a parte verbal do texto: ora é (quase) redundante, apresentando, pelas ilustrações, o que é dito pelas palavras; ora é menos dominante, explorando o cenário enquanto a parte verbal oferece mais informações sobre o protagonista, ora é complementar, revelando ao leitor a informação que não é dada pela parte verbal do texto, como no desfecho, em que o Chefão é mostrado apenas pela ilustração; ora é discrepante, servindo à dissolução de ambiguidades polissêmicas, como ocorre com o signo bonde, que pode designar tanto um meio de transporte como um grupo de amigos, no trecho do texto em que se lê: “O Bonde do Chefão: Magrinho, Perninha, Sultão, Bola e pretinho” e se mostra uma vista panorâmica do teleférico no Morro do Alemão. (SOUZA JÚNIOR, 2014, p. 8-9).

Como se pode perceber, a cobertura figurativa de periculosidade conduz o leitor destinatário a fazer inferências interdiscursivas e a identificar o personagem Chefão como uma pessoa, o chefe do tráfico. Expressões como “dizem que ele é muito mau”, “com sua fama já foi até capa de jornal”, “armado até os dentes” e “o Chefão foi parar no xadrez” (SOUZA JÚNIOR, 2014, p. 6-7; 10) são maneiras de dizer que se referem a traficantes, sustentando uma representação e um julgamento pejorativos a respeito dessas pessoas diante de um outro grupo social; em outras palavras, é um saber de crença construído por uma comunidade prestigiada socialmente para classificar um grupo desfavorecido.

Outra interpretação possível é dada ao fim do livro, por meio da quebra de expectativa que revela o Chefão e surpreende o leitor destinatário, podendo, inclusive, gerar efeito de humor. Esse leitor destinatário frustrado é levado a uma releitura da obra, aplicando ao cachorro todas as características antes atribuídas ao marginal. Isso só se torna possível porque a cães ferozes e violentos também é dada uma representação negativa.

O jogo de formulação de hipótese e quebra de expectativa que ocorre em “O Chefão lá do morro” pode servir a um espelhamento social em que se espera que leitor destinatário tome consciência das representações preconceituosas que circulam na sociedade e que constituem o seu sistema de pensamento, já que foram responsáveis por orientar o seu processo interpretativo nessa obra.

O *menino perfeito* (CORMAND, 2017) foi escrito e ilustrado por Bernat Cormand, e traduzido por Dani Gutfreund. Esse é um conto ilustrado, publicado originalmente na Espanha, que trata da repressão à transexualidade, da imposição de padrões idealizados e da insatisfação com o *status quo*.

Essa também é uma narrativa cuja organização discursiva é predominantemente descritiva, já que apresenta a rotina do pequeno Daniel em casa e na escola, ambientação totalmente familiar ao leitor criança. Mais uma vez, um narrador onisciente ordena descrições em função de uma finalidade; neste caso, mostrar por que Daniel era considerado perfeito. O menino se veste sozinho, presta atenção ao professor na escola, ajuda a mãe nas tarefas domésticas, dedica-se a tocar um instrumento musical e costuma ler antes de dormir. Tais descrições qualificam Daniel como um menino educado, obediente, aplicado, solícito, pois acionam um saber de crença, para o qual as ações que o menino realiza diariamente formam um modelo social idealizado de primazia. No entanto, um leitor mais atento pode estranhar essa perfeição à medida que percebe as pistas deixadas na parcela visual do texto.

Uma das características altamente significativas, que mais chama atenção do leitor na parte visual dessa obra, é a opacidade no colorido das ilustrações, que torna quase tudo de uma cor só, sugerindo monotonia, tédio. Além disso, as expressões faciais do menino são quase sempre de tristeza e insatisfação. Com isso, o texto cria uma tensão entre o que é dito pela parte verbal e sugerido pela parcela visual. Entretanto, quando o narrador anuncia que Daniel esconde um segredo, gera-se um clima de suspense, e o leitor é impelido a formular hipóteses acerca desse menino triste e misterioso, a partir de inferências interdiscursivas que mobilizem saberes de crença.

Na maior parte da narrativa, pode-se perceber certa redundância da parcela visual do texto em relação à parte verbal, representando aquilo que é posto pelas palavras. No entanto, é a ilustração que acomoda a patemização do desfecho com a quebra de expectativa do leitor, que é surpreendido pela revelação do segredo de Daniel. Em uma perfeita engrenagem, palavra e ilustração se complementam e a parcela visual mostra o menino vestido com roupas femininas, olhando-se no espelho. Desse modo, o leitor é levado a concluir, a partir de inferências interdiscursivas, que Daniel é uma criança transexual, que vive triste por ser reprimido.

Embora a transexualidade seja o alvo da repressão mostrado nessa história, acredita-se que qualquer leitor que tenha passado por uma experiência de censura seja sensibilizado pelo drama de Daniel, projetando-se nessa narrativa e identificando-se com ele.

A *caçada* (KARSTEN, 2020) foi escrito e ilustrado por Guilherme Karsten. É um conto ilustrado que narra a tentativa desesperada, desajeitada e engraçada dos animais da floresta para se esconder. Como apresenta uma cobertura figurativa ambígua, a princípio o leitor supõe que os animais estejam fugindo de algum caçador, mas, ao fim da história, essa expectativa é quebrada com a revelação de um ratinho à procura dos outros animais, que estão, na verdade, brincando de esconde-esconde. Aproveitando os inúmeros recursos de significação que o livro ilustrado põe à disposição do ilustrador, essa obra joga com a metaficção – dispositivo estilístico que busca anular a sensação de realidade gerada pelo texto, substituindo-a pela ficcionalidade (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011) –, além de servir-se da ambiguidade e da quebra de expectativa como estratégias de captação.

A diagramação por dissociação (LINDEN, 2011) situa a parcela visual na página par e a parte verbal na página ímpar, ou seja, na página nobre. Essa disposição gráfica, que parece desprestigiar a ilustração, gera um efeito pragmático na narrativa, favorecendo o movimento dos personagens que estão sempre correndo para o lado esquerdo, já que a ameaça está do lado direito, marcada por páginas em branco que mostram apenas a fala do caçador. Para obter essa percepção, o leitor destinatário precisa realizar inferências situacionais relacionadas ao tipo editorial – o livro ilustrado –, que é reconhecidamente um gênero no qual esses recursos são aplicados com recorrência.

Essa é uma narrativa que não apresenta narrador verbal. Nessa parte do texto, há somente a fala do caçador, ora dirigida de modo imperativo aos animais da floresta: “Corra”, “Encontre um esconderijo” (KARSTEN, 2020); ora marcada por tom de ameaça: “Vou te farejar em todos os lugares”, “Não descansarei até ver o seu rosto” (KARSTEN, 2020). A esse propósito,

Nikolajeva e Scott (2011, p. 156) lembram que “o diálogo geralmente é considerado uma forma não narrada [...]”, no entanto, a presença do narrador é marcada pela parte visual do texto, que descreve o cenário e os personagens, e mostra as ações realizadas por eles. A partir das falas do ratinho, o leitor destinatário é levado a pensar que os animais estão sendo perseguidos por um caçador.

A parte verbal e a parcela visual do texto combinam-se em uma relação semântica de complementaridade (SANTAELLA, 2012). A metaficção é posta em cena pela parcela visual do texto quando, por exemplo, a ilustração mostra a cabeça de um avestruz imersa em um buraco, em uma página, e aparecendo em outro buraco, na página seguinte; transgredindo os limites impostos pela materialidade do livro, desfazendo a ilusão de realidade do texto e enfatizando o aspecto ficcional da obra.

A quebra de expectativa ocorre quando, ao fim de uma contagem regressiva, aparece um ratinho que diz: “Prontos ou não, lá vou eu!” (KARSTEN, 2010). Neste momento, a provável expectativa de encontrar um caçador armado e trajado para caçar é rompida e a hipótese de que essa história tratava de uma caçada de animais selvagens para abate é revogada. O leitor destinatário é levado a reinterpretá-la como uma brincadeira infantil.

Contra expectativa: brincando com o imaginário sociodiscursivo

À Literatura Infantil sempre foi solicitado o cumprimento de um propósito formativo, que disseminasse os valores éticos requeridos à convivência social harmônica. No entanto, como pode ser constatado no decorrer do tempo, sobretudo depois do surgimento do livro ilustrado, para além de objetivos educativos, pode-se promover um processo patêmico de espelhamento social entre a criança e as representações que lhe são expostas nos livros, capaz de fazê-la sentir e refletir sobre a situação-problema abordada na obra.

Os recursos estéticos e literários tomados como estratégias de captação, nomeadamente, a ambiguidade, o suspense, o jogo de expectativas e a metaficção são altamente produtores para todos os sujeitos envolvidos na situação de comunicação que se estabelece pela leitura do livro ilustrado. À instância de comunicação, essas estratégias oferecem um espaço de manobra que pretende não só resolver, mas também superar as limitações que a leitura, enquanto situação de comunicação monologal, enfrenta: a impossibilidade de ajuste dos parâmetros contratuais ao sujeito destinatário a quem a obra se destina. Com isso, abre-se caminho para que escritores, artistas plásticos e designers inaugurem e reinventem

combinações verbo-visuais em busca da produção de sentidos que, sobretudo, comovam o público leitor.

Por outro lado, no polo de recepção, tais recursos podem levar o sujeito leitor a tomar consciência do processo interpretativo, de seu protagonismo no espaço do dizer ao se identificar com o sujeito destinatário da obra, do movimento de formulação de hipóteses que é levado a fazer diante do desconhecido, da necessidade de se fazer inferências sobre o mundo (ficcional) apresentado a si, acionando os saberes que compartilha socialmente, sobretudo os de crença, em vista da compreensão da obra, e que, desse modo, um contrato de comunicação é efetivado de fato.

Verifica-se, portanto, que a narrativa verbo-visual em contos ilustrados pode se servir de inúmeros recursos estéticos e literários para estabelecer um contrato de comunicação que vise não só à persuasão, devido à sua materialidade potencialmente sensibilizadora, mas também ao convencimento. A criação de um universo fictício, verossímil, apresentado de modo criativo pode conduzir mais facilmente o leitor destinatário a aderir à proposição veiculada pela narrativa. Desse modo, configura-se um caminho argumentativo lúdico entre o ético e o estético, no qual se narra para fazer sentir e para fazer crer.

Referências

- CHARAUDEAU, P. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, M. A. L.; GAVASSI, S. (Orgs.). **Da Língua ao Discurso: reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 11-29.
- CHARAUDEAU, P. Les stéréotypes, c'est bien, les imaginaires, c'est mieux. In: BOYER, H. **Stéréotypage, stéréotypes: fonctionnements ordinaires et mises en scène**. v. 4. Paris: Harmattan, 2007, p.49- 63.
- CHARAUDEAU, P. **Linguagem e discurso: modos de organização**. Trad. Angela M. S. Corrêa e Ida Lúcia Machado. São Paulo: Contexto, 2008.
- CHARAUDEAU, P. Explication, compréhension, interprétation: interrogations autour de trois modes d'appréhension du sens dans les sciences du langage. In: GUÉRIN, M. et al. (Org.). **Les sciences du langage et la question de l'interprétation (aujourd'hui)**. Paris: Lambert-Lucas, 2018. p. 21 -54.
- CORMAND, B. **O menino perfeito**. Trad. Dani Gutfreund. São Paulo: Iluminuras, 2017.
- EMEDIATO, W. Contrato de leitura, parâmetros e figuras do leitor. In: MARI, Hugo et al. **Ensaio sobre leitura 2**. Belo Horizonte: Editora PUC - Minas, 2007, p. 83-98.
- FERES, B. A função descritivo-discursiva da verbovisualidade em livros ilustrados. **Elos**. Revista de Literatura Infantil e Juvenil, Santiago de Compostela, n. 3, p. 5-31, 2016.

HUNT, P. **Crítica, Teoria e Literatura Infantil**. Trad. de Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

KARSTEN, G. **A caçada**. Rio de Janeiro: HarperKids, 2020.

NIKOLAJEVA, M. Play and playfulness in postmodern picturebooks. In: SIPE, Lawrence (ed.). **Postmodern picturebooks: play, parody, and selfreferentiality**. New York: Routledge, 2008.

NIKOLAJEVA, M.; SCOTT, C. **Livro ilustrado: palavras e imagens**. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

SANTAELLA, L. **Leitura de imagens**. Coleção Como eu ensino. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SOUZA JÚNIOR, O. C. de. **O chefão lá do morro**. Ilustr. Angelo Abu. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

TODOROV, T. **As estruturas narrativas**. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2006.

VAN DER LINDEN, S. **Para ler o livro ilustrado**. Trad. Dorothee de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.



RELAÇÕES DISCURSIVO-ARGUMENTATIVAS: ATIVIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DA COERÊNCIA

Janieyre da Silva Abreu
Valdinar Custódio Filho

Introdução

A discussão sobre a necessidade de reconstruir metodologias envolvidas no ensino e na aprendizagem de língua portuguesa há muito vem sendo empreendida nos âmbitos acadêmicos e escolares, sobretudo diante das novas demandas sociais, culturais e políticas, as quais exigem que os educandos saiam do ensino básico preparados para usar suas habilidades de linguagem de maneira a intervir criticamente na realidade que os cerca. Nesse sentido, a mudança passa, fundamentalmente, pela premência de ultrapassar o plano meramente conceitual do ensino de língua, baseado em nomenclaturas e classificações, com vistas a promover um saber reflexivo, tendo como objeto de trabalho os textos com os quais os alunos interagem no espaço escolar e resultando no objetivo precípua de desenvolver a competência dos estudantes em produção e compreensão da língua.

Nessa perspectiva, por meio de um enfoque orientado pela *Base nacional comum curricular* (BRASIL, 2017), o mais recente documento oficial que norteia as práticas de ensino no país, o qual toma a aprendizagem da língua como resultado das práticas de linguagem construídas na interação e numa concepção eminentemente discursiva, o foco deste trabalho concentra-se sobre o fenômeno das relações discursivo-argumentativas¹ estabelecidas entre os enunciados dos textos, estando estes ligados (explícita ou implicitamente) por conectores discursivo-argumentativos.

Partindo da ideia de que o texto resulta de um projeto de dizer construído, também, por meio da articulação de enunciados conectados que trabalham em função da coerência textual, sugerimos um tratamento pedagógico diverso ao da gramática normativa (este fundado na

1 - Apoiados em Koch e Elias (2016), optamos pelo termo “relações discursivo-argumentativas” para dar conta, especificamente, das relações que estabelecem certa condição de dependência entre os enunciados, representada majoritariamente pelas relações de causa-efeito e oposição. Neste trabalho, essa dependência é pautada na configuração discursiva do texto e no viés argumentativo imprimido pelo locutor. Por isso, julgamos que o termo “relações discursivo-argumentativas” seria mais adequado que outros termos para o mesmo fenômeno, tais como “relações de sentido”, “relações lógico-discursivas”, “relações semânticas”, “relações semântico-discursivas” etc.

classificação sintática das orações coordenadas e subordinadas adverbiais), que, a nosso ver, em pouco ou nada contribui para o aprendizado efetivo do aluno no que se refere à produção textual.

Dessa forma, para compor nossa proposta pedagógica, convocamos pressupostos advindos de duas correntes teórico-metodológicas as quais mantêm um ponto de interseção que atende aos interesses do trabalho na medida em que concebem o fenômeno da argumentação como inerente à comunicação humana. De um lado, convocamos a linguística textual, teoria que, no estudo da argumentação, tem abraçado a seus princípios referências interdisciplinares, sobretudo com as diversas teorias do discurso; de outro lado, lançamos mão da semântica argumentativa, cuja base é sustentada pela teoria da argumentação na língua, um modelo de descrição semântica do discurso que toma a argumentação como intrínseca ao sistema linguístico e que, a partir do modo de composição dos enunciados e das relações que estes estabelecem entre si, permite analisar a construção do sentido no discurso.

Este trabalho, desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual do Ceará e aplicado, no ano de 2019, em uma escola pública estadual da cidade de Fortaleza – CE (ABREU, 2020), tem como objetivo propor uma sequência de atividades para compreensão e uso das relações discursivo-argumentativas como elemento participante da coerência em textos argumentativos de alunos da 2ª série do ensino médio. Para tanto, estabelecemos uma abordagem integrada das condições textual-discursivas a fim de que as atividades aprimorem o desempenho dos estudantes quanto à coerência de seus textos argumentativos no que toca ao modo como estabelecem as relações discursivo-argumentativas, explicitando o caráter funcional e discursivo dessas relações em detrimento da abordagem tradicional de definição, análise e classificação de orações coordenadas e subordinadas.

A partir dessa reflexão, intentamos definir uma reflexão em duas dimensões. Numa dimensão mais ampla, a proposta é convidar o leitor a considerar a relação entre teoria linguística e prática pedagógica, a partir da convicção de que o professor de língua portuguesa da educação básica será tanto mais competente quanto mais conhecedor das teorias for; isso vai ao encontro da concepção de professor-pesquisador proposta por Geraldini (1997). Numa dimensão mais específica, espera-se estimular o leitor a produzir seu próprio material pedagógico de uso em sala de aula, mostrando como as atividades didáticas podem ser construídas com base em uma fundamentação teórica sólida; com isso, estamos tentando atender a uma crítica constante em práticas de formação docente, nas quais os

professores costumam alegar que a academia fornece poucos subsídios concretos para mostrar como um ensino teoricamente mais eficaz pode ser conduzido.

Dessa maneira, as atividades aqui propostas fundamentam-se na sugestão de um modelo de trabalho justificado pela importância do domínio dos recursos linguístico-discursivos estruturantes das relações discursivo-argumentativas que perpassam o texto como um todo para a construção de um projeto de dizer. Nesse esteio, presumimos que este trabalho traz contribuições relevantes no tocante ao aprimoramento da prática dos docentes de língua materna, uma vez que encaminha para o entendimento de um ensino alinhado ao uso textual e discursivo da língua a fim de promover o emprego consciente e efetivo dos recursos linguísticos em prol da autonomia do aluno como produtor de textos.

A argumentação no texto e na língua

Os estudos atuais da linguística textual (doravante LT) concentram interesse em atualizar as propriedades definidoras do texto como seu objeto de análise, sobretudo estabelecendo interface teórica com outras perspectivas, tais como as várias vertentes em análise do discurso, cujos pressupostos teóricos podem alinhar-se aos objetivos de investigação da LT².

Sob essa rede de influências, Cavalcante et al. (2019, p. 26) concebem o texto como “um enunciado que acontece como evento singular, compondo uma unidade de comunicação e de sentido em contexto, expressa por uma combinação de sistemas semióticos”. Isso implica considerar, além do caráter único e situado, o contexto de produção e circulação dentro do quadro sócio-histórico em que o texto ocorre, para que assim os sentidos sejam construídos sempre que se enuncia, admitindo-se, ainda, o papel da interação como preponderante na construção de tais sentidos.

Por sua dimensão dialógica, tem-se que o texto é constantemente atravessado por dizeres outros a partir da ação interativa dos interlocutores, logo as relações discursivo-argumentativas são constantemente negociadas entre os participantes da enunciação e desse processo emerge a coerência, conceito imbricado ao de texto e também fundamental nas pesquisas em LT.

Marcuschi (2006, p. 18) postula que o processo interpretativo da coerência “se constrói em virtude de relações discursivo-argumentativas internas e externas ao discurso, ou seja, não se dá na dependência exclusiva de relações léxico-gramaticais ou lógicas”. Logo, não se trata apenas de

2 - Como destacam Cavalcante et al. (2019), promover a interdisciplinaridade, para a LT, não implica assumir completamente ou substituir outras vertentes teóricas. A ideia é reconhecer a pertinência de certos postulados que contribuem para a análise e descrição do objeto científico por excelência da disciplina: o texto em sua condição de coerência.

estabelecer uma relação adequada entre enunciados baseados em critérios de relevância, muito embora esse tipo de hierarquização contribua para que a coerência seja instaurada na medida em que se deixa entrever uma consistência lógica na sequenciação dos enunciados. Para além disso, ainda em consonância com Marcuschi (2006, p. 18), o que advogamos, nesta pesquisa, é que as “relações de pertinência, sejam elas de que tipo forem, não são necessariamente imanentes nem imediatas”, mas estão subordinadas ao projeto de dizer do locutor.

Nesse viés, concebemos o projeto de dizer como um modo de organização do discurso tendo em vista os efeitos de sentido que se pretendem gerar no interlocutor, já que é sempre para o outro que produzimos textos. Na linguística textual, essa ideia encontra respaldo na abordagem da teoria semiolinguística de Charaudeau (2005), que estabelece os fundamentos do contrato de comunicação, o qual está pautado na implicação de sujeitos inscritos em uma espécie de relação contratual em que operam com o reconhecimento das condições de realização de atos de interação mediados pela linguagem, podendo lançar mão de estratégias que possibilitem colocar suas intenções em cena. Daí surge o conceito de *visada* (ou intenção), que corresponde à atitude enunciativa subjacente à situação comunicativa e que pressupõe a necessidade de que o ato de linguagem carregue em si um objetivo com vistas a uma finalidade.

Partindo do esclarecimento de que é necessário realizar as manobras discursivas, que estão na base do contrato de comunicação de Charaudeau (2005), para que a argumentação seja compreendida e legitimada, é possível conquistar a conscientização do aluno-locutor para a instauração de um projeto de dizer fundamentado, inicialmente, na dimensão argumentativa inerente à linguagem em direção a uma tomada de posição para expressão de pontos de vista com *visada* persuasiva.

Segundo Amossy (2018), a argumentação pode revestir-se de aspectos variados, podendo ser apresentada sob a forma de um *continuum*, que vai desde os discursos mais ordinários, aparentemente livres de controvérsias, dentro dos quais se encontram os gêneros de caráter dialogal (como uma simples conversa telefônica), até os discursos que geram choque entre teses antagônicas, tais como os debates eleitorais e fóruns de discussão. A partir dessa definição modular, surge a distinção entre a *dimensão* argumentativa, inerente a todos os textos, e a *visada* argumentativa, característica dos textos que conservam o objetivo patente de persuadir por meio de estratégias programadas para esse fim. O foco de nossas atividades incidirá sobre os textos de *visada* argumentativa, aqueles que podemos considerar como tipicamente argumentativos. Nossa perspectiva é que a proposição

de atividades de análise que revelem a configuração textual por meio dos princípios aqui apontados – coerência como construção discursiva, projeto de dizer como mobilização para atingir o outro e visada argumentativa como condição dos textos erigidos em torno de uma tese – pode estabelecer o aprendizado efetivo de alunos quanto aos elementos participantes da coerência dos textos (seus e dos outros).

Paralelamente à construção teórica aqui apresentada, uma vez que resolvemos destacar a importância das relações discursivo-argumentativas, consideramos ser possível lançar mão, também, de uma perspectiva de que se insere no bojo das teorias que estudam o sistema linguístico: a semântica argumentativa de Ducrot (1987). Essa proposta, também chamada de *teoria da argumentação na língua* (doravante TAL), defende que a argumentação está marcada fundamentalmente nas escolhas linguísticas, cujas estruturas estão prefiguradas em enunciados sob a forma dos encadeamentos argumentativos.

Nessa perspectiva teórica, argumentar implica pôr em funcionamento estruturas de linguagem que orientam, por meio de relações de dependência semântica e pragmática, a formulação de enunciados. Por exemplo, quando se afirma “Esta escola é uma das melhores da cidade”, fica subentendido, a partir da estrutura “uma das melhores da”, que o sentido do enunciado chama por uma continuação que pretende admitir certas conclusões a partir dele próprio, tais como: “deve conseguir boas aprovações”, “deve formar alunos bem preparados”, “deve cobrar uma mensalidade cara”, entre outros.

Além da articulação de segmentos dependente da própria estrutura da língua (como se mostrou no parágrafo anterior), a TAL assume a premissa de que o sentido de um enunciado se configura também pelas figuras enunciativas que surgem no momento da enunciação. Há, portanto, uma polifonia da enunciação³. Assim, para Ducrot (1987, p. 169), “um enunciado não pode aparecer por geração espontânea, sem ter na sua origem um sujeito falante que procura comunicar algo a alguém”.

Essa inscrição do sujeito no enunciado leva Ducrot (1987) a distinguir, inicialmente, dois tipos de sujeito, tidos como as vozes do discurso: o Locutor, entendido como o responsável pelo que é dito; e o Enunciador, entendido como o autor dos atos ilocutórios, ou seja, do enunciado revestido de certas intenções comunicativas em que tais intenções estão associadas ao significado do enunciado. Por exemplo, na pergunta de um professor “É preciso explicar novamente?”, não há somente a expectativa

3 - Para esse conceito, Ducrot (1987) remonta aos estudos de Bakhtin, sendo que para este a noção de polifonia aplica-se ao romance (sobretudo o de Dostoiévski) e para aquele ela se dá no interior dos enunciados comuns.

por uma resposta positiva ou negativa, mas pode-se perceber certa intenção de criticar a falta de entendimento de uma questão possivelmente fácil de ser compreendida pelos alunos. Essa intenção de criticar revela, nas palavras de Ducrot, um enunciador específico.

Tem-se, portanto, que atitudes diversas podem ser tomadas pelo locutor, como identificar-se com um enunciador para afirmar seu ponto de vista, manifestar aprovação a outro enunciador deixando sua posição subentendida ou até mesmo opor-se ao enunciador que convoca. O jogo polifônico torna-se, assim, um recurso eficaz na construção de um projeto de dizer alinhado às estratégias de persuasão no texto de visada argumentativa, na medida em que opera com as várias perspectivas enunciativas com vistas à validação da tese assumida pelo locutor.

No que concerne às relações discursivo-argumentativas⁴, a TAL concebe que os encadeamentos são formados por dois segmentos X e Y ligados por um conector. Tais segmentos são interdependentes e admitem dois tipos de encadeamentos: os normativos, por meio do conector *portanto* (X, *portanto* Y); e os transgressivos, por meio do conector *no entanto* (X, *no entanto* Y). Dentro desse quadro, a partir dos encadeamentos utilizando, explícita ou implicitamente, os conectores *portanto* e *no entanto* (e, obviamente, conectores semelhantes), aplicamos uma proposta didática esclarecedora das relações discursivo-argumentativas que permeiam os textos argumentativos, mostrando que escolhas linguísticas eficazes, inclusive no que concerne ao emprego adequado dos conectores, são capazes de conferir maior força argumentativa aos textos.

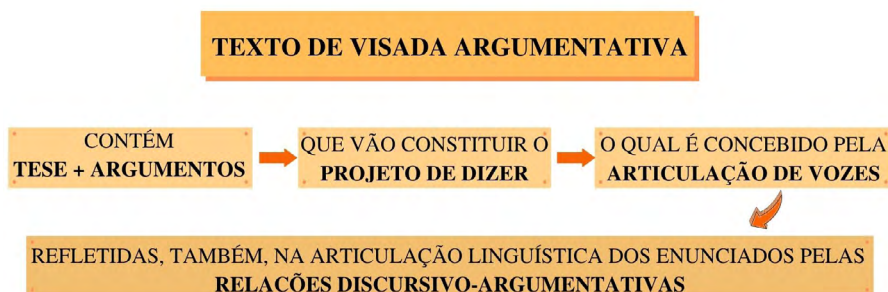
Critérios norteadores e descrição das atividades propostas

À luz dos pressupostos teóricos discutidos, organizamos uma série de atividades para uma proposta de intervenção pedagógica em uma turma de 2ª série do ensino médio. Para este capítulo, descrevemos duas dessas atividades. Na atividade 1, partimos da caracterização do texto de visada argumentativa como portador de tese e argumentos, relacionados e coerentes entre si, com vistas à construção de um projeto de dizer com intenção persuasiva. Após a compreensão desses fundamentos, na atividade 2, trabalhamos a construção das relações discursivo-argumentativas a partir da articulação de vozes presentes na materialidade textual. Dessa

4 - O estudo das relações discursivo-argumentativas ocupa espaço considerável nas diversas vertentes da TAL. Neste capítulo, para fins de simplificação, não abordaremos em detalhes a visão presente na configuração mais atual da teoria, conhecida como *teoria dos blocos semânticos* (TBS) (DUCROT, 2005). Entendemos que, embora essa proposta proponha uma explicação diferente (mais formalista) para o fenômeno das relações discursivo-argumentativas, o cerne do que aqui se diz pode ser associado à TAL como um todo, e não apenas à TBS.

forma, tentamos promover uma visão integrada das concepções teóricas arroladas na pesquisa, conforme resumimos no diagrama a seguir:

Figura 1 - Configuração textual-discursiva do texto de visada argumentativa



Fonte: Abreu (2020).

Tendo esse esquema como norte, passemos à apresentação das duas atividades, que será feita conforme as seguintes etapas:

- 1) exposição do objetivo da atividade;
- 2) descrição da atividade, em que que incluimos, em *itálico*, as expectativas de resposta para cada item/questão⁵;
- 3) comentário sobre a relação entre as questões e a reflexão específica que se pretende que o aluno faça.

Relações discursivo-argumentativas na prática escolar: proposta de atividades

Atividade 1 – As relações de sentido⁶

Objetivos

- Evidenciar a relação entre o projeto de dizer e a articulação linguística dos enunciados do texto;
- Apresentar os dois movimentos retóricos essenciais que se realizam para articular as relações discursivo-argumentativas.

Descrição da atividade

Para iniciar a compreensão sobre as relações de sentido, evidenciadas a partir do projeto de dizer do locutor, vamos assistir ao vídeo indicado e, em seguida, responder as questões sugeridas.

5 - A inclusão das expectativas de resposta tem como objetivo revelar que, no cerne das questões, encontra-se o propósito de promover uma interação efetiva entre texto e leitor-aluno, mediada pela ação do professor. A análise dessas respostas permitirá ao leitor perceber que a atividade foi concebida tomando o aprendiz como sujeito atuante, que reflete e constrói conhecimento à medida que interage com os textos.

6 - No contexto escolar, optamos pela expressão *relações de sentido* a fim de facilitar o entendimento dos estudantes.

Texto 1 – Sou público da escola pública



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/RedeGlobo/videos/463502614220878/>. Acesso em 03.out. 2019.

Questão 1

No final do vídeo, o locutor produz o seguinte enunciado:

Eu não sou o que sou apesar da escola pública; eu sou o que sou por causa da escola pública.

Assinale a alternativa de reescrita que mantém o mesmo sentido do enunciado original.

- A) Eu sou bem-sucedido, mesmo tendo estudado na escola pública.
- B) Eu estudei na escola pública porque sou bem-sucedido.
- C) Eu não sou bem-sucedido porque estudei na escola pública.
- D) Se eu sou bem-sucedido, é porque estudei na escola pública.

Expectativa de resposta: D

Questão 2

Com base na alternativa marcada na questão 1, explique por que os outros itens não podem figurar como resposta coerente com o projeto de dizer do produtor do texto.

Expectativa de resposta: O item A apresenta o fato de ter estudado na escola pública como um impedimento para o sucesso do locutor; o item B afirma que o fato de ser bem-sucedido foi a causa para o locutor estudar na escola pública. O item C nega o mérito de estudar na escola pública como determinante para o sucesso do locutor.

Questão 3

De acordo com conceito de polifonia (várias vozes presentes no texto) explique qual a voz implícita revelada na primeira parte do enunciado: “Eu não sou o que sou **apesar** da escola pública”.

Expectativa de resposta: O enunciado revela a voz implícita do senso comum, que não considera a escola pública como uma instituição de qualidade para que o aluno avance em seus projetos de futuro.

FOCO NA EXPLICAÇÃO

Como você pôde observar, há duas informações presentes no enunciado original: “Eu sou o que sou” e “Eu estudei na escola pública”. De acordo com as intenções do produtor do texto, são estabelecidas duas relações de sentido entre elas: a primeira relação é de **oposição**, marcada pelo conector* **apesar de** e baseada na ideia concebida pelo senso comum de que o sujeito que estuda na escola pública tem menos chances de obter sucesso profissional; a segunda relação é de **causa-efeito**, marcada pelo conector* **por causa**, que explicita um resultado positivo obtido pelo fato de o sujeito ter estudado na escola pública. Ambos os arranjos linguísticos encaminham para uma mesma tese: a importância da escola pública para a ascensão das camadas menos favorecidas da sociedade.

Questão 4

S os conectores fossem retirados do enunciado final do texto, teríamos: “Eu sou o que sou, eu estudei na escola pública”. O sentido permaneceria o mesmo? Justifique.

Expectativa de resposta: A priori, o sentido do enunciado muda, pois a apresentação dos segmentos justapostos, sem o conector, pode dar a ideia de que o segundo segmento “eu estudei na escola pública” é um simples fato e não a causa do sucesso do locutor. No entanto, considerando o projeto de dizer do locutor observado no texto integralmente exposto, é possível afirmar que a relação de sentido permanece a mesma, pois durante todo o vídeo o professor exalta as qualidades da escola pública e, portanto, atribui a ela seu sucesso profissional. Logo, a explicitação do conector não é fundamental para que se compreenda o sentido do texto.

Na organização das partes do texto, as orações, períodos e parágrafos precisam estar conectados de modo a deixar claras as ideias colocadas pelo locutor. Assim, cada segmento textual une-se ao segmento seguinte,

formando uma cadeia capaz de garantir o sentido global do texto e, por consequência, a coerência textual.

As relações de sentido podem ser de vários tipos: causa-efeito, oposição, condição, finalidade, proporcionalidade, entre outras. No entanto, pode-se afirmar que há dois tipos fundamentais que se encontram na natureza do texto de visada argumentativa e sobre as quais nos deteremos em nosso estudo: as relações de **causa-efeito** e as de **oposição**. Afinal, sempre que elaboramos um projeto de dizer com o propósito de defender uma opinião, realizamos os seguintes movimentos argumentativos:

I. Convocamos ideias que revelam as **causas** do problema relacionado ao tema e os **efeitos** – ou consequências – associados a essas causas. Veja um exemplo na tira a seguir.

Texto 2



Fonte: Disponível em <https://pimentacomlimao.wordpress.com/tag/era-melhor-comecar-de-novo/> Acesso em 03.out. 2019.

A argumentação revelada pela linguagem verbal da tira permite-nos obter os seguintes enunciados:

E1: a humanidade não deu certo. (**Problema/Causa**); **E2:** É melhor começar tudo de novo. (**Efeito**)

Observe que, na produção do texto, a relação de causa e efeito pode ser expressa por meio de outros tipos de enunciados:

É melhor começar tudo de novo, pois a humanidade não deu certo.

É melhor começar tudo de novo para ver se a humanidade vai dar certo.

Como a humanidade não deu certo, é melhor começar tudo de novo.

Se começar tudo de novo, a humanidade pode dar certo.

II. Convocamos ideias contrárias às que pretendemos defender por meio de uma relação de **oposição**, com a intenção de provocar reflexão no interlocutor e assim validar a tese. Veja um exemplo na tira a seguir.

Texto 3



Fonte: Disponível em <http://educacao.globo.com/provas/enem-2013/questoes/119.html>
Acesso em 05.out. 2019.

A argumentação revelada pela linguagem verbal da tira permite-nos obter os seguintes enunciados:

E1: A preguiça é a mãe de todos os vícios.

E2: Os vícios não são bons.

E3: As mães são boas.

E4: Precisamos respeitar as mães.

E5: Precisamos respeitar a preguiça.

Observe que, na produção do texto, a relação com sentido de oposição pode ser expressa por meio de outros tipos de enunciados:

Embora a preguiça seja a mãe de todos os vícios, precisamos respeitá-la, pois uma mãe é uma mãe.

Apesar de a preguiça ser a mãe de todos os vícios, precisamos respeitá-la, pois uma mãe é uma mãe.

Se a preguiça é a mãe de todos os vícios, precisamos respeitá-la, pois uma mãe é uma mãe.

Questão 5

Leia o texto a seguir, publicado pelo Lar Escola São Francisco, instituição filantrópica sediada em São Paulo.

O Lar Escola São Francisco está completando 50 anos de existência. Meio século dedicado ao tratamento, educação, reabilitação e profissionalização de deficientes físicos. Crianças e adultos carentes com problemas físicos encontraram na nossa entidade talvez sua única chance de se reabilitar para a vida.

Nosso trabalho é voluntário. Mas extremamente profissional. [...]

Fonte: Disponível em <https://pt-static.z-dn.net/files/df9/4f8f8a1f8797d92c0fedd8200b757abe.png> Acesso em 05.out. 2019

Releia o enunciado presente no último parágrafo do texto. Nos enunciados construídos por relações de oposição, o primeiro segmento apresenta um ponto de vista que orienta para uma determinada conclusão enquanto o segundo segmento mostra um ponto de vista inverso à conclusão propiciada pelo primeiro segmento. Baseado nessa informação, indique a tese que o produtor do texto pretende defender.

Expectativa de resposta: O locutor defende a tese de que o trabalho da instituição é realizado com competência e qualidade, ainda que o senso comum não considere o profissionalismo do trabalho voluntário.

Comentário sobre a atividade

Nas questões 1 a 4, ao tomar a sentença “Eu não sou o que sou apesar da escola pública; eu sou o que sou por causa da escola pública” como mote para trabalhar as relações discursivo-argumentativas, pretendemos estabelecer a reflexão sobre a relação direta entre o projeto de dizer e a articulação linguística dos enunciados, observada com e, eventualmente, sem o uso de conectores na superfície textual.

Na questão 5, espera-se que o aluno perceba a ideia de interdependência semântica orientando sentidos para além do uso e classificação isolada de conectores no texto e que, a partir dessa percepção, conclua que os conectores apenas explicitam as relações de sentido presentes no enunciado.

Atividade 2 – construindo relações de sentido

Objetivos

Construir relações de sentido voltadas para os movimentos de causa-efeito e de oposição;

Consolidar a compreensão da ligação entre tese e argumentos consubstanciada pelas relações de sentido.

Descrição da atividade

A articulação linguística dos enunciados do texto, manifestada na construção de relações de sentido de **causa-efeito** e de **oposição**, é essencial na elaboração do projeto de dizer dos textos de visada argumentativa. Vamos verificar como esses movimentos se efetivam por meio da leitura dos textos e resolução das questões sugeridas a seguir.

Texto 1

Educação de hoje adia fim da adolescência

Há pouco tempo recebi uma mensagem que me provocou uma boa reflexão. O interessante é que não foi o conteúdo dela que fisgou minha atenção, e sim sua primeira linha, em que os remetentes se identificavam. Para ser clara, vou reproduzi-la: Somos dois adolescentes, com 21 e 23 anos...”.

Minha primeira reação foi sorrir: agora, os jovens acreditam que a adolescência se estende até, pelo menos, os 23 anos?! Mas, em seguida, eu me dei conta do mais importante dessa história: que a criança pode ser criança quando é tratada como tal, e o mesmo acontece com o adolescente. Os dois jovens adultos se veem como adolescentes, porque, de alguma maneira, contribuímos para tanto.

A adolescência tinha época certa para começar até um tempo atrás, ou seja, com a puberdade, época das grandes mudanças físicas. E terminar também: era quando o adolescente, finalmente, assumia total responsabilidade sobre sua vida e tornava-se adulto. Agora, as crianças já começam a se comportar e a se sentir como adolescentes muito tempo antes de a puberdade se manifestar e, pelo jeito, continuam se comportando e vivendo assim por muito mais tempo. Qual a parcela de responsabilidade dos adultos e educadores?

Pais e professores, quando educam, visam à conquista da autonomia e não podem perder de vista esse objetivo. Assim, ensinar uma criança pequena a se calçar sozinha, por exemplo, é apenas uma parte do processo educativo que supõe que, assim que possível, ela caminhe com seus próprios passos. É claro que isso não acontece de uma hora para outra, mas em etapas. Mas há de chegar o dia em que ela vai escolher os sapatos que vai calçar, quem sabe comprá-los com dinheiro fruto de seu trabalho, vai usá-los para andar por onde quiser e vai ter de se responsabilizar por suas escolhas. Isso é ser adulto.

Hoje, por conta de diversos fatores, muitos pais agem de modo confuso, mas sempre em nome da educação para a autonomia. Garotas e

garotos de 12 a 15 anos são liberados para frequentar festas noturnas quase sem limites de horário e sem adultos por perto, mas, em compensação, não têm autonomia para administrar sozinhos a vida escolar, porque os pais esperam determinados resultados e, para tanto, precisam verificar se o filho cumpre o que desejam. Professores universitários tratam seus alunos como adolescentes incapazes de discernir direitos de deveres e, depois, reclamam da falta de interesse deles pelo conhecimento.

Exemplos desses não faltam numa sociedade que trata seus cidadãos de modo infantilizado e os faz acreditar – e muitos acreditam – que isso é feito pelo bem-estar deles. Por isso, é bom que os pais e educadores pensem com carinho na educação que praticam. Para que crianças e adolescentes atinjam a vida adulta, é preciso que sejam tratados de modo coerente e sejam responsabilizados, pouco a pouco, por aquilo com que são capazes de arcar. Afinal, a adolescência tem de terminar.

Rosely Sayão

Fonte: Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/equilibrio/eq2504200209.htm>
Acesso em 13.out.2019.

Questão 1

Observe que, na construção da argumentação, a autora apresenta uma questão polêmica, apontando as causas e efeitos provocados pelo problema abordado. Com base nessa informação, complete o quadro a seguir de acordo com as ideias contidas no texto.

Contextualização (situação que motivou a escrita sobre o tema)	<i>Expectativa de resposta: Recebimento de uma mensagem na qual os remetentes, de 21 e 23 anos, se identificavam como adolescentes.</i>
Questão polêmica (problema)	<i>Expectativa de resposta: Os jovens acreditam que a adolescência pode ser estendida até mais tarde.</i>
Causas do problema	<i>Expectativa de resposta: A sociedade – sobretudo pais e professores – contribui para o fenômeno, ao não incentivar a autonomia.</i>

Efeitos revelados pelo problema	Expectativa de resposta: A criação de uma geração infantilizada.
Posição/tese (opinião do autor)	Expectativa de resposta: Crianças e adolescentes devem ser responsabilizados por seus atos de modo coerente.
Conclusão (síntese)	Expectativa de resposta: A adolescência precisa terminar.

Questão 2

Escreva um parágrafo que apresente um resumo do texto. Seu parágrafo deve conter, obrigatoriamente, as informações que você escreveu no quadro da questão 1. Relacione essas informações de modo que seu texto fique coerente.

Sugestão de resposta: Após receber uma mensagem na qual dois adultos, de 21 e 23 anos, se identificavam como adolescentes, Rosely Sayão chocou-se com o impacto da adolescência estendida. A autora acredita que isso aconteça porque a sociedade em geral não incentiva a autonomia dos jovens, criando assim uma geração infantilizada. Como solução, a autora indica que os jovens comecem a arcar com suas responsabilidades, pois a adolescência precisa terminar.

Texto 2

O orgulho de ser “burro” mostra que o poço não tem fundo no Brasil

Confesso que tenho cada vez menos paciência para casos patológicos de burrice violenta. Aquela que não fica no seu cantinho, mas mostra os dentes e morde.

Antes de prosseguir, vale o aviso: burrice não é a falta de um conhecimento específico. Um camponês de uma comunidade isolada pode não saber navegar na internet. Mas duvido que você saiba produzir alimento a partir da terra como ele. É impossível saber sobre tudo e a beleza de estar em sociedade é a complementaridade dos saberes, a ponto de precisarmos uns dos outros para sobreviver.

Burro também não é quem separa sujeito e predicado por vírgula. Muita gente não entende isso e desvaloriza a opinião do outro por não compartilhar dos mesmos padrões de fala ou do mesmo universo

simbólico. Algumas das pessoas mais sábias que conheci são iletradas. E alguns dos maiores idiotas têm doutorado. Significa que os iletrados são melhores que os doutores? Não. Então, o contrário? Também não. Pois é burrice achar que usar ou não a norma culta da língua é condição para participar do debate público. Trato aqui da burrice de quem menospreza o conhecimento, seja ele qual for, chegando a odiar quem o detém ou quem busca aprendizado.

Da burrice prepotente e apressada, que xinga um texto ou vídeo na rede sem ter consumido nada além de seu título ou visto o nome do autor ou autora. E, diante das críticas sobre a superficialidade desse comportamento, rosna, dizendo que tudo o que é importante pode ser escrito em uma linha ou um tuíte. Ou que acredita que um produto é ruim simplesmente por não ter ido com a cara do rótulo.

O burro é aquele que vê seu preconceito violento como sabedoria. Essa burrice, montada na soberba, pensa que já sabe de tudo a ponto de tachar os que discordam de sua visão de mundo como mal informados, comprados ou manipulados sem apresentar dados e fatos que corroborem a crítica. Ou tenta calar as vozes diferentes da sua por encarar a dissonância como ruído e não como música.

[...] A burrice não aceita a existência de outra versão que interprete os fatos além da sua. É incapaz de reafirmar sua visão e, ao mesmo tempo, conviver com análises divergentes. Enxerga a opinião alheia como “notícia falsa” não por desconhecer a diferença entre formatos de textos narrativos e opinativos, mas por não admitir o conteúdo. [...]

Isso só vai ser resolvido com a qualificação do debate público. De acordo com o sociólogo Bernard Charlot, um saber só tem valor e sentido por conta da relação que ele produz com o mundo. Quando o debate público for mais qualificado, a pessoa se sentirá mais motivada a procurar se informar melhor e de maneira mais plural a fim de conviver com seus pares nas redes sociais ou mesmo na vida off-line.

Ler coisas com as quais concordamos e com as quais não concordamos é um primeiro passo. Ler fontes de informação que não sejam anônimas, ou seja, que se responsabilizam pelo que divulgam, é outro. Preferir fontes que baseiam seus relatos em provas e não em suposições ou teorias da conspiração. Que são gostosas, mas burras.

A escola deve promover debates e reuniões para que todos entendam que tipo de mensagem estão passando a seus filhos [...]. Pois aprender como fazer a discussão de valores com respeito a ideias divergentes é tão importante quanto absorver conhecimento técnico. Quando uma escola

fecha os olhos a isso, transmite uma ideia. Em outras palavras, o silêncio não é neutro. Hoje, vemos muitos se acovardarem diante de ondas burras, intolerantes e violentas frente ao conhecimento.

Como sempre digo: falta amor no mundo, mas falta interpretação de texto. E calmante na água de muita gente.

Leonardo Sakamoto

Fonte: Disponível em <https://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2018/03/10/o-orgulho-de-ser-burro-mostra-que-o-poco-nao-tem-fundo-no-brasil/> Acesso em 13.out.19. Texto publicado em 10/03/2018.

Questão 3. Diferentemente do texto 1, no qual a autora apresenta, com predominância, relações de causa e efeito para construir a argumentação, note que, no texto 2, o autor inicia utilizando outra estratégia para elaborar seu projeto de dizer: a relação de oposição. Assim, baseado em opiniões consideradas como verdadeiras pelo senso comum, ele aponta opiniões contrárias a essas supostas verdades, contestando sua validade. Com base nessa informação, complete o quadro a seguir, indicando as opiniões defendidas pelo autor.

Parágrafo	Opinião aceita pelo senso comum	Opinião contraposta pelo autor
1	Pessoas burras costumam não se manifestar publicamente.	Pessoas burras não têm vergonha de se manifestar.
2	Burrice é a falta de um conhecimento específico.	Burrice é não aceitar que é impossível saber tudo e que é a complementaridade de saberes que move uma sociedade.
3	Burrice é desconhecer a norma culta de sua língua materna.	Burrice é menosprezar os diferentes tipos de conhecimento.

Questão 4. Considerando a reflexão que você fez para responder à questão anterior, complete os comentários a seguir de forma coerente, atendendo às instruções que os seguem.

Comentário 1

Normalmente, costuma-se aceitar que [1]. [2], o que ocorre na verdade é que [3].

Instruções para completar o comentário

[1] - Coloque uma das informações (1, 2 ou 3) que aparece na coluna esquerda da questão 3.

[2] - Acrescente um conectivo que articule, de forma coerente, as informações que você preencheu.

[3] - Coloque uma informação que possa estar ligada ao preenchimento anterior e que revele a posição do autor do texto 2 (a informação pode ser o que você respondeu na coluna direita do quadro da questão 3 ou pode ser uma reformulação dessa informação, dita de outro modo, ou pode ser uma nova informação).

Comentário 1 completo

Expectativa de resposta: Resposta pessoal. Exemplo: Normalmente, costuma-se aceitar que a burrice é a falta de um conhecimento específico. Porém, o que ocorre na verdade é que é impossível saber tudo e que é a complementaridade de saberes que move uma sociedade.

Comentário 2

O autor do texto defende que [1]. [2], as pessoas pensam que [3].

Instruções para completar o comentário

[1] - Apresente uma opinião defendida pelo autor (3ª coluna do quadro da questão 3).

[2] - Acrescente um conectivo que articule, de forma coerente, as informações que você preencheu.

[3] - Coloque uma das informações apresentadas na coluna esquerda do quadro da questão 3 a qual possa ser relacionada à opinião do autor.

Comentário 2 completo

Expectativa de resposta: Resposta pessoal. Exemplo: O autor do texto defende que burrice é menosprezar os diferentes tipos de conhecimento, mas as pessoas pensam que burrice é desconhecer a norma culta de sua língua materna.

Texto 3

Você nunca vai agradar a todos. Aprenda a não ligar para isso

Um dos livros mais populares dos últimos anos no Japão reúne as conversas entre um jovem insatisfeito e um filósofo que lhe ensina, entre outras questões, sobre a arte de não agradar aos outros.

[...] O debate que eles mantêm ao longo das mais de 260 páginas do livro parte dessa ideia central: todos os problemas têm a ver com as relações interpessoais. “Se as pessoas querem se livrar dos seus problemas, a única coisa que podem fazer é viver sozinhas no universo”. Como isso é impossível, sofremos por alguma destas razões ao nos relacionarmos com os outros:

- sentimos um complexo de inferioridade em relação a quem tem “conseguido mais” do que nós;
- sentimo-nos injustamente tratados por pessoas que amamos ou ajudamos e que não nos correspondem como esperamos;
- tentamos desesperadamente agradar os outros para obtermos sua aprovação.

Este último ponto se transformou em um vício generalizado. Podemos vê-lo claramente nas redes sociais, onde publicamos posts procurando a aprovação dos outros na forma de curtidas e comentários. Quando uma foto ou uma reflexão importante para nós obtém poucas reações, podemos chegar a nos sentir ignorados. Também nas relações analógicas, muitos problemas interpessoais têm a mesma origem: não recebemos do outro o que acreditamos merecer. O fato de não nos agradecerem suficientemente por alguma delicadeza que fizemos, por exemplo, pode desatar o ressentimento e esfriar uma amizade.

Há uma ânsia de reconhecimento. Se o outro me agradecer, se apreciar o meu trabalho, se corresponder ao meu favor com um ato amável, então me sentirei reconhecido. Se isso não acontecer, interpreto como se eu não tivesse feito nada, como se não existisse para o outro. Essa visão é um poderoso gerador de problemas, já que as relações nunca são totalmente simétricas. Há pessoas que desfrutam dando, e outras que transmitem a impressão, mesmo que incorreta, de que não querem receber nada. Isso provoca muitos mal-entendidos, somado ao fato de que cada indivíduo tem uma forma diferente de expressar seu amor e gratidão. Há pessoas que verbalizam de maneira imediata e direta o que sentem por nós, e outras que nos apreciam igualmente, mas têm menos facilidade para expressar amor, ou o fazem de forma diferente, quando encontram o momento e lugar adequados.

[...] Quando desejamos tão intensamente que nos reconheçam, vivemos para satisfazer as expectativas dos outros e com isso já deixamos de ser livres. Não exigir contrapartidas e se permitir viver à sua maneira, dando-se inclusive o direito de não agradar, é algo que traz liberdade, paz mental e, afinal, melhores relações com os demais.

Fonte: Disponível em https://brasil.elpais.com/brasil/2019/04/03/eps/1554313267_031677.html Acesso em 13.out.19. Texto adaptado.

Questão 5

Elabore uma tese para o tema exposto no texto.

Expectativa de resposta: Resposta pessoal. Exemplo: Ninguém deve mudar o que é para agradar os outros.

Questão 6

Construa um argumento para a sua tese usando uma relação de causa e efeito.

Expectativa de resposta: Resposta pessoal. Exemplo: Geralmente, mudamos nosso modo de ser e nossas escolhas para agradar os outros. Por isso, para encontrar a felicidade, devemos ser quem nós somos sem se importar com a opinião alheia.

Questão 7

Reescreva a tese e o argumento relacionando-os em um parágrafo. Se preferir, use o esquema a seguir:

[Argumento, PORTANTO Tese]

ou

[Tese PORQUE Argumento]

Expectativa de resposta: Resposta pessoal. Exemplo: Geralmente, mudamos nosso modo de ser e nossas escolhas para agradar os outros, sendo que, para encontrar a felicidade, devemos ser quem nós somos sem se importar com a opinião alheia, portanto ninguém deve mudar o que é para agradar os outros.

Questão 8

Apresente um argumento contrário à tese do texto.

Expectativa de resposta: Resposta pessoal. Exemplo: A felicidade não é algo que se conquista sendo autêntico, mas superficial e agradando aos gostos alheios, porque o mais importante é o que os outros pensam de você.

Questão 9

Escreva um parágrafo em que você relacione o argumento contrário e a tese do texto. Se preferir, use o esquema a seguir:

[Argumento MAS Tese]

ou

[EMBORA Argumento, Tese]

Expectativa de resposta: Resposta pessoal. Exemplo: *O que os outros pensam de você é muito importante, mas a verdadeira liberdade é ser quem você é sem pensar no que os outros preferem.*

Comentário sobre a atividade

Nas questões sobre o texto 1, pretende-se que os alunos percebam a estratégia usada pelo locutor na construção da argumentação ao lançar mão, predominantemente, de relações de causa e efeito para que, assim, possam exercitar a mesma estratégia em seus parágrafos de resumo.

Nas questões sobre o texto 2, o objetivo incide sobre a percepção das relações de oposição por meio do confronto de opiniões reveladas no texto. Além disso, com a produção de comentários trocando as duas perspectivas discursivas, a intenção é estimular a reflexão sobre o valor argumentativo dado à informação mais à direita, a qual, via de regra, está em consonância com a tese do autor-locutor. Quando essa conformidade de opinião não se observa, tem-se o caso em que o locutor intenciona enfatizar a informação do segundo segmento como absurda e, logo, passível de ser desqualificada pelo interlocutor.

Nas questões sobre o texto 3, o objetivo centra-se na construção das relações discursivo-argumentativas adequadas à articulação de tese e argumentos, estabelecendo reciprocidade entre as informações e atentando para a articulação das vozes em consonância projeto de dizer formulado.

Considerações finais

No contexto da educação básica, o trabalho com a produção escrita apresenta-se como um grande desafio para o professor de língua materna, haja vista serem muitas as dificuldades que os estudantes enfrentam, as quais vão desde a falta de conhecimentos mais elementares de recursos linguísticos até a precariedade de um senso crítico-reflexivo que os permita expor suas ideias numa folha de papel.

Além disso, quando se observa o universo da produção escrita de textos argumentativos, constata-se que essa é uma esfera de trabalho carente de metodologias produtivas que mirem realmente no desenvolvimento da competência escrita dos estudantes. Dessa forma, ao investirmos em uma nova perspectiva de ensino a partir de concepções teóricas que trabalham as relações discursivo-argumentativas sob uma visão integrada das condições textual-discursivas e linguísticas, tentamos comprovar que é possível explorar a aplicação de uma proposta que tenha

como foco o ensino de língua unido às demais propriedades subjacentes ao texto e ao discurso.

Para tanto, há que se apostar no engajamento dos estudantes, estimulando sua participação por meio da escuta atenta, assim como do *feedback* orientado, investindo constantemente na prática de escrita a fim de promover o domínio de recursos importantes para um melhor desempenho em textos argumentativos. Afinal, apesar de ser consensual que a difusão de saberes acontece em interação, tal abordagem nem sempre é realizada de maneira satisfatória no meio escolar.

Esperamos que a comunidade acadêmica e escolar reconheçam em nosso trabalho um modelo de abertura de novas perspectivas para o ensino das estratégias textual-discursivas necessárias para o desenvolvimento da competência escrita dos estudantes, na medida em que concebe o ensino das relações discursivo-argumentativas a partir da língua em uso e como lugar de argumentação do locutor, podendo, dessa maneira, ampliar consideravelmente as habilidades concernentes à produção escrita dos alunos.

Referências

ABREU, Janieyre da Silva. **Proposta para o ensino das relações discursivo-argumentativas em textos de alunos do ensino médio**: um diálogo entre linguística textual e teoria da argumentação na língua. 2020. 188 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=97556>> Acesso em: 6 de junho de 2021.

AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. Tradução Eduardo Lopes Piris et al. São Paulo: Contexto, 2018.

BRASIL. **Base nacional comum curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/CONSED, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em 03.set.19

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; et al. O texto e suas propriedades: definindo perspectivas para análise. **(Con)textos Linguísticos**, Vitória, v. 13, n. 25, p. 25-39, 2019.

CHARAUDEAU, Patrick. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, M. A. L.; GAVAZZI, S. (Org.) **Da língua ao discurso**: reflexões para o ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 11-27. Disponível em: <http://www.patrick-charaudeau.com/Uma-analise-semiolinguistica-do.html> . Acesso em: 30 jun. 2020.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Tradução Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes, 1987.

DUCROT, Oswald (em colaboração com CAREL, Marion). **La semántica argumentativa**. Una introducción a la teoría de los bloques semánticos. Edición literaria a cargo de María Marta Negroni y Alfredo M. Lescano. Buenos Aires: Colihue, 2005, p. 11-90.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Referenciação e progressão tópica: aspectos cognitivos e textuais. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 48, n. 1, p. 7-22, fev. 2006.



Introdução

A história contemporânea tem sido marcada por períodos de pandemias, a exemplo da gripe espanhola (1918/1919) e da gripe causada pelo vírus H1N1 (2009). Antes dessa última, convém lembrar que em 2003 diversos países enfrentaram uma situação epidêmica provocada pelo vírus SARS-Cov-1, surgido na China. Observo, desde já, o espaço temporal que aproxima estas mais recentes e a pandemia do Covid-19, terminologia que deriva do inglês *Corona Virus Disease-19*, referindo-se à SARS-Cov-2, sigla para Síndrome Respiratória Aguda Grave-2, cujos primeiros casos foram notificados na província de Wuhan, na China, em dezembro de 2019. Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou o surto da doença como uma emergência de saúde pública de importância internacional, mas somente em 11 de março de 2020 a Covid-19 foi elevada ao patamar de pandemia (OPAS, 2020).

Neste capítulo, tomo como ponto de partida um recorte de materialidades midiáticas sobre a pandemia do covid-19 no Brasil, tendo em conta “uma mediação na relação linguagem/pensamento/mundo que se materializa pela interpretação [...] e que se liga, teoricamente, ao funcionamento da ideologia” (ORLANDI, 2015, p. 206). Nesta perspectiva, o discurso é apreendido como lugar em que se observa a relação entre língua e ideologia, e como a língua produz sentidos por e para os sujeitos. Nas palavras de Pêcheux (2009, p. 56), “é o índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação”.

No que toca esta análise, interessa considerar os processos de constituição, formulação e circulação de sentidos inscritos e/ou silenciados em dizeres sobre a pandemia de covid-19. Numa abordagem teórica materialista, tais processos têm nas condições de produção do discurso seu fundamento, filiando-se às formações discursivas, aqui consideradas em sua heterogeneidade, que representam na linguagem as formações ideológicas em presença, sendo, portanto, desse modo que “os indivíduos são ‘interpelados’ [...] em sujeitos de seu discurso” (PÊCHEUX, 2009, p.147).

1 - Uma versão inicial deste trabalho foi apresentada no X Encontro Científico e Cultural (ENCCULT), em maio de 2021.

Com base em tais pressupostos, tenho por objetivo contribuir com o debate sobre as contradições no discurso midiático sobre a pandemia do covid-19 e, para tanto, recorro aos dispositivos teóricos da Análise do Discurso (doravante AD) inaugurada por Michel Pêcheux, de onde desenvolvo dispositivos analíticos mobilizados de acordo com o percurso de formulação do *corpus* e desse gesto de interpretação.

No domínio de atualidade, contradições do/no discurso midiático

Um olhar para as pandemias a partir do século XX impõe considerar as diferentes manifestações da linguagem em torno das suas designações e das distintas maneiras de significar o processo de adoecimento em cada tempo histórico. Nesta perspectiva, recorro a Courtine (2009), quando aponta três domínios que funcionam discursivamente: o de memória, o de atualidade e o de antecipação. O domínio da memória surge “como um saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma de pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra” (ORLANDI, 2015, p. 29).

Por sua vez, o domínio de atualidade se refere “ao funcionamento do discurso em relação a si mesmo” (PÊCHEUX, 2009, p. 153), tendo relação com a coexistência de outros dizeres, o que se diz, pois, em um dado corte no tempo, em uma linearidade horizontal inerente ao enunciado. Portanto, a conjugação dos fatores sintáticos e semânticos no nível do discurso é materializada em sequências discursivas, no nível do intradiscurso, ponto de partida desta análise.

A relação entre os domínios de memória e atualidade aparece no sujeito como uma ilusão de origem e propriedade do seu dizer, aspecto fundamental à designação feita por Pêcheux no que constitui dois esquecimentos: esquecimento nº 1, da ordem do inconsciente e nº 2, da ordem do enunciado. O esquecimento nº 1 ocorre quando sem se perceber “o não-sujeito é interpelado-constituído em sujeito pela Ideologia” (PÊCHEUX, 2009, p. 141), havendo um “efeito retroativo [neste esquecimento] que faz com que todo indivíduo seja um “sempre-já-sujeito” (idem, grifo meu).

No esquecimento nº 2, o sujeito-falante tem a ilusão de domínio sobre os diversos sentidos possíveis oriundos de seu dizer. Ou seja, nos sistemas de seus enunciados, no interior da formação discursiva que o domina, as formas e sequências discursivas são selecionadas em relação de paráfrase. Tem-se, então, “um enunciado, forma ou sequência, e não um outro, que,

no entanto, está no campo daquilo que poderia reformulá-lo na formação discursiva considerada” (PÊCHEUX, 2009, p. 161).

Retomando os domínios sobre os quais Courtine (2009) tratou, considero que o domínio da antecipação é tido dentro do funcionamento discursivo como prática social, uma vez que o sujeito do discurso se antecipa ao seu interlocutor, quanto ao sentido que suas palavras nele produzem, ou seja, dir-se-á isso ou aquilo, a partir do efeito que se pensa poder produzir em seu ouvinte (ORLANDI, 2015).

São esses conceitos que mobilizo nesta análise, considerando as especificidades dos recortes que compõem o *corpus* desta investigação. Destaco que o ambiente virtual constituiu um espaço de pesquisa, mobilizado, inicialmente, pelo interesse em recuperar reportagens de veículos de grande circulação, que abordassem o surgimento da pandemia do covid-19 no Brasil. No entanto, cabe ressaltar que uma consulta, aparentemente, aleatória, é desde o início orientada pelos algoritmos de busca, responsáveis por apresentar as reportagens por eles selecionadas, no mínimo, em razão do que está disponível em rede e do perfil de quem consulta, considerando as palavras ou descritores utilizados, neste caso: “surgimento do covid-19 no Brasil”. Para viabilizar as condições necessárias à análise, dentre as reportagens disponíveis na busca inicial, foram selecionados o site UOL e o jornal Folha de S. Paulo, dada a sua abrangência, em termos de acesso no ambiente virtual.

Considerando as condições de produção do discurso em sentido estrito, na imediaticidade da enunciação, a exemplo do que Pêcheux (2008) questionou ao analisar o enunciado *on a gagné* (ganhamos) - quem ganhou? Ganhou o quê? Como, por quê? -, neste percurso, é oportuno considerar o tempo das publicações, as referências autorais e a necessidade de conferir autenticidade à informação, invocando a autoridade do Ministério da Saúde, para legitimar os dizeres que ali são formulados. Não menos importante é ter em conta que as reportagens foram produzidas em formato digital, razão pela qual a centralidade na tela, o posicionamento lateral de redes sociais e as abas de acesso a outras seções também precisam ser observadas, uma vez que o título chama a atenção para a página principal, mas ao mesmo tempo possibilita que outros recursos disponíveis sejam acessados, a exemplo do que dou a ver a seguir:

Figura 1 - Primeiro caso da covid-19. Cotidiano UOL - abril 2020



Fonte: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2020/04/02/primeiro-caso-da-covid-19-no-pais-e-do-fim-de-janeiro-diz-ministerio-da-saude.html>.

Figura 2 - Primeiro caso do novo coronavírus. Folha de S. Paulo – fevereiro 2020



Fonte: <https://www1.folha.uol.com.br/equilibriosaude/2020/02/brasil-confirma-primeiro-caso-do-novo-coronavirus.shtml>.

A partir das reportagens acima, recortei os respectivos títulos, dos quais formulei as sequências discursivas (SD) de análise apresentadas a seguir:

SD1 – Primeiro caso da covid-19 no País é do fim de janeiro, diz ministério da Saúde 02/04/20.

SD2 – Brasil confirma primeiro caso do novo coronavírus – paciente esteve na Itália durante explosão de casos, Ministério da Saúde confirmou informação nesta quarta (26). 26/02/20

Do ponto de vista do discurso, interessa o hiato temporal entre fevereiro e abril de 2020 não apenas por sua cronologia, mas pelas condições de produção do discurso, em seu sentido estrito, ou seja, pelas circunstâncias da enunciação em fevereiro; como também é preciso levar em consideração, do ponto de vista legal, os poucos efeitos da Portaria n. 188, de 03 de fevereiro de 2020, do Ministério da Saúde à época do ministro Luiz Henrique Mandetta, publicada no dia seguinte, que em seu art. 1º declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em razão do covid-19 (BRASIL, 2020a).

Figura 3 - Estado de Emergência. Folha de S. Paulo – fevereiro 2020



Fonte: <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2020/02/governo-decreta-estado-de-emergencia-por-causa-de-surto-do-coronavirus.shtml>.

Curioso observar que naquele momento, o (des)governo brasileiro enviou Projeto de Lei ao poder legislativo criando quarentena e tornando exames, vacinação e tratamento obrigatórios, embora as suas ações desde então tenham comprovado o exato oposto. Tomadas como ponto de partida, as SD1 e 2 possibilitam considerar um já-dito que, uma vez recuperado, atualizam pela memória a autoridade do Ministério da Saúde em confirmar e, ao mesmo tempo, (des)dizer. Insistindo na relação de paráfrase da qual falou Pêcheux (2009), há um efeito de verdade produzido no pré-construído “Ministério da Saúde afirmou” (diz ministério da Saúde/SD1 e Ministério da Saúde confirmou/SD2), conferindo-lhe também autoridade em dizer ou confirmar matérias de saúde de interesse nacional.

A afirmação de fevereiro/20 e a confirmação de abril/20 (contradizendo a afirmação de fevereiro) datam, de modo diverso, o surgimento do primeiro caso de covid-19 no Brasil. É interessante considerar um efeito da retificação e, ao mesmo tempo, certa isenção da mídia com a informação anterior (diz ministério da Saúde; Ministério da Saúde confirmou). Não menos importante, para além da localização do possível contágio (Itália), há em perspectiva certo distanciamento do Brasil, uma vez que não se

menciona, por exemplo, a possibilidade de contaminação comunitária. “Paciente esteve na Itália durante explosão de casos” parece, então, distante demais do mundo de fantasia do país do carnaval.

Em se tratando de um país de dimensões continentais e dadas as fragilidades iniciais no acesso a exames laboratoriais e no rastreamento de casos suspeitos, poder-se-ia limitar por esta via uma justificativa para que casos iniciais só pudessem ser confirmados posteriormente, não fosse um movimento de silenciamento da condição pandêmica na imprensa brasileira com relação ao avanço do covid-19. Já com relação ao dia seguinte (05/02/2020) à publicação da Portaria acima referida, o que observei foi um deslocamento da questão sanitária de emergência nacional para os aspectos econômicos decorrentes ou agudizados em função do avanço do covid-19 no mundo.

Figura 4 - Economia e Política. Folha de S. Paulo - fevereiro 2020



Fonte: <https://www.vercapas.com.br/capa/folha-de-s-paulo/2020-02-05/>.

É esse funcionamento que vai dando o tom da posição que o (des) governo brasileiro vai assumir daí em diante: uma maior preocupação com as consequências econômicas provocadas pelas medidas sanitárias adotadas e, ao mesmo tempo, uma atenção aos rumos da política norte-

americana, em alinhamento às ações implementadas ou não pelo governo Trump. Estão postos, desde então, os contornos do que o Brasil tem vivenciado no tocante às ações de enfrentamento do covid-19, e não são poucas as demonstrações em diversos pronunciamentos presidenciais que reforçam uma posição contrária às medidas de distanciamento físico e ao uso de máscaras, incentivo ao uso de cloroquina, restrição à vacinação, questionamento do número de casos e óbitos etc., o que excede aos propósitos deste estudo, mas que foram abordadas em artigo recente (ERICSON; TENÓRIO NETO, 2020).

No exato momento em que o país deveria ter apresentado um Plano Nacional pautado em medidas cientificamente comprovadas, o noticiário econômico e o distanciamento da realidade nacional em relação ao covid-19 ocupou espaço nas capas dos principais jornais durante o carnaval, ignorando o fato de o Brasil está, desde 03/02/2020, em “Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional”.

No carnaval, economia e política dão o tom da folia

Buscando avançar nesse gesto analítico, volto meu interesse ao que circulou no jornal on-line Folha de S. Paulo durante o período de carnaval de 2020, no intuito de observar em seus destaques de capa qual o (não)lugar ocupado por enunciados relacionados ao covid-19, ocasião em que foram identificadas as reportagens de capa apresentadas a seguir:

Figura 5 - Carnaval. Folha de S. Paulo - fevereiro 2020



Fonte: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/fac-simile/2020/02/25/index.shtml>.

SD3 – Guedes avança no Meio Ambiente para acalmar investidor.

SD4 – Depois da Lava Jato, 1 em cada 5 governadores acabou preso.

Vírus mata 3 na Itália, que isola cidades e fecha atrações.

Bloquinho de salão.

Tia Eh o Caraleo inaugura nova categoria de bloco em São Paulo, o 50+.

SD5 – Vírus alarma a Europa, e mercados do mundo caem.

Mangueira usa imagens de Jesus para criticar Bolsonaro.

As SD acima contribuem para ilustrar que no Brasil houve um deslocamento por parte da grande mídia, durante o período de carnaval (Bloquinho de salão; Tia Eh o Caraleo inaugura nova categoria de bloco em São Paulo, o 50+/SD4), em torno dos cuidados de prevenção à infecção pelo novo coronavírus e esse silenciamento tem relação com interesses econômicos e políticos, fortemente orientados em função do turismo, conforme apresentou o (des)governo federal em 28/02/2020:

Figura 6 - Site Gov.br. Carnaval. Fevereiro 2020



Fonte: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/viagens-e-turismo/2020/02/carnaval-brasileiro-bate-recorde-de-publico-em-2020>.

Traduzindo em cifras o “sucesso” do carnaval brasileiro naquele ano (“Carnaval brasileiro bate recorde de público em 2020”), a Confederação Nacional do Comércio (CNC) estimou que a movimentação de cerca de R\$ 8 bilhões na economia brasileira foi a maior desde 2015 (BRASIL, 2020b). O preço, no entanto, que o Estado brasileiro pagou pelas consequências do covid-19 já somava em dezembro de 2020 um total de R\$ 509,1 bilhões, em ações e investimentos relacionados ao combate à pandemia do novo coronavírus². Tem-se, desse modo, um funcionamento da ideologia de

2 - Os dados são do Siga Brasil, o portal da transparência relacionado à execução orçamentária, que é diariamente atualizado pela Consultoria de Orçamento do Senado.

mercado se fazendo materializar em dizeres que, por um lado, enaltecem os ganhos eventuais com a manutenção do carnaval, a despeito do avanço do covid-19 no mundo; e, por outro, reforçam apoio às ações governamentais direcionadas a este propósito.

Mesmo em se tratando do cenário internacional, as formulações do tipo “Vírus alarma a Europa, e mercados do mundo caem”/SD5 são formuladas para não dizer “Vírus alarma a Europa, **e mortes aumentam**”. Desse modo, as preocupações não apontam para o aumento no número de casos e mortes no velho continente, mas tão somente se justificam pelo impacto econômico que esse aumento estava causando. Não menos importante é, no caso brasileiro, ao invés de noticiar o avanço do covid-19 no país, dar evidência ao ministro da economia em seu compromisso e atender aos ditames do mercado³: “Guedes avança no Meio Ambiente para acalmar investidor”/SD3.

Interessa também observar a polêmica instaurada no segmento religioso, sobretudo de filiação cristã, por conta da crítica feita pela escola de samba Mangueira, utilizando-se da composição do nome Messias. No processo de circulação de dizeres que reforçam a importância do viés econômico, já a partir da confirmação do primeiro caso de covid-19 no Brasil (guardadas as distinções de datas anteriormente apontadas), outros discursos vão contribuindo para que as dimensões política e religiosa estejam aí imbricadas, dada a influência da formação ideológica, enquanto “elemento [...] suscetível de intervir como força em confronto com outras forças na conjuntura ideológica característica de uma formação social em um dado momento” (PÊCHEUX; FUCHS, 2014, p.163).

Ainda que eu esteja utilizando a designação mídia de modo genérico, e em termos althusserianos considerando-a enquanto aparelho ideológico, tenho em conta as especificidades do recorte de análise e, a partir dele, procuro pensar sobre o modo como naquele momento não havia um necessário contraponto às ações embrionárias do (des)governo brasileiro face ao avanço do covid-19. Embora sejam notórias as críticas de Bolsonaro à imprensa em geral, com ênfase em alguns de seus principais representantes, a exemplo das organizações Globo, interessa notar o importante papel da mídia na formulação e circulação de sentidos alinhados aos interesses dominantes sob a orientação do ideário neoliberal. O que destoia a partir daí, como o silenciamento do nome Bolsonaro em todas as reportagens recortadas (Brasil, governo federal, ministério da saúde, Guedes...), diz mais sobre um posicionamento político de determinados segmentos da grande mídia do que sobre uma intenção de ruptura com as condições

3 - Esse discurso tem circulado em dizeres como “o coronavírus vai matar mais CNPJ do que CPF.”

objetivas que contribuíram para a chegada de Bolsonaro ao poder, considerando ainda o incontornável golpe de 2016 e suas consequências, a exemplo do que foi abordado por Tenório Neto e Ericson (2020).

Dada a heterogeneidade constitutiva na formação discursiva, em se tratando do discurso midiático, diferentes posições-sujeito assumem espaço na constituição, formulação e circulação de dizeres e na produção de sentidos. É nesta perspectiva que UOL e Folha de S. Paulo representam diferentes vozes, nem sempre dissonantes, recuperando dizeres de outras formações discursivas (a exemplo do discurso oficializado pelo Ministério da Saúde e pelo discurso religioso), para então fazer circular "o que pode e deve ser dito" (PÊCHEUX, 2009, p.147, grifo do autor).

Por sua vez, as condições amplas de produção do discurso determinam, pelo funcionamento da ideologia na linguagem, o modo de representação dos interesses dominantes, em suas falhas, deslizos e equívocos. É por esse espaço no ritual da cena enunciativa que se torna possível identificar as contradições em presença, como também apontar para os seus efeitos de sentido. A partir desta perspectiva, recuperar o momento de início da pandemia do covid-19 no Brasil contribui para entender o seu percurso e desdobramentos, recuperando também no domínio de atualidade os efeitos da memória.

Considerações finais

O gesto de análise aqui apresentado emerge no momento mais trágico dos casos de mortes provocadas pelo covid-19 no país, uma vez ultrapassadas mais de 560 mil vidas perdidas, sendo incomensuráveis os danos para as famílias, amigos/as e para a nação. É nesse contexto que o trabalho de analista do discurso se situa como descrição/interpretação num ato revolucionário de ler.

Os recortes aqui apresentados, pela mobilização dos dispositivos teórico-analíticos da AD, dão a ver como em poucos dias se abriu um distanciamento entre o que deveria ter sido parte do Plano Nacional de enfrentamento à covid-19, com base científica e considerando as peculiaridades brasileiras, e o que, em seu lugar, passou a ser a estratégia governamental na priorização dos interesses econômicos em detrimento das ações fundamentais de prevenção e atenção à saúde das pessoas.

Conforme demonstrado, um segmento importante da mídia contribuiu para fazer circular, por antecipação ao que seus leitores e leitoras não poderiam ler, os interesses dominantes em cada um desses momentos, desde a suposta retificação quanto à notificação do primeiro caso de

covid-19 no país até o silenciamento do avanço de casos ou das necessárias medidas de distanciamento físico. Tais medidas poderiam, inclusive, ter poupado muitas vidas, caso o carnaval de 2020 fosse cancelado, conforme medidas tomadas pelo governo italiano (“Vírus mata 3 na Itália, que isola cidades e fecha atrações”/SD4). A despeito das contradições que tentam se abrigar no falseamento da imparcialidade da imprensa, o que está posto é suficiente para apontar, pelo funcionamento da memória, alguns elementos centrais da tomada de posição do (des)governo brasileiro face ao avanço do covid-19, razão pela qual o que mais angustia nesse momento é a certeza do futuro incerto, nessa manhã chuvosa de junho, em 2021...

Referências

BRASIL. **Portaria nº 188**, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Brasília/DF: Ministério da Saúde, 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 18 jul. 2020.

BRASIL. **Viagens e turismo**: carnaval brasileiro bate recorde de público em 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/viagens-e-turismo/2020/02/carnaval-brasileiro-bate-recorde-de-publico-em-2020>. 2020b. Acesso em: 18 jul. 2020.

COURTINE, Jean-Jacques. **Análise do discurso político**: o discurso comunista endereçado aos cristãos. São Carlos/SP: EdUfascar, 2009.

ERICSON, Sóstenes; TENÓRIO NETO, João Francisco. **“Usar máscara salva”**: o custo de se mascarar e seus efeitos de sentido. In: BARRETO, Elvira; TORRES, Adriana; AMARAL, M^a Virgínia Borges. Crises da sociedade contemporânea agravadas pela covid-19: cenários e perspectivas. Maceió: Edufal, 2020. p.103-119.

FOLHA UOL. **Governo decreta estado de emergência por causa de surto do coronavírus**. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2020/02/governo-decreta-estado-de-emergencia-por-causa-de-surto-do-coronavirus.shtml>. Acesso em: 18 jul. 2020.

FOLHA DE S. PAULO. **Coronavírus leva a queda projeções para o PIB**. Disponível em: <https://www.vercapas.com.br/capa/folha-de-s-paulo/2020-02-05/> Acesso em: 18 jul. 2020.

FOLHA UOL. **Depois da Lava Jato 1 em cada 5 governadores acabou preso**. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/fac-simile/2020/02/24/index.shtml>. Acesso em: 18 jul. 2020.

FOLHA UOL. **Vírus alarma a Europa e mercados do mundo caem**. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/fac-simile/2020/02/25/index.shtml>. Acesso em: 18 jul. 2020.

OPAS. Organização Pan-americana de Saúde. Folha informativa. **COVID-19**: doença causada pelo novo coronavírus. Disponível em: <https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875>. Acessado em: 18 jul. 2020.

ORLANDI, Eni P. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. 12. ed. Campinas/SP: Pontes Editores, 2015.

PÊCHEUX, Michel; FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 5. ed. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2014.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 4. ed. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2009.

PÊCHEUX, Michel. **Discurso**: estrutura ou acontecimento. 5. ed. Campinas/SP: Pontes Editores: 2008.

TENÓRIO NETO, João Francisco; ERICSON, Sóstenes. “Uma ponte para o futuro”: efeitos de sentido do discurso neoliberal no Brasil. **Revista da Abralin**, v.19, n.3, p.409-428, 2020.



A PRÁTICA DA LEITURA EM VOZ ALTA NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Marcos Suel dos Santos
Maria Inez Matoso Silveira

Considerações iniciais

Toda prática de leitura implica um leitor ou estudante experiente que a domine. Se por um lado, a leitura silenciosa requer um leitor concentrado, que focalize nos sentidos construídos com base em aspectos sociais, cognitivos e interacionistas; por outro lado, o leitor da leitura em voz alta é aquele da leitura silenciosa, que antecipadamente busca os sentidos, enquanto seus olhos percorrem as linhas do texto. A este leitor em voz alta, compete, além de compreender o texto, interpretá-lo, pois é no momento da leitura que ele comunica o texto, e é através dessa comunicação que os ouvintes compreendem o que ouvem. Nessa perspectiva, antes de ler para o outro, o leitor precisa munir-se do teor do texto, reconhecendo nele as necessidades de ritmo, entonação, velocidade, expressando-se adequadamente na leitura.

Almejar uma prática eficaz de leitura de textos em voz alta é pensar no ensino da leitura de maneira sistematizada e articulada a propósitos, ora pedagógicos, ora sociais ou convívios. É na escola, nas aulas de Língua Portuguesa, pela mediação do professor, que o estudante tem acesso às diferentes práticas de leitura. Solicitar que o estudante leia um texto silenciosamente não é o mesmo que pedir para ele ler em voz alta; haja visto que no silêncio da sua individualidade, a leitura se processa no seu tempo, sem cobrança, sem controle. Ao recorrer a voz para ler, processos intervenientes como nervosismo, sudorese, tremulação da voz afetam diretamente a leitura e a compreensão textual. Em alguns casos, o estudante não consegue ler, podendo ficar constrangido perante os colegas. Assim é função da escola ensinar a leitura em voz alta e suas técnicas.

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo central refletir sobre a leitura em voz alta, considerando o ensino desta prática. Para isso, verifica-se ainda como os professores concebem essa leitura nas aulas de Língua Portuguesa, qual sua contribuição na formação leitora dos estudantes e para que serve. Esses objetivos procuram responder à seguinte questão: qual é o papel da leitura em voz alta atualmente nas aulas de Língua Portuguesa?

À vista disso, o arcabouço teórico vincula-se aos estudos da leitura em voz alta, tendo as abordagens sociocognitiva e sociointeracionista como essenciais para a compreensão leitora, dado que se parte da teoria de Bajard (2014a) que vê a leitura em voz alta como uma transmissão vocal do texto escrito, sendo que o leitor o comunica ao ouvinte, permitindo a compreensão. O estudo segue ainda a linha qualitativa de Flick (2013) para analisar e interpretar os dados coletados. Nesse sentido, reporta-se aos estudos teóricos de Chartier (1994), Jean (1997), Lerner (2002), dentre outros, para sedimentar as análises.

De modo geral, a relevância deste trabalho está em reconhecer que a leitura em voz alta é uma prática necessária em sala de aula, e precisa estar sistematizada e articulada ao planejamento do professor como atividade de linguagem capaz de promover a compreensão do texto lido pelo estudante ou pelo leitor e compreendido pelo ouvinte. Reconhece-se também que ela, quando não bem trabalhada, ensinada, pode ser inibidora da compreensão e motivadora de constrangimentos. Daí a importância do ensino mesmo da leitura em voz alta.

Práticas da leitura em voz alta

Enquanto a escrita arquiva conhecimentos e saberes, a leitura os revela. Isso tem ocorrido desde a invenção da escrita na Antiguidade. É interessante notar que tão logo surge a escrita, a leitura obrigatoriamente se apresenta como anunciadora do texto escrito. Pois, segundo Manguel (1997), a leitura surgiu no mesmo instante que a escrita, visto que o escritor das primeiras escritas deveria saber ler o que tinha escrito. A partir desse momento, instaura-se, pelo menos, três práticas de leitura: a comercial, a social e a em voz alta.

A leitura comercial relaciona-se à prática comunicativa entre comprador e vendedor, ou para registrar a quantidade de cabeças de gado que cada família possuía ou estava sendo transportada para algum lugar. Esse tipo de leitura pertencia ao campo visual, isto é, como não havia palavras, as figuras representavam mnemonicamente dispositivos escritos. No campo social, “a leitura é uma atividade integrada à vida cotidiana de cada um” (HORELLOU-LAFARGE; SEGRÉ, 2010, p. 13). Embora, a prática da leitura nem sempre estivesse acessível a todos, aqueles que liam, os escribas, o faziam publicamente. Essa leitura pública, por sua vez, pressupõe uma outra prática, a leitura em voz alta, que, por razões históricas e acessíveis, atravessou séculos até os dias atuais, em que se mantém através de outras práticas como a leitura compartilhada, coletiva etc.

A prática da leitura em voz alta como precursora da leitura atesta um monopólio que perdurou até ser suplantada pela leitura silenciosa no século IX, com o processo de evolução dos suportes de escrita. O longo reinado da leitura em voz alta foi motivado por alguns fatores, como: a falta de espaçamento entre as palavras, já que gregos e romanos escreviam *scriptio continua*, assim como não havia divisão do texto em parágrafos, nem pontuação. “Essa escrita ininterrupta era muito difícil de ler; a única maneira de entendê-la é lendo em voz alta” (LYONS, 2011, p. 24).

Outro fator, segundo Fischer (2006), era a leitura pública realizada pelos autores para pequenos grupos da sociedade. Muitas vezes, essas leituras ocorriam em locais públicos para que eles se tornassem conhecidos pessoalmente. Esse leitor-declamador devia adotar uma postura interpretativa e convincente para os ouvintes, ou seja, “a essência do texto não era imediata, e o público, em geral, não era crítico em relação a nada exceto ao próprio declamador” (FISCHER, 2006, p. 53).

Jean (1997) pontua que, nos mosteiros, a prática da leitura em voz alta ocorria para manter o silêncio, ou seja, como uma atividade de controle. Nesse sentido, depois da ceia, um monge lia para os demais, que ouviam em silêncio e atentamente o texto. Em seguida, os monges iam para suas celas e ficavam em silêncio, em suas orações. Esse método é concebido até os dias atuais, quando, no território sagrado, o presidente da celebração profere seu discurso para o público.

Apesar de a leitura em voz alta monopolizar a prática da leitura silenciosa, não quer dizer que esta não existia em relação àquela nas Antiguidades grega e romana. O primeiro registro escrito que se tem da leitura silenciosa é de autoria de Santo Agostinho, quando se depara com Santo Ambrósio lendo em silêncio. Eis o relato: “lendo, os olhos percorriam as páginas e o coração penetrava o sentido; a voz e a língua, porém, permaneciam em repouso. Amiúde, quando estávamos presentes, [...] o observávamos lendo calado, e nunca de outra forma” (AGOSTINHO, 2017, p. 146).

Para Chartier (1994), a prática da leitura em voz alta na Antiguidade deve ser atribuída a uma convenção cultural que articula texto e voz, a leitura, a declamação e a escuta; e não à ausência da leitura visual, silenciosa, já que ele acredita que essa prática ambrosiana existia desde o século VI a.C. Ainda segundo Chartier (1994, p. 21), “a leitura em voz alta permanece, então, o cimento fundamental das diversas formas de sociabilidade: familiares, eruditas, públicas, mundanas, e o leitor [...] é um leitor que lê para outros ou um leitor que ouve ler”.

A evolução da leitura e de suas práticas coincide com a evolução dos suportes de escrita. Quanto mais rudimentar fosse o suporte de escrita, mais difícil seria a prática da leitura. Na verdade, a leitura tornou-se abundante e acessível com a invenção da imprensa no século XV, uma vez que livros podiam ser impressos e vendidos, deixando de ser exclusividade de, ainda, uma minoria de pessoas. Materiais como pedra, tabuletas de argila, madeira, folhas de palmeiras, peles de animais eram utilizados como suportes da escrita. Obviamente, esses suportes não a facilitavam, tampouco a leitura devido à dificuldade no manuseio, na produção e divulgação dos textos.

O papiro, o pergaminho e o papel são os registros materiais subjetivos da escrita mais comuns desde o princípio de nossa era. O papiro foi utilizado sobretudo na Antiguidade, o pergaminho na Idade Média, o papel, de origem chinesa, foi introduzido no Ocidente através do mundo árabe, a partir do século XI (HIGOUNET, 2003, p. 17).

A modernização dos suportes de escrita ampliou o número de leitores, o modo de ler e os estilos de leitura. Os modos de ler alteraram o índice de leitores e o aumento de livros e leituras, já que a leitura repetitiva, exaustiva e pública era sucedida por leituras diversas, dinâmicas e particulares.

Leitura intensiva e leitura extensiva

As práticas de leitura intensiva e de leitura extensiva refletem a produção e o consumo dos livros produzidos a partir da invenção da imprensa, ocasionando um grande e importante marco na revolução da leitura. Segundo Chartier (1994), a superação de uma prática em relação a outra deu-se na segunda metade do século XVIII, quando pouco a pouco a leitura intensiva cede espaço para a leitura extensiva. “Isso quer dizer que originalmente se liam poucos textos de maneira muito intensa, profunda e reiterada, e depois houve uma mudança para outra maneira de ler, que abarca uma enorme quantidade de textos e opera de maneira mais rápida e superficial” (LERNER, 2002, p. 60).

Ainda segundo Lerner (2002), essas práticas de leitura estão associadas aos modos de ler. As leituras intensivas correspondiam na época à leitura em voz alta, pública, repetitiva e justificam-se pela carência de publicações que atendessem um grande público leitor. Por outro lado, as leituras extensivas relacionam-se com a leitura silenciosa, individual e desenvolvem-se na intimidade, além disso as leituras eram constantes; e as temáticas, diversificadas.

Essas práticas de leitura pressupunham leitores diferentes. Chartier (1994) afirma que o leitor intensivo é aquele das releituras, isto é, dos textos lidos e relidos várias vezes. Dentre esses textos, destacam-se os textos religiosos, sobretudo a Bíblia. Já o leitor extensivo é aquele que direciona suas leituras, é um outro leitor. Há nele uma ânsia pelo consumo de muitos e diferentes textos.

Embora a leitura intensiva tenha antecedido a leitura extensiva, convém enfatizar que elas coexistiam nos mesmos períodos. No entanto, eram as condições de produção e recepção dos livros que determinavam a prática de leitura predominante. Assim, os grupos abastados tendiam a ler de modo extensivo, enquanto os grupos populares praticavam a leitura intensiva (CHARTIER, 1994; LERNER, 2002).

Nesse caso, a influência socioeconômica era determinante nesse processo de revolução da leitura, assim como o é nos dias atuais. As pessoas que têm condições de adquirir vários livros mensal supostamente lerão mais, de forma extensiva; aquelas que não têm condições lerão menos. No entanto, isso é relativo e depende dos interesses dos leitores, ou seja, o fato de se ter uma biblioteca em casa não significa dizer que haja leitores fervorosos, mas há leitores ávidos que buscam nas bibliotecas públicas livros para diferentes propósitos de leitura.

Os diferentes propósitos da leitura são condições necessárias ao leitor em qualquer período da história da leitura. Esses propósitos vinculados às práticas ressuscitam os textos escritos e trazem diversos benefícios, tendo em vista algumas dimensões da leitura, e nesse caso particular, da leitura em voz alta.

Outras dimensões da leitura em voz alta

Toda leitura do texto escrito é um momento íntimo, apesar de muitas vezes ser pública, entre dois agentes: autor e leitor. O espaço íntimo oportunizado pelo texto e promovido pela leitura manifesta por meio de negociações os sentidos do texto, cabendo ao leitor compreender e interpretar aquilo que lê. Segundo Petit (2013), esse espaço íntimo criado pelo leitor relaciona-se, sobretudo, com as experiências, com a elaboração ou manutenção dos sentimentos de individualidade e da capacidade de resistência. Ou seja, criar um território íntimo de leitura, é criar condições particulares, portanto, individuais para o gesto da leitura e de sua compreensão.

Ao criar um espaço próprio de leitura, o leitor é movido por escolhas, anseios, elementos paralinguísticos e sinestésicos, dentro do espaço subjetivo. Quando esse espaço particular é físico, o leitor atua de maneira

transgressiva, pois “nela o leitor volta as costas aos seus, foge, ultrapassa a soleira da casa, do lugarejo, do bairro. É desterritorializante, abre para outros horizontes, é um gesto de distanciamento, de saída” (PETIT, 2013, p. 42). Essa leitura íntima, pública ou privada, pode acontecer pela leitura em voz alta ou pela leitura silenciosa.

Por excelência, a leitura silenciosa é íntima e privada. Por outro lado, a leitura em voz alta torna-se íntima porque o leitor é direcionado a atribuir sentido ao texto, procurando ser fiel ao que nele está posto. Para isso, o leitor precisa recuperar do texto e revelar na leitura as sensações, os sentimentos, as reações do autor ou dos personagens. Por isso, recomenda-se a leitura silenciosa antes da leitura em voz alta. Afinal de contas, leitor e ouvintes estão sempre, na leitura em voz alta, a serviço do texto, nunca o contrário, já que o leitor empresta sua voz; e os ouvintes, seus ouvidos.

Dos espaços íntimos, públicos ou privados, surgem outras dimensões, como o convivial, o social e comunicativo e escolar. Cada um desses espaços apresenta suas características, funções e contribuições na formação do leitor. Pensar a leitura na dimensão convivial é entender que muitas leituras são realizadas no seio familiar e cumprem a função prazerosa da leitura, mas para que seja um espaço de convivialidade, ela tem de ser feita por alguém para alguém.

Morais (2013) destaca a importância de a família ler para seus filhos, já que essa atividade leitora familiar é condição essencial para as crianças gostarem de ler. Jean (1997, p. 67) afirma que “a leitura em voz alta assemelha-se, de fato, a esses objetos transicionais descritos por Winnicott, e que fazem da voz do pai ou da mãe o elo imaginário e vivido entre a intimidade da criança e o mundo exterior”. Manguel (1997) reporta-se ao fato de que, na Idade Média, pessoas eram reunidas para ouvir alguém ler. Convém destacar que “a leitura pública punha mais ênfase no texto do que no leitor” (MANGUEL, 1997, p. 139).

Uma outra dimensão da prática da leitura em voz alta é a reparadora. Petit (2013) defende que essa prática é necessária porque cria no leitor, que está num espaço privado, um novo sentido para a vida, pois essa dimensão leitora possibilita “uma abertura para o outro, pode ser o suporte para os intercâmbios” (PETIT, 2013, p. 67). Em um hospital, por exemplo, a leitura tem como função amenizar por alguns instantes a dor, o desespero, as angústias dos pacientes. A leitura leva esperança aonde o sofrimento predomina. Estudos como os de Brenman (2012) e Pastorello (2015), que partem do pressuposto psicanalítico, apontam para uma prática necessária e fundamental para o desenvolvimento da formação do leitor.

Na dimensão escolar, a prática da leitura em voz alta envolve diferentes agentes, com níveis diferentes de leitura. Essa prática legitima uma atividade comunicativa que expressa o dizer no sentido de transmitir vocalmente o texto escrito, isto é, a leitura em voz alta na escola não deve ser, em si mesma, uma leitura com função avaliativa, mas uma prática que direcione o estudante/leitor a compreender o texto que lê. Bajard (2014a) importa o termo *dizer* do teatro e significa uma atividade vocal de um texto já existente, isto é, dizê-lo implica uma leitura prévia e carregada de interpretação. O autor propõe que a denominação *ler* consiste na leitura silenciosa de construção de sentido de um texto até então desconhecido. Por outro lado, ler em voz alta é uma atividade de dizer um texto já existente, ou seja, o leitor parte da leitura silenciosa para comunicar, transmitir vocalmente o texto.

A concepção de leitura em voz alta adotada neste texto pressupõe a comunicação como princípio básico dessa prática. Entende-se que ao ler, por intermédio da voz, o leitor precisa fazer-se entender, demandando a adequada prosódia e os elementos paralinguísticos requeridos pelo próprio texto. Nessa perspectiva, a leitura em voz alta não se autoriza sem sentido, como é o caso da leitura decodificada, em que o estudante somente transforma elementos gráficos em elementos sonoros sem atribuir-lhes sentidos.

Na escola, a leitura em voz alta precisa ser ensinada de forma sistemática. Um planejamento efetivo de leitura permite entender adequadamente a dimensão implicada pela voz. Convém ressaltar que, ao ensinar a leitura em voz alta, o professor deve evitar qualquer tipo de constrangimento aos estudantes. Assim, “é conveniente propor aos jovens situações que destaquem uma linguagem particular, na tentativa de reduzir o número de dificuldades” (BAJARD, 2014a, p. 104).

Seja qual for a prática de leitura em voz alta, a dimensão social sempre está presente, pois toda atividade de leitura integra-se à vida cotidiana de cada leitor. Cada grupo social lê os textos que circulam predominantemente num ambiente social. Assim, os estudantes de um determinado curso superior lerão textos correspondentes a esse curso. No seio familiar, geralmente são lidos para as crianças textos literários, como contos de fadas e fábulas. Na comunidade religiosa, os textos religiosos são os lidos, e assim por diante. Assim, “a ação da escola, da família, do conjunto da vida social tem por finalidade facilitar a construção da criança-leitora e fazer da leitura uma prática cultural costumeira compartilhada por todos” (HORELLOU-LAFARGE; SEGRÉ, 2010, p. 82).

A leitura em voz alta como objeto de ensino

Antes de ser uma prática escolar, a leitura é uma prática social, reveladora dos propósitos comunicativos de diferentes sociedades desde a invenção da escrita. Com isso, a escola deve considerar a relevância dos textos que circulam nos mais diversos ambientes onde os estudantes se inserem, a fim de possibilitar maiores engajamento, interação e compreensão. Assim, a leitura de tais textos precisa efetivamente ser objeto de ensino e de aprendizagem nas salas de aula e fazer sentido para o estudante, pois,

a leitura é antes de mais nada um objeto de ensino. Para que também se transforme num objeto de aprendizagem, é necessário que tenha sentido do ponto de vista do aluno, o que significa – entre outras coisas – que deve cumprir uma função para a realização de um propósito que ele conhece e valoriza. Para que a leitura como objeto de ensino não se afaste demasiado da prática social que se quer comunicar, é imprescindível ‘representar’ – ou ‘reapresentar’ –, na escola, os diversos usos que ela tem na vida social (LERNER, 2002, p. 79-80).

Sendo, pois, um objeto de ensino, a leitura ainda não recebe na maioria das salas de aula a devida atenção que merece, já que a gramática normativa é responsável pela maior parte do tempo consumido nas aulas de Língua Portuguesa. Para que a leitura se torne, de fato, esse objeto de ensino e aprendizagem, é necessário que os currículos escolares contemplem condições permanentes, sistemáticas e efetivas de leitura com estratégias e práticas que garantam ao estudante ler e compreender os textos com plenitude.

É interessante sublinhar que a Base Nacional Comum Curricular (2018), assim como outros documentos curriculares que a precederam, em boa medida, já prevê a sistematização do ensino da leitura e de suas práticas e sustenta o movimento metodológico de que os estudos de natureza teórica e metalinguística não devem ser tomados como um fim em si mesmo, mas em práticas reflexivas que permitam aos estudantes desenvolverem suas capacidades de uso da língua e da linguagem, por meio da leitura e da produção escrita em práticas situadas de linguagem.

Corroborar-se com Lerner (2002) quando afirma que um dos desafios da escola é formar leitores críticos, que saibam selecionar o material escrito que querem ler, ou que sirvam de apoio para os seus estudos. O estudante deve ser um leitor que assuma posição frente ao texto que lê, que construa sentidos a partir dos elementos de textualidade que estão presentes no texto. Para isso, é necessário aproximar as práticas escolares de leitura com

as práticas sociais em que os textos circulam. O abismo que ainda as separa é um aspecto que deve ser analisado, aspecto que esse texto não se propõe a fazê-lo, porque visa uma outra temática.

A leitura na escola deve acontecer como um evento de aprendizagem social e afetivo, considerando aspectos da leitura compartilhada entre o meio escolar e o meio social dos estudantes. É preciso compartilhar as leituras, discuti-las, com base na realidade social dos aprendizes.

Possivelmente uma das causas da resistência à leitura provenha da perda das formas de leitura coletiva nas sociedades contemporâneas. Antes, participar do folclore oral da coletividade, ouvir a leitura em voz alta do professor ou saber que todo mundo conhecia de cor os mesmos poemas e canções e podia lembrar-se deles a qualquer momento, dava uma imensa sensação de possuir um instrumento que se harmonizava com o entorno. O progresso da leitura autônoma e silenciosa e da seleção individual dos livros, ao contrário, proporcionou uma dimensão de isolamento em relação ao grupo social imediato (COLOMER, 2007, p. 144).

Sem dúvida, essa coletividade ameaçada pôs de lado a prática da leitura em voz alta nas aulas de Língua Portuguesa, sob diversas justificativas. Uma delas considera esse tipo de leitura tedioso, exaustivo, constrangedor e não contribui para a formação leitora. De fato, enquanto ler em voz alta for uma atividade para avaliar o nível de leitura do estudante, sua essência de comunicar ao outro será inoperante, ineficaz.

A prática da leitura em voz alta na escola figura uma atividade secundária no ensino e na aprendizagem. No ensino, limita-se a raras leituras realizadas pelos professores com objetivos pouco significativos, sem direcionamentos precisos e focais do que se pretende com aquela leitura. Quando os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) trouxeram a leitura compartilhada como uma prática de leitura em voz alta, os professores dos anos iniciais do ensino fundamental liam os textos para as turmas no início da aula com vistas a atender um planejamento. Era uma leitura desconexa da realidade dos estudantes, muitas vezes sem sentido.

Lerner (2002) pontua que a leitura em voz alta quando afastada de seu propósito – o de comunicar o texto, formar leitores e possibilitar a compreensão – distancia o estudante da leitura porque esta torna-se enfadonha e carente de sentido. Para uma boa leitura em voz alta, são necessários quatro componentes, os quais Bajard (2014b) chama de gestos: a extração do texto pelos olhos, a emissão vocal, o olhar endereçado ao ouvinte e a exposição do livro ao público. Sendo que a extração é feita através de resgates que o leitor faz após ter lido o texto. Esse resgate é feito pela boca, mas com o auxílio do campo visual. A emissão vocal corresponde

a composição da materialidade sonora do texto (volume, altura, timbre, acento, velocidade, pausas, etc.). O olhar é responsável pela copresença do leitor com os seus ouvintes, possibilitando, pois, “quando além da emissão, existe uma comunicação visual, se acrescenta a sedução do olhar à musicalidade da voz” (BAJARD, 2014b, p. 57). A exposição do livro não acontece com toda leitura em voz alta, já que nem sempre o material físico precisa ser exibido ao público ouvinte. Na verdade, esse componente é mais indicado quando o leitor lê para crianças.

Se o professor consegue sistematizar suas aulas de leitura com base nesses gestos ou em outras estratégias, os estudantes aprendem a ler adequadamente textos em voz alta, sem se preocuparem com os aspectos intervenientes que possam surgir no percurso da leitura. É interessante notar que a leitura em voz alta contribui sobremaneira na vida leitora dos estudantes, pois, de acordo com Trelease (2013, p. 6), “lemos para crianças pelos mesmos motivos que falamos com crianças: para tranquilizar, entreter, criar laços, informar ou explicar, despertar a curiosidade e inspirar”. Além disso, outros benefícios são construídos, como a ampliação do vocabulário, a relação entre cérebro e o prazer da leitura, modelos de leitura são criados e o estímulo ao desejo de ler.

Nesse sentido, compete ao professor ser um modelo de leitor para seus estudantes, lendo textos do cotidiano e mediando as interações acerca do texto, da mesma forma planejar atividades de leitura nas quais o uso da voz seja necessário. Solicitar, por exemplo, que os estudantes leiam poemas não é o mesmo que solicitar que o poema seja declamado para o público ouvinte; da mesma forma pode-se pensar que enquanto o âncora do telejornal lê as notícias, ele não as lê somente, mas as comunica aos telespectadores de modo que quem assiste, geralmente compreende o que é dito.

Se se pode entender o que é noticiado num telejornal, pode-se também compreender um texto que é lido pelo professor ou pelo estudante na sala de aula para toda a turma. Mas, para que isso ocorra é necessário formar o estudante, o leitor, porque a leitura em voz alta “é, portanto, uma atividade formativa. É por isso que o professor deve fazer dela sua prática cotidiana; sua paixão de ler deve conduzir a criança ao prazer do texto” (BAJARD, 2014a, p. 55).

Desse modo, entende-se que a leitura em voz alta realizada tanto pelo professor quanto pelo estudante tem como finalidade a formação do leitor, assim como o ensino sistemático e expressivo dessa prática leitora contribui para o desenvolvimento de capacidades que transcendem a leitura silenciosa, já que esta não se utiliza dos recursos daquela.

Aspectos metodológicos

Este estudo tem como *corpus* questionários aplicados a vinte professores de Língua Portuguesa de uma rede municipal de ensino, de uma cidade interiorana de Alagoas. A maioria deles possui licenciatura em Letras; outros, em Pedagogia, História e Biologia. O questionário foi aplicado *on-line* e continha questões acerca da vida acadêmica e profissional dos professores, metodologia sobre a prática de leitura trabalhada em sala de aula, bem como questões sobre a importância da leitura em voz alta e compreensão leitora. É importante ressaltar que o registro dos nomes dos professores era opcional e não foram usados no corpo deste texto, a fim de manter a imparcialidade dos dados e o sigilo dos professores-respondentes.

Esta pesquisa enquadra-se na abordagem qualitativa, quando o interesse maior é analisar e interpretar os dados coletados no contexto social da educação, uma vez que essa pesquisa não se preocupa em mensurá-los, mas interpretá-los a partir dos significados subjetivos das questões mediante as perspectivas dos professores. Nesse caso, é esperado que os participantes “contribuam com suas experiências e visões de suas situações particulares de vida” (FLICK, 2013, p. 24).

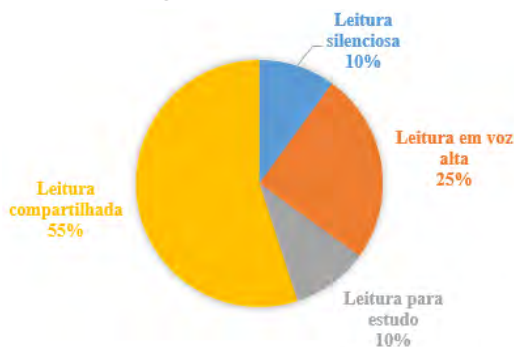
Refletindo sobre as informações do questionário

O questionário *on-line* aplicado aos professores apresentou informações como o tempo de trabalho, formação acadêmica, formação continuada, metodologia de leitura utilizada nas aulas de Língua Portuguesa, assim como outras questões relacionadas à prática da leitura, da leitura em voz alta, silenciosa e da compreensão leitora. Esse questionário com questões abertas e fechadas reflete a metodologia de trabalho adotada por um grupo de professores de uma rede municipal de ensino. Portanto, limita-se a uma pesquisa com poucos informantes, sendo estes o total de professores de Língua Portuguesa da rede.

As informações apresentadas aqui não contemplam todas as perguntas do questionário devido à dimensão deste texto. Assim, discutem-se quatro questões que atendem ao tema proposto neste capítulo, como a metodologia de leitura utilizada pelo professor na aula de Língua Portuguesa, assim como o tipo de leitura que os estudantes mais gostam na sala de aula, de que maneira eles compreendem melhor o texto e como o professor define a leitura em voz alta, sua importância e funcionalidade.

No que se refere à metodologia de leitura adotada pelo professor na sala de aula, os professores foram bastante enfáticos e categóricos, conforme mostra o gráfico a seguir.

Figura 1 – Metodologia de leitura adotada pelo professor

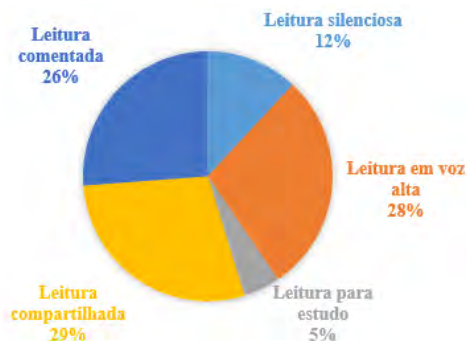


Fonte: Autor.

A prática de leitura recorrente entre os professores nas aulas de Língua Portuguesa é a leitura compartilhada, uma prática muito comum, de fato, nas salas de aulas. Esse tipo de leitura consiste em utilizar a voz para expressá-lo. A leitura é compartilhada porque o texto é lido de forma fragmentada, isto é, o professor direciona a leitura, geralmente, de parágrafos para alguns estudantes e estes leem em voz alta para a turma. Essa prática está associada à avaliação de leitura em termos de dicção, entonação, uso adequado dos sinais de pontuação e fluência, principalmente. O que diferencia a leitura compartilhada da leitura em voz alta são os objetivos propostos pelo professor. Geralmente, a primeira faz-se com base na conversão dos elementos gráficos em elementos sonoros, sem focalizar especificamente na compreensão do texto. A leitura em voz alta pressupõe o reconhecimento desses elementos mais a atribuição de sentido do texto lido.

Partindo dessa metodologia adotada, os professores revelaram os interesses de leitura de seus estudantes, quando perguntado sobre quais leituras realizadas em sala de aula eles mais gostam. Ressalta-se ainda que, nessa questão, o professor podia marcar até duas opções.

Figura 2 – Leituras que os estudantes gostam mais



Fonte: Autor.

Segundo os professores, as leituras de que os estudantes mais gostam quando realizadas em sala de aula são a leitura compartilhada, a leitura em voz alta e a leitura comentada. Essas leituras confluem para um mesmo ponto: a utilização da voz. Percebe-se que a leitura silenciosa e a leitura para estudo apresentam um baixo interesse de acordo com os professores. Isso possivelmente deve ocorrer porque os estudantes não compartilham conjuntamente uma discussão sobre o texto, pois segundo relata uma professora “acredito que, ao se ouvir, ou ouvir a voz do colega, o aluno presta mais atenção ao que está sendo lido e se distrai menos do que na leitura silenciosa”.

Em termos de compreensão da leitura, os professores assumem que os estudantes compreendem melhor o texto quando a leitura é realizada em voz alta, já que esta prende a atenção dos estudantes como afirma uma professora: “Quando a leitura é compartilhada ou feita em voz alta, a entonação, o respeito as pontuações, os gestos... dão vida ao enredo e assim, os alunos ficam mais atentos”. Além disso, “eles se concentram somente na leitura quando ela é realizada em voz alta, prendem mais a atenção à leitura, diferentemente da silenciosa que muitas vezes faz com que eles mudem a direção de seus pensamentos”, diz outra professora.

A contribuição da leitura em voz alta na compreensão da leitura é relatada por 70% dos professores, conforme apresenta o gráfico abaixo.

Figura 3 – Compreensão melhor do texto



Fonte: Autor.

No entanto, a leitura adotada na escola como prática soberana é a silenciosa, que também exige do estudante foco e concentração, uma vez que abstrair-se durante a leitura é bastante comum. De acordo com o relato de um professor: “eles apresentam muita dificuldade em ler em voz alta, erram muito e ficam constrangidos. Na silenciosa, eles fazem a compreensão geral do texto no tempo de cada um”. De fato, a leitura em voz alta se não for bem direcionada poderá constranger os estudantes, impossibilitando-os de ler e compreender o texto.

Nesse sentido, sendo o foco a prática da leitura em voz alta, a leitura silenciosa, em nenhum momento, é desvalorizada ou vista como uma prática secundária. Admite-se que ela é a prática por excelência elegida pelos professores e adotada socialmente, enquanto a leitura em voz alta é uma prática secundária, porém não menos importante.

A intenção desse estudo também é de verificar como o professor define a leitura em voz alta e qual a importância dela no ensino. Para isso, perguntou-se a ele: A leitura em voz alta, como você a define? Para que serve? Qual a sua importância? As respostas foram diversas e apontam diferentes posicionamentos em relação às perguntas. Algumas respostas:

1. *Esse tipo de leitura serve para o professor aperfeiçoar a dicção do aluno e, também, para melhor e entender se os alunos tem dificuldades na leitura.*

2. *A leitura em voz alta é essencial, nela podemos observar o grau de proficiência do estudante, assim como ajudá-lo a desenvolver a oratória e trabalhar seus medos em relação isso.*

3. *Bom a leitura em voz alta serve para que possamos verificar na prática como está o nível de leitura de cada aluno em específico.*

As respostas apontam ser a leitura em voz alta uma prática avaliativa de leitura. Ou seja, ela tem como função revelar as dificuldades de leitura dos estudantes para que o professor possa intervir com atividades que possam ajudar os estudantes a superar aspectos ortográficos, no caso da entonação, a pronunciar adequadamente as palavras em discursos posteriores.

Sobre essa função avaliativa que é dada à leitura em voz alta, Kleiman (2011, p. 152) afirma que a leitura tomada dessa maneira é “inibidora do desenvolvimento da capacidade de compreensão”. Corroborar-se totalmente com a autora, uma vez que se defende neste texto a leitura como ato comunicativo essencial à compreensão.

É interessante destacar que não houve menção da importância da leitura em voz alta realizada pelo professor. Isto demonstra que essa prática de leitura não parece ser de responsabilidade dele, quando na verdade ele deveria ser exemplo de leitor em sala de aula para os seus estudantes.

Ao tempo em que dizem que a leitura em voz alta é importante, dizem que a sua principal função é avaliar vários aspectos da leitura, principalmente a prosódia requerida pelo texto. Além disso, os professores não definiram o que é ler em voz alta, apresentaram para que serve e, conseqüentemente, sua importância. Disso, infere-se que muitos professores ainda trabalham a leitura sem uma definição clara e conceitual do que é cada uma das práticas de leituras.

Considerações finais

A leitura e suas práticas promovem diálogos desde os primórdios da invenção da escrita, há cerca de seis mil anos, sendo a leitura de sinais gráficos pictóricos ou dos sinais gráficos como se conhece atualmente. Com a revolução da leitura, outros modos de ler surgiram à medida que as sociedades dependiam cada vez mais da cultura escrita. Das tabuletas de argila às escritas em tela, muitos esforços foram dependidos ao longo desses milênios. A acessibilidade ao material escrito nos dias de hoje permite ao leitor selecionar os textos de sua preferência, assim como os leem em qualquer lugar, quando utiliza-se, por exemplo, o celular. Esse acesso possibilita diferentes estratégias e práticas de leitura, que não ocorria quando os textos eram escassos ainda na Idade Média, cuja prática predominante entre os leitores era a leitura em voz alta.

A leitura em voz alta cumpriu papel fundamental no desenvolvimento e na difusão da cultura escrita. Primeiro porque era veículo de comunicação entre as pessoas que negociavam; segundo porque entretia as camadas populares, que se reuniam publicamente para ouvir os escribas lerem os poucos textos que existiam na época. A limitação de textos era também a limitação das leituras até a invenção da imprensa. É claro que antes dessa invenção a prática da leitura silenciosa já existia de maneira escassa, sendo praticada principalmente nos mosteiros.

Uma outra função da leitura em voz alta foi necessária para a formatação dos textos como são conhecidos hoje. Devido às condições simplórias de produção, os textos eram escritos de forma contínua, não havendo neles espaçamento entre as palavras, pontuação, nem as marcações de parágrafos. O uso da voz tornou possível a divisão entre palavras e partes do texto, assim como pontuá-los. Essa evolução derivou leituras mais fluidas, mais rápidas, além de ter contribuído para o desenvolvimento da leitura silenciosa.

No que se refere à leitura em voz alta em termos de ensino, acredita-se que ela desempenha funções essenciais para a compreensão leitora, uma vez que estudos apontam a sua contribuição no engajamento do estudante com o texto, de modo que o entendimento textual é mais bem efetivado. Aqui não se defende a prevalência da leitura em voz alta nas aulas de Língua Portuguesa em detrimento da leitura silenciosa, defende-se a sua contribuição no ensino da leitura e conseqüentemente na compreensão leitora. Essa contribuição não consiste em o professor adotar essa prática para avaliar a fluência de leitura, uma vez que, ao ler em voz alta, o estudante já demonstra isso, mas que a leitura em voz alta possa tornar o texto compreensível aos ouvintes, o

que demanda do estudante conhecer primeiro o texto, compreendê-lo para tornar explícitas as informações nele contidas.

Embora entenda-se que a leitura em voz alta seja uma prática que vise à comunicação do texto, ainda se observam professores entendendo-a como uma atividade de leitura com caráter estritamente avaliativo, o que valida a premissa de que a leitura em voz alta na escola é inibidora da leitura e da compreensão. É um ato constrangedor e exaustivo para o estudante. Segundo Chartier (2011, p. 180), “[...] para os alunos com dificuldades, ler diante dos outros era, às vezes, um suplício e, para os bons leitores, era um tédio, um tempo perdido”. A autora diz ainda que ler em voz alta é, de fato, um meio para o professor verificar a leitura do estudante. Essa observação bastante comum deve ser utilizada para redirecionar as estratégias de leitura dos estudantes, de modo que intervenções possam ser realizadas em aulas de leitura, e jamais para corrigir os estudantes.

De acordo com os professores, a leitura em voz alta é a atividade leitora mais utilizada por eles nas aulas de Língua Portuguesa, seguidas da leitura compartilhada. Eles afirmaram também que os estudantes preferem ler em voz alta, assim como fazer leituras compartilhadas e para estudo, uma vez que essas leituras ajudam na compreensão do texto lido, ou seja, a voz do outro auxilia no processo de compreensão. Na visão dos professores, apesar de admitirem ser necessária e contribuir na compreensão, eles pontuam que a leitura em voz alta serve para mostrar o modo como os estudantes leem.

Nesse sentido, é exequível afirmar que a leitura em voz alta precisa estar presente nas aulas de leitura como uma atividade significativa para os estudantes e para os professores também, já que estes devem ser bons exemplos de leitores para seus estudantes. Estratégias envolvendo a leitura em voz alta urgem nas aulas, pois em algum momento o estudante, o leitor precisa utilizar a voz para comunicar o texto, e esta leitura precisa ser fluida, convincente e compreensível; portanto, é papel da escola ensiná-la efetivamente.

Referências

AGOSTINHO, Santo. **Confissões**. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2017.

BAJARD, Élie. **Ler e dizer**: compreensão e comunicação do texto escrito. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2014a.

BAJARD, Élie. **Da escuta de textos à leitura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014b.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa. Brasília: MECSEF, 1997.
- BRENMAN, Ilan. **Através da vidraça da escola:** formando leitores. 2. ed. Belo Horizonte: Aletria, 2012.
- CHARTIER, Anne-Marie. **Práticas de leitura e escrita:** história e atualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica Editora, 2011.
- CHARTIER, Roger. Do códice ao monitor: a trajetória do escrito. In: **Estudos Avançados**. v. 8, n. 21, 1994, p. 185-199. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ea/a/WXQwxxRhNjfZCbdRKMPXdYw/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 25 maio. 2021.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros:** a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.
- FISCHER, Steven Roger. **História da Leitura**. São Paulo: Unesp, 2006.
- FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa:** uma guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.
- HIGOUNET, Charles. **História concisa da escrita**. 10. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- HORELLOU-LAFARGE, Chantal; SEGRÉ, Monique. **Sociologia da leitura**. Cotia: Ateliê Editorial, 2010.
- JEAN, G. **A leitura em voz alta**. Rio de Janeiro: Instituto Piaget, 1997.
- KLEIMAN, Angela. **Leitura:** ensino e pesquisa. 4. ed. Campinas: Editora Pontes, 2011.
- LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola:** o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- LYONS, Martyn. **Livro:** uma história viva. São Paulo: Editoria Senac São Paulo, 2011.
- MANGUEL, Alberto. **Uma breve história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- MORAIS, José. **Criar leitores:** para professores e educadores. Barueri: Minha Editora, 2013.
- PASTORELLO, Lucila Maria. **Leitura em voz alta e produção da subjetividade:** um caminho para a apropriação da escrita. São Paulo: Edusp, 2015.
- PETIT, Michèle. **Leitura:** do espaço íntimo ao espaço público. São Paulo: Editora 34, 2013.
- TRELEASE, Jim. **The read-aloud handbook**. 7th. ed. New York: Penguin Books, 2013.



FOLHA DE S. PAULO: DA CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA A PARTIR DE DIFERENTES POSIÇÕES-SUJEITO JORNALISTAS EM NOTÍCIAS PUBLICADAS DURANTE AS ELEIÇÕES PRESIDENCIAIS DE 2018¹

Katiúscia Macêdo Cardoso Brandão
Maraisa Lopes

Considerações iniciais

As práticas de significação de mundo postas em funcionamento, especificamente pelo discurso jornalístico, são carregadas de relações de força. Nas práticas discursivas há a produção de efeitos de sentido que, em sua materialidade simbólica, revelam a não-transparência da linguagem. Abordar o discurso jornalístico a partir de uma perspectiva discursiva materialista permite compreender como as práticas sociais resultam em gestos de interpretação, pelo processo de (re)significação.

O discurso jornalístico trabalha entre a repetição e o deslocamento de discursos sobre pautas que se baseiam nos acontecimentos que assolam a sociedade em uma determinada época. Momentos como os de eleições são caracterizados, na produção jornalística, por demarcar determinadas posições, organizando os dizeres a partir daquilo que está na base da formulação da própria instituição.

Durante o período compreendido entre 2018 e 2019, as eleições presidenciais nos trouxeram construções discursivas polêmicas. Tempos de discussões polarizadas que se colocam como um interessante empreendimento analítico, pois nos permitem observar como se constroem as formulações próprias à conjuntura de uma eleição dessa magnitude, o funcionamento das relações de força, assim como opera o político.

Outra peculiaridade desse período eleitoral foi a discussão (ou a simples menção) acerca das pessoas com deficiência. O sujeito com deficiência, historicamente, é construído a partir de concepções estigmatizadas e que não refletem os direitos que essa população tem. Tais direitos, em sua maioria, não foram discutidos nem analisados por esses sujeitos, mas sim por sujeitos sem deficiência, corroborando a continuidade da hegemonia de quem não vivencia a deficiência em si, o que acaba contribuindo para a exclusão ao invés da inclusão. Essa regularidade,

1 - Este texto apresenta recortes de uma pesquisa de mestrado intitulada “Folha de S. Paulo: da constituição da imagem da pessoa com deficiência nos textos publicados entre 2018 e 2019”.

ao longo da história, se mantém até os movimentos sociais representados pelos sujeitos com deficiência exigirem sua participação efetiva na sociedade, uma busca que se perpetua até os dias atuais².

Por conseguinte, nas campanhas políticas para eleição de presidente, o discurso das “minorias”, entre elas, o das pessoas com deficiência, nos parece ter emergido como mote para o campo das discussões e levado ao consequente envolvimento dessa parcela de eleitores nas campanhas políticas, permitindo-nos a compreensão desse acontecimento a partir da atualização de memórias já-estabilizadas.

Isto posto, esta pesquisa toma como objeto textos publicados pelo jornal Folha de S. Paulo acerca do sujeito com deficiência durante o ano de 2018 e os primeiros cem dias de governo de Jair Messias Bolsonaro, em 2019. A opção por esse material se dá pela relevância do discurso jornalístico no contexto que ora nos propomos a analisar. Buscamos, frente a esse material, compreender que imagens de sujeitos com deficiência são constituídas a partir da produção discursiva de duas posições-sujeito jornalistas, os com e os sem deficiência.

Um dizer sobre o sujeito com deficiências: posição-sujeito jornalista com deficiência e jornalista sem deficiência

Uma questão que se coloca é percebermos como o sujeito-jornalista enuncia acerca da pessoa com deficiência. Para que o sujeito, interpelado pela ideologia, enuncie a partir da ilusão de ser o “dono do dizer”, se inscreve em determinadas formações ideológicas, marcadas no fio discursivo pelas formações discursivas. Na Análise de Discurso, não nos interessa o indivíduo em sua materialidade biológica, mas sim em sua posição-sujeito. O sujeito carrega interpelações trazidas pela história, pelo social, pelo ideológico e pela “impressão” de ser a origem, ser o primeiro a formular o enunciado. Para Orlandi (2015), o sujeito, interpelado pela ideologia, se coloca a partir de “lugares” que determinam o que pode e deve ser dito (um modo de inscrição no discurso). Esse sujeito enquanto posição, para Orlandi (2012), é interpelado em sua situação no mundo para sua posição no discurso.

É fundamental compreendermos que o sujeito, enquanto posição, em uma determinada formação discursiva com a qual ele se identifica, toma a forma-sujeito, em que, para Pêcheux (2014, p. 243), “coexistem, indissociavelmente, interpelação, identificação e produção de sentido, realiza o non-sens da produção do sujeito como causa de si sob a forma da evidência primeira”.

2 - Essa questão será abordada com mais profundidade no Capítulo I desta dissertação.

Em nossa análise, no trabalho feito com quatro exemplares textuais publicados na Folha de S. Paulo, a saber: “Michele quebra protocolo e discurso em língua de sinais” (exemplar 1), de 02 de janeiro de 2019; “Máquinas de cartão facilitam compras de cegos” (exemplar 2), de 06 de maio de 2018; “Parada gay de São Paulo terá balé de cadeirantes e libras” (exemplar 3), de 24 de maio de 2018; “Governo agiliza corte de benefício de idoso e deficiente pobre” (exemplar 4), de 09 de maio de 2018 -, identificamos que as formulações são construídas a partir de duas posições-sujeito: jornalista com deficiência e jornalista sem deficiência.

No movimento imbricado à posição-sujeito jornalista com deficiência, Jairo Marques prioriza na (é priorizado pela) Folha de S. Paulo (para a discussão de) temas ligados à pessoa com deficiência. O jornalista contraiu poliomielite e se tornou cadeirante, o que acaba por corroborar a constituição de um lugar demarcado na produção de sentidos que falam pelo/sobre/para o sujeito com deficiência. As notícias assinadas por ele se inscrevem em uma formação discursiva que enuncia favoravelmente ao sujeito com deficiência, os quais são afetados em sua comunidade por relações de força marcadas no âmbito social.

No trato de nosso material, observamos que duas notícias foram assinadas pelo jornalista Jairo Marques, no período dos cem dias iniciais de governo. Seleccionamos uma para nossa análise, que é referida, neste texto, como exemplar 1. Nessa produção textual, coube a ele um espaço delimitado de escrita, marcado, inclusive, com o item “Análise”, em letras vermelhas.

O período histórico ao qual pertence essa notícia é o dos cem primeiros dias de governo, contados a partir do dia 01 de janeiro de 2019. A divisão partidária que se deu nessa eleição acabou por corroborar o interesse pela posse do presidente. O elemento central da solenidade foi o discurso da primeira-dama, a quebra de protocolo e a presença de intérpretes de Libras durante a cerimônia. A seção “Poder” dedicou uma página para três notícias sobre esse tema, as quais se intitulam: “Com decote, primeira-dama adota tom sexy, e azul tinge legislativo”; “Cobertura na televisão exalta a informalidade do presidente e as suas quebras de protocolo”; e a que recortamos para analisar, em destaque dado o tamanho da letra utilizado para expressar o título - “Michelle quebra protocolo e discursa em língua de sinais” (exemplar 1).

O encadeamento das notícias estimula o interesse e a construção de uma imagem “diferente” das demais primeiras-damas que já passaram pelo cargo, seja pela roupa ou pela (in)formalidade. Nessa esteira, podemos perceber que há indicativos de produção de um efeito de rompimento com padrões culturais e comportamentais já estabelecidos. Uma “promessa”

de mudanças para o mandato, tornando as ações mais simples, e por isso, mais claras. Nesse sentido, Orlandi (2014, p. 36) assinala:

[...] tenho tratado como a individuação do sujeito pela [sic] Estado, através das instituições e discursos, na articulação simbólico política. Que vai resultar no modo como o sujeito individualizado vai se identificar e constituir-se em uma posição sujeito na formação social.

Na figura 1 (abaixo), observamos que as imagens apresentadas na página retratam cenas que são descritas ao longo do texto: o discurso em Libras da primeira-dama, antes do marido, e a interpretação em Libras do Hino Nacional Brasileiro. Tal qual durante a campanha das eleições de 2018, o intérprete fica lado a lado do enunciador, estabelecendo sentidos que rompem com a habitual janela do lado direito da tela, e “este gesto passou a ter uma dimensão simbólica que transgrediu o fato que o desencadeou significando sem parar em uma rede de significações em que se inscreve e produz sentidos outros” (ORLANDI, 2017b, p. 98).

Figura 1 – Imagens publicadas pela Folha de S. Paulo junto ao exemplar 1.



Michelle Bolsonaro discursa em Libras. Foto: Divulgação/PT. Sandro Santos, intérprete de Libras que atua durante o Hino. Foto: Leticia F. Rodrigues

Michelle quebra protocolo e discursa em língua de sinais

Antes de o marido falar, primeira-dama diz que surdos serão valorizados

Gustavo Tribes, Jodimir Tavares e Thais Ribeiro

BRASÍLIA Em atitude inédita, a primeira-dama Michelle Bolsonaro quebrou protocolo e discursou em Libras (Língua Brasileira de Sinais) no parlamento da praça dos Três Poderes. Ela falou antes mesmo do marido.

Em uma participação de cerca de dois minutos, Michelle agradeceu o apoio e o voto de eleitores pelo bem de Bolsonaro.

“As eleições deram voz a quem não era ouvido. E os brasileiros querem paz, segurança e prosperidade. Foi pois em que todos sejam respostas”, declarou.

Ela disse que, como primeira-dama, está convicta de ampliar seu trabalho.

“Constante de modo muito especial dirige-me à comunidade surda, às pessoas com deficiência e a todos aqueles que se sentem esquecidos. Vocês serão todos valorizados”, prometeu Michelle, tradutora de Libras na igreja evangélica que frequenta, no Rio.

Outro intérprete, Adriana Ramos, fez escada para ler em voz alta o discurso que

Michelle fez com gestos. Enquanto pronunciava aquilo, o marido se encolheu, ficou com a fala embargada e chegou a chorar.

A nova primeira-dama viria preparando nas últimas semanas uma sua peça para a posse de seu marido. O conteúdo foi mantido em sigilo até o início de integração da equipe do presidente.

No final de seu discurso, a primeira-dama atendeu aos apelos do público e beijou Bolsonaro duas vezes.

“Agradeço o meu amado esposo, o nosso presidente, por quem peço o apoio de todos vocês”, encerrou.

Outro intérprete de Libras ganhou destaque que durante a cerimônia: o ator Sandro Santos, que fez a tradução do Hino Nacional. Expressivo, prendeu a atenção de Michelle, que observou durante toda execução do hino.

Ela fez uma expressão de reconhecimento com o corpo enquanto gestava. Seu cabelo, preso em uma comprida trança, também se mexia.

Perceira e professor e se apresentaram em uma rede social como “pessoa surda, deficiente auditiva”. Foi candi-

dato a deputado federal pelo PSOL em 2014, por São Paulo, mas não se elegeu. Sua plateia forma era representativa do grupo que ele chamava de “fortemente excluído”.

A nova primeira-dama viria preparando nas últimas semanas uma sua peça para a posse de seu marido. O conteúdo foi mantido em sigilo até o início de integração da equipe do presidente.

No final de seu discurso, a primeira-dama atendeu aos apelos do público e beijou Bolsonaro duas vezes.

“Agradeço o meu amado esposo, o nosso presidente, por quem peço o apoio de todos vocês”, encerrou.

Outro intérprete de Libras ganhou destaque que durante a cerimônia: o ator Sandro Santos, que fez a tradução do Hino Nacional. Expressivo, prendeu a atenção de Michelle, que observou durante toda execução do hino.

Ela fez uma expressão de reconhecimento com o corpo enquanto gestava. Seu cabelo, preso em uma comprida trança, também se mexia.

Perceira e professor e se apresentaram em uma rede social como “pessoa surda, deficiente auditiva”. Foi candi-

dato a deputado federal pelo PSOL em 2014, por São Paulo, mas não se elegeu. Sua plateia forma era representativa do grupo que ele chamava de “fortemente excluído”.

A nova primeira-dama viria preparando nas últimas semanas uma sua peça para a posse de seu marido. O conteúdo foi mantido em sigilo até o início de integração da equipe do presidente.

No final de seu discurso, a primeira-dama atendeu aos apelos do público e beijou Bolsonaro duas vezes.

“Agradeço o meu amado esposo, o nosso presidente, por quem peço o apoio de todos vocês”, encerrou.

Outro intérprete de Libras ganhou destaque que durante a cerimônia: o ator Sandro Santos, que fez a tradução do Hino Nacional. Expressivo, prendeu a atenção de Michelle, que observou durante toda execução do hino.

Ela fez uma expressão de reconhecimento com o corpo enquanto gestava. Seu cabelo, preso em uma comprida trança, também se mexia.

Perceira e professor e se apresentaram em uma rede social como “pessoa surda, deficiente auditiva”. Foi candi-

Fonte: Folha de S. Paulo (2019).

Durante a campanha, Michelle fez aparições na propaganda eleitoral utilizando a Libras como modo de produzir certa identificação com a comunidade surda. Foram publicados um vídeo que destaca o Dia do Surdo, comemorado no dia 26 de setembro, e outro durante a campanha do segundo turno, no mês de outubro. Os vídeos apresentam assinaturas de termos de responsabilidades com as associações de pessoas com deficiência e contam a história pessoal da primeira-dama e sua relação com a Libras. A partir dessas condições, cria-se uma memória acerca do que se materializa no dia da posse - a quebra de protocolo e o pronunciamento em Libras.

Os três jornalistas responsáveis pela escrita do exemplar 1 são da área de política e a análise - um texto mais opinativo - é feita pelo jornalista Jairo Marques. Esse gesto de leitura se materializa em jornalista(s) autorizado(s) a dizer sobre política e o jornalista autorizado a dizer sobre deficiência, por ser uma pessoa “COM” deficiência. Apesar de os dois textos produzirem sentidos que tocam a formulação de que o novo governo traz boas novas, a separação na estrutura com a indicação “Análise” representa uma segmentação de jornalistas que são autorizados a falar sobre cada uma das áreas.

O funcionamento discursivo se constitui a partir de gestos de interpretação de uma ruptura que produz sentidos - a quebra de protocolo do pronunciamento da primeira-dama ocorrer antes do pronunciamento do Presidente, o uso da Libras, o intérprete negro e surdo. Questões ligadas às minorias - mulher, negro, pessoa com deficiência - nos fazem compreender que, tal qual compartilha Orlandi (2014, p. 19), “Na atualidade, para se falar em minoria, a palavra cultura está certamente presente, assim como a de comunicação e a de política. Todas elas comprometidas com o sentido de democracia”. Democracia fundada pela igualdade ou, ainda, por seu efeito.

Notamos que há diferenças quanto à produção dos jornalistas com e sem deficiência sobre este pronunciamento. No texto dos jornalistas sem deficiência, a respeito do intérprete, identificado no texto como o ator Sandro Pereira, vê-se o ressaltar de formulações que denotam o fato de Sandro ser negro, como em “[...] Ele fez uma espécie de coreografia com o corpo enquanto gesticulava. Seu cabelo, preso em uma comprida trança, também se mexia. [...] Sua plataforma era representar o grupo, que ele chamava de “historicamente excluído”. O jornalista descreve a interpretação em Libras do Hino Nacional como “uma espécie de coreografia com o corpo”. Nesse trecho, além de estar posto o desconhecimento sobre a sistemática da interpretação de músicas em libras, observa-se a responsabilização do outro pela formulação que fala dos excluídos - “[...] Sua plataforma era representar o grupo, que ele chamava de “historicamente excluído”.

Em contrapartida, Jairo, na sequência discursiva sobre o mesmo fato, pondera que “[...] chamou a atenção a presença de um surdo negro (Sandro Santos) interpretando o Hino Nacional em Libras, durante a passagem da faixa de Michel Temer para Bolsonaro, que durante a campanha foi apontando diversas vezes como racista”. Aqui, os sentidos que se produzem pela posição-sujeito jornalista com deficiência remontam a compreensões das comunidades minoritárias ao recuperar a nomeação surdo e negro (“surdo negro”), como também retoma polêmicas da campanha ao citar que Bolsonaro foi “apontado diversas vezes como racista”.

Além dos textos escritos por Jairo Marques, podemos citar um escrito por Filipe Oliveira, especificamente sobre a temática da deficiência visual, denominado “Máquinas de cartão facilitam compras de cegos” (exemplar 2). Filipe começou a perder a visão a partir dos oito anos, e hoje possui apenas 5% do total. No perfil da Folha não é citada sua deficiência e ele é descrito como músico, afirmando-se que o jornalista escreve sobre temáticas ligadas ao empreendedorismo.

Estão presentes, no exemplar 2, citações de formulações de profissionais acerca de questões que dizem respeito à deficiência, trazendo à tona a voz do especialista, que enuncia a partir de uma formação discursiva que se identifica com o viés médico sobre a deficiência. Esse movimento silencia a pessoa com deficiência, cuja voz não é ouvida sobre questões que lhe afetam.

A notícia faz parte da seção “Mercado” e inclui abaixo do título a expressão “Dias melhores”, o que já diz sobre a temática que segue: ações positivas. No título, “Máquinas de cartão facilitam compras de cegos” (grifo nosso), o uso do verbo “facilitar” aponta para os sentidos próprios ao assistencialismo, ao ato de ajudar. Ele determina as condições em que o sujeito cego se encontra, colocando-o como aquele que merece e precisa de ajuda. Pêcheux (2014b, p. 147) diz que

Isso equivale a afirmar que as palavras, expressões, proposições etc., recebem seu sentido da formação discursiva na qual são produzidas: [...] diremos que os indivíduos são ‘interpelados’ em sujeitos-falantes (em sujeitos de seu discurso) pelas formações discursivas que representam ‘na linguagem’ as formações ideológicas que lhes são correspondentes.

Os consumidores com deficiência visual são o mote da notícia, mais especificamente, a aquisição de tecnologias que possam atrair os consumidores a utilizar cartões de crédito de forma mais segura. O material nos convida a compreender algumas significações produzidas

pelo texto, tais como “[...] o setor começa a **olhar com mais atenção** os consumidores com deficiência visual” e “[...]o setor passou a **prestar mais atenção** na acessibilidade” (grifo nosso). Ao dizer sobre “mais atenção”, por oposição, trata-se da falta de atenção dispensada a este grupo. Há uma relação parafrástica entre olhar com mais atenção, prestar mais atenção, pois, segundo Orlandi (1999, p. 11), a paráfrase é “o processo pelo qual procura-se manter o sentido igual sob diferentes formas”. Os verbos “olhar” e “prestar” coincidem em uma tentativa de dar conta do sentido de perceber, notar. Tratando-se de pessoas com deficiência visual, o uso de “olhar” reitera os sentidos da falta, da ausência, da deficiência.

O jornalista com deficiência estrutura a notícia de forma similar à anterior: expõe os prós e contras dos aplicativos, embora nessa notícia deslize para formulações que trazem em seu bojo a busca de cidadania e de respeito aos direitos humanos. No entanto, vale ressaltar que essa busca é dita textualmente como algo exigido, cobrado por leis: “[...] Vieira diz que o setor passou a **prestar mais atenção** na acessibilidade há cerca de dois anos, quando foi procurada pela Secretaria Nacional dos Direitos Humanos para tratar das dificuldades criadas pelas máquinas *touch screen*” (grifo nosso).

É perceptível a pungência de temas ligados ao mercado (ou como trabalhador ou como consumidor) para pessoas com deficiência, o que se justifica pela ampliação da inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, fato que pode ser confirmado por dados obtidos no site camarainclusao.com.br: “Ações de fiscalização da Secretaria Especial de Previdência e Trabalho do Ministério da Economia levaram à contratação de 46,9 mil Pessoas com Deficiência (PCD) e reabilitados em 2018, considerando o número de empregados formais (44.782) e aprendizes (2.118)”. Nesse mesmo contexto, além da Lei de Cotas, destaca-se também o desconto do IPI na compra de carros e concessão de passe livre interestadual que fazem circular mais dinheiro.

Há uma disputa entre os sentidos próprios ao aceitar-se diferente e querer ser igual. Mas essa igualdade é ilusória, simbolizada pela tomada de decisões e pelas relações de poder. Minoria e maioria: “Portanto, as minorias assim nomeadas, no momento mesmo em que são nomeadas, saem da força de deslocamento, e se estabilizam, na ordem jurídico-social instituída” (ORLANDI, 2014, p. 32).

Passando ao exemplar 3, “Parada gay de SP terá balé de cadeirantes e libras”, divulgada no período pré-eleitoral, no dia 24 de maio de 2018, e aos sentidos por ela produzidos, observamos que a notícia não vem assinada, portanto, não há uma responsabilização de um jornalista pela autoria, mas atribui-se essa responsabilidade à instituição jornal.

A notícia, em seu primeiro parágrafo, caracteriza o grupo de deficientes físicos cadeirantes e a interpretação em libras como “atração”. Remontando ao final do século XIX e início do século XX, com o circo dos horrores, trazemos a relação de memória com o enclausuramento do diferente como algo que diverte ou choca. A ideia cristalizada de que o diferente – “[...] performance teatral, de dança ou circense, além de DJs transexuais, cegos e gays [...] são esperados cortejo folclórico, grupo de índios e um estande de ciganos[...]” – é motivo de visibilidade para a diversão transmutou o sentido original da Parada. O exemplar 3 produz efeitos de sentidos que significam os grupos de excluídos pelo viés artístico e estético, estabelecendo temáticas para fomentar a discussão: “[...] que promete focar na inclusão em sua 22ª edição”.

O que se originou a partir de represálias torna-se um desfile de cunho estético, com presença de carros alegóricos, performances teatrais e de dança, cantores líricos e Hino Nacional. Esse efeito de deslocamento – o movimento de conscientização e busca de direitos para o de atração – ressignifica a palavra “inclusão” com relação à questão da deficiência em sociedade.

Isso nos conduz ao estatuto da diferença – e quem, nessa notícia, são os diferentes? Como a diferença se define dentro desse discurso? Para Orlandi (2014, p. 34),

A diferença se define no processo de constituição de cada sujeito pela ideologia e no modo como é individualizado pelo Estado (através de instituições e discursos), na sociedade capitalista, dividida e hierarquizada pela simbolização das relações de poder [...]. A todo esse processo, na produção da diferença, se junta a memória discursiva [...]. Ou seja, antes mesmo de nos significarmos, somos significados em nossas semelhanças e diferenças, ou somos produzidos em nossas diferenças e seus sentidos.

Os ciganos, gays, índios e pessoas com deficiência fazem parte do imaginário de “minorias”, de um silenciamento próprio do discurso de inclusão. A Parada organiza-se a partir de dispositivos de ruptura e resistência, de transformação contra o poder hegemônico.

No batimento entre o mesmo e o diferente, pensando o campo da inclusão pelo viés jurídico, somos remetidos a questões abordadas nas notícias, tais como o BPC, as cotas nas seleções para emprego e nas universidades e a isenção de impostos. No âmbito econômico, notamos as pessoas com deficiência ganhando espaço em seções que normalmente não lhes são dadas, como a seção Mercado – caderno em que o público leitor é ligado ao mercado financeiro, à economia e a investimentos.

O exemplar 4, “Governo agiliza corte de benefício de idoso e deficiente pobre”, nos proporciona compreender sentidos a partir do viés econômico, como é o caso das discussões sobre mudanças no Benefício de Prestação Continuada (BPC).

A notícia é assinada por dois jornalistas – Ranier Bragon e Laís Alegretti – ambos da sucursal de Brasília, que escrevem sobre política e economia. O título apresenta, na escolha das palavras “agiliza” e “corte”, a tomada de posição em relação às mudanças nos critérios que determinam quem pode se beneficiar com o BPC. Além disso, nos convida a discutir acerca da relação entre “idoso” e “deficiente”. Há, em muitas notícias publicadas durante o período por nós selecionado, uma forte relação de homogeneização no que diz respeito ao idoso e à pessoa com deficiência. Um ‘já-dito’ que retoma os princípios de exclusão do fim do século XIX e início do século XX – a exclusão de uma camada incapacitada, “inútil”.

A conjunção aditiva “e” liga semanticamente os substantivos “idosos” e “deficientes”, encaminhando-os para o grupo dos “beneficiados”. As palavras “idoso” e “pessoas com deficiência” se complementam em um construto representativo de uma identidade histórica, uma memória que os põem em um mesmo lugar – dos inválidos, um dizer que materializa a formação discursiva médico-especialista. Na reportagem publicada pela revista Desafios do Desenvolvimento, cujo título é “A mão protetora também traz insegurança”, de Guimarães (2008, p. 46), lê-se que:

Segundo a assistente social Juliana Rochet, pesquisadora do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), o BPC é uma importante inovação da política social e se fundamenta no princípio da solidariedade social para com as pessoas incapacitadas.

[...]. Embora o programa seja dedicado exclusivamente a idosos e deficientes físicos em estado de penúria, são escassos os dados disponíveis sobre o perfil dos beneficiários. (grifo nosso).

Em suma, a discussão em torno do benefício foi lançada a partir do Decreto nº 9.462, de 08 de agosto de 2018, resolução que altera o regulamento do Benefício de Prestação Continuada, aprovado pelo Decreto nº 6.214, de 26 de setembro de 2007, e pelo Decreto nº 6.135, de 26 de junho de 2007, que dispõe sobre o cadastro único para programas sociais do Governo Federal – (CADÚNICO). Durante a busca da leitura do texto original (Decreto nº. 9.462/18), na página da Presidência, um item nos chamou a atenção: a descrição na ficha catalográfica do assunto, em que se lê: “alteração, regulamentação, concessão, benefício, garantia, renda mensal, salário mínimo, pessoa portadora de deficiência, pessoa deficiente, idoso.” (grifo

nosso), num movimento de significação contrário ao apresentado no texto completo, que apenas apresenta a “pessoas com deficiência”.

Isso demonstra o processo de retomada e significação do sujeito com deficiência, visto que são formulações ainda não estabilizadas, sujeitas a equívocos e cruzamento entre elas, considerando-se que só em 2019 a PEC 57 passou a determinar que “pessoas com deficiência” fosse a nomenclatura politicamente/linguisticamente correta a ser utilizada. É relevante ressaltar a data do decreto e a data da notícia em análise. A publicação do ato no site do governo aconteceu na mesma data que a divulgação da notícia analisada. Nesse ponto, o jornal cumpre o desejo de “furo jornalístico”.

Sobre o adjetivo “pobre”, ainda do título, nos deteremos a uma deriva de sentidos constatado a partir do BPC. No decorrer do texto encontramos outras formulações para substituí-lo: “em condição de miséria”, “condição de miserabilidade” e “situação de miserabilidade”. Sobre isso, é válido remontarmos ao texto jurídico: “O valor total dos rendimentos, chamado de renda bruta familiar, deve ser dividido pelo número dos integrantes da família. Se o valor final for menor que 1/4 do salário mínimo, o requerente poderá receber o BPC, desde que cumpridos todos os demais critérios.” A LOAS (Lei Orgânica da Assistência Social) prevê no Art. 20, §3º, o conceito objetivo de miserabilidade: “Considera-se incapaz de prover a manutenção da pessoa com deficiência ou idosa a família cuja renda mensal per capita seja inferior a 1/4 (um quarto) do salário-mínimo.” Em 2018, o valor teria que ser menos de R\$ 238,00 por familiar. A necessidade de trazer esses dados se dá pela importância de se compreender o que se concebe como lugar da pobreza e miséria no exemplar em análise.

Os parâmetros de definição dos critérios de “pobreza” e “miséria” são indicadores que não estão em concordância em todos os países e, segundo estudo do IBGE – Síntese de Indicadores Sociais, de 2018, no Brasil, as diversas linhas existentes levam a entendimentos distintos sobre os números e percentuais que definem a pobreza e a extrema pobreza.

Em um texto da página Jusbrasil, datado de 5 de dezembro de 2018, podemos constatar tais não-concordâncias:

O Benefício Assistencial é garantia constitucional do cidadão, presente no art. 203, inciso V, da Constituição Federal, sendo regulamentado pela Lei 8.742/93 (Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS). Como frisado, tem direito ao benefício os idosos com idade acima de 65 anos que vivenciam estado de pobreza/necessidade (o antigo conceito de estado de miserabilidade), ou pessoas com deficiência que estão impossibilitadas de participar e se inserir em paridade de condições com o restante da sociedade, e que também vivenciam estado de pobreza ou necessidade. (grifo nosso)

Considerando essas formulações, notamos que há uma relação de significação pautada pelas práticas capitalistas, em que o estado financeiro é o que determina a base de classificação das pessoas como pobres ou miseráveis. Segundo o dicionário, o pobre é o pouco favorecido (significado 2) e miserável é o muito pobre (significado 1). Nesse sentido, por que o jornalista sem deficiência utiliza as duas classificações? Vejam que a palavra “miserável” é substituída por “condição” ou “situação” de miserabilidade. O mecanismo da metáfora, na AD, é o que Orlandi (2017a, p.154) define como “uma palavra por outra [...] responsável pelos deslizamentos dos sentidos [...]”. No título, a palavra “pobre” conduz o olhar do leitor para a classe comumente divulgada; no texto, apesar de diferenças entre “condição” e “situação”, não há clareza entre o que significa pobreza nem miséria para a obtenção de benefícios assistenciais no Brasil. “O efeito metafórico, o deslize – próprio da ordem do simbólico – é lugar da invenção, da interpretação, da ideologia, da historicidade” (ORLANDI, 2017a, p. 107).

Outro ponto a se discutir é a nomeação da pessoa com deficiência e dos idosos utilizando-se “beneficiário”, em que se apaga o direito de ser atendido pelo Estado, tornando o valor recebido como algo da ordem do assistencial. Na notícia, a voz da pessoa com deficiência ou de seus representantes não aparece. Discute-se a falta de critérios atuais que deem conta de regulamentar as pessoas que possuem o direito ao BCP, sem que as pessoas com deficiência sejam ouvidas.

Em síntese, os jornalistas sem deficiência trazem à tona questões que direcionam a discussão para o viés econômico – o mercado influencia, de algum modo, a seleção de pauta feita pelo jornal. Enuncia-se, a partir de uma mistura de denominações e classificações, inscritos em uma formação discursiva médico-especialista, significando a pessoa com deficiência como a desamparada, a inválida, a dependente do cuidado de outras pessoas.

Um fecho aberto

Não buscamos nesse fecho um efeito de completude, mas cremos ser importante destacar algumas compreensões, apontando para um dever.

Para o sistema capitalista, interessa a compra e a venda da força de trabalho, classificando a sociedade em contribuintes e não-contribuintes, capacitados e incapacitados. A falta de voz dada à pessoa com deficiência na maioria das notícias, principalmente as que se referem ao BPC, produz, como efeito, o fato de que não cabe a ela o lugar de dizer sobre isso.

Notamos que a posição-sujeito jornalista sem deficiência enuncia diante da dominância de uma formação discursiva médica-especialista –

sob uma condição de incompletude, passível ao remédio da cura, um lugar de limitação e incapacidade, da necessidade e da ajuda constante – sobre uma formação socioantropológica – que busca discutir sobre a autonomia e aceitação da pessoa com deficiência através de suas potencialidades e não reforçar o sentimento de incapacidade.

Como ato de resistência, o jornalista com deficiência busca por apontar e criticar negligências, sejam elas por parte do poder público ou da própria sociedade. Pelo trajeto que fizemos até aqui, podemos perceber que essa posição jornalista com deficiência ainda não é tomada plenamente em seu lugar de legitimidade do dizer, principalmente pelo fato de limitar-se à questão da fiscalização e do combate ao capacitismo – preconceito com a pessoa com deficiência que advém de uma memória, de um imaginário histórico-social.

É relevante para o processo de autonomia que o jornalista com deficiência promova discussões acerca dos acontecimentos, mas que avance no reconhecimento da diferença e na sua emancipação. Como ressalta Orlandi (2017a, p. 97), “[...] é preciso que as práticas de significação não separem o homem do outro homem, mas, ao contrário, constituam os em uma relação de solidariedade, de convivência, de uma diferença não-verticalizada, mas coextensiva”. O que se mostra nas notícias deste período (2018/2019) é que a imagem da pessoa com deficiência ainda permanece mormente construída pelos sentidos da incapacidade, da falta, da impossibilidade.

Buscamos, com esta análise, compreender o modo como a Folha de S. Paulo formula a imagem do sujeito com deficiência a partir de duas posições-sujeitos, e, por conseguinte, abrir uma possibilidade de novas significações para essas questões a partir de um olhar discursivo. “Não há senão versões” (ORLANDI, 2017a, p. 219).

Referências

GUIMARÃES, Durval. A mão protetora também traz inseguranças. Benefício Continuado: o difícil direito à continuidade (Sumário). **Revista Desafios do Desenvolvimento**, Brasília, n. 45, ano 5, p. 46-51, jul. 2008. Disponível em <https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=2236:edicao-no-45&catid=1&Itemid=5>.

ELEIÇÕES dão maior visibilidade à língua de sinais. **GI**. 04 nov. 2018. Disponível em <<https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2018/11/04/eleicoes-dao-maior-visibilidade-a-lingua-de-sinais.ghtml>>. Acesso em 08.out.2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em <<https://www.>

ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9749&t=destaques. Acesso em 03.set.2020.

JUS BRASIL. **Constituição de 1967**. Disponível em <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10601647/artigo-175-da-constituicao-federal-de-1967>. Acesso em 09.out.2020.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso em análise**: sujeito, sentido e ideologia. 3 ed. Campinas-SP: Pontes Editores, 2017a.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Eu, tu, eles**: discurso e real da história. 2 ed. Campinas-SP: Pontes Editores, 2017b.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 12 ed. Campinas-SP: Pontes, 2015.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Ser diferente é ser diferente: a quem interessam as minorias? In: ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). **Linguagem, sociedade, políticas**. Pouso Alegre: UNIVÁS; Campinas: RG Editores, 2014. 230 p.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

ORLANDI, Eni Puccinelli. A desorganização cotidiana. In: **Escritos**: percursos sociais e sentidos nas cidades. Campinas, v. 1, 1999. Disponível em <<https://www.labeurb.unicamp.br/portal/pages/pdf/escritos/Escritos1.pdf>>.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 5 ed. Campinas-SP: Editora da UNICAMP, 2014.



Considerações iniciais

Em revisão da literatura existente sobre gêneros, encontramos na palavra resumo em sua constituição um termo para muitos gêneros: resumo de artigo, resumo de simpósio, resumo de minicurso, resumo de livro, resumo de comunicação – RC, dentre tantos outros (OLIVEIRA, 2017). Para o RC, Oliveira (2017) em sua dissertação de mestrado, identifica esse gênero como uma entidade dinâmica considerando contexto de produção e organização retórica por meio de propósitos comunicativos e marcas linguísticas.

A análise de gêneros, segundo Bhatia (2009), representa o estudo do comportamento linguístico e que a noção de propósito comunicativo está inserida nos contextos retóricos específicos determinando as escolhas específicas de formas estruturais e léxico-gramaticais. Ao verificar o modelo de organização retórica do RC, desenvolvido por Oliveira (2017), há um movimento retórico, neste gênero, de descrição metodológica que pode ser realizado por estratégias retóricas de: apresentando o quadro teórico-metodológico; descrição dos fundamentos teóricos; incluindo informações sobre o *corpus*; descrevendo os procedimentos ou métodos; e indicando o escopo da pesquisa. Mas não há apontamentos sobre o tipo de artigo de pesquisa (trabalho completo) que o RC determinará, se será artigo teórico, artigo experimental, artigo empírico e artigo de revisão (SWALES, 2004).

Em Bhatia (2009) o propósito comunicativo do contexto retórico específico influencia nas escolhas específicas de formas estruturais e lexicogramaticais do gênero. Saber qual é o propósito comunicativo do movimento retórico da metodologia é importante como requisito para identificar qual que tipo de artigo a pesquisa resultará. A partir desse levantamento, é relevante buscar respostas para o que nos questionamos: em que sentido o RC constrói a característica da produção do trabalho completo em um tipo de artigo acadêmico específico?

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é descrever características de indicação metodológicas do RC que apontam às subespecificações do artigo

acadêmico em artigo teórico, artigo experimental, artigo empírico e artigo de revisão. Além disso, situar o propósito comunicativo do movimento retórico da metodologia, considerando a identificação do tipo de artigo.

Este trabalho está organizado em seis tópicos a partir desta introdução. No primeiro tópico situamos as abordagens de estudo de gênero. No segundo tópico realizamos o levantamento das relações constitutivas do RC. No terceiro tópico situamos a questão da metodologia caracterizando o objeto de estudo para especificação de artigo acadêmico nos RC. No quarto tópico descrevemos o quadro-metodológico da presente pesquisa. No quinto tópico apresentamos as análises do *corpus*. No sexto tópico discutimos as características metodológicas do RC. Por fim, apresentamos considerações finais acerca das características metodológicas do RC e questionamentos pertinentes para novas investigações e compreensão da complexa realidade do gênero resumo como contribuições para uma escrita acadêmica mais real.

Estudos de gêneros

Estudar e compreender fenômenos da linguagem requer uma gama de compreensões acerca de diferentes pontos de observação e análise. Ao avançar nos saberes existentes acerca das teorias de gêneros como tópicos de estudo sobre a linguagem é possível tomarmos conhecimento de diferentes abordagens de estudo que permitem caminhos diversos para análise de um único objeto de estudo.

Seguindo esse pressuposto, a compreensão sobre a linguagem nas abordagens de estudos de gêneros pode ser destacada em um conjunto de perspectivas analíticas que podem ser agrupadas, conforme quadro 01 abaixo, em três aspectos interpretativos: tradições linguísticas, tradições retóricas e sociológicas e tradições pedagógicas (BAWARSHI; REIFFFF, 2013).

A partir desses aspectos, podemos separar, ainda no quadro 01, quatro entendimentos: 1) o *English for Specific Purposes* (ESP) da escola Britânica ou escola Norte-Americana com uma abordagem Sociorretórica, de tradições linguísticas; 2) a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) da escola de Sidney de tradições linguísticas, conhecida como teoria Australiana e de abordagem Sociossemiótica; 3) os Estudos Retóricos de Gênero (ERG) da Nova Retórica, de tradições Retóricas e Sociológicas, com abordagem Sociorretórica, que compartilha semelhanças com o ESP, também conhecida como escola Norte-Americana; e 4) o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) de tradições pedagógicas na escola de Genebra, de abordagem Sociodiscursiva.

Quadro 1 - Perspectivas analíticas no estudo de gêneros

TRADIÇÕES LINGUÍSTICAS		TRADIÇÕES RETÓRICAS E SOCIOLÓGICAS	TRADIÇÕES PEDAGÓGICAS
Escola Britânica	Escola de Sidney	Nova Retórica	Escola de Genebra
Inglês para Fins Específicos (ESP)	Linguística Sistêmico-Funcional (LSF)	Estudos Retóricos de Gêneros (ERG)	Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)
Abordagem Sociorretórica	Abordagem Sociossemiótica	Abordagem Sociorretórica	Abordagem Sociodiscursiva
Escola Norte-Americana	Teoria Australiana	Escola Norte – Americana	Escola Brasileira – ISD? ¹

Fonte: Bezerra (2018) em aula sobre gêneros no PPGCL/UNICAP.

Na observação desse quadro 01, acima, temos uma compreensão geral das pesquisas em estudos de gêneros, bem como se relacionam e se afastam a partir do seu objeto de estudo. Mas, convém destacar que esse exposto, para os fins desta pesquisa, abrem um amplo olhar para os estudos de gêneros, contudo nos delimitamos, neste trabalho, em seguir a abordagem Sociorretórica do ESP.

Nessa abordagem de estudos de gêneros, o propósito comunicativo é uma questão de práticas sociais específicas que variam de acordo com a delimitação do contexto. Assim, a identificação de um gênero é realizada por meio de um processo de análise social e de um conjunto de propósitos comunicativos estabelecidos entre contexto e função do gênero na comunidade discursiva (SWALES, 2004; BIASI-RODRIGUES; BEZERRA, 2012). Desse modo, gêneros são classes de eventos comunicativos, com um certo conjunto de propósitos comunicativos compartilhados pelos membros da comunidade discursiva (SWALES, 1990).

Atualmente, nos estudos de gêneros, novos caminhos de observação analítica têm direcionado a atenção para as inter-relações de gêneros, o

¹ - Essa observação para “Escola Brasileira – ISD?” tem relação com o que alguns pesquisadores, em algumas instituições do país, reorganizaram o ISD de sua origem francófona e consideram, agora, portanto, como uma típica escola brasileira. A observação consiste em pensar se isso precisa ser assim. Se sim, será que em cada uma das outras abordagens deveríamos descrever desse modo, visto que se realiza um processo de organização acerca das distinções de realidade e contexto? E, se não, por que? A presente nota é uma reflexão para o futuro.

que “é possível estudar os gêneros em agrupamentos” (BEZERRA, 2017, p. 61). Um conceito teórico da análise de gênero, sobre agrupamentos, que nos chama atenção é a colônia de gêneros (BHATIA, 2004, 2009; BEZERRA, 2006, 2007, 2017), que se compreende como uma revelação das relações ideológicas das complexas relações discursivas em que diferentes gêneros se agrupam em torno de um mesmo propósito comunicativo geral e se diferenciam na especificação contextual e nas intenções particulares de produção.

Como vimos na introdução deste trabalho, o resumo constitui um termo polissêmico para muitos gêneros, que situamos como uma colônia de gêneros resumo (OLIVEIRA, 2017), aqui delimitando, da grande variedade, apenas os resumos acadêmicos. Basicamente, seu propósito geral é resumir dando respostas ao que o autor de um dado gênero fez; como o fez; o que encontrou e o que concluiu (BHATIA, 1993).

Nas suas especificações, por exemplo, o resumo de artigo, na abordagem do ESP, tem a finalidade de oferecer uma descrição concisa de um exato conhecimento de um artigo completo em que descreve: o que o autor fez; como o autor fez; o que o autor encontrou; e o que o autor concluiu. (BHATIA, 1993). Outro exemplo desses gêneros de resumo acadêmico, em especial, é o RC, do qual trataremos no tópico 3, a seguir.

Considerações acerca do gênero resumo de comunicação

Conforme Miranda (2014), o RC é um gênero autônomo produzido de certa forma independente, sem que proceda a partir do artigo completo e serve como ingresso ou passagem para pesquisadores participarem de eventos acadêmicos. Em Oliveira (2017) este gênero é desenvolvido para fins de participação em eventos acadêmicos, em que os pesquisadores, professores e estudantes que desejam participar de um dado evento escrevem uma espécie de proposta de comunicação a ser apresentada na forma de comunicação oral ou de pôster. Essa proposta se instaura como RC indicando por meio de marcas linguísticas e retóricas uma apreensão geral daquilo que será apresentado.

A produção desse gênero é mediada por indicações tópicas de marcas contextuais, que passa pelo crivo de avaliação de um comitê especializado, que determina sua aceitação ou não como proposta válida para comunicação no evento acadêmico, enquanto etapa pertinente da hierarquia ou cadeia² de gênero que se instaura para organização e desenvolvimento do evento (OLIVEIRA, 2017). Assim, é mister acrescentar que o RC é produzido em torno de um contexto de promoção do conhecimento acadêmico que tem como finalidade uma comunicação oral ou em pôster em um evento

2 - Cadeia de gêneros (SWALES, 2004), um conceito teórico da análise de gênero sobre agrupamentos (BEZERRA, 2017).

acadêmico, guardados seus diversos, outros, propósitos comunicativos (OLIVEIRA, 2017).

Este RC foi descrito, por Oliveira (2017), com uma organização retórica constituída por 5 movimentos retóricos (MR) ou *moves* e 13 estratégias retóricas (ER), como exposto no quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Padrão da descrição retórica do gênero RC

MOVE 1: ESTABELECE O CONTEXTO	
ER1: Contextualizando a pesquisa	e/ou
ER2: Apresentando o objeto de estudo	e/ou
ER3: Apresentando o problema a ser solucionado	e/ou
ER4: Levantando a hipótese	
MOVE 2: INTRODUIZ O PROPÓSITO	
ER1: Indicando a intenção do autor	e/ou
ER2: Apontando os objetivos	
MOVE 3: DESCREVER A METODOLOGIA	
ER1: Apresentando o quadro teórico-metodológico	e/ou
ER2: Descrevendo fundamentos teóricos	e/ou
ER3: Incluindo informações sobre o <i>corpus</i>	e/ou
ER4: Descrevendo os procedimentos ou métodos	e/ou
ER5: Indicando o escopo da pesquisa	
MOVE 4: SINTETIZAR OS RESULTADOS	
ER1: Apresentando os resultados	
MOVE 5: APRESENTAR AS CONCLUSÕES	
ER1: Apresentando as conclusões	

Fonte: Oliveira (2017, p. 117)

Esta descrição retórica do RC, que Oliveira (2017) desenvolveu, segue o modelo analítico de gêneros de Swales na obra *Genre analysis: English in academic and research settings* (1990), em que ele descreve a estrutura retórica do gênero artigo acadêmico, apresentando quatro unidades retóricas básicas: Introdução, Métodos, Resultados e Discussão, dando particular atenção ao MR da Introdução.

Neste trabalho de Swales (1990), que constitui a abordagem de estudo de gêneros para fins específicos do ESP, o autor desenvolveu o chamado modelo CARS (*Creating a Research Space*) para representação esquemática da organização retórica da Introdução. O modelo CARS tem sido um importante aparato metodológico para a descrição de gêneros acadêmicos a partir da análise de seus MR. A partir do exposto, passamos a situar, no tópico 4, a seguir, não a descrição retórica do RC, mas a descrição do MR3 que situa questões de descrição metodológica vista nos gêneros a que o RC atende.

Situando a questão de descrição metodológica

Como vimos, anteriormente, um gênero é descrito a partir de MR e ER que constituem um propósito comunicativo e, assim, realizam um dado gênero. Dado o exposto, trataremos de apresentar questões acerca da descrição metodológica da organização retórica do MR3, objeto de nossa análise, fazendo observações sobre subespecificações do gênero do artigo acadêmico que sucede, de certo modo, a produção do RC.

Swales (2004) apresenta em seu livro *Research genres: explorations and applications*, uma discussão sobre os artigos acadêmicos fazendo uma observação para diferentes formas de caracterização desse gênero. Para isso, o autor considera diferenças entre artigos experimentais, artigos empíricos, artigos teóricos e artigos de revisão em que cada uma dessas especificações pode atender mais a uma dada área do conhecimento do que em outra área. Ou seja, pode ser que alguma área tenha preferência por um tipo de artigo, mas nenhuma delas se resume a apenas trabalhar com um tipo.

Essa observação de Swales (2004) foi pontuada em diferentes pesquisas (ver, por exemplo: BERNARDINO, 2007; MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010; COSTA, 2012; MACEDO, 2012, dentre outros) ao discutir caracterizações acerca do artigo acadêmico, em que esse pode ser classificado em quatro tipos, a saber:

- 1) o artigo teórico, que trata de um tema na defesa de uma posição/tese em relação ao assunto do artigo, mas não envolve a coleta de dados como na pesquisa experimental;
- 2) o artigo empírico, que reporta a observação direta de fenômenos conforme percebidos pela experiência através de coleta e análise de dados;
- 3) o artigo experimental, que se baseia em estudos sobre coleta e análise de dados acerca de um problema específico (podendo retomar o artigo empírico como base para subseqüentes pesquisas experimentais). Esse relata um experimento montado para fins de testagem de determinada hipótese; e

4) o artigo de revisão, como em todos os outros apresenta um grande número de referências, divisões com títulos / tópicos baseados em conteúdo e poucas figuras, além disso, oferece a oportunidade de refletir sobre o passado e sobre eventos futuros, possibilitando que o autor do artigo contribua para sua área de estudo, assim, construindo a defesa de uma tese. Esse artigo de revisão é genericamente o que utilizamos em grandes trabalhos como bases teóricas, restrito pelas discussões e contribuições que ficam a cargo de uma seção específica (resultados e discussão) da pesquisa.

O artigo empírico é um gênero que atende mais as ciências da linguagem e o artigo experimental atende, com certa particularidade, as ciências das áreas exatas. O artigo teórico, guardadas suas particularidades, pode ser construído como o artigo de revisão. Este último, por sua vez, possui uma maior característica de inter-relação com os diferentes artigos acadêmicos. Ele pode ser descrito como uma seção independente, enquanto artigo de Revisão da Literatura e ou ensaio, ou como incorporado ao texto maior que compõe o artigo experimental, o artigo empírico e artigo teórico) e, ainda, como diluição de compreensão teórica ao longo do texto como no caso do artigo teórico.

Motta-Roth e Hendges (2010, p. 115) apontam que “são poucas as pesquisas sobre a organização retórica” de seções de metodologia do artigo acadêmico. A partir disso as autoras apresentam, a partir de suas referências teóricas, que esta seção metodológica pode variar conscientemente revelando três tipos de pesquisa: 1) exploratória definida como bibliográfica e documental; 2) descritiva ou de campo em que se observam fatos humanos ou sociais com intuito de confirmar uma hipótese, cujos procedimentos são questionários e entrevistas; e 3) experimental usadas para estudar fenômenos das ciências exatas, em que há a manipulação de variáveis, produzindo fenômenos sob condições controladas e pode ser, ainda, de cunho comparativo. Em observação a isso,

o objetivo da metodologia é apresentar os materiais e métodos (participantes ou sujeitos, instrumentos, procedimentos, critérios, variáveis/categorias de análise etc.) a serem adotados. A função retórica dessa seção é narrar os procedimentos de coleta e análise dos dados e descrever os materiais que levaram à obtenção de resultados, com maior ou menor detalhamento, dependendo do objeto de estudo (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010, p. 114-115).

É de possível compreensão, a partir desse exposto, que embora sejam revelados tipos de pesquisa na seção de metodologia, não há um entendimento explícito, nesta seção ou tópico, que indica as especificações dos artigos acadêmicos. Como veremos na discussão do tópico 7, desta

pesquisa, é possível que não haja uma atenção dos produtores a essa característica e ou cobrança do evento sobre haver uma especificação do gênero da produção final.

Motta-Roth e Hendges (2010) tece considerações acerca do gênero *abstract* (resumo de artigo) e diz que este possui semelhança retórica que reflete o conteúdo e a estrutura do artigo acadêmico que ele resume. Essa compreensão não é compatível, em parte, com o RC, dada sua característica previa e independente / autônoma da produção do trabalho completo. Nesse caso, presume-se que seja o contrário, o artigo é construído tendo em vista o que foi esboçado no resumo como informação prévia. Para Motta-Roth e Hendges (2010, p. 154), no *abstract* empírico ou experimental, a “Descrição do Método – Define a abrangência, o tratamento, os dados, a metodologia adotada e as restrições envolvidas. Deve ser breve e apresentar os procedimentos envolvidos usados no trabalho”.

Pensando na descrição da metodologia como um MR recorrente em análise de gêneros acadêmicos, Moreno e Swales (2018)³ reforçam a compreensão de que a análise de MR é um método analítico que revela, por meio de realizações linguísticas variáveis, funções comunicativas coerentes na construção dos gêneros. Desse modo, acreditamos que essas funções correspondem a propósitos comunicativos específicos da produção do gênero enquanto aspectos da escrita acadêmica.

Retomando a questão dos propósitos comunicativos, um gênero não é realizado apenas por um único propósito, mas por um conjunto de propósitos, em que haverá propósitos específicos e gerais desenvolvidos por intermédio das práticas sociais, meios de produção e circulação do gênero e intenções de seus produtores ao produzi-los (BIASI-RODRIGUES; BEZERRA, 2012). Assim, é possível compreender que o propósito comunicativo de um gênero é realizado através de um determinado número de MR e cada MR é composto por ER que conferem propósitos comunicativos específicos que caracterizam a dinâmica da descrição científica.

Seguindo esse raciocínio, concluímos este tópico enfatizando que as ER funcionam primariamente para alcançar o propósito do MR ao qual elas pertencem, portanto, essas ER podem ser identificadas em “fragmentos linguísticos”, mas não se confundem com eles, pois ER e MR são noções funcionais e cognitivas da construção de sentido do gênero. Ou seja, no RC, a ER é um fragmento de texto que articula funcional e cognitivamente,

3 - Esses autores fazem referência ao aparato metodológico da descrição de gêneros (SWALES, 1990; 2004) e constroem uma discussão acerca da metodologia de análise de MR (movimentos retóricos) para preencher a lacuna de função-forma da estrutura genérica do gênero artigo de pesquisa em dois idiomas e em diversas disciplinas usando a seção de discussão como um caso de teste para ilustrar essa metodologia e oferecer suporte para futuras análises.

marcado ou não, em termos mais específicos (ex.: ER1: Apresentando o quadro teórico-metodológico) por meio de marcas ou inferências linguísticas e o MR já articula em termos mais amplos dentro do gênero (ex.: MR 3: DESCRIVER A METODOLOGIA).

Aspectos metodológicos da pesquisa

Segundo a perspectiva de estudo de gêneros da abordagem do ESP, partimos do modelo de análise de Swales (1990) com o objetivo de descrever apenas características de indicação metodológicas no RC.

O *corpus*⁴, portanto, é composto por 15 RC da área de Linguística e Literatura com foco no tratamento sobre gêneros. Assim, foram trabalhados 5 RC de cada um dos três eventos acadêmicos: ABRALIN, ECLAE e SIGET, realizados em 2015. A análise desse *corpus* é realizada a partir da observação do MR3 e suas ER, descritas conforme destacamos no quadro 3, a seguir.

Quadro 3 - Padrão da descrição retórica do MR3 do gênero RC

MOVE 3: DESCRIVER A METODOLOGIA	
ER1: Apresentando o quadro teórico-metodológico	e/ou
ER2: Descrevendo fundamentos teóricos	e/ou
ER3: Incluindo informações sobre o <i>corpus</i>	e/ou
ER4: Descrevendo os procedimentos ou métodos	e/ou
ER5: Indicando o escopo da pesquisa	

Fonte: Recorte feito a partir do padrão da descrição retórica do RC em Oliveira (2017, p. 117)

A investigação foi conduzida primeiramente com a identificação de ER enquanto noções funcionais e cognitivas que realizam o MR, no *corpus*. Em seguida foram apresentados, para discussão neste trabalho, os excertos que identificam o comportamento linguístico na indicação das subespecificações dos artigos acadêmicos (trabalhos completos).

Para isso, o material coletado foi codificado da seguinte forma: RC1 a 5 para ABRALIN; RC6 a 10 para ECLAE; e RC11 a 15 para SIGET, com indicação à MR3ER1, por exemplo, para situar a ER que identifica as marcas ou comportamentos linguísticos, funcionais e cognitivas, que indicam as possíveis especificação dos artigos acadêmicos (trabalhos completos).

4 - Este *corpus* é aproveitado da dissertação de Oliveira (2017), em que, dos sessenta (60) resumos de comunicação, foram retirados quinze (15) para análise neste artigo empírico.

Análise das características de indicação metodológica do RC

A análise do *corpus* revelou que não temos RC que caracterizam o que se entende como artigos teóricos, também não há evidências de indicação para artigos experimentais. Contudo, temos RC que apresentam características referentes ao que se espera para artigos empíricos e artigos de revisão de literatura nos trabalhos completos. Assim, diante desta observação, seguiremos apresentando as características indicativas para artigo empírico e para artigo de revisão de literatura nas análises dos MR de descrever metodologia dos quinze (15) RC.

RC característicos de artigos empíricos

Os artigos empíricos reportam uma observação direta aos fenômenos da linguagem através de coleta e análise de dados. Desse modo, foram encontrados em quatorze (14), dos quinze (15), RC as indicações para uma pesquisa com fins de produção de artigos empíricos. As ER do MR3 dos RC variam conscientemente em duas perspectivas de pesquisa: a primeira de cunho exploratório ou bibliográfico e documental; e a segunda de cunho descritivo ou de campo com questionários e entrevistas.

Na primeira perspectiva, foram encontradas dez (10) pesquisas, dos quatorze (14) RC, de cunho exploratória ou bibliográfica e documental com marcas ou comportamento linguístico que conferem esse pressuposto de pesquisa, conforme RC1, RC2, RC3, RC6, RC7, RC8, RC11, RC12, RC13 e RC14, nos excertos a seguir.

RC1: ABRALIN [MR3ER3]: Incluindo informações sobre o *corpus*

O *corpus* analisado nesta pesquisa é [...]

RC2: ABRALIN [MR3ER3]: Incluindo informações sobre o *corpus*

Considerando isto, analisamos doze resenhas [...]

RC3: ABRALIN [MR3ER5]: Indicando o escopo da pesquisa

[...] trabalhar com questões de processos referenciais [...].

RC6: ECLAE [MR3ER5]: Indicando o escopo da pesquisa

Para alcançar o objetivo pretendido, analisamos as propostas do [...]

RC7: ECLAE [MR3ER4]: Descrevendo os procedimentos ou métodos

Foi desenvolvida uma integração do diário à [...] como uma forma para o desenvolvimento do gênero discursivo analisado e subsídios para (re)pensar novas formas de [...].

RC9: ECLAE [MR3ER3]: Incluindo informações sobre o *corpus*

Os dados foram levantados a partir dos resumos produzidos pelos referidos alunos, [...]

RC11: SIGET [MR3ER4]: Descrevendo os procedimentos ou métodos
O procedimento de elaboração de resumos que será apresentado é baseado em [...] e envolve quatro etapas: [...]

RC12: SIGET [MR3ER3]: Incluindo informações sobre o *corpus*
O exemplar de BO analisado se destaca pela [...]

RC13: SIGET [MR3ER4]: Descrevendo os procedimentos ou métodos
Como opção metodológica, focamos nossa análise na [...] via análise documental, observação no ambiente do [...] além de aplicação de questionário [...]

RC14: SIGET [MR3ER2]: Descrição dos fundamentos teóricos
[...]O retrato que podemos obter empiricamente é que dentro das práticas educativas professores e alunos encontram-se em processo [...]
Na segunda perspectiva, foram encontradas cinco (05) pesquisas, dos quatorze (14) RC, de cunho descritiva ou pesquisa de campo na observação das marcas linguísticas que conferem os pressupostos desse tipo de pesquisa, conforme apresentadas nos RC4, RC5, RC8 e RC13, dispostas nos excertos a seguir.

RC4: ABRALIN [MR3ER3]: Incluindo informações sobre o *corpus*
Para apreender o processo de construção de nosso texto, dois alunos universitários escreveram [...], conjuntamente, para que pudéssemos [...]. **[MR3ER4]:** Descrevendo os procedimentos ou métodos [...] juntamente com uma entrevista posterior que fizemos [...]

RC5: ABRALIN [MR3ER3]: Incluindo informações sobre o *corpus*
As atividades foram aplicadas a uma amostra de 25 de um grupo composto por 213 [...]

RC8: ECLAE [MR3ER4]: Descrevendo os procedimentos ou métodos
Aplicamos questionários para [...]

RC13: SIGET [MR3ER4]: Descrevendo os procedimentos ou métodos
Como opção metodológica, focamos nossa análise na [...] via análise documental, observação no ambiente do [...] além de aplicação de questionário [...]

As duas perspectivas de pesquisa que variam conscientemente em exploratória / documental e descritiva / de campo foram apresentadas na constituição do RC13 situando o MR3ER4, em que se descreve os procedimentos ou métodos da pesquisa.

Dada essa observação, podemos destacar como resultados que os RC apresentam um comportamento funcional e cognitivo que indica os tipos

de pesquisa exploratória e descritiva. A partir dessa indicação podemos situar a subespecificação do artigo acadêmico em artigo empírico por conferir características plausíveis de tipos de pesquisa.

De forma geral, o MR3 em que se descreve a metodologia teve uma representação das seguintes ocorrências de suas ER descrita com um número de uma (01) para a ER2, descrição dos fundamentos teóricos, seis (06) para a ER3, incluindo informações sobre o *corpus*, cinco (05) para a ER4, descrevendo os procedimentos ou métodos, e duas (02) para a ER5, indicando o escopo da pesquisa. A visualização destes resultados está disposta no quadro 4, a seguir.

Quadro 4 - Indicação do tipo de pesquisa em ER no resumo de comunicação

MOVE 3: DESCRIVER A METODOLOGIA		Ocorrências
ER2: Descrevendo fundamentos teóricos	e/ou	01
ER3: Incluindo informações sobre o <i>corpus</i>	e/ou	06
ER4: Descrevendo os procedimentos ou métodos	e/ou	05
ER5: Indicando o escopo da pesquisa		02

Fonte: Elaboração própria

Em contrapartida a esses RC que claramente apontaram tipos de pesquisa que indicam de certo modo a subespecificação do artigo empírico, observamos que o RC10: que compõe o *corpus* analisado não apresentou em nenhum momento no MR3 alguma indicação para o tipo de pesquisa, muito menos para a especificação do artigo acadêmico.

No entanto, dada a relativa dinâmica de compreensão e produção do RC, expandimos o olhar analítico para os outros MR do gênero e encontramos aspectos marcando características do tipo de pesquisa no MR2 de indicação do propósito comunicativo, na ER2, indicando o objetivo, como se lê no excerto a seguir.

RC10: ECLAE [MR2ER2]: Apresentar o propósito: Apontando os objetivos

Desse modo, o propósito deste estudo é analisar a relevância da visão funcionalista, tendo como foco o uso dos gêneros textuais/discursivos nas ciências da linguagem, especificamente, através da Prova Brasil que foi aplicada em 2013, no Ensino Fundamental.

Nessa ER, o comportamento linguístico, funcional e cognitivo, pode está indicando uma pesquisa empírica por referenciar uma análise de um *corpus* [gêneros [...] Prova Brasil aplicada em 2013, no ensino fundamental].

Essa ampliada discussão para além das fronteiras estabelecidas na narrativa metodológica, para realização deste trabalho, vem explicitar que na análise do RC outras ER de diferentes MR podem coincidir aspectos do método de pesquisa. Por isso, foi pertinente situar essa ER2 do MR2 que pode estar fazendo correlação com o MR3ER5 de indicação do escopo da pesquisa por caracterizar o caminho que precisa ser trilhado explicitando aspectos de ordem geral que indicam local e conteúdo específico do estudo. Distanciando da ER1, indicar a intenção do autor, e ampliando a ER2, indicando objetivo para compor características retóricas e linguísticas do MR3ER5, como entendemos no estudo de Oliveira (2017) acerca da análise do RC.

RC característicos de artigos de e revisão de literatura

Os artigos de revisão de literatura apresentam grande número de referências baseadas em conteúdo específico em que se defende uma tese. Além disso, oferecem a oportunidade de reflexão e contribuição para a área de estudo em questão. Nas análises do *corpus* do presente trabalho foi encontrado em um (01), dos quinze (15) RCs, as marcas linguísticas que indicam para o artigo de revisão de literatura, conforme apontado no excerto a seguir.

RC15: SIGET [MR3ER4]: Descrevendo os procedimentos ou métodos

Tratando-se de um ensaio interpretativo das abordagens de gêneros no contexto brasileiro, alguns tópicos serão desenvolvidos para que se chegue ao objetivo desejado. [...] explicitarei em que consiste a tese de [...], para em seguida discutir dois sentidos possíveis [...], discutirei a [...]. Em seguida, examinarei a relação entre [...] Finalmente, voltarei o olhar para [...] para discutir possíveis [...].

De acordo com esse excerto, podemos observar nas marcas linguísticas ‘ensaio’; ‘explicitarei em que consiste a tese de’; ‘para em seguida discutir’; ‘discutirei a’; ‘examinarei a relação entre’; ‘voltarei o olhar para’ e ‘para discutir possíveis’ que se trata de uma categoria de artigo de revisão de literatura dado seu comportamento linguístico em que remete às referências, à indicação tópica ou títulos baseados em conteúdo e à defesa de uma tese.

A partir desses resultados obtidos na análise, observamos que o MR3 desse RC15 concebe em sua narrativa não apenas uma compreensão clara do artigo acadêmico em revelar uma realização, mas, mais um entendimento construtivo cientificamente para percebermos que se trata de um artigo de revisão de literatura descrito como constituinte de um trabalho completo, um ensaio acadêmico.

Em seguida, no tópico 7, discutiremos em que consiste o propósito comunicativo do MR3, de descrever a metodologia e por que as descrições das características de indicação metodológicas do RC, em subespecificações para artigos acadêmicos, não mantiveram uma explicitação clara ou mais detalhada na narrativa das ER de descrição metodológica.

Discussão das características metodológicas do RC

Entender as características de indicação metodológica do RC, para o tipo de pesquisa e especificação do artigo acadêmico (a que o RC pode estar sucedendo a produção do trabalho completo) é uma questão complexa pois não há na grande maioria dos RC analisados uma preocupação em especificar o gênero da produção final, conforme vimos nos resultados das análises no tópico 6, anteriormente. Embora haja, como vimos, uma narrativa metodológica descrita em ER em que podem ser resgatados no comportamento linguístico algumas indicações para o tipo de pesquisa exploratória, descritiva ou ensaística.

É possível estabelecer, de acordo com Motta-Roth e Hendges (2010), que os poucos trabalhos acerca do tratamento da seção metodológica em artigos acadêmicos completos restrinjam o conhecimento, da comunidade acadêmica, das características de subespecificações desses gêneros no momento e adequação das demais informações necessárias do conteúdo com o espaço de produção dos RC.

Como vimos, o MR3 é um espaço dedicado à descrição da metodologia na organização do gênero RC. Esse MR3 é caracterizado por 5 ER que constituem os propósitos comunicativos desse MR, visto que na análise do *corpus* as ER assumem um papel decisivo, em marcas linguísticas, tanto para identificação do MR3 quanto para indicação do tipo de pesquisa e, conseqüentemente, os indícios de RC empíricos e de ensaio que resultarão em subespecificação dos artigos acadêmicos.

Os RC da área de Linguística e Literatura têm no MR3 e seus propósitos comunicativos a ER1 de apresentar o quadro teórico-metodológico, ER2 de descrever os fundamentos teóricos, ER3 de incluir informações sobre o *corpus*, ER4 de descrever os procedimentos ou métodos, e ER5 de indicar o escopo da pesquisa, elementos que servem de apoio para identificar propósitos dos gêneros e a dimensão de relevância de se compreender o RC no conjunto de gêneros acadêmicos.

Os MR do RC não apresentaram, como vimos, uma explicitação clara ou mais detalhada na redação das ER que descrevem a metodologia. Contudo, ao saber como os artigos acadêmicos são especificados e quais suas características de redação de descrições procedimentais possibilitou

representar, dentro de um recorte nos quinze (15) excertos correspondentes ao *corpus* analisado, um enquadre dos tipos de pesquisa de cada artigo acadêmico em específico o empírico e o de revisão de literatura, ensaio. Desse modo, concluímos que a análise do *corpus* permitiu um olhar mais aprofundado para a complexa realidade de produção do gênero RC.

Considerações finais

A realização desta pesquisa permitiu uma ampliação dos conhecimentos acerca da produção do RC e questões relevantes sobre o MR3 para serem pensadas. Foi possível compreender que a realização de cada ER caracteriza um propósito comunicativo para identificação do MR3, de descrever a metodologia. Assim, concluímos que o MR3, bem como o gênero a que ele atende, é realizado por um conjunto de propósitos comunicativos.

Ressaltamos, como considerações, que o objetivo do MR3 em RC é apresentar métodos de condução da pesquisa, narrar procedimentos de coleta e análise e fornecer conhecimento das funções comunicativas desse MR como princípio norteador dos valores e princípio da ciência na produção do gênero.

A descrição das características de indicação metodológicas do RC, neste trabalho, que apontam às especificações do artigo acadêmico em artigo empírico e artigo de revisão, ensaio, oferece a oportunidade de considerar que, no ato de apresentar uma proposta de comunicação, seria interessante pensar que a explicitação do artigo empírico e artigo de revisão de literatura poderia construir uma precisão mais científica e reguladora daquilo que se propõe como discussão, bem como apreciamos na descrição metodológica do RC15: SIGET MR3ER4 ao relatar que se tratara de um ensaio interpretativo (RC de ensaio).

É preciso fazer relações com o contexto e compreensão de produção por parte dos produtores desse gênero como uma necessidade de alargar olhares para questionamentos como: em que sentido um único MR contribui para o entendimento do gênero no conjunto dos MR da organização retórica do RC, por exemplo? É pertinente realizar análises de identificação de ER enquanto propósitos comunicativos de um MR de gêneros como o RC ou outros da colônia de gêneros resumo, visto que esses atendem a uma síntese do conteúdo e estrutura de tópico do trabalho completo (ver: MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010)? Como caracterizar metodologias analíticas para atender a essa microanálise dentro das tradicionais análises de MR de gêneros das abordagens sociorretóricas? E, em que tais respostas a esses questionamentos podem contribuir para a área de estudo em questão?

É possível concluir que os RC, da área de Linguística e Literatura, têm no MR3, descrever a metodologia, os elementos funcionais e cognitivos que indicam a ação letrada, as habilidades e socialização do conhecimento científico. A ação do produtor dos RC em destacar ou não os elementos funcionais e cognitivo sinaliza sua interpretação e compreensão acerca do destaque das especificações do tipo de trabalho completo que o RC permitirá com aquela proposta.

Referências

BAWARSHI, Anis S. e REIFF, Mary Jo. **Gênero**: história, teoria, pesquisa, ensino. [Tradução de Benedito Gomes Bezerra] São Paulo: Parábola, 2013.

BERNARDINO, Cibele G. **O metadiscorso interpessoal em artigos acadêmicos**: Espaço de negociações e construção de posicionamentos. 2007. 307 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007

BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros introdutórios em livros acadêmicos**. 2006. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

BEZERRA, Benedito G. Colônia de gêneros: o conceito e seu potencial analítico. In: IV Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. Tubarão/SC UNISUL: **Anais SIGET**, 2007.

BEZERRA, Benedito G. Gêneros acadêmicos em cursos de especialização: conjunto ou colônia de gêneros? **Belo Horizonte, Revista Brasileira de Linguística Aplicada – RBLA**, v. 12, n. 3, 2012.

BEZERRA, Benedito G. **Gêneros no contexto brasileiro**: questões [meta] teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola Editora, 2017.

BEZERRA, Benedito G. **Tópicos em estudos da linguagem**: teorias de gêneros textuais/discursivas. Recife – PE: aula sobre gêneros na linguística, no PPGCL/UNICAP, agosto a dezembro de 2018.

BHATIA, Vijay. K. **Analysing Genre**: language use in professional settings. New York: Longman, 1993.

BHATIA, Vijay K. Análise de gêneros hoje. Tradução: Benedito G. Bezerra. In: BEZERRA, Benedito, G.; BIASE-RODRIGUES, Bernadete; CAVALCANTE, Monica M. (Orgs). **Gêneros e sequências textuais**. Recife: Edupe, [1997] 2009.

BHATIA, Vijay K. **Worlds of written discourse**: a genre-based view. London: Continuum, 2004.

BIASI-RODRIGUES, Bernadete; BEZERRA, Benedito G. Propósito comunicativo em análise de gêneros. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 12, n. 1, 2012.

COSTA, Raquel L. S. A organização retórica do gênero artigo experimental em comunidades disciplinares distintas. **Entrepalavras**, v. 2, n. 2, p. 126-146, 2012.

MACEDO, Tatiana S. de. Escrita acadêmica em língua inglesa: relato de um trabalho desenvolvido com alunos da licenciatura em letras-língua inglesa da UFPA. In: DIAS, Reinildes; DELL'ISOLA, Regina L. P. (Org.). **Gêneros textuais**: teoria e prática de ensino em LE. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 125-144, 2012.

MIRANDA, Florência. Contribuições para um modelo didático do gênero “resumo de comunicação”. In: PEREIRA, Regina C. M. (Org.). **Ateliê de gêneros acadêmicos**: didatização e construção de saberes. João Pessoa: Ideia, 2014.

MORENO, Ana I.; SWALES, John M. Strengthening move analysis methodology towards bridging the function-form gap. **English for Specific Purposes**, v. 50, p. 40-63, 2018.

MOTTA-ROTH, Desirée; HENDGES, Graciela. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola, 2010.

OLIVEIRA, John Hélio Porangaba de. **Análise de gêneros em contextos específicos**: Organização retórica e construção de sentidos no resumo de comunicação para eventos acadêmicos. 2017. 198 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife – PE, 2017.

SWALES, John. M. **Research genres**: exploration and applications. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

SWALES, John. M. **Genre Analysis**: English in academic and research settings. Nova York: Cambridge University Press, [1990] [13 printing], 2008.



Introdução

Desde o aparecimento das pólis gregas, com o advento da democracia, da política e dos primeiros agrupamentos humanos, sobre os quais Fiorin (2016) afirma que tal processo configura uma “marcha civilizatória”, pode-se observar o aparecimento e a instauração da argumentação, uma vez que, a partir desse período histórico, o convencimento do outro não mais se restringia ao domínio pelo uso da força física, mas sim pela adesão mediante o uso da palavra. Nessa direção, ao trabalho de argumentação subjaz o antagonismo, a apresentação de uma tese e, em contrapartida, de um contradiscurso (PLANTIN, 2008) que a refuta, de modo que em todo o processo de persuasão está imbricada a contradição, sendo, pois, o campo da argumentação, um espaço eminentemente calcado na luta e na dialética entre diferentes vozes sociais que permeiam diferentes tipos de contratos de interlocução.

O discurso político, evento comunicativo de viés argumentativo, uma vez que se trata de um gênero que, consoante Amossy (2018) apresenta uma “visada argumentativa”, apresenta-se como um tipo específico de evento comunicativo cujos propósitos discursivos são os de convencer uma “instância cidadã” a aderir às teses que um determinado orador lhes propõe – no caso, uma “instância política” (CHARAUDEAU, 2016). Ademais, cumpre ressaltar que o discurso político é, frequentemente, perfilado por um comportamento verbal marcadamente descortês (BLAS ARROYO, 2011), sendo denominado como uma pugna dialética (BLAS ARROYO, 2011, SILVA, 2013), que se instaura a fim de convencer o eleitor em potencial. Neste estudo, propomo-nos analisar de que modo se erige o discurso do presidente Jair Bolsonaro durante a pandemia da Covid-19 no Brasil, com o intuito de trazer à lume as estratégias retórico-argumentativas empreendidas pelo líder político mencionado, assim como os atos de descortesia verbal – deveras observados em seu discurso – que se materializam na tessitura de suas manifestações linguístico-discursivas.

De acordo com Blas Arroyo (2011), no discurso político, verifica-se um gênero de natureza marcadamente persuasiva, na medida em que seus objetivos são os de convencer o eleitorado. Conforme o autor, o discurso político é nomeadamente um discurso de natureza agressiva, visto que a fala de um político configura uma resposta às falas de políticos oponentes e, portanto, uma resposta a vozes sociais e a posições político-ideológicas antagônicas. O autor ainda ressalta que, nesse tipo de interação, há que se analisar a descortesia, isto é, o comportamento verbal agressivo de modo estratégico e deliberado, que, conforme o estudioso, cumpre a função de realizar, isto é, de concretizar os recursos de natureza interacional, linguística e, sobretudo, retóricas na materialidade de tais trocas verbais. Destarte, procedemos, nesta pesquisa, a uma análise de trechos de pronunciamentos do presidente Jair Bolsonaro entre o período pandêmico de março de 2020 a março de 2021¹ – cujo discurso reside, sobremaneira, na polêmica – à luz de teorias da Descortesia verbal (BLAS ARROYO, 2011; MARQUES, 2012; BOLÍVAR, 2013) e de teorias da Argumentação (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA; 2005 [1958]; AMOSSY, 2018) para investigar de que modo o conflito pode ou não promover a adesão de um dado público-alvo.

Descortesia verbal e argumentação: diálogos possíveis

Os estudos acerca da descortesia, que têm como propósito investigar interações permeadas pelo comportamento verbal agressivo e pelos ataques à imagem, afigurando-se como um conjunto de estratégias que visam a rechaçar a face (GOFFMAN, 1967) dos interlocutores em ambientes de interlocuções polêmicas, são provenientes das pesquisas acerca da face, postulada pelo sociólogo Erving Goffman (1967). Segundo o autor, há, em todo e qualquer tipo de evento comunicativo, a preocupação dos interactantes em manter a própria face – denominada como a imagem social e positiva que os falantes requerem para si e desejam que seja valorizada e reconhecida pelos demais participantes da interação – e, consecutivamente, proceder ao uso de recursos e procedimentos linguístico-discursivos em prol da defesa ou da reparação da face do outro, a fim de que haja, ao longo das trocas verbais, a harmonia entre os interlocutores. Trata-se do que se denomina como trabalho de face (*face work*), por meio do qual um falante não ataca a face alheia para não perder a própria face (*to lose face*) ou tê-la sob risco em decorrência de eventuais conflitos. O autor, ainda, assinala haver os domínios do eu, isto é, o território pessoal, que reside na

1 - Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2021/03/relembre-o-que-bolsonaro-ja-disse-sobre-a-pandemia-de-gripezinha-e-pais-de-maricas-a-frescura-e-mimimi.shtml?origin=uol>>. Acesso em 2 de maio de 2021.

necessidade e intenção dos falantes em não ter sua vida pessoal e imagem privada invadida ou atacada mediante atos invasivos, como perguntas diretas, comentários sobre sua vida pessoal, entre outras manifestações linguísticas. Não obstante, Goffman (1967) ressalta haver tipos específicos de interações cujo propósito é, efetivamente, romper o princípio de negociação e de gerenciamento harmonioso das imagens dos interactantes, fato que consiste, segundo o autor, no emprego agressivo do trabalho de face, em que o prejuízo à imagem alheia é efetuado de modo deliberado e malicioso, denominado “pontualização”.

Partindo dos pressupostos teóricos e da terminologia apresentada por Goffman (1967), surgiram as teorias da cortesia verbal (BROWN & LEVINSON, 1987), segundo a qual, diversos recursos ou procedimentos pragmáticos são utilizados pelos falantes e ouvintes com vistas a negociar as imagens e gerenciar as faces na interação, na busca de dirimir possíveis ataques e ameaças à face do outro na interação. Desse modo, por muito tempo, o enfoque se deu sobre as estratégias corteses utilizadas na manutenção do equilíbrio da interação. Com os trabalhos de Culpeper (1996; 2011), entre outros autores (BRENES PEÑA, 2011; BOLÍVAR, 2013; KAUL DE MARLANGEON; 2014), o foco acerca das relações verbais passou a incidir sobre a descortesia, que, por muito tempo, fora concebida como a mera ausência da cortesia verbal ou como o simples desvio das normas corteses. Sabe-se, no entanto, que nem sempre os objetivos dos interactantes é o de estabelecer a harmonia, mas sim o conflito e, frequentemente, de modo deliberado e não fortuito. Eelen (2001) assinala que a descortesia pode, frequentemente, exercer um papel estratégico, sendo passível de ser estudada à luz de seus efeitos argumentativos. De acordo com Blas Arroyo (2011), no discurso político, a descortesia é utilizada de modo estratégico, de modo que o comportamento verbal agressivo pode acarretar, em tipos específicos de interlocução – marcadas pela polêmica – efeitos de persuasão, uma vez que, mediante comportamentos agressivos, o político busca, com efeito, rechaçar a imagem de seus oponentes a fim de assegurar a adesão do eleitor em potencial às suas teses. Para Blas Arroyo (2011), em seu estudo intitulado: “Políticos en conflicto”, o discurso político apresenta-se como um tipo de interação agonal – como uma pugna dialética – em que os candidatos fazem uso das estratégias descorteses como meio de ataque, com propósitos tácitos de refutar a imagem de adversários políticos para obter, para si, a atenção do eleitor em potencial. Ademais, o autor ressalta que, por se tratar de um evento de natureza persuasiva, deve-se analisar as manifestações discursivas de políticos diversos à luz de seus aspectos linguísticos, interacionais e, também, retórico-argumentativos (BLAS ARROYO, 2011). Para o autor, as estratégias descorteses se materializam na tessitura do discurso político

mediante recursos ou procedimentos retóricos, por meio dos quais se dá o emprego agressivo do trabalho de face e a concretização dos ataques:

Definitivamente, é o político que, através de suas habilidades oratórias e dialéticas, é capaz de construir um discurso suficientemente sugestivo, capaz de afetar às opiniões e atitudes de, ao menos, uma parte significativa da audiência [...] Essas capacidades correspondem a uma série de técnicas retóricas bem conhecidas e estudadas desde a retórica clássica, como repetições, paralelismos, enumerações, antíteses, personificações símiles, metáforas, etc.[...] Tudo isso reproduzido em um tempo lento e solene, elocutivo, para reforçar a emocionalidade das palavras. E, embora essas figuras retóricas não sejam convincentes por si só, no sentido de que, por meio de seu emprego, o político cria a capacidade de modificar o comportamento do eleitorado, na prática elas podem ser interpretadas como tal se servirem pelo menos para criar nessa audiência a imagem de um falante verbalmente eloquente e, por extensão, a de um líder competente e digno de confiança (BLAS ARROYO, 2011, p. 245)².

Junto com os fenômenos da descortesia, há o papel fundamental da argumentação, em especial no discurso político, para os efeitos de persuasão do auditório, ou seja, os eleitores.

O papel da argumentação no discurso político

Como vimos, a argumentação é oriunda do nascimento da democracia nas cidades gregas, assim como da política, da filosofia e do direito. Com os primeiros agrupamentos humanos e a necessidade de convencer o outro mediante o emprego da palavra, já não se podia mais recorrer à força física, mas sim ao domínio e à persuasão do outro por meio do discurso. Segundo Charaudeau,

O governo da palavra não é tudo na política, mas a política não pode agir sem a palavra: a palavra intervém no espaço de discussão para que sejam definidos o ideal dos fins e os meios da ação política; a palavra intervém no espaço de ação para que sejam organizadas e coordenadas a distribuição das tarefas e a promulgação das leis, regras e decisões de todas as ordens; a palavra intervém no espaço de persuasão para que a instância política possa convencer a

2 - Tradução nossa da versão original em espanhol: En definitiva, es el político el que a través de sus habilidades oratorias y dialécticas es capaz de construir un discurso suficientemente sugestivo, capaz de afectar a las opiniones y actitudes de, al menos, una parte significativa de la audiencia.[...] Esas capacidades se corresponden con una serie de técnicas retóricas bien conocidas y estudiadas desde la retórica clásica, como repeticiones, paralelismos, enumeraciones, antíteses, personificaciones, símiles, metáforas, etc. [...] Todo ello reproducido en un tiempo elocutivo lento y solemne para reforzar la emotividad de las palabras. Y es que[...] aunque estas figuras retóricas no sean persuasivas per se, en el sentido de que mediante su empleo el político crea poder modificar el comportamiento del electorado, en la práctica pueden interpretarse como tales si sirven al menos para crear en esa audiencia la imagen de un hablante verbalmente elocuente y, por extensión, la de un líder competente y digno de confianza (BLAS ARROYO, 2011, p. 245).

instância cidadã dos fundamentos de seu programa e das decisões que ela toma ao gerir os conflitos de opinião em seu proveito (CHARAUDEAU, 2016, p. 21).

A argumentação advém, desse modo, de práticas de linguagens permeadas pelo antagonismo, por um contradiscurso que se opõe a vozes sociais e ecos de discursos distintos. Com o passar dos anos, a retórica foi deslegitimada, sendo reduzida à eloquência e ao discurso prolixo e rebuscado. Por séculos, as figuras de linguagem perderam seu papel argumentativo, afigurando-se como recursos com vistas ao adorno do discurso e a uma abordagem estilística. Na segunda metade do século XX, como resposta aos discursos totalitários e extremistas no contexto do pós-guerra, os filósofos Chaïm Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005[1958]) procedem ao resgate da herança aristotélica, objetivando construir uma ciência que visasse a estabelecer uma lógica de valores, um modelo teórico-metodológico a partir do qual questões de ordem não lógica – em resposta à lógica formal e ao cientificismo – mas relacionadas ao âmbito das Ciências Humanas, do campo do provável, daquilo que pode ser verossímil. Em outras palavras, buscou-se estabelecer uma lógica dos discursos que não podem ser comprovados pelo raciocínio matemático, mas analisados à luz de técnicas (*techné*) argumentativas, por meio das quais o orador possa suscitar a adesão de um determinado auditório às teses que lhes são apresentadas.

Partindo do pressuposto de que todo ato de linguagem erige, necessariamente, um sujeito que, por sua vez, define-se a partir de uma relação de interdependência com o outro, Charaudeau (2008; 2016) postula haver, na interação e, consecutivamente, no discurso político, o que se pode denominar de “princípio de alteridade”, em uma relação que se caracteriza pela busca de “trazer” o outro para si” (CHARAUDEAU, 2008, p. 16), na medida em que se intenta conduzir o outro a comungar dos mesmos valores e visões de mundo. Trata-se do que Charaudeau (2008) designa como princípio de “influência” que, conforme afirma o autor, perfaz o funcionamento do discurso político. Em sua obra intitulada *A conquista da opinião pública: como o discurso manipula as escolhas políticas*, Charaudeau (2016) pontua a premência de que se estabeleça, no discurso político, o que denomina como atração e carisma, no que concerne à conquista da opinião pública, por meio de um complexo movimento de identificação:

É preciso que a pessoa carismática se apresente como um espelho-mediador desse além, de maneira que o público seja atraído por um movimento de identificação, mas ao mesmo tempo, saiba que por trás do espelho há um ideal (uma pureza, um absoluto, um mal) inatingível. É uma espécie de desejo ‘inessencial’ que mobiliza o público sem que este o saiba [...] (CHARAUDEAU, 2016, p. 78).

Nesse sentido, há, portanto, no discurso político, o que se denomina como “princípio de influência”, na medida em que as práticas discursivas dentro do âmbito do fazer político são orientadas de modo a afetar ou orientar o pensamento daqueles a quem se destina: a instância cidadã (CHARAUDEAU, 2008, p. 15): “O princípio de influência: todo o sujeito que produz um ato de linguagem visa atingir seu parceiro, seja para fazê-lo agir, seja para afetá-lo emocionalmente, seja para orientar seu pensamento”.

Com efeito, é por meio da linguagem que a instância política, no que concerne à sua representatividade, legitima-se frente à instância cidadã (CHARAUDEAU, 2008). No entanto, é por meio da linguagem, também, que o poder político pode se instaurar de modo a justificar formas violentas de poder e de manipulação dos eleitores. Jair Bolsonaro, presidente em exercício durante a pandemia da Covid-19, minimiza a gravidade da pandemia por meio de várias estratégias discursivas que geram um efeito em uma parcela da população brasileira, estratégias que serão analisadas no tópico a seguir.

Análise do corpus

Os exemplos a seguir foram retirados de pronunciamentos do presidente Bolsonaro em diversos locais, tanto no Brasil quanto no exterior durante o período pandêmico entre março de 2020 e março de 2021. O presidente brasileiro costuma fazer lives semanais nas redes sociais e é um grande adepto da rede social Twitter, assim como o ex-presidente americano Donald Trump. Observa-se sempre a tentativa de se aproximar do povo brasileiro por meio de ambientes menos informais, algo oposto do que se espera de determinada posição política como a da presidência da República. Os pronunciamentos analisados nesse tópico são provenientes de declarações dadas à mídia, aos apoiadores e aos espectadores das lives semanais.

Exemplo 1

Nós temos que enfrentar os nossos problemas, **chega de frescura e mimimi. Vão ficar chorando até quando?** Temos de enfrentar os problemas. Respeitar, obviamente, os mais idosos, aqueles que têm doenças, comorbidades, mas **onde vai parar o Brasil se nós pararmos?**

(São Simão (GO), no começo de março de 2020).

No exemplo 1, pode-se verificar o emprego de um “nós inclusivo”, do qual o orador faz uso com o propósito de conclamar, isto é, de chamar o povo para um espécie de luta em comum, uma batalha simbólica contra o vírus – o verdadeiro inimigo – erigindo um discurso extremamente descortês, na medida em que ataca a face daqueles que temem o vírus,

remetendo, ademais, ao discurso militar, marcadamente assimétrico e agressivo, cuja descortesia é deveras ritualizada (CULPEPER, 2011).

Há que se observar que o dêitico pessoal “nós”, por outro lado, exclui aqueles que apresentam comorbidades, os idosos e doentes, que são tratados como um “eles”, isto é, que passam a ocupar uma categoria de não pessoa (BENVENISTE, 1970), uma vez que essa parcela da população é relegada a uma terceira pessoa. Vale ressaltar, no que tange à cena enunciativa, que tal fenômeno produz efeitos de sentido marcadamente descorteses, uma vez que essa parte da população não perfaz aqueles que, efetivamente, lutarão pelo Brasil, como verdadeiros soldados, contra um inimigo em comum: no caso, o vírus.

Nessa direção, o trecho “temos que enfrentar os problemas”, evidencia que os idosos, os doentes e as pessoas com comorbidades se encontram fora da esfera de referência pessoal do dêitico pessoal, fato que pode indicar relações de afastamento no que concerne às pessoas idosas e doentes, que consoante a fala do presidente, não fazem parte do seletivo grupo que seria responsável pelo “avanço” e andamento do país (o Brasil não pode parar).

No que concerne ao emprego do nós, cumpre assinalar que, de acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca, 2005 [1958], o orador recorre ao que os autores denominam enálage de pessoa, já que ocorre a manipulação estratégica dos âmbitos de referência do locutor e do interlocutor, o que permite ao orador tentar estabelecer uma comunhão com o auditório. Vale lembrar que o uso do nós, no discurso político, pode resultar em uma aproximação do orador com o seu auditório – uma vez que o público-alvo do trabalho de persuasão é incluído na esfera de referência pessoal do político.

O presidente faz uso, além disso, de uma pergunta retórica, cuja natureza não é a de obter informações, cumprindo, não obstante, outro papel: o de apelar para o *pathos* do auditório, suscitando-lhes os sentimentos, nesse caso, o medo:

Excerto do exemplo 1

“Mas onde vai parar o Brasil se nós pararmos?”

Trata-se, destarte, do emprego de um argumento *ad baculum* (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005 [1958]), por meio do qual o líder político visa a fomentar o medo em seu auditório, com o propósito de levá-lo a fazer algo, isto é, de convencê-lo a pensar que não é viável permanecer em casa, a fim de persuadi-lo a não cumprir a quarentena.

No mesmo exemplo, cumpre fazer algumas considerações acerca do uso do termo “mimimi”, que, atualmente no Brasil, configura uma expressão ideológica que exprime as relações de polarização e de dicotomia

em se tratando de posicionamentos políticos, sociais e econômicos. Ao fazer uso dessa expressão, nota-se que Bolsonaro alude a formas e repertórios compartilhados e já cristalizados, compreendidos por grupos sociais distintos, de modo que, devido ao uso do mencionado termo, pode-se afirmar que o presidente assume um posicionamento político-ideológico e, em contrapartida, refuta vozes sociais antagônicas, em um claro ato de ameaça à imagem dos brasileiros que fazem parte desse grupo.

O trecho, permeado por estratégias descorteses de ataque à face, isto é, à imagem social do brasileiro (são covardes), realiza-se, também, por meio de outra pergunta retórica, que reside em um recurso retórico-argumentativo, uma vez que não apresenta propósitos de obter informação, mas sim a intenção deliberada de atacar a face daqueles que se encontram em luto em decorrência da pandemia. Trata-se de um recurso retórico que materializa um ato de descortesia contra uma parcela significativa da população, cujos objetivos são os de convencer o auditório de que não adianta chorar, mas sim enfrentar o vírus – que, metaforicamente, representa o verdadeiro inimigo a ser combatido. Observa-se, dessa maneira, que a problemática da crise sanitária e o vírus assumem contornos ideológicos e políticos, na medida em que os que permanecerão chorando e não sairão de suas casas, em favor do ideal político-econômico de que o Brasil não pode parar, pertencem a um dado grupo social e ideologicamente antagônico à postura de Jair Bolsonaro sendo, portanto, alvo dos ataques e da descortesia.

Outro aspecto que deve ser mencionado, acerca do trecho analisado, reside no fato de o presidente recorrer à uma *doxa* – opinião ou senso comum – de seu auditório que consiste na necessidade e no direito de os indivíduos trabalharem (e, por conseguinte, não permanecerem em quarentena), na iminência de desempregos (caso o país feche devido às medidas sanitárias), e em uma *doxa* pela qual o orador, Jair Bolsonaro, recorre à fome – opinião com a qual boa parte de seu auditório concorda e valida.

Exemplo 2

“Superar este desafio depende de cada um de nós. O caos só interessa aos que querem o pior para o Brasil. Se, com serenidade, população e governo, junto com os demais poderes, somarmos os esforços necessários para proteger nosso povo, venceremos não só este mal como qualquer outro”

Em publicação na sua conta do Twitter, 18 de março de 2020.

Novamente, no exemplo 2, observa-se o uso de um “nós inclusivo”, do qual o orador faz uso para opor aqueles que querem superar o desafio da luta contra o vírus, “nós”, enquanto o “eles” querem o pior do Brasil, o caos.

A manipulação deliberada da dêixis pessoal, bastante comum no discurso político (BLAS ARROYO, 2011; DOURY, 1993; ALBARELLI, 2020) pode ser empregada pelo político orador de modo a dirimir sua responsabilidade acerca dos fatos, uma vez que sua pessoa se dilui em um “nós”. Em outras palavras, mediante o emprego de um nós, muitas vezes, representado pela expressão “a gente”, fato que engendra coloquialismo (BOLÍVAR, 2013) e, consecutivamente, efeitos de maior aproximação com um maior grupo de pessoas, verifica-se que o político faz uso das diferentes formas de preencher esse tipo de dêitico – cuja interpretação se depreende do contexto – consoante seus propósitos discursivos e, sobretudo, argumentativos.

A mesma doxa perfila o exemplo 3 que, veicula, além disso, um argumento *ad baculum*, que reside no apelo ao medo e ao *pathos* do auditório, suscitando-lhes as emoções, de modo a persuadi-lo a não cumprir as regras de quarentena. O presidente, assim, cria uma nova polarização: aqueles que defendem a continuidade do desenvolvimento do Brasil sob a sua égide *versus* aqueles que seguem a política do “fique em casa”, que querem gerar um caos na nação. No exemplo 4, há um maior apelo à construção do *ethos* de atleta e de homem viril – cuja agressividade reforça esse estereótipo. No mesmo exemplo, o presidente minimiza com o uso de diminutivo o efeito do vírus, comparando-o como uma “gripezinha” e/ou um “resfriadinho”.

Exemplo 3

“Para a mídia, o vírus sou eu. Criaram pânico, né? O problema está aí, lamentamos. Mas você não pode entrar em pânico. Que nem a política, de novo, de ‘fique em casa’. O pessoal vai morrer de fome, de depressão?”

3 de março de 2021.

Exemplo 4

“Pelo meu histórico de atleta, caso fosse contaminado pelo vírus, não precisaria me preocupar, nada sentiria ou seria acometido, quando muito, de uma gripezinha ou resfriadinho, como bem disse aquele conhecido médico, daquela conhecida televisão.”

Durante pronunciamento para rádio e televisão, 24 de março de 2020.

Embora observemos um maior apelo à construção do *ethos* político forte e destemido, há exemplos que indicam de que modo o presidente recorre ao *logos*: de modo bastante raso e pouco aprofundado, uma vez que não recorre ao uso de dados estatísticos e de argumentos quase-lógicos (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005 [1958]) nem a argumentos que possam, de alguma forma, corroborar, efetivamente, suas proposições:

Exemplo 5

“Não há nada comprovado cientificamente sobre essa vacina aí”.

(Fazendo referência a Coronavac em 22 de janeiro de 2021. No entanto, a vacina já teve eficácia e a segurança comprovadas e foi aprovada pela Anvisa).

Exemplo 6

“Começam a aparecer os efeitos colaterais das máscaras”. “Eu tenho minha opinião sobre as máscaras, cada um tem a sua, mas a gente aguarda um estudo sobre isso feito por pessoas competentes”

(Pronunciamento questionando a eficácia das máscaras em 25 de fevereiro de 2021, embora o uso seja recomendado pela Organização Mundial da Saúde).

Convém assinalar que a construção do *ethos* discursivo se dá em consonância com a apresentação de um *ethos* prévio (AMOSSY, 2018), a saber, o de um político atleta, ex-militar, forte e destemido, que lutará contra um inimigo invisível a qualquer custo, no caso, o vírus, fato que desvela a intenção do presidente em mostrar ao seu auditório que os homens ou as mulheres valentes e fortes não devem, assim como ele, sucumbir ao que o político denomina como uma mera “gripezinha”.

Exemplo 7

“Depois da facada, não vai ser uma gripezinha que vai me derrubar, não. Se o médico ou o ministro me recomendar um novo exame, eu farei. Caso contrário, me comportarei como qualquer um de vocês aqui presentes.”

Durante entrevista à imprensa, em 20 de março de 2020.

Nesse caso, o diminutivo reforça seu desprezo pela doença, configurando, também, um recurso estratégico, de natureza linguístico-discursiva, cujos efeitos visam a dirimir a gravidade de uma crise sanitária sem precedentes, uma pandemia, com o propósito de minorar seus reais efeitos nocivos diante de um auditório a que se busca convencer. Vale ressaltar, ademais, que o *ethos* do homem forte é erigido por meio de acontecimentos relativos ao passado, trazidos à luz, pelo orador, a fim de corroborar o tipo de caráter que se deseja construir no discurso pelo político, fatos a partir dos quais se intenta conduzir o público-alvo a vislumbrar os acontecimentos futuros.

De acordo com Amossy (2018), há que se observar o papel do *ethos* e de que modo a maneira pela qual é forjado se encontra imbricado em um imaginário social: “o *ethos* é tributário de um imaginário social e se alimenta de estereótipos de sua época [...]” (AMOSSY, 2018, p. 91).

Nessa direção, a análise do trecho evidencia que Bolsonaro evoca um *ethos* que julga ser apreciado de forma positiva por um determinado

“imaginário coletivo”, cujo repertório e “estoques de imagens” (AMOSSY, 2018) se coaduna com a imagem forjada pelo presidente na materialidade de seu discurso. Projeta-se, desse modo, uma imagem assentada no ideal do homem que sofreu pelo seu povo – foi um mártir – uma vez que sobreviveu a uma facada. Ao arrolar, como argumento, a tentativa de assassinato, Bolsonaro tenciona remeter ao repertório coletivo e ao conjunto de esquemas de pensamentos cristalizados do auditório associados aos sofrimentos e provações experienciadas por um político que explora, em favor de si, os antagonismos e a polarização que permeia seu discurso e a conjuntura político-ideológica de seu país, que culminaram em uma facada em um líder político que, devido à sua força, sobreviveu a tal incidente. Vale ressaltar que o discurso do presidente se assenta sobre um tipo de comportamento verbal fortemente agressivo e descortês, inscrito em suas escolhas lexicais: facada, gripezinha, derrubar.

Nos exemplos sob análise a seguir, emprega-se novamente, um “nós inclusivo”, representado pela expressão “a gente”, que remete ao governo de Bolsonaro, isto é, a ele e aos seus correligionários. Trata-se de um nós político (BLAS ARROYO, 2011). Nesse caso, pode-se observar que o presidente busca dirimir sua responsabilidade acerca dos fatos mediante a diluição de sua pessoa por meio de um dêitico pessoal que envolve outros participantes. Trata-se de uma manobra linguístico-discursiva cujo intuito é o de minorar o impacto de sua responsabilidade pelas mortes devido à pandemia da Covid 19.

Exemplo 8

“Começamos a nos preparar. Até que os primeiros casos começaram a aparecer no Brasil. Alguns achavam que a gente deveria suspender o carnaval. Tivemos esses dias um governador que queria impedir as pessoas de ir a praia. Não só foi um fracasso como o número de pessoas nas praias aumentou.”

Em crítica velada ao então governador do Rio de Janeiro Wilson Witzel (PSC), hoje afastado do cargo, durante entrevista coletiva com ministros em 18 de março de 2020.

Exemplo 9

“A gente lamenta todos os mortos, mas é o destino de todo mundo”.

Na saída do Palácio da Alvorada, em 2 de junho de 2020.

Exemplo 10

“Tudo agora é pandemia. Tem que acabar com esse negócio. Lamento os mortos, todos nós vamos morrer um dia. Não adianta fugir disso, fugir da realidade, tem que deixar de ser um país de maricas.”

(Ao defender medidas menos drásticas de isolamento social em evento para lançar políticas para impulsionar o turismo no Brasil em 10 de novembro de 2020).

Outro aspecto a ser assinalado, acerca do exemplo 9, reside no fato de o presidente fazer uso de um silogismo falso como estratégia de persuasão e, também, de defesa de sua face diante da quantidade de mortos. Ao mencionar que lamenta o número de mortos, não obstante a morte seja o destino de todo mundo, observa-se que Bolsonaro erige as seguintes premissas, distorcendo os fatos, recurso a partir do qual se constrói um falso entimema que parece verossímil devido à sua semelhança com formas de pensamentos lógicos:

Premissa 1: Todos têm como destino a morte. (é verdadeira)

Premissa 2: Lamenta-se a morte de pessoas (pode ser verdadeira)

Conclusão: Os mortos por Covid morreriam de qualquer modo. (falsa)

De acordo com Amossy (2018), o emprego de falsos silogismos ou de silogismos truncados – em que uma das premissas ou conclusão é falsa – são recursos ou procedimentos retorico-argumentativos que devem ser estudados para uma análise do trabalho de persuasão, sobretudo, em se tratando do discurso político. Nessa direção, há que se observar que a conclusão do entimema proposto pelo presidente apresenta uma das partes que pode, seguramente, ser refutada: o número considerável de mortes por Covid poderia, sim, ser evitado, caso houvesse vacina e muitos não morreriam em decorrência dessa doença. Trata-se, pois, de um discurso manipulador, de que se faz uso de entimemas a fim de convencer o auditório acerca do fato de que a Covid não é relevante, nem, tampouco, a quantidade de mortos, uma vez que é inerente ao ser humano a morte, de modo que essas pessoas morreriam de qualquer modo, já que todo ser humano tem como destino a morte. Cumpre assinalar que, por meio dessa construção, incompleta, que apresenta uma premissa ou a conclusão falsa, é, sobremaneira, utilizada em discursos cujo objetivo é convencer um determinado auditório. Vejamos a estrutura a que Bolsonaro visa remeter seu falso entimema:

Todo homem é mortal. (verdadeiro)

Pedro é homem. (verdadeiro)

Logo, Pedro é mortal. (verdadeiro)

No caso do entimema apresentado, há que se considerar que tanto as premissas, como a conclusão são verdadeiras. A imitação ou a construção de discursos forjados consoante esse tipo de estrutura, que advém da herança aristotélica, tem como objetivo alicerçar o discurso mediante uma forma de pensamento objetivo, com aparência de verdade e, portanto,

irrefutável. Amossy (2018) assinala que formas discursivas de que se depreendem falácias cumprem, em contratos de interlocução de “visada argumentativa”, um papel premente, uma vez que, para a autora, trata-se de estruturas que colaboram para promover a adesão e, consecutivamente, a persuasão do auditório. Nota-se o apelo constante, por parte de Bolsonaro, a acontecimentos passados e ao possível caos que se pode instaurar no futuro com o isolamento social recomendado devido à pandemia, tal como podemos observar nos exemplos 11 e 12.

Exemplo 11

“Esse vírus trouxe uma certa histeria. Tem alguns governadores, no meu entender, posso até estar errado, que estão tomando medidas que vão prejudicar e muito a nossa economia. (...) A vida continua, não tem que ter histeria. Não é porque tem uma aglomeração de pessoas aqui e acolá esporadicamente [que] tem que ser atacado exatamente isso. [É] tirar a histeria. Agora, o que acontece? Prejudica.”

Entrevista à rádio Super Tupi. 17 de março de 2021.

No exemplo 11, nota-se o chamado “Argumento do Desperdício”, que consiste em propor a continuidade de alguma coisa para que não seja desperdiçado o esforço já feito. Trata-se de um argumento que se ancora no passado para convencer o povo brasileiro de que a pandemia não é um obstáculo para o desenvolvimento do país, ou seja, ela, a pandemia, deve ser ignorada pelo bem da nação. Para Bolsonaro, a economia estava sendo reconstruída em seu governo, entretanto, a ação de alguns governadores que insistem no isolamento social está prejudicando o futuro econômico do país, visto que o vírus provocou uma histeria desnecessária. Nesse sentido, no exemplo 11, emprega-se *um argumento ad baculum* (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005 [1958]), por meio do qual o líder político visa a fomentar o medo em seu auditório, com o propósito de levá-lo a fazer algo, isto é, de convencê-lo a pensar que não é viável permanecer em casa, a fim de persuadi-lo a não cumprir a quarentena.

Com a projeção de um futuro catastrófico caso o isolamento social seja respeitado, Bolsonaro faz uso do chamado “Argumento da Direção”, ou seja, um argumento voltado para o futuro. Trata-se de rejeitar algo que acarretará uma consequência indesejada ou uma perda de controle da situação. Nota-se esse tipo de argumento nos exemplos 12 e 13:

Exemplo 12

“E agora tem essa conversinha de segunda onda”. “Tem que enfrentar se tiver [segunda onda] porque, se quebrar de vez a economia, seremos um país de miseráveis.”

Em discurso ao sair do Palácio do Alvorada, 13 de novembro de 2020.

Exemplo 13

“Brevemente o povo saberá que foi enganado por esses governadores e por grande parte da mídia nessa questão do coronavírus. (...) Espero que não venham me culpar lá na frente pela quantidade de milhões e milhões de desempregados na minha pessoa.”

Em entrevista à TV Record em 22 de março de 2021.

No exemplo 12, o presidente novamente nega evidências científicas que preveem uma segunda onda do vírus, estudos que são nomeados de “conversinha” por Bolsonaro. Novamente, por meio do uso de um diminutivo, o presidente minimiza o avanço da doença no Brasil. Como já mencionado pelo presidente em outros pronunciamentos, a ameaça de agravamento da situação econômica do Brasil devido ao isolamento social acarretará em um país de miseráveis. No exemplo 13, os governadores que defendem o isolamento e as medidas sanitárias recomendadas pela OMS são acusados de enganadores da população, assim como a grande mídia. Dessa forma, Bolsonaro se exime da responsabilidade do possível grande número de desempregados pela pandemia.

Considerações finais

Neste estudo, propusemo-nos a investigar as diferentes estratégias discursivas utilizadas pelo presidente Jair Bolsonaro para minimizar a gravidade da pandemia da Covid-19 a fim de gerar um efeito de persuasão no povo brasileiro, para que se evitasse o isolamento social. Diante de um cenário catastrófico desenhado por meio de escolhas lexicais, assim como recursos e mecanismos linguísticos argumentativos empreendidos em sua concretização e efetivação no discurso político, observou-se também que a descortesia cumpre finalidades de persuasão em determinadas interações, como em situações de interlocução eminentemente polêmicas.

Cabe assinalar que o discurso de Bolsonaro trabalha essencialmente com oposições, por meio do embate entre “nós” e “eles”, representando sempre o povo mais forte, aí inserido também a figura do presidente, *versus* os mais fracos, ou seja, os governadores que defendem o isolamento social e o povo brasileiro adepto do “fique em casa”. Em virtude desse fato, verificou-se que as táticas descorteses, voltadas para o ataque ou para a autopromoção da imagem individual e de grupo, perfilaram boa parte do discurso do presidente.

Vimos, neste estudo, que as diferentes formas de argumentação enaltecem sempre a figura do presidente, cujo *ethos* de salvador da nação e de homem viril é reconstruído a todo instante em detrimento dos mais fracos,

ou seja, os que não seguem a ideologia do presidente brasileiro e que serão responsáveis pelo mal da nação. Nos pronunciamentos do presidente, ora efetivaram a aproximação do interlocutor, aquele que também nega o vírus ou aquele que teve a vida econômica afetada pela paralisação das atividades laborais, ora o seu distanciamento, estrategicamente, reverberando efeitos descorteses, no que tange ao adversário político, ou seja, aqueles que compartilham uma opinião oposta ao que Bolsonaro defende. Neste capítulo, apresentou-se um levantamento de algumas estratégias argumentativas a serem investigadas e aprofundadas no campo dos estudos interacionais, em especial em discursos políticos em tempos de crise, tal como a análise do discurso no que concerne ao emprego do pronome “nós”, quer seja “inclusivo” ou “exclusivo”. Observou-se que o pronome foi utilizado, deliberadamente, com o propósito de efetivar uma aproximação com o povo brasileiro, mediante o uso de formas de referência coletivas, como o dêitico pessoal “nós inclusivo” que, em determinados momentos, foi representado, também, pela fórmula “a gente”. Há que se ressaltar que essa aproximação apontou, nas análises efetuadas, a intenção de Bolsonaro de erigir uma imagem colaborativa por parte da população, engendrada pela tentativa de estabelecer relações de identificação ou de medo. Verificou-se que a inclusão do oponente mediante o uso de um “eles” concretizou estratégias de descortesia verbal, tais como o estabelecimento de contrastes desvantajosos em relação ao oponente, ou seja, o “eles” são os responsáveis pela crise econômica e pelo desemprego no país. Desta forma, esse dêitico pessoal foi utilizado para fomentar a exclusão e o afastamento tanto de adversários políticos (os governadores) como de seus correligionários, promovendo a ameaça à imagem individual e de grupo.

Referências

ALBARELLI, Ana Paula. **Uma análise da descortesia como estratégia de persuasão em interações polêmicas**: o debate político. 2020. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Université de São Paulo, São Paulo, 2020. doi:10.11606/T.8.2020.tde-18082020-170840. Acesso em: 2021-06-19.

AMOSSY, Ruth. **A Argumentação no Discurso**. Tradução Eduardo Lopes Piris e Moisés Olímpio-Ferreira. São Paulo: Contexto, 2018.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970.

BLAS-ARROYO, José Luis. **Políticos en conflicto**: una aproximación pragmático-discursiva al debate cara a cara. Bern: Peter Lang, 2011.

BOLÍVAR, Adriana. Los pronombres personales en la dinámica del discurso político. In: PARDO, G. Neyla, **Estudios del Discurso en América Latina**.

- Homenaje a Anamaría Harvey. Bogotá: Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso, ALED, 2013, p. 167-191.
- BRENES PEÑA, Ester. **Descortesía verbal y tertulia televisiva**. Bern: Peter Lang, 2011.
- BROWN, Penélope; LEVINSON, Stephen C. **Politeness: some universals in language use**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso político**. São Paulo: Contexto, 2008.
- CHARAUDEAU, Patrick. **A conquista da opinião pública: como o discurso manipula as escolhas políticas**. Tradução: Ângela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2016.
- CULPEPER, Jonathan. **Towards an anatomy of impoliteness**. *Journal of Pragmatics* 25 (3), 1996, p.349-367.
- CULPEPER, Jonathan. **Impoliteness: using language to cause offence**. Londres: Cambridge University Press, 2011.
- DOURY, Marianne. *Duel sur la cinq: dialogue or trilogue?* In: KERBRAT ORECCHIONI, Catherine & PLANTIN, Christian. (Org.) **Le trilogue**. Lyon: Universidade de Lyon 2. 1993, p.224-49.
- EELLEN, Gino. **A Critique of Politeness Theories**. Manchester: St. Jerome Publishing, 2001.
- FIORIN, Luiz José. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2016.
- GOFFMAN, Erving. **Interaction ritual: essays in face-to-face behavior**. New Brunswick, N.J: Aldine Transaction, 1967.
- KAUL DE MARLANGEON, Sílvia. *Delimitación de unidades extralingüísticas de análisis del discurso de (des)cortesía*. **Signo y Seña**. Buenos Aires, n. 26, p. 7-21, dez. 2014.
- MARQUES, Maria Aldina. *Debate, argumentação e organização enunciativa*. In: **Comunicação e Sociedade** (Comunicação estratégica), n. 8, Universidade do Minho/Campo das Letras, 2012, p. 47-62.
- PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. Trad. Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, [1958] 2005.
- PLANTIN, Christian. **A argumentação: história, teorias, perspectivas**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- SILVA, Luiz Antônio da. *Descortesía e (des)construção da imagem pública*. In: PRETI, Dino; LEITE, Marli. **Quadros**. (Org.). **Comunicação na fala e na escrita**. São Paulo: Humanitas, 2013, p. 93- 119.



O CONTO DE MISTÉRIO EM DÍADE: AS CONTRIBUIÇÕES DA GENÉTICA TEXTUAL E DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM UMA TURMA DE 9º ANO

Fernando Augusto de Lima Oliveira
Maria Auxiliadora da Silva

Introdução

No percurso das investigações em Aquisição de Linguagem escrita, procuramos discutir com maior precisão a natureza da produção inicial e da produção final nos textos dos estudantes em fase final da Educação Básica, posto que os estudos linguísticos configuram práticas comuns tanto na esfera teórica quanto na esfera das *práxis*, uma vez que há inúmeras perspectivas e caminhos a serem trilhados. Uma dessas possibilidades é a articulação com pesquisas alusivas ao conceito de gênese textual (CALIL 2020), que vêm, ultimamente, ganhando ampla dimensão no meio acadêmico e nos contextos escolares. Pautando-nos nessa realidade, buscamos estudar as diversas dificuldades de construção dos elementos de estruturação do gênero conto de mistério pelo viés da Genética Textual, nas atividades do processo de escritura¹ dos estudantes, apresentadas pelos estudantes do 9º ano, dados coletados para a pesquisa de mestrado de Silva (2020), em uma escola pública no município de São Benedito do Sul-PE, por meio da produção dos contos de mistério em díade², analisados à luz da Genética Textual (GT).

Assim, foi desenvolvido, no âmbito da escrita, um trabalho de intervenção que promoveu a compreensão e o desenvolvimento de uma escritura processual, onde se buscou a compreensão do processo de criação dos estudantes, tendo como objeto de apoio o gênero textual conto de mistério, a partir de uma pesquisa-ação (TRIPP, 2005). Esta pesquisa está ancorada em uma sequência didática (SD), de acordo com o modelo proposto segundo as concepções de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) e

1 - Termo que denomina o processo de coenunciação dos alunos acerca do que vai para o papel e suas transcrições, enquanto produção de texto solicitada pela professora e construída, em díades, pelas crianças, desde o planejamento até o texto final, à luz da Genética Textual. Portanto, será a nossa denominação do processo de escrita.

2 - Substantivo feminino; grupo de dois, par. Neste trabalho, representa a denominação dos estudantes da pesquisa.

fundamentada nos estudos liderados por Calil (2011; 2017; 2018), ao analisar os rascunhos das produções dos alunos, na concepção de gênero trazida por Marcuschi (2001), Lira (2017). Os estudos de Santos (2017), que abordam diferentes momentos da gênese textual no contexto escolar, Grésillon (2007), a respeito da Crítica Genética; Felipeto (2019), que estuda a escrita colaborativa em díades e Willemart (1993), que traz uma abordagem interessante sobre os processos de escrita, deram embasamento ao estudo com os manuscritos. Buscamos suporte ainda em Dikson (2018), que estuda os gêneros em sala de aula, e Fayol (2014), no que tange à aquisição da escrita.

O desafio advindo deste trabalho é que este possa contribuir para que professores de Língua Portuguesa (ou quaisquer outros) possam melhorar a sua prática e tornar a função de propiciar o aprendizado de produção de texto instigante e prazeroso, rompendo as barreiras com um ensino tradicional.

A genética textual na produção escolar

A genética textual tem por objetivo compreender a complexidade do processo de escritura. Nesse sentido, a partir de observações feitas durante as atividades em sala de aula, temos acesso a “situações privilegiadas em que se observa tanto a escrita nascer da oralidade, quanto a oralidade criar a escrita” (FELIPETO, 2019, p. 1). Portanto, sua relevância nos oportuniza buscar e aprimorar o entendimento sobre o assunto, uma vez que temas como concepções de língua e de linguagem são premissas fundamentais para um trabalho requintado com as competências linguísticas na aquisição da escrita. Dessa forma, a busca do entendimento acerca da genética da escrita deve ocupar o mesmo patamar.

A proposta de estudo da genética textual de Calil (2008) nos apresenta os rastros da construção escrita, sejam rasuras, rabiscos e falas que oportunizam “uma” forma de construção em detrimento de “outra”. Segundo a concepção de Calil (2020), “rasurar não é errar... É refletir!”. Com essa colocação, o autor lança questionamentos deveras instigantes ao estudo da gênese da produção escolar, dentre eles: O que os alunos conversam quando trabalham em díades? A pesquisa de Santos (2017, p.117) ajuda a comunidade acadêmica a elucidar questões como essa, ao constatar que “a escrita do aluno, vista como algo que se movimenta em torno da repetição, através de princípios de regularidade da língua, é resultado de uma relação com a linguagem genérica, passiva e imediata”. Essa questão, talvez, possa justificar, em parte, a dificuldade que as escolas públicas brasileiras têm demonstrado, ao longo dos anos, ao lidar com a questão da escrita nas diversas etapas da Educação Básica.

A partir desse contexto, este estudo pretende relatar a importância do trabalho com a gênese do texto, o manuscrito³ dos alunos⁴, e o entendimento, por parte do professor, das concepções linguísticas que sustentam uma dimensão macro do processo de aquisição da tessitura textual, que ainda segundo Calil (2017, p. 164), “a rasura escrita indica em sua essência uma alteração ou mudança no que já foi escrito caracterizada pelo retorno mais ou menos complexo do escrevente sobre um determinado ponto do manuscrito em curso”, reforçando a teoria de que não é possível aprender a escrever sem a rasura.

Sendo assim, nossa pesquisa tem como base os manuscritos dos alunos, na concepção dos rascunhos das produções escolares (produção inicial e produção final), considerando o processo de escritura dos estudantes, pautados nos referenciais de Calil e Boré (2011), nas pesquisas de Dikson (2018) e Felipeto (2019). Os estudos realizados pelos integrantes do grupo de pesquisa Escritura, Texto & Criação (ET&C) e do Laboratório do Manuscrito Escolar (LÂME), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), sob a liderança do professor Calil, têm se dedicado a investigar processos de escritura em sala de aula, trazendo relevantes contribuições nessa área, que evidenciam a necessidade de aprofundamento em torno dos processos constitutivos dos textos, fortalecendo, sobremaneira, o pensamento de Grésillon (2007, p. 38), que evidencia como os manuscritos nos fazem refletir, a repensar a situação de interação, sem nenhuma esquivia possível.

Para além disso, como instrumento, o gênero explorado junto aos estudantes é um referencial cultural importante. Contudo, o que se percebe, em estudos específicos, é que as produções textuais realizadas em salas de aula apenas recebem a correção do professor; e, em alguns casos, uma devolutiva dos “erros” gramaticais cometidos. No entanto, uma reescritura com a análise sistemática e percepção reflexiva da atividade metalinguística dos escreventes, torna-se uma possibilidade reflexiva para os docentes.

O conto como imersão para o desenvolvimento da escritura

Os contos tradicionalmente são textos que, por seu conteúdo mágico, fascinam crianças e adultos. Geralmente, são histórias de autoria desconhecida, que fazem parte da cultura oral de um povo, e sobreviveram, como todos os textos da tradição oral, pela passagem de geração em geração. A perpetuação deles até nossos dias deve-se a pesquisadores, que, cada um em épocas e países distintos, fazem um magnífico trabalho de garimpagem dessas histórias, viajando em busca dos contadores que guardaram na

3 - Produções textuais dos estudantes em processo de construção.

4 - Coletados a partir da Produção Inicial da Sequência Didática e da revisão na Produção Final.

memória tão majestoso repertório. Não necessariamente os contos de mistério apresentam essas dimensões, o que não os descaracterizam, como os contos do livro de Mário Rodrigues, no livro *Receita para se fazer um monstro*, que servirão de base para os estudos acerca do gênero nesse projeto.

Considerando que o gênero conto é um conteúdo determinado para os estudantes do 9º ano, conforme as orientações educacionais vigentes (BRASIL, 2018), a nossa pesquisa tem ênfase nos contos de mistérios, com base na obra de Mário Rodrigues (2016) *Receita para se fazer um monstro*.

Nesse contexto, o estudo dos gêneros textuais é imprescindível para que o estudante conclua o ensino básico atendendo aos requisitos mínimos exigidos para esta etapa de ensino, no que se refere à formação cidadã, já que as habilidades propostas pela BNCC (2018) só podem ser desenvolvidas nessa articulação convergente com as competências por ela estabelecidas.

Segundo Willemart (1993, p.11), “as causas eficientes da escrita não se encontram fora da consciência autoral: são a sua própria regra ideal imanente”. A partir dessa afirmação, torna-se evidente a necessidade de se promover nos alunos uma experiência de produção escrita significativa que vai além da avaliação do texto escrito. É preciso considerar que há um mundo de possibilidades lá fora e que esse estudante deve estar preparado para se inserir socialmente em atividades diversas que demandam habilidades que podem e devem ser desenvolvidas e/ou aprimoradas durante as aulas de Língua Portuguesa na escola, a exemplo o desenvolvimento da competência escritora.

Nesse sentido, convém escolher histórias cujos assuntos despertem maior interesse, chame mais atenção, de acordo com o público que estamos trabalhando. O escritor Mário Rodrigues em seu blog⁵, afirma:

Sinto-me à vontade para falar sobre o estímulo à leitura. Exerço as três funções mais importantes nesse aspecto. Sou pai, sou escritor e sou professor. Há, de modo intrínseco a todos nós, o gosto pela narrativa, o gosto pela poesia. Claro que há outros interesses na vida de um adolescente: namoro, esportes, mídias sociais. É bom que seja assim. A literatura, contudo, não precisa ficar à parte. Ela dialoga com tudo isso.

A nossa pretensão com a escolha do gênero textual conto de mistério é que os estudantes desenvolvam a produção escrita de uma maneira eficiente, pois, o gênero escolhido, apesar de ser conhecido, o que pode contribuir bastante para a aplicação do projeto, não é comumente estudado sob o olhar da crítica genética. Por isso, este estudo pode auxiliar o desenvolvimento das habilidades de letramento desses alunos, posto

5 - Blog do escritor, acessado em 09/09/2019 às 15:37h: <http://naestantedemario.blogspot.com.br/>

que é o texto o material sobre o qual os estudos e as aprendizagens na educação básica são construídos e rotineiramente há muita cobrança que os estudantes evoluam na escrita.

À vista disso, Antunes (2010, p.30) aponta que “um conjunto aleatório de palavras ou de frases não constitui um texto”. É preciso, portanto, que haja conexão, que seja construído o sentido. Assim, o estudo do conto de mistério pode ser um elemento essencial para o fortalecimento da construção escrita; e, dessa forma, é importante que se conheça sua composição.

Em nossa pesquisa e intervenção pedagógica, tratamos do conto de mistério por ser uma categoria que agrada aos adolescentes. Esse é um modelo de narrativa que atrai os jovens, especialmente pelo incerto, pelo desconhecido, fascinando-os a adentrar nesse universo, que embora lhes instigue pela sedução do mistério, também lhe permite uma atualização no campo lexical, trazendo-lhes novas possibilidades para a estruturação, coesão e coerência na construção de seus textos. Vejamos o que disse uma das alunas do 9º ano “A” da escola parceirada pesquisa, sobre os contos do livro *Receita para se fazer um monstro*, de Mário Rodrigues. E. N. S. (15 anos)⁶ expõe:

Esse livro me chocou muito, acho que por isso o li bastante rápido. Todos os contos são impactantes, cada um me deixou paralisada e, em alguns momentos, horrorizada. O momento em que descobri que o monstro é criado dentro de nós é isso que mais assusta. A crueldade contida na personagem protagonista desse livro é uma coisa surpreendente.

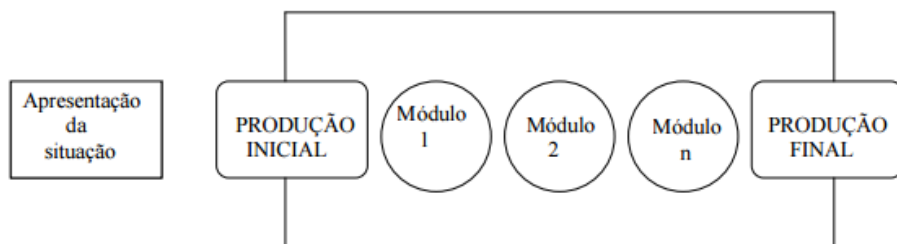
A leitura compartilhada do livro de Mário Rodrigues foi iniciada durante o trabalho de imersão dos estudantes ao gênero conto de mistérios. E.N.S. era uma aluna assídua e bastante participativa, conseguiu ler o livro em apenas 2 dias, e à medida que os demais alunos da turma apresentavam suas impressões a respeito dos contos, ela sempre debatia com eles, tecendo paralelos com fatos do cotidiano e com texto de outros autores, a exemplo de “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector.

Conhecendo a sequência didática

O corpus da pesquisa foi coletado durante algumas atividades baseadas no modelo de sequência didática, que aconteceu do dia 10 de fevereiro ao dia 17 de março de dois mil e vinte, seguindo o esquema proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011). Os pesquisadores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p.84) apresentam a situação inicial como crucial para o desenvolvimento da sequência didática.

6 - E. N. S. é aluna do 9º ano da escola municipal em que esse trabalho foi desenvolvido. Tem 15 anos, reside na zona rural é uma das leitoras mais assíduas da sala e com senso crítico bastante elevado para a série.

Figura 1 – Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011).

De forma mais detalhada, esse esquema está dividido em quatro etapas: a) **apresentação da situação**, oportunidade em que o professor expõe um problema de comunicação, que deverá ser solucionado com a produção do gênero a ser exercitado na próxima etapa, ou seja, a segunda etapa; b) **produção inicial**, momento em que os alunos tentarão elaborar um primeiro texto, depois de motivados durante a fase de apresentação da situação, mesmo que ainda não respeitem todas as características do gênero, permitindo-lhes, mesmo que parcialmente, seguir as instruções dadas pela professora, pois os alunos ainda não foram inseridos em um trabalho sistemático com o gênero.

Nos **módulos**, (podem ser divididos em vários, adequando-se ao projeto) que correspondem a etapa c), os principais problemas diagnosticados na primeira produção deverão ser trabalhados através de várias atividades e exercícios; e, assim, ofertar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los. Com **a produção final**, etapa d), será possibilitado ao professor avaliar o real desenvolvimento dos estudantes ao confrontar a primeira e a última produção; e, aos alunos, colocar em prática as noções e os instrumentos elaborados nos módulos como também direcionar o comando sobre seu próprio processo de aprendizagem

A produção inicial

Para este momento houve uma preparação especial da sala de aula; ela foi toda decorada em tons sombrios. Na porta, uma decoração aterrorizante com teias de aranha, máscaras e partes do corpo; dentro da sala, nas paredes, figuras de caveiras, monstros, cemitérios, barulhos estranhos, músicas de terror, sons de gargalhadas, folhas secas pelo chão. A sala estava com a luz apagada, na “penumbra”, cortinas fechando as janelas, algumas velas acesas; objetos assustadores e algumas “teias de aranha” que ajudaram também a criar o clima de suspense e terror. Os estudantes foram recepcionados com um fundo musical apropriado

para a construção do universo de mistério, extraído do vídeo “Uma noite Sombria⁷” (2012), uma vez que “a produção inicial tem um papel central como atividade reguladora da sequência didática”, (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 86).

Figura 2 - Elementos de imersão ao gênero Conto de Mistério da Produção Inicial



Fonte: Os autores.

Resolvemos investir nesse momento para que o contato mais direto dos estudantes com o gênero tivesse uma impressão bastante marcante sobre a categoria abordada com a leitura do livro. É nesse momento de imersão que as impressões e ressignificações da prática de leitura dos alunos são fortalecidas. Através do questionamento oral realizado no momento da apresentação da situação inicial da sequência didática, da discussão sobre os hábitos de leitura dos estudantes, suas preferências literárias, procuramos identificar o perfil leitor de cada aluno, estabelecendo a diferença entre o texto literário e não literário na explanação referente ao gênero textual conto. Tudo isso foi facilitado pelo processo de imersão do gênero conto

7 - <https://www.youtube.com/watch?v=L28DYtCiffU>

de mistério realizado pela professora pesquisadora nas demais aulas de Língua Portuguesa da turma e nas sugestões de leitura extraclasse.

Esse primeiro momento foi encaminhado a partir da leitura, pela docente da turma, do primeiro bloco da coletânea de contos de mistério intitulado “**Folias 1**”, do livro *Receita para se fazer um monstro*, de Mário Rodrigues. A partir daí as duplas retomaram o processo de escritura do texto, antes iniciado na construção imersiva do gênero.

Quadro 1- Proposta de produção inicial

FOLIAS – 1⁸

Toinho me roubou uma dúzia de chimbres. Riu da minha cara e fugiu para dentro de sua casa. Fiquei à espreita durante horas ao lado da porta. Quando botou focinho pra fora a fim de bisbilhotar a rua dei um murro nas ventas do safado. Senti o som e a consistência do septo sendo esmagado pelos nós dos meus dedos. E vi o filamento de sangue descer pelos lábios. Depois dei outro murro no olho esquerdo - que ficou na mesma hora roxo e inchado. Minutos depois - já estava na minha casa - a campainha tocou. Era tão Toinho - com o nariz quebrado e o sangue começando a secar e a emprestar e o olho roxo - e a sua mãe indignada. Toinho era um covarde. Pediu penico. Foi reclamar pra mamãezinha. O safado me cabuetou. Mãe usou fio do ferro elétrico no meu castigo. É a pior pisa que existe. O fio preto zunia no ar e desenhava no meu corpo mapas de dor. E mãe gritava: Comigo como é que você pode quebrar o nariz do pobre do mudinho? Toinho era mudo. E por ser mudo e por estar submerso ninguém ouvia seu pedido de socorro quando - no dia seguinte - mergulhou no rio e demorou minutos pra voltar à superfície. Ele não voltaria à tona com suas próprias forças jamais. Quando pulou no rio onde os meninos tomavam banho simplesmente ficou preso no pedaço de ferro trazido pela cheia. Morreu afogado e ferido com um ferro na barriga. Talvez pedindo socorro mudo naquelas bolhas abundantes e brotavam da água turva. Fui ao velório de Toinho - mãe me obrigou. E vi seu olho esquerdo ainda roxo. Um roxo que mesmas flores e o talco e o pó de arroz não foram capazes de camuflar. Eu havia causado aquilo. Ceguei o olho dele por alguns instantes. Mas a vida ou a morte o cegou pra sempre. E eu era como a morte ou como a vida e por isso não me emocionava. Apenas agia. E me perguntava ainda no velório: Agora que ele se lascou quem é que vai devolver as minhas doze chimbres?

Fonte: Rodrigues 2016.

8 - Conto número 1 do livro *Receita para se fazer um monstro*.

A produção final

Escrever é rasurar, de acordo com a Genética Textual e os estudos de Calil (2008); Calil, Amorim e Lira (2015); Calil e Braga (2017), que buscam, nos tratamentos dados às rasuras presentes em textos escritos por alunos em sala de aula, condição da existência de operações metalinguísticas. Partindo dessa premissa, a escola precisa ofertar aos estudantes a diversificação de oportunidades de (re)escrita em contextos variados de escritura para que possam consolidar sua produção textual, a fim de que os professores possam ter um olhar mais aguçado para as rasuras.

A adoção da Sequência Didática (SD) pelos professores é apenas mais uma estratégia para guiar a condução dessa construção educativa. Dando segmento, planejamos a etapa da produção final realizada entre os dias 09 e 17 de março do ano de 2020, com o intuito de reforçar todo o estudo realizado com o gênero conto de mistério. Diante do contexto de estudos que vivenciamos, a realização desse momento é uma parte relevante a todo esse processo, por isso o modelo para sua realização tem como base as orientações de releitura da SD.

Resultados: caminhos trilhados entre a produção inicial e a produção final. O que dizem os textos?

Iniciamos acentuando, mais uma vez, a necessidade de o professor de língua portuguesa analisar mais detidamente o trabalho de produção textual na sala de aula, haja vista a riqueza presente nos manuscritos dos alunos e a incoerência que se tem percebido na abordagem didática quando da realização dessa atividade em sala de aula.

Numa primeira análise, nos manuscritos iniciais, buscamos diagnosticar as dificuldades demonstradas pelos 30 alunos ao produzir textos em diádes, em um ambiente em que se escreve para uma demanda da professora, a partir da leitura dos contos do livro *Receita para se fazer um monstro*, de Mário Rodrigues, uma vez que os contos, apesar de individuais, são interligados pela linguagem áspera e escarpada com que o autor constrói as narrativas.

Todas as quinze diádes tiveram seus textos iniciais acompanhados pela professora pesquisadora, que circulou pela sala de aula durante as produções, detendo-se quando necessário, para intervir nas discussões, atenta para descobrir sobre os avanços e as dificuldades de cada aluno.

No entanto, tomamos como exemplo, para acompanhamento mais direcionado e para as análises, com tomadas de anotações mais específicas no diário de bordo da professora, a produção inicial e a produção final de

duas diádes formadas por Ronaldo e Rivaldo; e Ayrton Senna e Ron Dennis⁹, considerando seus desfechos, nas trocas entre os estudantes escreventes e ditantes.

Figura 3 - Manuscrito 01 – Ronaldo e Rivaldo na Produção Inicial (09/03/2020)

24 Isto mostra-nos que pessoas novas na nossa vida
25 nem sempre é tão bom. Confiança é a base de tudo,
26 mas às vezes as pessoas nos (dão surpresas) surpreen-
27 dem, até mesmo aquele amigo(a) que conhecemos à
28 anos. Surpresa é isto, às vezes bom, e na maio-
29 ria das vezes, ruim. Nós nos surpreendemos somente
30 com as pessoas que menos esperamos.

24 Isto mostra-nos que pessoas novas na nossa vida
25 nem sempre é tão bom. Confiança é a base de tudo,
26 mas às vezes as pessoas nos (dão surpresas) surpreen-
27 dem, até mesmo aquele amigo(a) que conhecemos à
28 anos. Surpresa é isto, às vezes bom, e na maio-
29 ria das vezes, ruim. Nós nos surpreendemos somente
30 com as pessoas que menos esperamos.

Fonte: Os Autores

Figura 4 - Manuscrito 02– Ronaldo e Rivaldo na Produção Final (17/03/2020)

20 Durante investigação, novos desaparecimentos e sentimento
21 de desespero preenchia o ar, os irmãos se viam um pouco
22 mais esperançosos com as novas pistas. Analisando tudo
23 que foi descoberto, os culpados eram os novos vizinhos. Os
24 irmãos reuniram um grupo de pessoas para invadir a casa
25 dos suspeitos e resgatar as desaparecidas, durante toda a
26 operação alguns foram feridos, outros morreram, mas a ba-
27 talha final foi para salvar os primeiros sequestrado, a mãe e a
28 filha. Após uma luta difícil, os irmãos salvaram a mãe, mas
29 infelizmente não conseguiram salvar a filha.

20 Durante a investigação, novos desaparecimentos e sentimento
21 de desespero preenchia o ar, os irmãos se viam um pouco
22 mais esperançosos com as novas pistas. Analisando tudo
23 que foi descoberto, os culpados eram os novos vizinhos. Os
24 irmãos reuniram um grupo de pessoas para invadir a casa
25 dos suspeitos e resgatar as desaparecidas, durante toda a
26 operação alguns foram feridos, outros morreram, mas a ba-
27 talha final foi para salvar os primeiros sequestrado, a mãe e a
28 filha. Após uma luta difícil, os irmãos salvaram a mãe, mas
29 infelizmente não conseguiram salvar a filha.

Fonte: Os Autores

9 - Identificação das diádes produtoras dos textos, preservando seu anonimato através de um sorteio com nomes de esportistas de renome nacional e internacional.

Como é possível perceber a partir da leitura do manuscrito 01, o desfecho do conto inicial assume um ponto de vista ou posicionamento, elementos característicos do gênero textual artigo de opinião. O enredo do conto parece corresponder ao gênero, contudo a díade não chega a um consenso acerca de que maneira vai encerrar a história. A princípio, Ronaldo e Rivaldo conversam sobre o texto, escolhem quem será o escrevente e de que forma vão construir o texto. As crianças tentam criar dialogalmente todo o enredo de forma colaborativa; de maneira conversacional, a díade procura estabelecer uma sequência criativa no conto, parando diversas vezes a escrita, sempre que a criança escrevente buscava impor suas ideias sobre a criança ditante.

Os estudantes retomam a escritura, dialogam, discutem e Rivaldo (escrevente) diz que o final do texto pode ser assim porque é o que ele acha, e que no livro de Mário Rodrigues nem tem divisão de parágrafos. Por sua vez, Ronaldo (ditante) se opõe e diz que tem que ser como num filme (como visto pela turma no momento de imersão ao gênero), e diz se lembrar de como a professora explicou, que um conto é uma narrativa, e por isso tem começo, meio e fim. Contudo, Rivaldo se recusa a obedecer e começa a escrever à sua maneira, Ronaldo desiste de argumentar.

A díade comete alguns erros de outras categorias (ortográficas, lexicais e semânticas) durante a produção, porém, nesse trecho do manuscrito, nos interessa para análise o “erro” da categoria de rasura do tipo I¹⁰, onde os riscos nas palavras (*vão surpresas*) nos possibilitam retomar o esboço original, o que o escrevente pensou primariamente e como eles dialogaram e chegaram a uma nova palavra (*surpreendem*). O desfecho do conto produzido na díade, no entanto, se descaracteriza do gênero conto de mistérios, apesar da ideia de surpreender poder remeter a algo inesperado que causa admiração ou espanto.

Considerando o manuscrito 02, temos praticamente a ausência de rasuras, que estão configuradas apenas por alguns rabiscos. Há uma relevante evolução no aspecto estrutural do desfecho, bem como em sua construção sintática. A evolução da díade no que concerne à estruturação do elemento em estudo é bastante satisfatória, o desfecho final de Ronaldo e Rivaldo apresenta um excelente crescimento em todos os aspectos analisados: está construído de acordo com as características do gênero, em linguagem apropriada e não apresenta desvios lexicais significativos

Visualizemos agora os manuscritos de Ayrton Senna e Ron Dennis:

10 - Categorias de RASURAS, propostas por Calil (2020), que são de 3 tipos: 1) Riscada ou apagada- permite ao leitor recuperar o texto rasurado; 2) Borrão- não permite ler o que foi apagado; 3) Branca ou imaterialmente se tem acesso através de comparações entre versões do manuscrito.

Figura 5 - Manuscrito 03 – Ayrton Senna e Ron Dennis na Produção Inicial (09/03/2020)

39 E assim foi feito, o Babadook não iria mais voltar, e
40 até hoje os policiais não acreditam nesta coisa de Baba-
41 dook, mas, ainda irão ~~vê-lo~~ vê-lo, e tirarão suas pró-
42 prias conclusões, só estamos esperando outros jovens ousados, a
43 fazer ~~isso~~ tal invocação de novo.

39 E assim foi feito, o Babadook não iria mais voltar, e
40 até hoje os policiais não acreditam nesta coisa de Baba-
41 dook, mas, ainda irão (velo) vê-lo, e tirarão suas pró-
42 prias conclusões, só estamos esperando outros jovens ousados, a
43 fazer (tão) tal invocação de novo.

Fonte: Os Autores

Figura 6 - Manuscrito 04 – Ayrton Senna e Ron Dennis na Produção Final (17/03/2020)

26 Chamei Stella e ela parecia distante, parecia
27 não me ver, nem me ouvir, já era madrugada
28 a rua estava deserta, naquela hora em que
29 as pessoas descansam e ~~o~~ agente naquela
30 confusão de morte.

26 Chamei Stella e ela parecia distante, parecia
27 não me ver, nem me ouvir, já era madrugada
28 a rua estava deserta, naquela hora em que
29 as pessoas descansam e (a gen) agente naquela
30 confusão de morte.

Fonte: Os Autores

Observamos que na produção final, Ayrton Senna e Ron Dennis trocam de escrevente, conforme acordo inicial e orientação da professora pesquisadora¹¹ e que a rasura cometida em ambos os manuscritos é novamente da categorização 1: riscada; permitindo assim que o leitor recupere, por meio da leitura tanto do manuscrito 03, quanto do manuscrito 04, a intenção inicial dos escreventes.

Em relação à análise das duas díades, no que tange à categoria desfecho das produções, houve evolução na escritura final do conto da díade Ronaldo e Rivaldo, uma vez que se encaixa mais categoricamente nas características do gênero, pois optam por reconstruir o texto inicial.

¹¹ - Para as produções inicial e final a professora pesquisadora orientou os estudantes a firmarem um acordo a respeito de quem seria o escrevente e o ditante em cada uma das produções.

Ayrton Senna e Ron Dennis, por sua vez, se lançam em uma nova produção e, com isso, é possível perceber que o período de realização da SD tornou sua escrita mais condizente com o objetivo proposto.

Os textos apresentados por Ronaldo e Rivaldo e por Ayrton Senna e Ron Dennis na produção final são mais robustos, são bastante explícitos os avanços nas dificuldades e divergências apresentadas na produção inicial. Notamos que a primeira dupla agregou os elementos do gênero, desta vez os alunos tiveram um diálogo mais equilibrado, trocaram ideias e trouxeram mais detalhes ao enredo, o que demonstra a evolução adquirida através das produções propostas nos módulos. De acordo com Viana (2012, p. 45), reescrever é bem mais que revisar o próprio texto, é o momento em que o autor busca mudar ou cortar palavras, reordenar períodos, dar nova disposição aos parágrafos, a fim de que o texto atinja os objetivos a que se propõe.

Na etapa de edição textual, a díade Ronaldo e Rivaldo fez pontuações e debates sobre o que deveria sair e o que deveria ser mantido nessa (re)escritura do texto: **a)** Mantiveram o título; **b)** Substituíram palavras para harmonizar o tema e amenizar a ênfase no contexto (terroristas=pessoas), (irmãos=guardiões); **c)** O enredo do conto foi bastante debatido, alterado em partes o que resultou num texto mais harmônico e adequado à temática proposta; **d)** O desfecho foi revisto e estudado pela dupla, principalmente nos aspectos que caracterizam o gênero conto de mistério.

As observações nos manuscritos inicial e final das díades Ronaldo e Rivaldo e Ayrton Senna e Ron Dennis nos permitem concluir que o trabalho desenvolvido nos módulos da SD levou os estudantes a aprimorarem sua escrita, além de promover significativa melhoria na capacidade de trabalhar em equipe, posto que o manuscrito final foi melhor esquematizado em ambos os casos. Com isso, é possível perceber que as rasuras cometidas pelas díades estão mais relacionadas ao aspecto lexical do que à estruturação textual, no que diz respeito à construção do desfecho. É de extrema importância que os professores assumam uma postura mediadora desse processo construtivo, orientando as discussões e ao mesmo tempo, definindo os contornos para as futuras reflexões dos estudantes.

Considerações finais

A realização desta pesquisa nos permitiu compreender como a escola tem olhado para a escritura dos estudantes no contexto de produção escolar. Compreendemos que ainda existem uma série de barreiras que precisam ser derrubadas, para que, de fato, a problemática seja amenizada, e o

espaço da produção textual nas escolas seja ocupado de forma significativa, olhando para o manuscrito com ênfase na reescritura.

Através desta pesquisa, vimos o quão importante é envolver a turma em atividades centradas na busca de processos educativos que valorizem os sujeitos, que por sua vez, são nossos alunos. É relevante que haja compreensão da capacidade que o “erro” possui para a construção/ transformação da aprendizagem.

No processo de reescritura do texto, o trabalho realizado é feito nas díades, mas é um trabalho que se dá em conjunto com o professor, que assume um papel importante no direcionamento desta etapa da produção. No momento em que se analisa um manuscrito, o tornamos objeto de estudo e reflexão com foco na sua reescritura, de modo a constituir um novo texto que já não é mais o primeiro. A aproximação desta ferramenta da Genética Textual (díade) como auxílio na produção dos contos de mistério trouxe grande contribuição para a construção do autoconhecimento.

Nesse sentido, é relevante que os professores reorganizem suas *práxis* e orientem não somente a produção inicial e a reescritura, mas que haja um acompanhamento de todo o processo de construção do manuscrito. Os estudantes devem ser convencidos de que escrevem para alguém, e com determinada linguagem, e é tarefa dos professores ajudá-los a encontrarem o fio condutor que os levará ao êxito pretendido.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Versão Final**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Básica, 2018.

CALIL, Eduardo; BRAGA, Kall Anne Sheyla Amorim. Nós vamos ter que dar dez beijos em cada um: a gênese de discurso direto em um processo de escritura a dois. **Domínios de lingu@gem**, v. 11, p. 1175-1193, 2017.

CALIL, E. **Escutar o invisível: escritura & poesia na sala de aula**. São Paulo: Editora da UNESP; FUNARTE, 2008a.

CALIL, Eduardo; BORÉ, Catherine. Formas de discurso reportado em narrativas ficcionais escritas por alunos brasileiros e franceses. **XVI Congresso Internacional de la ALFAL. S-7 linguística Aplicada**. Alcalá, 2011, p. 2807-2815.

CALIL, E.; AMORIM, K. A. & LIRA, L. E. A criação de títulos para contos de origem inventados por escreventes novatos. In: CALIL, E.; BORE, C. (Org.) **Criação textual na sala de aula**. Maceió: Editora da Universidade Federal de Alagoas, 2015.

- CALIL, E. Sistema Ramos: método para captura multimodal de processos de escritura a dois no tempo e no espaço real da sala de aula. **ALFA**, 64, 2020.
- DIKSON, Dennis. **Os quadrinhos em sala de aula: a gênese da referenciação -Tópica no processo de escritura em ambiente escolar.** Recife: EDUFRPE, 2018.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola.** 3. ed. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Gláís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.
- FAYOL, Michel. **Aquisição da escrita.** Tradução Marcos Bagno. São Paulo, Parábola, 2014.
- FELIPETO, Cristina. Escrita colaborativa e individual em sala de aula: uma análise de textos escritos por alunos do ensino fundamental. **Alfa**, rev. linguíst. (São José Rio Preto) vol.63 no.1, São Paulo: Jan./mar. 2019 Epub May 30, 2019.
- GRÉSILLON, Almuth. **Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos.** Outros horizontes teóricos. (Trad. Cristina Campos.) Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.
- LIRA, Lidiane Evangelista. **A construção do discurso reportado em processos de escritura de manuscritos escolares por duas díades de alunos do 2o ano do ensino fundamental – fronteiras entre o oral e o escrito.** 2017. 178 f. Dissertação de mestrado- PPGE. Centro de Educação: Universidade Federal de Alagoas, Maceió - AL.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita, atividades de retextualização.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- RODRIGUES, Mário. **Receita para se fazer um monstro.** Rio de Janeiro: Record, 2016.
- SANTOS, Eliene Estácio. **Recolhimento de manuscritos escolares: tratamento didático adotado pelos professores em turmas do 5o ano do ensino fundamental.** 2017. 161 f. Tese de Doutorado- PPGE. Centro de Educação: Universidade Federal de Alagoas, Maceió - AL.
- SILVA, Maria Auxiliadora da. **O conto do mistério em Díade: as contribuições da genética textual e da sequência didática em uma turma do 9º ano.** 2020. Dissertação de mestrado- PROFLETRAS. Universidade de Pernambuco, Garanhuns – PE.
- TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em 30 jun. 2018.
- VIANA, Chico. **Reescrever é sobreviver.** In: Revista Língua Portuguesa. Nº 76, ano 7. São Paulo: Segmento, 2012.
- WILLEMART, Philippe. **Universo da Criação Literária: Crítica Pós-Moderna?** 13. ed. Edusp - Editora da Universidade de São Paulo: São Paulo, 1993.

A FERA DE MACABU: A CONSTRUÇÃO DO ETHOS DISCURSIVO NO PROCESSO JUDICIAL DE MOTTA COQUEIRO

Patrícia Rodrigues Tomaz
João Benvindo de Moura

Considerações iniciais

Analisar a linguagem discursivamente significa considerar a intersecção de aspectos essenciais tais como o linguístico, o social, o histórico e o ideológico, dentre outros. Na Análise do Discurso Semiolinguística – ADS, somam-se a esses aspectos a dimensão psicossocial da linguagem e a intencionalidade dos múltiplos sujeitos que interagem dentro de um quadro comunicacional. Com forte influência da Retórica, a Semiolinguística incorpora e ressignifica a noção de *ethos*.

Com base nesses pressupostos, o presente trabalho tem como objetivo analisar a construção do *ethos* discursivo do personagem Manoel Motta Coqueiro, na obra *Motta Coqueiro ou a pena de morte*, de José do Patrocínio (1977 [1878]). A narrativa, baseada em fatos reais, registra o último enforcamento ocorrido no Brasil, em 1852, cuja vítima foi o rico fazendeiro Manoel, acusado de ser o mandante de uma chacina contra uma família de colonos que residiam em suas terras. Apesar da sua condenação e execução, sua culpa jamais foi comprovada.

Partimos de uma análise documental para explicar os aspectos argumentativos presentes na obra, além de identificar, classificar e analisar as diversas imagens que são construídas no momento da fala e anteriormente a ela, considerando as noções de *ethos* discursivo e *ethos* pré-discursivo apresentadas por Dominique Maingueneau.

Lançamos mão, ainda, de constructos teóricos no campo da Retórica, tais como as noções de auditório particular e auditório universal para chegarmos a um desvelamento mais abalizado acerca das imagens produzidas pelos personagens da obra.

Por fim, nos baseamos em pesquisas anteriores realizadas através do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Análise do Discurso – NEPAD, da Universidade Federal do Piauí e publicadas em Moura (2020) e Tomaz (2020; 2021a; 2021b; 2021c) nas quais aplicamos o instrumental teórico da Análise do Discurso e da Retórica para a análise de corpora diversificados, considerando os aspectos da argumentação e do discurso.

Da retórica à análise do discurso semiolinguística

Numa breve introdução histórica, compreendemos que o nascimento da retórica, como técnica, foi demonstrado pela primeira vez na Sicília no século V a.C., onde hoje é a Itália. Naquela época, corria a lenda que Hierão, o tirano de Siracusa era tão cruel que proibia seus súditos de falar. Naquela época, não havia a profissão de advogado e os próprios sicilianos eram defensores de seus direitos. Assim, foi necessário criar uma arte, ensinada nas escolas, para que os cidadãos pudessem defender as suas causas (TOMAZ, 2020).

Assim sendo, uma pessoa poderia ser mais bem-sucedida do que outra a depender do seu discurso e da fala articulada, característica que passou a ser extremamente valorizada na cultura antiga. No entanto, é com Aristóteles que o discurso será dissecado em sua estrutura e funcionamento, dando à luz uma obra que permanece até hoje como um dos clássicos, para quem deseja estudar questões vinculadas aos processos discursivos dos textos. Com sua Retórica, o filósofo (384-322 a.C.), escreveu o primeiro tratado ocidental da argumentação, introduzindo elementos de persuasão, sendo o *ethos*, o *pathos* e o *logos* considerados meios de prova.

Nos seus estudos, Aristóteles considera o *ethos*¹ como a legitimidade e credibilidade do orador; o *pathos*, como a emoção despertada no auditório e o *logos*, como a manifestação do próprio discurso, o que ele exalta, considerando as escolhas linguísticas do orador. Dessa forma, as provas funcionam como argumentos e o melhor discurso é aquele que atinge seus objetivos com base na sua eficácia retórica, influenciando o modo como o ouvinte e o auditório são persuadidos.

Dando um salto na linha do tempo, a partir da segunda metade do século XX, a Retórica ressurgiu, denominada de Nova Retórica. O pesquisador Chaïm Perelman e sua aluna, Lucie Olbrechts-Tyteca, escreveram o *Tratado da Argumentação: a Nova Retórica*, publicado em 1958, direcionando o objeto da Retórica para o estudo das “técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que lhes apresentam ao assentimento” e possibilitam falar ou escrever de modo persuasivo (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 4).

Perelman e Olbrechts-Tyteca, (2005) defendem um espaço próprio para a argumentação e o estudo dos tipos de ligações entre a simples técnica de manipulação do auditório de um lado e a demonstração lógica do outro, valorizando a dimensão prática do discurso, sobretudo no desenvolvimento do raciocínio jurídico. Nesse sentido, o discurso jurídico

1 - Usaremos a grafia *ethos* (com h e sem acento) por ser a mais recorrente em português em textos na área de linguística, conforme Amossy (2005).

não se preocupa com a decisão judicial verdadeira, mas com a escolha de estratégias de convencimento, prevalecendo a argumentação plausível e verossímil perante o auditório, individual ou universal.

Logo, os referidos teóricos anunciam que o orador deve presumir seu auditório, a quem pretende persuadir ou conquistar, a fim de adequar seu discurso para uma argumentação efetiva. Segundo os autores, é necessário despertar o interesse do auditório, construindo uma imagem socialmente aceita, prendendo a atenção do ouvinte e observando a importância do desenvolvimento da tese apresentada (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

Depreendemos daí, que as questões levantadas por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) foram desenvolvidas e trouxeram muitas contribuições para os estudos da linguagem e da AD, inclusive. Desta feita, considerando o argumento como estratégia discursiva, em nossos dias, os linguistas e os analistas do discurso veem na Nova Retórica, cada vez mais, uma fonte fecunda para a pesquisa linguística e discursiva, revitalizando ideias e ressignificando a abordagem aristotélica (AMOSSY, 2018).

Assim, mantendo grande conexão com esses estudos, podemos relacionar o trabalho de Charaudeau (2017), numa abordagem mais discursiva dos argumentos, aqui compreendida como o modo em que o sujeito enuncia e articula seu dizer para convencer alguém e se fazer crer perante seus ouvintes. Por ora, importa saber que, na percepção do autor, como na concepção aristotélica, há uma conexão entre *ethos*, *pathos* e *logos* como componentes necessários para uma atividade persuasiva.

Dando continuidade, é possível inferir que esses elementos estão relacionados entre si, mas daremos ênfase ao estudo do *ethos*, visto que não ocorre da mesma maneira em qualquer texto, oral ou escrito. No âmbito da Teoria Semiolinguística, Charaudeau (2017), assim como Maingueneau (2008) e Amossy (2005), compartilha uma dupla dimensão do *ethos*, qual seja, pré-construído (prévio ou pré-discursivo) e construído (discursivo), considerando a identidade social de locutor, bem como a identidade discursiva de enunciador, esclarecendo que:

De fato, o *ethos*, enquanto imagem que se liga àquele que fala, não é uma propriedade exclusiva dele; ele é antes de tudo a imagem de que se transveste o interlocutor a partir daquilo que diz. O *ethos* relaciona-se ao cruzamento de olhares: olhar do outro sobre aquele que fala, olhar daquele que fala sobre a maneira como ele pensa que o outro o vê. Ora, para construir a imagem do sujeito que fala, esse outro se apoia ao mesmo tempo nos dados preexistentes ao discurso – o que ele sabe a priori do locutor – e nos dados trazidos pelo próprio ato de linguagem (CHARAUDEAU, 2017, p. 115).

Isto nos leva a observar que na atividade linguageira, o sujeito, como ser psicossocial, “aparece, portanto, ao olhar do outro, com uma identidade psicológica e social que lhe é atribuída”, agindo conscientemente ou não, “ao mesmo tempo, mostra-se mediante a identidade discursiva que ele constrói para si”, baseado nas práticas e representações da sociedade em que vive, colocando em jogo suas expectativas” (CHARAUDEAU, 2017, p. 115).

Assim, quando relacionamos essas práticas e representações, depreendemos que estas colaboram para o estabelecimento de crenças, cujos saberes partilhados entre os interlocutores contribuem para a construção da imagem de si e do outro, isto é, o *ethos* pode ser definido individual ou coletivamente. Nessa perspectiva, há diferentes construções e desdobramentos, categorias como o *ethos* de credibilidade e o de identificação, propostas por Patrick Charaudeau (2017).

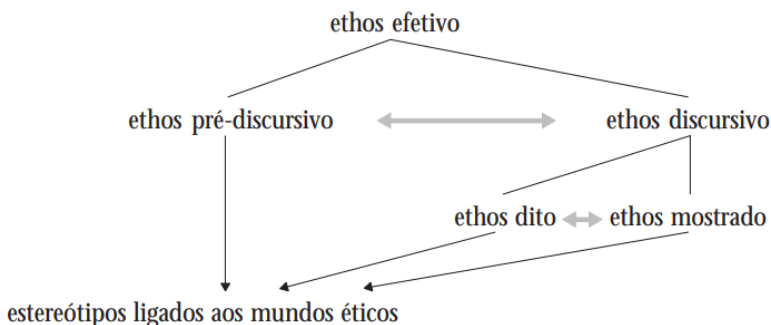
Tendo em vista as especificidades e recuperando a ideia de imagem construída no discurso, assim como os efeitos de sentido produzidos, Charaudeau (2017) redefine as categorias de *ethos*, assim classificadas: *ethé de credibilidade*: de sério, de virtuoso, de competência e *ethé de identificação*: de potência, de caráter, de inteligência, de humanidade, de chefe, de solidariedade. O autor francês acrescenta as estratégias enunciativas para um discurso de justificação.

Neste trabalho, por questões de espaço, não abordaremos todas essas categorias. No entanto, é importante ressaltar essas estratégias de justificação que podem ser oferecidas ao ouvinte ou auditório: a *negação* (que rejeita e torna nula a denúncia e contesta a acusação); a *razão superior* (que é a razão do Estado, em nome da lei, fiadora da identidade de um povo) e a *não intencionalidade* (usando argumento de inocência, de ignorância, argumento de circunstâncias e de responsabilidade coletiva).

Prosseguindo com a reflexão, no que tange ao enfoque dado por essa pesquisa, Maingueneau (2008) considera a inter-relação entre o *ethos* (sendo a prova mais importante e correspondente ao movimento do corpo e à imagem), o *pathos* (a emoção provocada nos ouvintes) e o *logos* (organização lógica das ideias) dentro da produção discursiva. Nesse processo de reflexividade enunciativa, há uma “voz” que emerge do corpo enunciante numa multiplicidade de “tons” representados dentro de um determinado espaço social, correspondendo a uma imagem, ampliando o conceito de *ethos*, indo além da interpretação dos enunciados (MAINGUENEAU, 2008).

Sob este prisma, o *ethos* em Maingueneau (2008), está em uma dimensão discursiva, ligado à enunciação, considerando os elementos verbais e extra verbais, entre sujeitos que se alternam como enunciadorees. No entanto, admite um ponto de vista pré-discursivo no *ethos* (que o teórico

denomina de *ethos* pré-discursivo ou *ethos* prévio), sendo uma representação extradiscursiva da fala (antes que o orador enuncie), bem como do *ethos* discursivo (formado pelo *ethos* dito e o mostrado), conforme demonstrado na figura abaixo:



Fonte: Maingueneau (2008, p. 19)

Sendo assim, o *ethos* efetivo resulta da interação de diversos elementos, como o *ethos* pré-discursivo ou prévio, ligado diretamente aos estereótipos e mundo ético, ou seja, da imagem prévia que o enunciador tem no seu meio social. Temos ainda, o *ethos* discursivo, formado pelo *ethos* dito (quem vem à tona no momento da enunciação) e do *ethos* mostrado (que se desvela pela própria enunciação). Conforme demonstrado, podemos inferir que o *ethos* discursivo, construído pelo *ethos* dito e o *ethos* mostrado, também se liga, indiretamente, aos modelos pré-estabelecidos e às representações culturais compartilhadas pela sociedade.

Esta proposta se estabelece numa relação entre a Linguística e o Direito, com enfoque na Literatura, na Nova Retórica e na Análise do Discurso Semiollingüística. Conforme apresentado, a ADS é um campo teórico que teve origem nos estudos do linguista francês Patrick Charaudeau, como uma vertente da Análise do Discurso Francesa.

Procedimentos metodológicos

Trata-se de uma pesquisa básica quanto à natureza; descritiva, quanto aos objetivos; qualitativa, quanto à abordagem e documental quanto ao procedimento de coleta de dados. Assim, a pesquisa acontece no mundo real com a finalidade de compreender e explicar fenômenos sociais de diferentes formas, incluindo analisar experiências individuais e coletivas, de interações sociais, também chamada de interpretativa.

Diante do exposto, para este estudo, consideramos a linguagem como mecanismo de expressão de pensamentos e ideias que evidenciam a comunicação entre indivíduos. Dessa forma, o trabalho apresenta uma

proposta interdisciplinar, envolvendo a Linguística e o Direito e pretende desenvolver um estudo focando na Literatura, na Retórica e nos pressupostos teóricos da Análise do Discurso Semi linguística de linha francesa.

O autor e sua obra: as circunstâncias do discurso

José do Patrocínio nasceu em Campos dos Goytacazes, filho ilegítimo² do padre branco José Carlos Monteiro e de uma quitandeira, escrava liberta, Justina Maria do Espírito Santo, que tinham 54 e 13 anos de idade, nessa ordem. Devido à sua condição sacerdotal, não reconheceu o filho como sendo legítimo, mas o manteve sob seus cuidados, vivendo em sua fazenda.

Quando jovem, Patrocínio mudou-se para o Rio de Janeiro e se apaixonou por uma jovem branca e de família abastada, a quem desejava pedir em casamento. Mas, para isso, precisava ascender socialmente. Era um rapaz corajoso, determinado, que buscava reconhecimento literário, estreando na imprensa, como fizera Machado de Assis, escritor já consagrado e mais velho que Patrocínio e que também carregava o “sangue negro nas veias” (MARCHI, 1998, p. 304).

A obra de José do Patrocínio foi publicada, inicialmente, em folhetim do jornal Gazeta de Notícias, de dezembro de 1877 a março de 1878, quando virou livro. A edição consultada para esse trabalho faz parte de uma coletânea, a Coleção Estado do Rio de Janeiro, que apresenta autores nacionais e estrangeiros que consagram aspectos relevantes da cultura do estado e brasileira, publicada em 1977, um século após a publicação do primeiro folhetim do autor na imprensa, tornando-se de domínio público.

O romance é inspirado na história real de um fazendeiro acusado de ser o mandante do assassinato de uma família de colonos que vivia em sua propriedade. A partir dos discursos apresentados, encontramos textos similares ao fato real que nos dão uma retrospectiva das notícias da imprensa da época, bem como do processo, julgamento e condenação de Manuel Motta Coqueiro que, segundo Bruzzi (1959) não se trata de erro judiciário, mas de um assassinato político.

Manuel Motta, filho de Manoel José da Motta e Anna Francisca do Nascimento, nasceu em fevereiro de 1.799 em Campos dos Goytacazes, município do Rio de Janeiro e passou a infância na fazenda administrada pelo pai. Ao seu nome de batismo foi acrescentado Coqueiro em virtude de ter nascido na fazenda do mesmo nome, fato corriqueiro à época (BAYER; AQUINO, 2016).

2 - Denominação atribuída ao filho nascido fora do casamento, que não era fruto do matrimônio.

Em meados de 1.819, já adulto, conheceu a noiva de seu primo e amigo Julião. O rapaz ia estudar fora e pediu ao primo que cuidasse de sua noiva enquanto estivesse fora, mas Motta Coqueiro se apaixonou e casou-se com Maria Joaquina, deixando Julião “humilhado e jurando-lhe vingança eterna”. Infelizmente, a esposa morreu três anos depois. Nos anos seguintes, o fazendeiro recebeu herança de um tio-avô paterno e ao tentar legalizar as terras conheceu sua futura esposa, Úrsula das Virgens (BAYER; AQUINO, 2016).

Úrsula e Coqueiro, com apenas nove anos de casamento já possuíam cinco boas fazendas e muitos escravos. Assim, o casal não castigava os negros com severidade, nem por qualquer razão e com a crise do tráfico negreiro e a pressão da Inglaterra para encerrar essa prática, foram os primeiros da região a aderirem à nova experiência, já bastante comum na Europa, de adotar colonos livres para substituir a mão-de-obra escrava (BAYER; AQUINO, 2016).

Inicialmente, José do Patrocínio apresenta uma injustiça que está prestes a acontecer, qual seja, a execução por enforcamento do sentenciado, uma vez que não sabiam, de fato, se o fazendeiro era culpado ou não, postulando a necessidade de refletirmos acerca do papel da Justiça e da “injustiça que a pena de morte pode estabelecer na sociedade” (SANTOS, 2011, p. 88). A obra descreve um fato verídico e teve grande aceitação do público. Seu autor foi chamado de escritor realista e é considerada um romance histórico e seminal, de uma literatura engajada contra a pena de morte e a favor da abolição dos escravos (SANTOS, 2011).

Como apresentado na literatura, a notícia de um crime hediondo foi anunciada no jornal Monitor Campista relatando a culpa de Motta Coqueiro. Segundo a matéria veiculada, o fazendeiro era culpado pelo assassinato de uma família de colonos que vivia em sua propriedade. Foram mortos: Francisco Benedito, compadre de Motta Coqueiro e administrador da fazenda, sua esposa, duas filhas moças, um filho moço e mais duas crianças. Francisca, única sobrevivente, manteve um caso amoroso e engravidou do fazendeiro.

Nessa abordagem, considerando o valor histórico mais que literário da obra em questão, é oportuno mencionar a obra escrita pelo jornalista Carlos Marchi, *Fera de Macabu: a história e o romance de um condenado à morte*, publicada em 1998 pela editora Record, com prefácio do jurista Evandro Lins e Silva. Conforme referencia o autor, o livro apresenta também uma percepção histórica, trazendo fatos reais pesquisados em documentos obtidos em órgãos oficiais, nas paróquias e cartórios da região, mostrando que o fazendeiro foi vítima de uma conspiração armada por seus adversários políticos (MARCHI, 1998).

Convém ressaltar o trabalho desenvolvido por Renato César Möller (2007), em sua tese de doutorado em psicologia, intitulado *A fera de Macabu: memórias de um crime, uma pena de morte e uma maldição*. Dentro dessa perspectiva, como discutido na literatura, essa história também é contada no filme³ brasileiro “Sem controle”, dirigido por Cris D’Amato e estrelado por Eduardo Moscovis, Milena Toscano, Vanessa Gerbelli, dentre outros.

A construção da imagem de um condenado

Conforme mencionamos na introdução deste trabalho, as análises decorrem de trechos presentes na obra de José do Patrocínio, acerca da prisão, julgamento e condenação à morte do fazendeiro Manoel Motta Coqueiro. A contextualização da obra, da vida e morte de Motta Coqueiro expõe a situação inicial do que consta nos autos do processo criminal, bem como expõe as estratégias discursivas adotadas pela justiça local, desde o inquérito policial até seu enforcamento. O fazendeiro foi considerado culpado, sendo condenado à forca, alvo de vários burburinhos e comentários na cidade. Indignado, Sr. Martins, comerciante e amigo do fazendeiro enuncia:

- Os senhores dizem só, mas não apontam os males que ele fez. O próprio Francisco Benedito foi por ele acolhido em sua casa, quando, tendo sido corrido pelo Dr. Manhães, não tinha onde cair morto. (PATROCÍNIO, 1977 [1878], p. 24).

Nesse segmento, o assunto nas rodas de conversa é propagado pela espetacularização, na qual as palavras adquirem cunho cada vez mais pesado e o discurso de culpado se potencializa. No trecho acima, ao enunciar, o Sr. Martins, busca validar seus argumentos e refutar o discurso dos interlocutores. Permite ao sujeito que fala instaurar um efeito de verdade em função dos efeitos de sentido criados por medo ou insegurança.

- Agora é que o senhor disse tudo; para o desgraçado cair morto era preciso mesmo ir agregar-se para a casa do facínora, que não só lhe desmoralizou uma filha, mas ainda lhe queria roubar as benfeitorias do sítio. (PATROCÍNIO, 1977 [1878], p. 24).

Verificamos que o discurso encaminha para a desqualificação do fazendeiro como estratégia argumentativa, em vez de desqualificar o argumento do seu interlocutor. Assim, as palavras adquirem um tom cada vez mais pesado pelo uso de qualificadores como “facínora” e a “desmoralização da filha” da vítima, visto que acrescentam mais repugnância ao ato cometido e aumentam o grau de reprovabilidade ao

3 - Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-136162/>. Acesso em: 20 fev 2021.

ato praticado pelo sentenciado, que deve ser punido. Caracteres morais que fazem parte dos imaginários sociodiscursivos, ficando claro com o uso e escolha de determinadas palavras no diálogo dos personagens que acreditam na inocência do fazendeiro e dos que consideram Motta Coqueiro culpado, como o senhor Luís de Sousa, cidadão conhecido da praça do Rossio:

- E o que me diz o Sr. Martins acerca da mulher de Motta Coqueiro? interrompeu um novo interlocutor. - Eu sou da opinião do Sr. Luís de Sousa; para mim, Motta Coqueiro era capaz de fazer ainda mais, principalmente porque era açulado pela mulher, a qual dizia que, para despicar o seu marido, venderia até o seu cordão de ouro. (PATROCÍNIO, 1977 [1878], p. 24).

Nesses trechos, o enunciador demonstra dúvida ou incerteza ao que ele mesmo enuncia, tendo em vista que ele recorre ao mesmo elemento discursivo do seu interlocutor, pois é, também, “da opinião do Sr. Luís Sousa”, ou seja, é apenas um julgamento, um modo de pensar em relação à mulher de Motta Coqueiro. Sendo assim, sugere uma desconfiança ou uma possibilidade de julgar a conduta pessoal dos condenados, baseados na alegação e nas circunstâncias ou o contexto em que o casal vivia, colocando uma condição duvidosa para a própria história narrada, comprometendo a imagem da esposa do fazendeiro.

- Por Deus ou pelos diabos; os senhores falam só e não me deixam falar. Com os diabos, Motta Coqueiro já foi condenado; dentro de uma hora há de ser pendurado pelo carrasco; que eu diga que sim, que os Srs. digam que não, nada lhe aproveita; mas a verdade antes de tudo. Eu não falo por mim. O Conceição é homem à-toa? (PATROCÍNIO, 1977 [1878], p. 24).

Na sequência acima, o clima esquenta e diante da situação de conflito se instaura um debate através do qual podemos observar assaltos ao turno de fala efetuados nessa interação. As construções lexicais “Eu não falo por mim” e na indagação “O Conceição é homem à toa?” buscam acionar a memória dos seus interlocutores procurando evidenciar o *ethos* de caráter e personalidade desse senhor, sendo uma estratégia na qual Sr. Martins lança mão com a finalidade de conseguir adesão do seu auditório. O senhor Conceição é um comerciante, amigo de Motta Coqueiro e estava na casa do fazendeiro na noite em que ocorreu o crime. Temos uma identidade social que constrói a imagem de um sujeito honesto, que possui clareza, incomodado, que expressa indignação diante da situação que lhe impõe.

- Eu vou com ele até o inferno. - Pelo menos nunca ouvi dizer que ele não fosse um homem sério. (PATROCÍNIO, 1977 [1878], p. 24).

Nesse fragmento de texto, a imagem do Sr. Conceição vai sendo construída por meio de não ser o que o outro é, o interlocutor adere ao mudo ético que corresponde ao imaginário da honestidade, sendo uma virtude valorizada socialmente. Há no enunciado marcas discursivas que retomam esse nosso entendimento. Enquanto desqualifica Coqueiro, constrói uma imagem positiva prévia e dá espaço a outras imagens virtuosas atribuídas ao senhor Conceição, na construção de um *antiethos* do outro.

- Pois o Conceição diz que Motta Coqueiro é inocente no assassinato da família de Francisco Benedito. - Ora essa! ... - E então por que não foi ser testemunha da defesa, se ele sabia do fato? - Não foi, e fez muito bem; eram capazes de dizer que ele também era um dos co-réus, porque o Conceição, como sabem, estava na casa de Motta Coqueiro na noite em que se deu o crime. - Ponhamos as cousas nos seus lugares, Sr. Martins, interrompeu Luís de Sousa. Ninguém diz que o Coqueiro foi o matador, o que se diz é que ele foi mandante, e não havia de dar ordens à vista de Conceição. Já vê que este nada pode saber com certeza. (PATROCÍNIO, 1977 [1878], p. 25).

Nesse embate de posições, o discurso construído é retomado e há um direcionamento para refutar e provar que o que circula a respeito de Motta Coqueiro é verdade, desqualificando a verdade do discurso do Sr. Martins. Sendo assim, pouco importa a credibilidade do que está sendo dito, mas sua força de verdade e seu efeito de sentido sobre a sociedade, reafirmando seu direcionamento. Sintagmas nominais como “matador” ou “mandante” projetam uma imagem de desumano, mal-intencionado, cujo objetivo era matar a família de Benedito, chamam atenção para o processo de culpabilidade percorrido pelo fazendeiro até o enforcamento. Desse modo, a imagem construída do criminoso se constitui por meio do discurso de outros, numa nova dimensão, o *ethos* pré-discursivo ou prévio.

D. Pedro II “Foi à última etapa” (PATROCÍNIO, 1977 [1878], p. 270).

Essa breve citação não dimensiona o ciclo narrativo vivido pelo fazendeiro, de cotidiano simples e uma vida sem sobressaltos, nem os percalços enfrentados, que se sucedem um após outro, e a marcação temporal da enunciação antecede o acontecimento que resultará na sua morte. Essa sequência discursiva recupera todo o processo de Motta Coqueiro, do inquérito policial à condenação. Desse modo, o enunciador marca sua fala, pois há uma disposição precisa de temporalidade, determinada, um tempo definido, uma decisão imutável que culminará nos últimos passos de um homem.

Padre: “Por que, Igreja do Senhor, não quebras esse misterioso sigilo do confessionário?! Ao menos para salvar a vida de um

inocente e configurar esse erro judiciário?! Meus amigos, dentro de poucas horas a sociedade selará com o sangue de um Mártir a sua perversidade!” (PATROCÍNIO, 1878, p. 270).

A construção desse argumento nos mostra que o sacerdote partilha de valores cristãos aceitos pela sociedade e do poder instituído pela Igreja. Comovido com a situação do fazendeiro, o padre se questiona acerca dos votos de sigilo da confissão, pois admite que a imagem do homem será corrompida, em virtude do caráter inviolável do segredo de confissão. O padre que ouve os pecados está sob sigilo sacramental, conforme estabelece o Código de Direito Canônico, não podendo jamais revelar o segredo dos pecados do penitente, sob pena de excomunhão.

Motta e padre: - Confesse toda a verdade, irmão, purifique a sua consciência na hora de comparecer perante Deus. - Repito, meu padre; não mandei fazer tais assassinatos. PATROCÍNIO, 1878, p. 34).

O discurso de justificação pela negação do crime cria um efeito de sentido de tranquilidade, daquele que confia no que diz, pois não tem nada a esconder, recorrendo ao mesmo elemento discursivo, o *ethos* de inocente, desde a sua prisão, julgamento e condenação. Motta Coqueiro pronuncia uma afirmação que é a sua condição, seu posicionamento discursivo, sua verdade. Sua história será registrada, contada e sua memória se eternizará por essa enunciação e irá revelar sua inocência.

Jovem desconhecido: - Deixem-me falar; deixem-me falar! - Deixem-me falar ao Sr. Juiz. Deixem-me! Eu sei... Motta e padre: - Peça que o deixem ir. É um homem de bem; estima-me; queria talvez dizer-me na hora da desgraça algumas palavras de consolo. - Há entre vós ambos um segredo sagrado; eu não o quero perscrutar. Resta-me apenas absolver-vos, meu irmão, em nome de Deus. - Oh! Obrigado, exclamou o sentenciado, que não pôde mais conter as lágrimas, e fitou os olhos amortecidos na imagem silenciosa do Cristo. (PATROCÍNIO, 1878, p. 34, 35).

No meio da multidão surge um jovem desconhecido que desejava falar com o juiz, atraindo o olhar de afeição e censura do fazendeiro. Apesar de não apresentar uma descrição física.

- Há uma voz que me diz que o Coqueiro não foi o autor dos assassinatos (PATROCÍNIO, 1878, p. 36).

Algumas pessoas visivelmente comovidas diziam que já acreditavam na inocência de Motta Coqueiro. Na tentativa de negação, o sujeito acredita que o fazendeiro é inocente, criando um efeito de sentido de humanidade, não emitindo qualquer julgamento moral ou valorativo acerca da conduta

do sentenciado. O *ethos* discursivo é constituído no e pelo discurso do sujeito, ligado à uma cena de enunciação, mas uma imagem prévia pode ser construída no discurso do outro.

- Aconselhe-lhes, meu padre, que não zombem de quem vai morrer. - Perdoa-lhes, irmão, eles não sabem o que fazem. - Coragem, coragem meu irmão; é chegado o transe derradeiro; exclamou o sacerdote para o sentenciado. - Peça a Deus por nós, meu padre. (PATROCÍNIO, 1977 [1878], p. 37).

Recuperando a memória discursiva, acionamos como referencial o texto bíblico, a partir do que foi dito pelo padre, reproduzindo o discurso de Jesus Cristo, na passagem bíblica narrada por Lucas (Lc, 23: 34), que em virtude do seu amor incondicional, crê na conversão dos pecadores, perdoa e deseja a redenção da humanidade. No excerto selecionado, podemos observar por meio do argumento por analogia, que o padre aproxima a imagem do fazendeiro à imagem de inocência de Jesus Cristo. Do mesmo modo, mas com a devida vênia, longe da perfeição de Cristo, vemos a trajetória de um homem injustiçado, condenado por um grupo opressor e vítima da perversidade humana. No trecho a seguir, percebe-se o uso de palavras que remetem ao universo semântico de luta:

“Chora, minha filha, porque eu morro inocente”.
(PATROCÍNIO, 1977 [1878], p. 38).

Em seu discurso, o fazendeiro não se constitui como assassino e utiliza o verbo no tempo presente para enfatizar seu *ethos* de inocente, já que há um crime não confesso e de autoria controversa. Assim, o encandeamento das ações levou o fazendeiro em direção à construção da imagem de assassino, mas não teme, pois, suas ações o levam à inocência. Na tentativa de negação, Motta atribui inocência a si mesmo, na construção do *ethos* discursivo. Inicialmente, o *ethos* dito, quando o sujeito enuncia eu sou isso (inocente), eu não sou aquilo (culpado), somado ao *ethos* mostrado (é inocente).

“Nem uma testemunha. Nem uma confissão. De positivo, apenas a exigência generalizada: - Força para a “Fera de Macabu”.
(PATROCÍNIO, 1977 [1878], p. 267)

O fato de não termos um crime confessado, mas de autoria controversa, basta para que se aplique a lei, já que a população se encarrega de descrever os detalhes e é cooptada pelo discurso dos julgadores, que reforçam a legitimação institucional e representam a Justiça frente aos fatos narrados e o que não foi relatado não é necessário, como a ausência

de confissão e de testemunha ocular do crime. Assim, para além de uma argumentação racional, a imprensa se referia ao acusado como “Fera de Macabu”, predicções que produzem efeito de sentido de monstrosidade e crueldade, num forte apelo à condenação pública, construindo um ambiente de hostilidade.

Era o que o povo exigia. Um dos curiosos presentes, o Dr. Antão de Vasconcelos assim descreveu a chegada de Coqueiro ao julgamento, em Macaé (onde as ruas estavam muito movimentadas com pessoas do local e de Campos): “O preso vinha guardado por forte contingente de força pública, devidamente embalado, formando quadrado para livrá-lo do povo que, possesso, vociferava: - Mata, mata, mata!”

No entanto, Coqueiro e os demais réus negaram qualquer participação no crime. O advogado da defesa não conseguiu captar a atenção dos jurados e do auditório, mas declarou que replicaria a defesa. O promotor, que já fora muito aprovado no início, não chegou a falar novamente, porque o Juiz de Direito lhe falou ao ouvido. E consta que teria dito: “O Dr. quer ainda me amolar e acusar um homem que está condenado à força, a priori?” (PATROCÍNIO, 1977 [1878], p. 267)

No âmbito jurídico, a imparcialidade do juiz é requisito de validade processual. No entanto, ao questionar o promotor, o magistrado sugere que há um comprometimento maior com a tese de acusação e as circunstâncias judiciais não se mostram favoráveis ao condenado. Assim, o uso da locução adverbial de origem latina “a priori” sugere que “num primeiro momento” o fazendeiro é culpado e já “está condenado à força”. No trecho acima, o juiz prevê que o promotor compartilha das mesmas ideias da opinião pública, sujeito do discurso atravessado pelo inconsciente, descrevendo ou narrando, algo esperado, favorável à condenação, uma vez que o auditório já construiu uma imagem negativa de Motta Coqueiro.

Para concluir...

O romance busca unir fatos reais pincelados de ficção e acaba por fornecer pistas para a compreensão da imagem discursiva que transparece na enunciação dos sujeitos envolvidos, em que sentidos são construídos e dão um tom cinzento à sociedade que legitima seu dizer por meio das instituições. Desse modo, há sempre um já-dito nos comportamentos e nos discursos, cuja força retórica e argumentativa repercutem e se materializam na obra literária de José do Patrocínio.

Com amparo nas definições e análises apresentadas, compreendemos que o *ethos* efetivo na perspectiva de Dominique Maingueneau, compreende

o *ethos* pré-discursivo ou prévio, ou seja, antes que o sujeito enuncie, este se materializa pelo acionamento dos estereótipos, ideias ou modelos de imagem, bem como de condutas morais impostas pela sociedade. Também, o *ethos* discursivo, durante a interação verbal, em que o *ethos* dito e *ethos* mostrado se relacionam.

Ainda, a noção de *ethos* discursivo sob a égide de Patrick Charaudeau, construídos, materializados e apreendidos pelos recursos e marcas linguísticas nos relatos dos personagens. Constatamos ainda, conceitos e técnicas argumentativas da Nova Retórica, como o auditório particular e o universal que se integram e atribuem imagens ao orador que resultaram na condenação antecipada de Motta Coqueiro, permeando todo o *corpus* analisado.

Referências

AMOSSY, Ruth. Da noção retórica de *ethos* à análise do discurso. In: AMOSSY, Ruth. **Imagens de si no discurso**: a construção do *ethos*. Tradução Dílson Ferreira da Cruz, Fabiana Komesu e Sírio Possenti. São Paulo: Contexto, 2005. p. 9-28.

AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. São Paulo: Contexto, 2018.

BAYER, Diego Augusto; AQUINO, Bel. **Julgamentos históricos**: casos que marcaram época e algumas mazelas do processo penal brasileiro. Florianópolis: Empório do Direito, 2016.

BÍBLIA. **Sagrada Bíblia Católica**: Antigo e Novo Testamentos. Tradução: José Simão. São Paulo: Sociedade Bíblica de Aparecida, 2008. p. 202-203.

BRUZZI, Nilo. **José do Patrocínio**: romancista. Rio de Janeiro: Aurora, 1959.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso político**. Tradução Fabiana Komesu e Dilson Ferreira da Cruz. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

MAINGUENEAU, Dominique. A noção de *ethos* discursivo. In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. **Ethos discursivo**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 11-32.

MARCHI, Carlos. **Fera de Macabu**: a história e o romance de um condenado à morte. São Paulo: Record, 1998.

MÖLLER, Renato César. **A fera de Macabu**: memórias de um crime, uma pena de morte e uma maldição. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

MOURA, João Benvido de. Análise discursiva de editoriais do jornal Meio Norte: um retrato do Piauí. Teresina: EDUFPI, 2020. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1xzM2rZt7a1Y2mQUMF5z_lgmKR6WsTgG9/view Acesso em 22 fev. 2021.

PATROCÍNIO, José do. **Motta Coqueiro ou a pena de morte**. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora S.A., 1977.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SANTOS, Lucinéia Alves dos. **Motta Coqueiro, a fera de Macabu**: literatura e imprensa na obra de José do Patrocínio. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2011.

TOMAZ, Patrícia Rodrigues. **Discurso, Retórica e mediação de conflitos**. Teresina: EDUFPI, 2020. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1uhum6dFwGyDrv6VtrOp3WTBJVw-vGvz/view> Acesso em 22 fev. 2021.

TOMAZ, Patrícia Rodrigues. O pathos e a construção das emoções em sessões de mediação de conflitos familiares. In: MOURA, João Benvindo de; LOPES, Maraisa. **Discursos, imagens e imaginários**. São Carlos: Pedro & João editores, 2021a. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/172snYhu2fwF0Wpd-blplg4dQa5H2Whh6/view> Acesso em 22 fev. 2021.

TOMAZ, Patrícia Rodrigues. O discurso jurídico e as provas retóricas em um processo judicial: análise de uma petição inicial. In: MOURA, João Benvindo de; ROCHA, Max Silva da. **Semiolinguística e Retórica**: interfaces. Teresina: Editora Pathos, 2021b. Disponível em: <http://editorapathos.com.br/semiinguistica-e-retorica-interfaces/> Acesso em 22 fev. 2021.

TOMAZ, Patrícia Rodrigues; MOURA, João Benvindo de. Os imaginários sociodiscursivos sobre a maternidade: a violência simbólica da imposição. In: MOURA, João Benvindo de; MAGALHÃES, Francisco Laerte Juvêncio. **Fluxos discursivos na sociedade em rede**. São Carlos: Pedro & João editores, 2021c. Disponível em: <http://editorapathos.com.br/fluxos-discursivos-na-sociedade-em-rede/> Acesso em 22 fev. 2021.



A RECATEGORIZAÇÃO NO GÊNERO VOTAÇÃO ORAL DE ESFERA POLÍTICA: O IMPEACHMENT DA EX-PRESIDENTE DILMA ROUSSEFF

Emanuelle Maria da Silva Piancó

Considerações iniciais

Os estudos em Linguística de Texto (LT) de base sociocognitivo-discursiva têm se desenvolvido a partir de interfaces que compreendem a complexidade dos elementos textuais, distanciando-se, assim, das análises interfrásticas e da gramática de texto, que se concentravam na análise das frases e do material linguístico expresso no texto. Na atualidade, de acordo com Cavalcante et al. (2019), a LT é definida como área de estudos que observa o texto enquanto evento singular, produzido no e/ou pelo contexto.

Nesse sentido, o texto deixa de ser visto como “produto acabado” e passa a ser analisado enquanto processo por meio de atividades sociocognitivas. Na atualidade, a referenciação tem assumido grande protagonismo nos estudos textuais, visto que no Brasil têm emergido pesquisas, como os estudos de Cavalcante et al. (2019), Cavalcante (2020b) Custódio Filho (2011), Lima e Cavalcante (2015), Lima (2009, 2017), que levam em consideração os fatores dinâmicos do texto e analisam a interação entre os interlocutores, o que proporciona (re)elaborações languageiras por meio dos conhecimentos de mundo.

Elegemos, neste trabalho¹, o gênero votação oral de esfera política para analisar as estratégias referenciais na construção do gênero textual, tendo em vista que os elementos referenciais contribuem para efetividade do referido gênero. Além disso, demonstramos a importância deste gênero para o cenário sociopolítico do país, uma vez que nosso objeto de análise é a votação oral do *impeachment* da ex-presidente Dilma Vana Rousseff, em 2016.

A relevância para o estudo deste gênero corresponde ao tratamento da oralidade no contínuo das práticas tipológicas (MARCUSCHI, 2008), bem como ao caráter estratégico da referenciação na construção significativa dos textos. Ademais, este evento discursivo exerce, ainda hoje, mudanças significativas no espaço social, político e histórico, as quais contribuem para a abordagem sociocognitiva da Linguística de Texto.

1 - A Profa. Dra. Suzana Leite Cortez (PPGL/UFPE), orientadora da autora do capítulo, contribuiu com a revisão e edição do texto. Agradeço imensamente pelas considerações.

Assim, neste capítulo, partimos do questionamento: como os processos referenciais, em especial a recategorização, contribuem para a (re)construção dos referentes no gênero votação oral a fim de construir sentidos? Para responder ao questionamento temos como principal objetivo analisar o processo da referenciação, especificamente as possíveis (re)construções de referentes a partir da recategorização, como estratégia para a coerência no gênero votação oral.

Para a aquisição do *corpus* recorreremos ao canal da TV Câmara dos Deputados Federais, no Youtube, o qual dispõe da votação completa de todos os parlamentares. Para este estudo, selecionamos três votações orais de deputados da região nordeste, para melhor delimitar a análise. Esta investigação, de acordo com Godoy (1995) é de cunho qualitativo, pois corresponde à análise descritiva e interpretativista dos dados. Analisamos o *corpus* à luz da recategorização, seguindo os encaminhamentos da segunda tendência, a cognitivo-discursiva, que é defendida no cenário brasileiro por teóricos como Cavalcante (2020b), Custódio Filho (2011; 2012), Lima e Cavalcante (2015) e Lima (2009; 2017).

O trabalho subdivide-se em quatro seções: na primeira, realizamos um percurso acerca dos estudos da referenciação na Linguística Textual; na segunda, discutimos sobre o processo de recategorização: as tendências textual-discursiva e cognitivo-discursiva, privilegiando os estudos de abordagem cognitivo-discursiva para análise do *corpus*; na terceira, definimos o gênero votação oral de esfera política, objeto deste estudo; na quarta, apresentamos o percurso metodológico e a análise das votações selecionadas. Para concluir o capítulo, destacamos as considerações finais com base nas análises realizadas.

O estudo da referenciação na Linguística Textual

A referenciação, na atualidade, se apresenta como uma das perspectivas mais relevantes para a produção/compreensão de sentidos nos estudos da Linguística de Texto. Esta abordagem ganhou destaque após as reflexões empreendidas pelo sociocognitivismo, nas pesquisas de teóricos como Custódio Filho (2012), Koch e Elias (2012), pois, seguindo essa visão, concebe-se que a realidade não é estática, neutra ou homogênea, porque sujeito e meio se relacionam.

Nesse viés, os estudos do texto recebem um novo olhar a partir da década de 90, por meio dos estudos de Mondada e Dubois (1995). Assim, a proposta teórica de referenciação surge em oposição à ideia de referência, que concebia a língua como “um sistema de etiquetas” (MODADA; DUBOIS, 1995, p. 17), privilegiando a relação direta entre as palavras e os elementos do mundo.

No entanto, segundo as referidas autoras, ocorre o oposto. A interpretação dos elementos dispostos *a priori* vão além do que está explícito, visto que há no texto uma instabilidade referencial. Assim, com os estudos de Mondada e Dubois (1995), leva-se em consideração a dinamicidade para a construção de objetos de discurso em um texto. As autoras discorrem que o processo de referenciação:

[...] implica uma visão dinâmica que leva em conta não somente o sujeito ‘encarnado’, mas ainda um sujeito socio-cognitivo mediante uma relação entre os discursos e o mundo. Este sujeito constrói o mundo ao curso do cumprimento de suas atividades sociais e o torna estável graças às categorias – notadamente manifestadas no discurso (MODADA; DUBOIS, 1995, p. 20).

Como se pode perceber, Mondada e Dubois (1995) ampliaram o conceito clássico de referência, o qual restringia o papel dos sujeitos à nomeações de espelhamento do mundo (noção vericondicional), representado por meio do repertório linguístico oferecido pela língua. Dessa forma, de acordo com Silva (2016), as autoras elucidam que a abordagem discursiva da referenciação considera os aspectos interativos, sociais e dinâmicos que influenciam o processamento textual.

Por uma visão sociocognitiva e discursiva da referência, o sujeito, então, (re)constrói a realidade no decurso da atividade interativa, levando em conta os aspectos contextuais para a (re)construção dos referentes, seguindo, assim, a visão sociocognitiva e discursiva. Nessa perspectiva, segundo Modada e Dubois (1995), a referenciação não diz respeito a “uma relação de representação das coisas ou dos estados de coisas, mas a uma relação entre o texto e a parte não-linguística da prática em que ele é produzido e interpretado” (MODADA; DUBOIS, 1995, p. 20).

Destarte, para a (re)construção dos objetos de discurso, essa abordagem leva em conta a atividade partilhada, pois os sujeitos atuam discursivamente por meio da interação, utilizando-se de conhecimentos cognitivos e contextuais. De acordo com Koch (2017, p. 61), entende-se “a referenciação como atividade discursiva” estruturada por fatores textuais e cognitivos, a fim de atribuir sentidos para a (re)construção de um referente ou o objeto de discurso, o qual não é estável.

Embora o referente seja uma entidade “construída a partir do texto e percebida, na maioria das vezes, a partir do uso de expressões referenciais” (CAVALCANTE, 2020b, p. 98), a referenciação não se resume à atividade de referir ou retomar, visto os referentes podem ser (re)elaborados ao longo do texto com o intuito de homologar, ajustar ou modificar as características do objeto de discurso. Ademais, para garantir a apresentação de um referente,

na superfície textual, há as expressões referências que contribuem para a progressão do texto e atuam na particularização dos referentes, garantindo a manutenção das intenções discursivas.

Nesse sentido, para entender as particularidades da referenciação, explicitamos as suas três principais características: a) a referenciação é uma (re)elaboração da realidade; b) a referenciação resulta de uma negociação e c) a referenciação é um processo sociocognitivo (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014). A respeito da primeira característica, ressalta-se que ela é o principal pressuposto da referenciação, pois enfatiza o caráter dinâmico dessa abordagem, visto que um mesmo referente pode ser elucidado de maneiras diferentes para atingir propósitos comunicativos específicos.

No que se refere à reelaboração da realidade, Cavalcante (2020b) defende que o papel da linguagem não é ludibriar, maquiagem ou disfarçar a verdade, mas sim, permitir a interpretação ou produção de sentidos através das adaptações ou (re)formulações de um referente, para que façam sentido perante às necessidades apresentadas na atividade de interação.

Além disso, a realidade é instável, já que durante a interação os sujeitos atuam em práticas sociais, contextos históricos, políticos e culturais para atribuir sentido aos objetos de discurso. A respeito da realidade, Cavalcante (2020b, p. 108, grifos da autora) discorre que esta é:

[...] submetida a reelaborações por parte dos sujeitos que se envolvem na interação, sendo que uma mesma realidade pode dar origem a referentes distintos. Isso significa que os indivíduos têm a seu dispor um leque de possibilidades linguístico-discursivas quando se trata de construir um referente.

Nessa proposição, o texto não é um veículo neutro de conteúdos preconcebidos, por isso, não deve ser considerado como uma representação exata da realidade, pois para eficácia comunicativa, a reelaboração dos referentes se dá essencialmente no discurso. Segundo Cavalcante (2020b, p. 106), “estamos frequentemente adaptando, elaborando, modulando o nosso dizer para atender a necessidades surgidas na interação. Em outras palavras, estamos transformando os referentes, ou seja, estamos constantemente *recategorizando*² os objetos”.

A perspectiva da referenciação, segundo Lima (2009), adota um sujeito sociocognitivo que atua discursivamente, direcionando-se pelo contexto situacional para construção de um texto. À vista disso, no que se refere à segunda característica da referenciação, definida por Cavalcante,

² - A recategorização é um dos principais processos referenciais nos estudos da Linguística de Texto. Trata-se, em síntese, das (re)elaborações sofridas por um mesmo referente ao longo de um texto de acordo com a situação discursiva. Esse fenômeno constitui a base deste estudo, por isso será apresentado no próximo tópico.

Custódio Filho e Brito (2014) como resultado de uma negociação, percebe-se o caráter negociável dos objetos de discurso, os quais são adaptados pelos sujeitos a depender da circunstância e do propósito comunicativo.

Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014, p. 35) destacam que os participantes da interação atuam ativamente, por isso “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”.

Nesse sentido, dadas (re)elaborações dos referentes não acontecem de forma aleatória, pois os interactantes agem de forma partilhada, modificando suas ideias estrategicamente para concretizar suas intenções, movendo-se assim, pelo contexto. Cavalcante (2020b, p. 110, grifos da autora) defende que essas (re)construções se tratam:

de **um processo negociado, cooperativo, intersubjetivo**, entendendo-se intersubjetividade como uma subjetividade partilhada; quer dizer que, nas interações, as ideias não se processam isoladamente na mente de cada sujeito, mas dependem de como cada um percebe a ação dos outros participantes incluídos na situação. E o modo como cada um compreende essas ações varia de acordo com a bagagem de conhecimentos de cada indivíduo e de circunstâncias contextuais momentâneas.

Os atores sociais durante a interação selecionam versões mais aceitáveis de um objeto de discurso, que se constrói progressivamente na interlocução. No gênero votação oral de esfera política, objeto de estudo deste capítulo, a interação acontece por meio dos deputados votantes, que negociam sociocognitivamente enquanto votam. Ademais, a proposta de referenciação baseia-se na abordagem sociocognitiva, que leva em consideração os aspectos textuais e cognitivos para a construção e compreensão significativa de um texto.

Para Cavalcante (2020b, p. 112), “o processo de construção dos referentes é um fenômeno sociocognitivo”, visto que o conhecimento de mundo, aliado aos saberes armazenados pela via da cognição, são fundamentais para a interpretação de um referente. Assim, no que tange à terceira característica da referenciação, Lima (2009) destaca que, para entender os sentidos de um texto, se faz necessário considerar os elementos além da materialidade textual, concebendo, desse modo, os aspectos de alçada cognitiva.

Nesse sentido, a natureza sociocognitiva da referenciação baseia-se na “imersão do sujeito no mundo” (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 41). Acerca disso, Cavalcante (2020b, p. 112) destaca que:

[...] o aspecto cognitivo não pode ser desvinculado do aspecto social. O aparato de conhecimentos armazenados e de mecanismos de processamento textual é originado, enfim, das experiências sociais dos indivíduos. Esses conhecimentos estão sempre sujeitos a mudanças e adaptações conforme essas experiências vão acontecendo.

Conforme a autora, a construção dos objetos de discurso e/ou referentes se dá por meio da atividade sociocognitivo-discursiva, já que as experiências sociais e cognitivas interferem na produção, recepção e transformação dos referentes. Assim como, a negociação que é motivada pela interação, caracteriza o processo de referenciação. Nesse escopo, os estudos atuais da referenciação propõem que:

O processo de referenciação pode ser entendido como o 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 sentido(s) (CAVALCANTE, 2020b, p. 113, grifos da autora).

Conforme o exposto, a referenciação é marcada pela interação, movida pela dinamicidade da atividade discursiva, na qual os atores sociais partilham de informações e experiências variadas, negociando, assim, a construção dos objetos de discurso para fazer-se compreender e dar sentido ao texto.

Os referentes ou objetos de discurso são “a representação na mente dos interlocutores de uma entidade estabelecida no texto” (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 27). Compreendidos, desse modo, como produtos da atividade discursiva e dos conhecimentos cognitivos, entende-se que os referentes são construídos na progressão do texto, motivados pela dinamicidade, pelo uso da linguagem no contexto social e pelos saberes compartilhados entre os interlocutores.

Destarte, para a construção discursiva e a garantia de sentidos em um texto, a referenciação conta com processos referenciais, tais como: a introdução referencial, a anáfora e a dêixis (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014), que correspondem a estratégias referenciais utilizadas no texto para garantir a textualidade. Por conseguinte, o caráter significativo da referenciação consiste na adequação das expressões referenciais, as quais de acordo com Lima (2009, p. 46) “[...] contribuem para a geração de sentidos, indicação de pontos de vistas, sinalização da orientação argumentativa e, ainda, para a recategorização dos objetos presentes na memória discursiva dos interlocutores”.

Assim, no próximo tópico, nos delimitaremos ao estudo da recategorização, que está imbricada à referenciação, visto que perpassa a maioria dos processos referenciais e observa o caráter maleável de (re) construção dos referentes, considerando atualmente, além dos aspectos textuais, os elementos cognitivos e discursivos para a significação de um texto.

O processo de recategorização: as tendências textual-discursiva e cognitivo-discursiva

A recategorização é um processo referencial que consiste na reconstrução dos objetos de discurso durante uma atividade discursiva. De acordo com Lima (2009), os falantes dispõem de várias possibilidades lexicais para nomear os referentes e estes podem ser recategorizados ao longo da interação para que se concretize os propósitos comunicativos.

Os estudos da recategorização foram propostos inicialmente por Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), que se dedicaram às pesquisas desse fenômeno sob a perspectiva textual-discursiva, visto que levavam em consideração as reformulações dos referentes na superfície textual, propondo, por exemplo, que a recategorização se configura por retomadas anafóricas correferenciais (LIMA; CAVALCANTE, 2015).

Nessa abordagem (textual-discursiva), de acordo com Lima e Cavalcante (2015), a concepção de recategorização materializa-se nas expressões explícitas³ na superfície do texto que são motivadas pelas intenções dos interlocutores, pois evidenciam as escolhas lexicais. Em síntese, Silva (2016) destaca que para Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995) a recategorização refere-se à:

[...] uma estratégia de designação em que os referentes (objetos de discurso) podem ser reapresentados/remodulados a partir do momento da enunciação. Dessa maneira, um falante pode, na designação de um referente, deixar de lado a sua denominação-padrão e dependendo das suas necessidades comunicativas fazer adequações à expressão por um processo de recategorização lexical (SILVA, 2016, p. 47-48).

De acordo com a proposta de Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), percebe-se que as expressões referenciais, apresentadas no texto, não são utilizadas apenas para referir ou retomar um objeto de discurso, mas tem

3 - Destacamos que na abordagem textual-discursiva a recategorização não se limita às expressões explícitas, visto que na atualidade fala-se em redes referenciais. De acordo com Custódio Filho (2011), o encadeamento do texto não está condicionado aos aspectos referenciais expressos linguisticamente no texto, pois “quaisquer outras pistas possibilitam a apresentação, a manutenção e a retomada recategorizadora” (CAVALCANTE et al, 2020a, p. 139).

a função de o modificar, recategorizando-o. Assim, levam em consideração os elementos explícitos no texto.

A recategorização, na perspectiva textual-discursiva, proposta por esses autores pode ser melhor entendida por meio da votação oral da deputada Alice Portugal (PCdoB/Bahia), durante o processo de *impeachment*, em 2016, ao afirmar: “um tribunal de asserção foi montado com um *inquisidor* na frente seu *Eduardo Cunha*...”, a deputada recategoriza o referente Eduardo Cunha como *inquisidor*. Dessa forma, a parlamentar se utiliza de uma marca textual-discursiva para fazer uma crítica à atuação do presidente da sessão plenária, visto que o recategoriza negativamente como soberano, já que ele foi o responsável por presidir aquela votação. Assim, percebemos que os elementos referenciais expressos textualmente direcionam a ativação de sentidos, que permitem a reconstrução de um objeto de discurso.

Apesar da relevante contribuição de Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995) para os estudos da recategorização, as discussões acerca desse processo referencial têm sido ampliadas e a definição desse fenômeno tem ganhado novas caracterizações. Dessa forma, assume-se, na atualidade, os aspectos textuais, discursivos e cognitivos para o estudo da recategorização.

Lima (2009) defende que a recategorização não está homologada apenas no plano textual, pois os objetos de discurso podem ser reconstruídos a partir dos conhecimentos cognitivos, que são inferidos contextualmente. Ademais, para Lima e Cavalcante (2015, p. 299), “esse processo apresenta outras formas de realização muito menos explícitas que demandam uma imersão nos aspectos cognitivos que lhe são inerentes [...] para que se alcance a totalidade de sua descrição”.

O estudo da recategorização sob o viés cognitivo-discursivo, permite observar a reconstrução dos referentes por meio de modelos cognitivos, os quais são acionados por pistas linguísticas marcadas no texto. Isto é, por meio das marcações lexicais utilizadas para construção do referente, os interlocutores, a partir das suas experiências e conhecimento de mundo, recategorizam os referentes, atribuindo reconstruções que extrapolam a materialidade textual. Desta forma, Lima (2009) apresenta a seguinte definição de recategorização:

- i) a recategorização nem sempre pode ser reconstruída diretamente no nível textual-discursivo, não se configurando apenas pela remissão ou retomada de itens lexicais; ii) em se admitindo (i), a recategorização deve, em alguns casos, ser (re)construída pela evocação de elementos radicados num nível cognitivo, mas sempre sinalizados por pistas linguísticas, para evitar-se extrapolações

interpretativas; iii) em decorrência de(ii), a recategorização pode ter diferentes graus de explicitude e implicar, necessariamente, processos inferenciais (LIMA, 2009, p. 57).

Conforme a autora, a recategorização acontece tanto por meio das marcações que estão no cotexto, quanto aquelas que são engatilhadas por pistas linguísticas que obtêm sentido através dos conhecimentos cognitivos. Dessa maneira, a vertente cognitivo-discursiva da recategorização assume os fatores além do linguístico para a construção de sentidos da atividade discursiva.

De acordo com Lima (2009), a expressão recategorizadora não precisa estar explícita na superfície textual, pois a construção de sentidos em um texto ocorre por diferentes estratégias, visto que “a (re)construção de um referente em maior ou menor grau, sempre condicionada pela ativação de elementos inferidos do plano contextual” (LIMA, 2009, p. 40). Assim, as recategorizações não acontecem de forma aleatória, mas são motivadas pelas pistas linguísticas sinalizadas no texto e interpretadas durante a interação.

Nesse viés, Lima (2017) ressalta que a significação de textos como piadas, perpassa o material linguístico e os sentidos são evocados por modelos cognitivos, os quais possibilitam a construção do sentido humorístico ou satírico. Além disso, Custódio Filho (2012) defende que o estudo da recategorização sob o olhar cognitivo-discursivo amplia as possibilidades de interpretação desse fenômeno, nos diversos gêneros textuais utilizados pelos sujeitos.

Para o autor, nas investigações da Linguística Textual, tanto a tendência textual-discursiva quanto à cognitivo-discursiva são fundamentais para o estudo da referenciação. Porém, a segunda abordagem leva em consideração elementos imprescindíveis para a garantia de sentidos das reformulações. A respeito disso, Custódio Filho (2012, p. 839) destaca que “esse modelo é o mais bem preparado, até o momento, para dar conta da necessária explicitação de como o fenômeno da representação de entidades se efetiva, discursivamente, a fim de que a interação linguística se processe”.

Na votação oral do *impeachment* da ex-presidente Dilma Rousseff, o deputado federal Paulão (PT/Alagoas), enuncia: “[...] agora veja uma vergonha... a casa... tá sendo presidida pelo sacripanta... do deputado Eduardo Cunha que não tem amor ao Brasil... até porque suas contas não são no Brasil é na SuíÇA e no Panamá...”, permitindo, dessa forma, a recategorização de Eduardo Cunha como *corrupto*. Esta recategorização não está expressa textualmente, mas é acionada por meio de pistas cognitivas compartilhadas, que permitem a compreensão dos elementos referenciais. Nesse sentido, a partir da vertente cognitivo-discursiva

permite-se a compreensão de que políticos, como Eduardo Cunha, que possuem contas secretas no exterior, provavelmente, não estão legalizados no Brasil e estão omitindo/escondendo o recebimento de valores indevidos, fruto de corrupção, propina.

Nesse íterim, percebemos que os estudos contemporâneos sobre a recategorização atendem de modo mais amplo e satisfatório o processo de reelaboração dos referentes, os quais mesmo não estando materializados no cotexto são apresentados por meio de pistas que auxiliam na evocação de sentidos. Ademais, a vertente cognitivo-discursiva apresenta-se como fundamental para a análise dos elementos que estão além do plano linguístico, considerando, assim, os aspectos cognitivos como essenciais para uma investigação mais produtiva dos sentidos do texto, os quais acontecem por meio da interação.

A definição do gênero votação oral de esfera política

Entendemos texto, neste estudo, como evento comunicativo, que se concretiza a partir da atividade discursiva entre locutor e interlocutor (CAVALCANTE et al., 2019). Embora todo texto possua regularidades estas não são imutáveis, mas sim estruturadoras, pois o texto, enquanto unidade de sentidos que se constrói por meio da dinamicidade entre os elementos sociais e cognitivos, se adéqua às negociações realizadas pelos sujeitos.

Ademais, para Cavalcante et al. (2019, p. 28):

Considerar o texto como evento demanda a percepção de que o texto acontece cada vez que se enuncia, de maneira única e irrepetível, em um contexto sócio-histórico. Os elementos que imprimem sentido a um texto são, de fato, singulares para cada situação.

Os textos (orais e/ou escritos) estão incorporados ao contexto de produção, cuja elaboração decorre de esquemas mentais dos interlocutores que são atualizados em função de circunstâncias diversas. Assim, de acordo com Marcuschi (2008, p. 161), os gêneros textuais “são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia-a-dia”. Nesse sentido, o gênero votação oral de esfera política, aqui estudado, trata-se de um gênero textual que apresenta função comunicativa específica e é utilizado no discurso político como prática efetiva de linguagem.

Os gêneros orais são socialmente, politicamente e historicamente motivados pelo contexto, por isso as práticas sociodiscursivas são definidas a partir do domínio discursivo. Segundo Marcuschi (2008), o domínio discursivo pode ser entendido como uma “esfera da vida social ou institucional (religiosa, jurídica, jornalística, pedagógica, **política**, [...]),

na qual se dão práticas que organizam formas de comunicação e respectivas estratégias de compreensão” (MARCUSCHI, 2008, p. 194, grifo nosso).

Assim, as votações orais de domínio político, do *impeachment* da ex-presidente Dilma Rousseff, em 2016, são manifestadas a partir de posicionamentos persuasivos, a fim de que se alcance uma decisão majoritária a respeito de uma questão posta em julgamento. Ressaltamos, dessa forma, que o gênero votação oral de esfera política é:

Um gênero da oralidade, pertencente ao domínio discursivo político, inscrito predominantemente na tipologia argumentativa, que tem como principal função decidir favorável ou não acerca de questões postas em julgamento durante sessões de votações na câmara dos deputados, no senado ou em qualquer outro espaço social de esfera política (PIANCÓ, 2021, p. 79).

Reconhecemos, assim, que o gênero em estudo corresponde a uma atividade comunicativa organizada que se constitui por negociações entre os atores sociais, no caso dessa análise, os deputados federais apresentam seu voto (sim ou não) e por meio de estratégias referenciais, justificam sua proposição. Desse modo, estudamos os processos referenciais de um gênero da oralidade para analisar como esse gênero pertencente à língua oral consegue cumprir seu objetivo, analisando assim, a oralidade no contínuo tipológico das práticas discursivas (MARCUSCHI, 2008).

Dessa maneira, o gênero destacado nos permite entender que uma votação oral se constrói por meio de aspectos cognitivos e sociais, sendo este mediada pelas intenções argumentativas, visto que para Charaudeau (2018), o discurso político refere-se ao jogo entre o que é dito e o que não o é, pois:

É preciso jogar com estratégias discursivas que não sejam muito explícitas e que pareçam vagas, mas não vagas a ponto de fazer com que ele perca sua credibilidade [...]. O discurso político se interpõe entre a instância política e a instância cidadã, criando entre ambas um jogo de espelhos (CHARAUDEAU, 2018, p. 106).

Vemos que o discurso político é objetivo, associa-se às opiniões do sujeito que o enuncia e aos possíveis valores do auditório. Dessa forma, sob o viés sociocognitivo da Linguística Textual, salientamos que os textos são reflexos entre os enunciados e o mundo, pois os sujeitos mobilizam os dizeres de forma entrelaçada com os propósitos que desejam atingir. Por tal motivo, a segunda tendência dos estudos da referenciação permite-nos compreender que os políticos votantes são estrategistas, mas não controlam toda a enunciação, pois os sentidos são construídos levando-se em conta as pistas referenciais apresentadas no cotexto e os conhecimentos compartilhados sociocognitivamente.

Além disso, ressaltamos que o gênero votação oral de esfera política se insere na tipologia argumentativa, por isso diz respeito a um texto construído na/pela situação discursiva, que leva em consideração o caráter persuasivo para a concretização de sentidos. Portanto, na próxima seção, assumimos o intuito de analisar como os fenômenos referenciais, em específico a recategorização, contribuem para a construção de sentidos das referidas votações orais.

Análise da votação oral do impeachment da ex-presidente Dilma Rousseff

Em 2016, mais precisamente em 17 de abril, ocorreu na Câmara dos Deputados Federais o julgamento da abertura do processo de *impeachment* da ex-presidente Dilma Rousseff, que foi acusada de cometer crime de responsabilidade. Este processo aconteceu em forma de votação oral, a partir da qual os deputados votantes expuseram seu voto (sim ou não) e justificaram, na maioria das enunciações, o motivo de sua decisão.

O evento oral, que foi determinante para o cenário político, social e histórico do país, estruturou-se de forma ordenada a fim de que os políticos votantes suscitasse o propósito de seu voto. Assim, investimos no tratamento qualitativo das informações, pois nosso intuito é observar o processo da referência, especificamente a (re)construção de referentes a partir da recategorização, como elemento imprescindível para a construção discursiva. Desse modo, compreendemos que a pesquisa qualitativa corresponde ao estudo que:

Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (GODOY, 1995, p. 58).

Consideramos, nesta pesquisa, as relações sociais e o processamento discursivo que envolvem o *corpus* em análise, no qual os informantes são os deputados federais votantes, que pronunciaram oralmente seus votos. Assim, analisamos as estratégias referenciais, da recategorização, enquanto fenômeno responsável pela produção de sentidos das referidas votações.

Para tanto, seguimos alguns passos metodológicos: a) os estudos da referência fundamentados a partir da Linguística Textual com base em Cavalcante et al. (2019), Custódio Filho (2011), Lima e Cavalcante (2015), Lima (2009, 2017); b) a construção do *corpus* através da escolha das votações

orais pronunciadas por deputados federais; c) a transcrição das votações orais selecionadas, seguindo as normas de Marcuschi (2003); d) a descrição das estratégias referenciais no *corpus* e a análise dos dados e divulgação dos resultados da pesquisa.

A seleção do *corpus* aconteceu por meio da transmissão da votação oral do *impeachment*, em 2016, na TV Câmara dos Deputados, no canal do YouTube. O episódio, em estudo, foi transmitido ao vivo e continua arquivado na referida plataforma, permitindo o acesso ao conteúdo na íntegra. Selecionamos, para este capítulo, três votações orais de esfera política, de deputados da região nordeste.

É válido destacar que durante as votações, os deputados, na tentativa de ratificarem e/ou justificarem suas decisões utilizaram-se de enunciações diversas, seja evocando o nome de Deus, dos familiares, seja relembrando acontecimentos históricos e marcantes no cenário social brasileiro. Essas marcas referenciais na composição do texto em estudo suscitam nosso interesse de pesquisa. Assim, apresentamos as votações selecionadas e as análises:

Quadro 1 - Votação oral I (Deputado Federal Caetano/PT/BA)

Senhor presidente, povo brasileiro...Neste instante, quero dizer pra o Brasil que não sou covarde. QUERO DIZER PRA O BRASIL que eu voto pelos filhos do povo...PELOS FILHOS do povo da invasão, das ocupações, dos sem-terra, dos sem teto, pelos trabalhadores de Camaçari da BAHIA, DO SERTÃO, DO NORDESTE, DO BRASIL. SENHORAS E SENHORES, olha essa mesa que está aí... MESA DE TRAIADORES, MESA DE CONSPIRADORES... EU VOTO CONTRA. Eu voto NÃO. EU VOTO PELO BRASIL... VOTO PELO POVO BRASILEIRO. Eu voto NÃO, senhor presidente... eu voto NÃO contra vossa excelência... voto NÃO contra Michel Temer... eu voto A FAVOR DO BRASIL... NÃO NÃO CONTRA vocês.

Fonte: YouTube -TV Câmara dos Deputados Federais

Na votação oral I, temos como informante o deputado federal Caetano (PT/Bahia). Durante a votação, o deputado inicia posicionando-se em defesa das minorias: “eu voto pelos filhos do povo...PELOS FILHOS do povo da invasão, das ocupações, dos sem-terra, dos sem teto, pelos trabalhadores de Camaçari da BAHIA, DO SERTÃO, DO NORDESTE, DO BRASIL”, recategorizando, dessa forma, a ilegitimidade do processo de *impeachment*. Pois, ao manifestar sua decisão de voto: “eu voto NÃO contra vossa excelência... voto NÃO contra Michel Temer... eu voto A

FAVOR DO BRASIL... NÃO NÃO CONTRA vocês”, o deputado destaca sua oposição perante o processo de *impeachment*, ressaltando que era contra os conspiradores daquele evento e, principalmente, contra a traição daqueles que eram aliados da então presidente. Para reforçar os sentidos dessa enunciação, o deputado conta não só com os elementos linguísticos, mas com os aspectos sociocognitivos, uma vez que ao manifestar: “voto NÃO contra Michel Temer”, faz uma crítica ao então vice-presidente de Dilma Rousseff, o qual articulou para o impedimento do mandato de Dilma, portanto traiu sua confiança.

O evento discursivo, em análise, permite a recategorização metafórica (LIMA, 2009) do referente Eduardo Cunha como traidor e conspirador. Para que esses sentidos sejam acionados, é preciso que o interlocutor recupere cognitivamente que o presidente da sessão plenária era o deputado federal Eduardo Cunha, presidente da Câmara dos Deputados Federais, em 2016. Além disso, o deputado era apontado como responsável por admitir o pedido de *impeachment* que previa o afastamento de Dilma Rousseff da presidência, por isso, conspirava para que ela fosse impedida de governar.

Dessa forma, as pistas cognitivas partilhadas permitem ativar a compreensão de que o deputado Caetano (PT/Bahia) ao dizer: “olha essa mesa que está aí... MESA DE TRAIADORES, MESA DE CONSPIRADORES”, destaca a manipulação do processo de *impeachment*, pois a referida mesa é composta por aliados de Eduardo Cunha, os quais são recategorizados como traidores e conspiradores. Atribuindo-se, assim, um caráter negativo aos integrantes da mesa, portanto inaptos para presidir a sessão plenária.

Quadro 2 - Votação oral II (Deputado Federal Davidson Magalhães/ PCdoB/BA)

Em defesa da democracia que aqui hoje está vivendo uma farsa, dirigida por UM RÉU de processos de corrupção no STF... Quero dizer, em defesa do povo brasileiro, em nome da BAHIA, da minha região sul da Bahia, da minha cidade Itabuna... em defesa da ceplac e do pré-sal NÃO AO GOLPE, NÃO passará...

Fonte: YouTube -TV Câmara dos Deputados Federais

A votação oral II, do deputado federal Davidson Magalhães (PcdoB/ Bahia) apresenta a recategorização metafórica sem menção lexical (LIMA, 2009) de Eduardo Cunha como criminoso e corrupto, pois ao afirmar: “dirigida por UM RÉU de processos de corrupção no STF...” demonstra a incredibilidade de Eduardo Cunha para presidir a sessão plenária. As

pistas textuais engatilham a ativação dos conhecimentos sociais, os quais garantem o efeito de sentidos suscitado pelo deputado votante, visto que ele coloca em relevo as investigações do STF sobre as acusações ao parlamentar, na Operação Lava Jato, as quais apresentam explícitos traços de que o referente, Eduardo Cunha, é corrupto, portanto, indigno para presidir a referida sessão de votação.

Durante a votação o deputado federal Davidson Magalhães também recategoriza o processo de *impeachment* como ilegítimo, por isso, golpe. Quando afirma sua decisão de voto e destaca: “NÃO AO GOLPE”, recategoriza metaforicamente o referido processo em trâmite, na Câmara dos Deputados Federais, como uma “farsa”, pois para que o *impeachment* fosse válido era necessário que a ex-presidente Dilma Rousseff tivesse agido de forma criminoso no exercício da presidência, como isso não aconteceu, o evento em análise foi recategorizado como uma estratégia política de subversão da ex-presidente.

Quardo 3 - Votação oral III (Deputado Federal Jarbas Vasconcelos/ PMDB/PE)

Senhoras deputadas senhores deputados... É evidente que a presidente da república não só comentou crimes como as pedaladas mas ela sobretudo mentiu ao país ... mentiu ao país quando prometeu uma coisa na campanha e fez outra exatamente ao contrário... o país está no fundo do poço... quebrado arreventado... sem crédito e desmoralizado... eu voto SIM pelo *impeachment* ... MAS quero presidente dizer do meu desconforto de ter aqui uma pessoa como vossa excelência presidindo esta casa... vossa excelência agrava cada vez mais com seu expediente aqui no processo político brasileiro... macula... fica profundamente maculado com a sua presença.

Fonte: YouTube -TV Câmara dos Deputados Federais

O deputado Jarbas Vasconcelos (PMDB/PE), na votação oral III, inicia seu voto recategorizando a ex-presidente Dilma Rousseff como culpada pelas crises no país. Para que esses sentidos sejam engatilhados ele afirma: “o país está no fundo do poço... quebrado arreventado... sem crédito e desmoralizado”, assim, ativa-se a compreensão de que a atuação deslinear, da ex-presidente, no comando do governo, estaria acarretando crises ao país, as quais derivam do não cumprimento de suas propostas de campanha. Desse modo, temos a recategorização manifestada lexicalmente (LIMA, 2017) do referente Dilma Rousseff como mentirosa. Portanto, o deputado considera legítimo o processo de *impeachment*.

Durante a votação o deputado federal, Jarbas Vasconcelos, recategoriza Eduardo Cunha, como alguém que não poderia presidir a sessão plenária, pois ao afirmar: “uma pessoa como vossa excelência presidindo esta casa... vossa excelência agrava cada vez mais com seu expediente aqui no processo político brasileiro... macula... fica profundamente maculado com a sua presença”, ressalta que Eduardo Cunha estaria manchando a relevância do processo de *impeachment*. Para que esses sentidos sejam recuperados, faz-se necessário ter conhecimento sobre a conduta do referido deputado no cenário legislativo do país. Eduardo Cunha era um parlamentar em julgamento no STF, acusado por crimes de corrupção, assim como, conhecido por utilizar seu poderio no congresso brasileiro para protelar processos que investigassem seus atos, dessa forma, o enunciador Jarbas Vasconcelos atribui uma imagem negativa ao referente Eduardo Cunha, reconfigurando sua presença no comando do processo de *impeachment* como desagradável.

Considerações finais

Neste trabalho, lançamos o olhar para os processos referenciais, especificamente, as recategorizações nas votações orais de esfera política, durante o *impeachment* da ex-presidente Dilma Rousseff, em 2016, a fim de observar a dinamicidade na (re)elaboração dos referentes. O evento discursivo, em análise, tem grande relevância no cenário político, histórico e social do país, por isso, estudá-lo à luz da recategorização permite entender a importância de elementos referenciais para a efetividade da votação oral no domínio discursivo político.

Compreendemos, a partir da perspectiva cognitivo-discursiva da recategorização, que os referentes são transformados à medida que as pistas textuais proporcionam a ativação dos conhecimentos de mundo dos interlocutores, assim, a negociação sociocognitiva apresenta-se como característica imprescindível para a construção de sentidos das votações orais em estudo. O referente Eduardo Cunha, por exemplo, é (re)construído de forma negativa à proporção que se desenvolvem as votações, visto que os elementos referenciais aliados aos aspectos sociocognitivos permitem recategorizá-lo como corrupto, indigno, conspirador, entre outros.

Portanto, sob o viés da segunda tendência da recategorização, evidenciamos que as transformações dos objetos de discurso contribuem significativamente para garantia de sentidos das votações orais, uma vez que, são mobilizadas estrategicamente pelos deputados federais votantes, a fim de posicionar-se e justificar-se durante as votações.

Referências

- APOTHÉLOZ D.; REICHLER-BÉGUÉLIN, M. J. Construction de laréférence et stratégies de désignation. In: BERRENDONNER & REICHLER-BÉGUÉLIN, M-J. (eds.). **Du syntagme nominal aux objects-de-discours**: SN complexes, nominalizations, anaphores. Neuchâtel: Institute de linguistique de l'Université de Neuchâtel, 1995, p. 227-71.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. et al. **Linguística Textual e Argumentação**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020a.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2020b.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. et al. O texto e suas propriedades: definindo perspectivas para análise. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, v. 13 n. 25, p. 25-39, 2019.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; BRITO, Mariza Angélica Paiva. **Coerência, referenciação e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso político**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. **Múltiplos fatores, distintas interações**: esmiuçando o caráter heterogêneo da referenciação. 2011. 329f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.
- CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. Reflexões sobre a recategorização referencial sem menção anafórica. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 12, n. 3, p. 839-858, set./dez. 2012.
- GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. In: **Revista de Administração de Empresas São Paulo**, v. 35, n.3, Mai./Jun. 1995, p. 20-29. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em: 10 de maio. 2021.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. São Paulo: Contexto, 2017.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- LIMA, Silvana Maria Calixto de. A recategorização de referentes numa perspectiva cognitivo-discursiva. **Estudo Linguísticos Literários**, n. 57, jul-dez 2017, Salvador: p. 225-240.
- LIMA, Silvana Maria Calixto de. **Entre os domínios da metáfora e da metonímia**: um estudo dos processos de recategorização. 2009. 204 f. (Tese de Doutorado) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará – UFC, Fortaleza, 2009.
- LIMA, Silvana Maria Calixto de; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Revisitando os parâmetros do processo de recategorização. **ReVEL**, vol. 13, n. 25, 2015. Salvador: p. 295-315.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da conversação**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2003.

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

MONDADA, Lorenza; DUBOIS, Daniele. Construção dos objetos e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CALVACANTE, M.M.; RODRIGUES, B.B; CIULLA, A.; (Org.). **Referenciação: Clássicos da Linguística**. 1. ed. 1 reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018. p. 17-52.

PIANCÓ, Emanuelle Maria da Silva. O fenômeno da recategorização em votações orais durante o impeachment da ex-presidente Dilma Rousseff. In: ROCHA, Max Silva da; SANTOS, Marcos Suel dos; PIANCÓ, Emanuelle Maria da Silva. (Org.) **Estudos do texto e do discurso: perscrutando diálogos. [recurso digital]** - Maceió, AL: Editora Olyver, 2021. p. 69-88.

SILVA, Marcos Helam Alves da. **O processo de recategorização metafórica na construção de memes verbo-imagéticos**. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016.



LEITURA DE PINTURAS SOBRE O USO DO CRACK: UMA PERSPECTIVA DISCURSIVA

Juçara Zanoni do Nascimento
Roselene de Fatima Coito
Edson Carlos Romualdo

Considerações iniciais

Existem imagens que permeiam nossas vivências pessoais e profissionais e, às vezes, em diferentes momentos de nossa vida, nos inquietam, e, por alguma motivação, são lembradas e voltam a nos incomodar e pedir que pensemos sobre elas e que as elucidemos, tendo em vista que no contexto de produção dessas imagens, a sociedade brasileira vivia e, ainda vive, sob o jugo das gritantes diferenças sociais que propiciam tanto a produção quanto distribuição e uso de narcóticos, que mais do que desnudar o usuário e a droga em si, desopaciza as condições sócio-históricas da população brasileira. Diante disso, o incômodo diante das três pinturas do artista plástico e professor José Genésio Fernandes: *O crack te pega* (2013); *O crack te domina* (2013); e *O crack te cerca* (2014), que, em meio a tantas outras publicadas na rede social Facebook, nos chamaram a atenção.

As três obras reverberam sentidos referentes a um sujeito, o qual pode ser qualquer um, isto é, o usuário concreto ou em potencial, sendo que o crack é tido como uma droga ilícita no Brasil. De acordo com o *Dicionário da Língua Portuguesa* (online) o termo *crack* é um “narcótico produzido a partir da pasta-base da cocaína, bicarbonato de sódio e outras substâncias, apresentado em forma de pedras, que são fumadas em cachimbos improvisados”.

Para sanar o incômodo que essas pinturas provocam, é preciso compreender como elas se constituem, como significam e, ao significarem, que sentidos produzem. Para isso, uma possibilidade seria a leitura por meio da teoria da Análise de Discurso de linha francesa, fundada por Michel Pêcheux, vista como uma teoria de interpretação, que possibilita entender, na circulação do dizer/mostrar, o texto como um todo, já que, em cada leitura, os gestos de interpretação deflagram sentidos outros, já que para a Análise do Discurso pecheutiana, não só as condições de produção

do dizer/mostrar – em sentido amplo (sócio-histórico e ideológico) ou estrito (momento da enunciação)- instauram os sentidos, mas também a(s) formação(ões) discursiva(s) na(s) qual(is) se inscrevem os sujeitos.

Compreendemos, aqui, que ler é um ato que exige trabalho, pois significa ir além da decodificação das palavras; significa transcender aspectos presentes no texto com intuito de estabelecer relações com elementos exteriores a ele e perceber relações existentes no mundo, tendo em vista as condições de produção deste dizer/ mostrar numa dada sociedade de uma dada época. Assim, o processo de leitura é complexo porque envolve habilidades que vão para além dos imediatismos da ação de ler, pois é preciso saber o que o texto diz e o que ele não diz, no sentido de compreender o que o constitui significativamente (ORLANDI, 1996, p. 11).

Por esse viés, o objetivo deste capítulo é realizar um gesto de leitura das três pinturas de Fernandes (2013, 2013, 2014) citadas, sob a perspectiva teórica da Análise do Discurso (doravante AD), partindo do que esta filosofia linguístico-discursiva entende como memória discursiva, isto é, como se repetem, se ressignificam ou ainda se reatualizam o dizer/mostrar em seu eixo de formulação e sua produção de efeitos de sentido. Para tanto, antes, discutiremos leitura e sujeito leitor e, por fim, será feita uma análise sobre as três materialidades selecionadas.

A leitura e o papel do sujeito na Análise do Discurso

A Análise do Discurso de linha francesa (AD) é uma teoria de interpretação, pois para Pêcheux (1990, p. 82) o discurso é compreendido como “efeito de sentido entre interlocutores”. Assim, o sentido não é fixo, já que a língua é vista em seu funcionamento e o contexto de produção imediato do dizer varia a cada enunciação, além de se inscrever em uma ou várias formações discursivas (doravante FDs¹), entendendo assim as suas possibilidades de deslizamentos e a não-certeza da origem do dizer. Por esse viés, Orlandi (2012) afirma que temos a ilusão de que nossas palavras são originais, quando na verdade não tomamos conta inevitavelmente que estamos sempre esquecendo o que já foi dito, visto que, para Pêcheux, tudo já foi dito, ou melhor, o dito já-dito.

Numa visão discursiva não se admite atribuir um sentido único e absoluto, mas compreender que existem várias possibilidades de sentido, pois se toma a língua(gem) em funcionamento, como dissemos, e, enquanto tal, sentidos outros ou efeitos de sentido entre os interlocutores. Logo, o processo de leitura requer cogitar diferentes tipos de discurso, a história

1 - Definiremos este conceito logo adiante.

de leitura de textos e, também, a história de leitura do leitor (ORLANDI, 1996, p. 38). Para Coito (2009, p. 11), ler nessa perspectiva “não é só uma atribuição de sentidos, mas também suas “traduções” em uma dada época, em uma dada sociedade, em uma dada situação e em diferentes suportes de leitura”, pois mudando o suporte os sentidos mudam.

Na leitura é preciso se atentar para as condições de produção, para o dito e para o não-dito e relacionar a produção de sentidos aos protagonistas do discurso – quem escreveu, para quem escreveu – e ao posicionamento desses protagonistas na sociedade, já que tanto as formações discursivas² quanto as formações imaginárias (como se diz, quem diz, para quem se diz, em que época se diz, em que sociedade se diz) regulam as condições de produção da leitura, tanto do locutor em relação ao seu leitor virtual quanto do leitor real em relação ao referente e ao locutor do texto.

Para Coito (2009), o processo de leitura na perspectiva do discurso se configura no confronto entre autor e leitor em suas condições de produção. São as condições que revelam a leitura, na perspectiva de discurso, em que se tem a incompletude de dois contextos: do contexto da enunciação e do contexto sócio-histórico. No contexto de referenciação, o autor e o leitor são sujeitos da exterioridade do discurso. Segundo ela, esses sujeitos vivem das relações de forças da língua, do discurso e da sociedade: da língua, quando ela impõe uma ordem; do discurso, quando a voz que o profere está autorizada a dizer o que diz; e da sociedade, quando a voz autorizada ocupa um lugar no discurso para dizer o que diz.

Por isso, pode-se afirmar que há leituras, já que a linguagem é histórico-social. Como aponta Orlandi (1996, p. 41), toda leitura tem sua história, pois “lemos diferentemente um mesmo texto em épocas (condições) diferentes”.

Se, por um lado, há sentidos já estabelecidos que afetam a linguagem no aqui/agora, por outro, as condições de produção da leitura também podem fazer emergir sentidos novos, pois cada leitor se insere em formação(ões) discursiva(s) que o leva(m) a um ou a outro tipo de interação com o dito, mobilizado por meio do interdiscurso ou memória discursiva. Para Pêcheux (1997, p. 214):

Os indivíduos são ‘interpelados’ em sujeitos falantes por formações discursivas que representam na linguagem as formações ideológicas que lhes são correspondentes. Essa interpelação supõe um desdobramento, que constitui o sujeito do discurso, de forma que um é o locutor, ou aquele a que se habituou chamar o ‘sujeito de enunciação’, na medida em que lhe é ‘atribuído o encargo pelos

2 - Este conceito será definido a seguir.

conteúdos colocados’ – portanto, o sujeito que toma posição, com total conhecimento de causa, total responsabilidade, etc. – e o outro termo representa ‘o chamado sujeito universal, sujeito da ciência ou do que se pretende como tal’.

Emprestada de Foucault, a noção de formação discursiva (FD) é entendida por Pêcheux como a matriz dos sentidos, como aquilo que determina o que pode/não pode e deve/não deve ser dito, a partir de uma posição numa dada conjuntura. Assim sendo, a uma dada formação discursiva (FD) sempre corresponde uma dada formação ideológica (FI), que produz seus efeitos no discurso, materializando-se nele. Dito de outra forma, as formações discursivas representam, no discurso, as formações ideológicas que lhes são correspondentes. Contudo, uma formação discursiva pode abranger mais de uma posição ideológica, tendo em vista que suas fronteiras são porosas.

Courtine (1981)³ define memória discursiva como os já-ditos que se encontram desintagmatizados/deslinearizados no eixo da constituição e que retornam no fio do discurso por meio dos processos parafrásticos ou polissêmicos, e que correspondem, respectivamente, às diferentes formulações do mesmo dizer e à ruptura com os dizeres já sedimentados. Dessa forma, a memória discursiva ou interdiscurso, nas palavras de Orlandi pautada em Michel Pêcheux, pode ser definida como os já-ditos constituídos ao longo dos tempos e esquecidos, que retornam no eixo da formulação (fio do discurso), sustentando cada tomada de palavra.

De acordo com Orlandi (2012), a AD visa permitir compreender como os objetos simbólicos produzem sentidos. Desse modo, não procura um sentido verdadeiro por meio de uma chave de interpretação, pois, segundo ela, não há essa chave, não há uma verdade oculta atrás do texto.

A mesma autora distingue no processo de leitura a inteligibilidade, a interpretação e a compreensão. A inteligibilidade refere o sentido à língua, a autora exemplifica com: “ele disse isso”, basta saber a língua que o enunciado é inteligível, no entanto, não é interpretável, pois não se sabe quem é ele e o que ele disse. A interpretação é “o sentido pensando-se o co-texto (as outras frases do texto) e o contexto imediato”. Não sabemos quem é o “ele”, nem o que “isso” representa, ou seja, quem disse o que e a quem, é necessário conhecermos a situação para conseguirmos interpretar (ORLANDI, 2012, p. 26).

3 - Eni Orlandi toma o conceito de interdiscurso como memória discursiva, já que para Pêcheux o interdiscurso se constitui no todo complexo com o dominante das formações discursivas. Ele também é submetido à lei da desigualdade-contradição-subordinação que caracteriza o complexo das formações ideológicas, sendo que o efeito de encadeamento do pré-construído e o efeito de articulação (leis psicológicas do pensamento) são determinados materialmente na própria estrutura do interdiscurso.

Discursivamente, pensamos o sujeito constituído pela língua, pela história, afetado pelo inconsciente e pela ideologia⁴ quando se naturaliza o dito, o dizer e o mostrar, ancorados por um suporte advindo do estruturalismo, da psicanálise e do materialismo histórico. Pêcheux retoma as formulações de Saussure ao considerar a língua instrumento por meio do qual o sujeito produz discursos, retoma as considerações sobre a atuação da ideologia, por meio da releitura das obras de Marx por Althusser, e também a atuação do inconsciente, por meio da releitura de Freud por Lacan. Retomando esses conceitos, o inaugurador da AD vai além, pois toma o discurso como materialização ideológica, se colocando entre o sujeito da linguagem e o sujeito da ideologia. Assim, na teoria discursiva, o conceito de discurso é construído num espaço que considera o trabalho da ideologia na linguagem: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia, pois não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia (PÊCHEUX 1975 *apud* ORLANDI, 2012, p. 17).

Dessa forma, o sujeito da AD não é o dos tempos nobres do iluminismo, projetado por Descartes como um homem dono de si e de seu próprio destino, consciente de suas ações e desejos, capaz de conhecer a verdade e alcançar a felicidade por meio da razão. Para a AD, o sujeito do discurso é histórico, social e descentrado. Descentrado, pois é interpelado⁵ pela ideologia e pelo inconsciente; histórico, porque não está isolado do mundo que o cerca; social, porque não é o indivíduo, mas àquele aprendido num espaço coletivo. Para Orlandi (2012, p. 20), “o sujeito de linguagem é descentrado, pois é afetado pelo real da língua e também pelo real da história, não tendo o controle sobre o modo como elas o afetam”. Logo, o que define de fato o sujeito é o lugar de onde fala, ou seja, a posição-sujeito que ocupa.

Conforme Pêcheux (1997), o lugar do sujeito não é vazio, sendo preenchido por aquilo que ele denomina de forma-sujeito de uma determinada formação discursiva (FD), para inquirir de que modo os indivíduos recebem como evidente o sentido do que ouvem e dizem, leem ou escrevem. É, portanto, pela forma-sujeito que o sujeito do discurso se

4 - As Ideologias para Michel Pêcheux não são feitas de ideias, mas de práticas. A ideologia não se reproduz sob a forma de uma “mentalidade” da época que se imporia de maneira igual e homogênea à sociedade. Diante disso, ele questiona a tese central de Althusser de que a ideologia interpela os indivíduos em sujeito, pois pergunta como articular isso com uma teoria materialista dos processos discursivos e as condições ideológicas de reprodução/transformação das relações de produção. Pêcheux diz que a explicação está contida nas duas proposições intermediárias: a) só há prática através de e sob uma ideologia; b) só há ideologia pelo e para sujeitos, já que em (a) uma ideologia leva a pensar a pluralidade diferenciada da instância ideológica sob a forma de uma combinação de elementos onde cada um é uma formação ideológica e, em (b), a ideologia funciona como “em geral” que prefigura que a categoria de sujeito é a categoria constitutiva de toda ideologia. Isso leva a distinção entre: formação ideológica, ideologia dominante e Ideologia.

5 - Michel Pêcheux usa como exemplo de interpelação o termo “Efeito Münchhausen”. Para chegar neste conceito, Pêcheux traz a relação entre ideologia e inconsciente, dizendo que ambos dissimulam sua própria existência no interior mesmo de seu funcionamento, produzindo um tecido de evidências “subjettivas” (evidências nas quais se constitui o sujeito), sendo que o Efeito Münchhausen é a ilusão do sujeito como origem do sujeito.

inscreve em uma determinada FD, com a qual ele se identifica (ou se contradiz) e que o constitui enquanto sujeito. O mesmo autor nomeia como posição-sujeito a relação de identificação entre o sujeito enunciador e a forma-sujeito. Assim, diferentes sujeitos se relacionando com o sujeito universal (sujeito do saber) de uma dada FD, constituem-se em sujeitos ideológicos podendo ocupar uma ou diferentes posições-sujeito. Destarte, uma mesma forma-sujeito pode ocupar diferentes posições-sujeito no discurso ao materializar os saberes vindos do interdiscurso, isto é, do conjunto dos já-ditos constituídos ao longo dos tempos e esquecidos⁶, mas que estão vivos na memória social, determinando o que dizemos.

Assim, na AD a leitura é pensada na perspectiva não-subjetiva da subjetividade, em que o sujeito-leitor é interpelado ideologicamente e inscrito em uma dada formação discursiva. As possíveis leituras, os diferentes efeitos de sentido que uma dada sequência discursiva possibilita se justificam pelo fato de o sujeito-leitor poder se identificar com um ou outro saber de uma dada FD presente na sequência enunciativa. A partir daí surge o que a AD chama de efeito leitor: um lugar vazio presente no texto a ser preenchido pelo sujeito-leitor. É este o leitor que interessa à AD de linha francesa e não o leitor ideal, o inscrito no texto, que faria a leitura da forma prevista pelo próprio texto ou por seu autor.

Pêcheux, ao tratar do leitor, reflete sobre a posição deste nesse processo, sobre seus gestos de leitura. Diferentemente do sujeito leitor comum, o sujeito-leitor analista não deve se inscrever em determinada formação discursiva, não deve negar a interpretação, mas construir uma “posição deslocada”. Nela, ele pode atravessar o efeito de transparência da linguagem, ficar exposto à opacidade da língua, apreender as diferentes FDs que se configuram no texto, como este pode ser lido e quais sentidos produzem.

No gesto interpretativo do leitor intervém a memória discursiva em seus dois aspectos: a constitutiva e a institucionalizada. A primeira diz respeito ao interdiscurso; a segunda, à divisão social do trabalho de leitura, à posição do leitor – ou como escrevente ou como intérprete. Não esquecendo que o leitor recorre a seu arquivo textual (as leituras já realizadas por ele) quando diante de um texto.

6 - Pêcheux trará como esquecimento número 1 e esquecimento número 2. Na revista *Langages* 37 (1975), Pêcheux se pergunta se a língua é o “lugar material em que se realizam os efeitos de sentido, de que é feita esta materialidade, respondendo que o linguístico e o discursivo em toda prática discursiva, em suas sistematicidades, não existem sob a forma de um bloco homogêneo de regras organizado à maneira de uma máquina lógica. Diante disso, os dois esquecimentos se dão como parte integrante da materialidade linguística, sendo que o esquecimento número 1 – o inconsciente – (o Outro) se dá no processo de interpelação-assujeitamento do sujeito – a tomada do interdiscurso, onde o sujeito recalca que o sentido se forma em um processo que lhe é exterior; e o esquecimento número 2 – o pré-consciente – o outro, em que o sujeito enunciador se move entre as fronteiras do dito e do não-dito. Nesta junção entre o outro versus o Outro, produz a identificação imaginária, donde surge a expressão forma-sujeito que teoriza o funcionamento imaginário da subjetividade.

Assim, devemos considerar a dependência de todo discurso em relação à sua memória, considerar o “trajeto social” no qual esse discurso emerge, mas também o fato de que ele, por sua própria existência, marca a possibilidade de um deslocamento, de um outro lugar para o sujeito, de um outro sentido. Dessa forma, não há, portanto, como prever/antever o sentido, pois, segundo Pêcheux (2010), assim como a língua, a memória também é sujeita a falhas.

A memória não deve ser pensada como um espaço fechado, uma esfera plana, mas sim, conforme o mesmo autor, “um espaço móvel de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização. Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos” (PÊCHEUX, 2010, p. 56). Se diante de um texto, o leitor recorre à memória discursiva para poder interpretar, isso significa que a interpretação não se dá no vazio. Cabe ressaltar que a noção de memória não deve ser confundida com o de saber prévio; ela é mais ampla, tem caráter histórico-social e não simplesmente individual.

Diante de todos esses pressupostos, destacamos que o sujeito-leitor é o sujeito organizador dos sentidos e que, durante o processo de leitura, sofre determinações históricas, sociais e ideológicas. Todavia, não é o texto que determina as leituras e os possíveis sentidos, mas o sujeito heterogêneo, inscrito em FDs, perpassado pela ideologia e pelo inconsciente, já que para Pêcheux a evidência de que somos sujeitos é um efeito ideológico, que a evidência dos sentidos é nossa e que a constituição deste (sujeito) junta-se à constituição do sentido. Notamos, portanto, que a “liberdade” da leitura, seu caráter fluido e subjetivo é uma realidade, mas uma realidade transparente, nas palavras de Orlandi (2012), pois, quando se observam as condições que organizam a leitura, percebemos que é preciso um “fio” único que perpassa leitura, texto, leitor e sentido: o discurso.

Pinturas sobre o crack: produzindo sentidos

Conforme já dissemos, a AD é uma teoria de interpretação que busca compreender como um texto se constitui e como significa. Por meio dessa perspectiva, o objetivo deste trabalho é realizar um gesto de leitura num *corpus* constituído por três obras de José Genésio Fernandes, verificando que memórias retornam nelas e que efeitos de sentido produzem, ao serem atualizadas no eixo da formulação.

O pintor é mineiro de Santa Fé e iniciou sua trajetória artística em 1967. É formado em Letras, mestre em Teoria da Literatura pela Universidade Federal de Pernambuco e doutor pela Universidade de São Paulo – USP. Atuou na graduação e na pós-graduação da Universidade

Federal de Mato Grosso do Sul. Atualmente está aposentado e mora em um sítio em Minas Gerais.

Ao iniciarmos uma leitura pelo viés discursivo, devemos primeiramente identificar as condições de produção em que tal texto/discurso foi produzido. Quanto às condições de produção, as materialidades (acrílica sobre papel – 29,50 x20 cm) a seguir (figuras 1, 2 e 3) têm circulado na internet, na rede social Facebook, nos anos de 2013 e 2014, na sociedade brasileira, e se intitulam como: *O crack te pega* (2013); *O crack te domina* (2013) e *O crack te cerca* (2014).

De acordo com o Portal de notícias G1⁷, em 2014 o Brasil teve um crescimento de 11,4% de acesso à internet em relação ao ano de 2013, sendo que 95,4 milhões de pessoas acessaram a internet no Brasil e 77,9% da população brasileira tem um celular. Segundo esta fonte, baseada no Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE) de 2014, são 9,8 milhões de pessoas maiores de dez anos que em um ano passaram a acessar a rede mundial de internet, revelando, assim, a circulação acelerada do discurso e a proliferação de discursos que houve de um ano para o outro. Diante disso, há necessidade de que nos voltemos para essas novas materialidades e delas extraiamos olhares mais atentos sobre como estão sendo produzidos estes discursos e quais são seus efeitos de sentido, pensando neste sujeito-leitor que se depara com um suporte de leitura que suscita uma velocidade maior de circulação e um tempo menor de atenção sobre o discurso que está sendo produzido devido à este tempo exagerado, e por isso voltado para o imediatismo e para a quantidade de dizeres.

Entendemos que a internet é responsável por organizar sentidos na sociedade, interrelacionando saberes que produzem efeitos de sentido e, conseqüentemente, promovem a interpelação ideológica dos sujeitos. Segundo Dias (2004), o virtual permite ao sujeito experimentar-se (criar-se), estabelecendo outra possibilidade de relação imaginária com aquilo que o determina socio-historicamente. O sentido sempre explode em algum lugar, produzindo outros espaços para significar, ou seja, no caso da internet, outros sites, outros blogs, alimentando a teia e dando visibilidade ao que circula em tais espaços produzindo um efeito de transparência.

A rede social Facebook é um espaço na web cuja estrutura permite a atualização rápida a partir de acréscimos de posts, comentários, “curtidas”, entre outros dizeres, que são organizados de forma cronológica. Se o usuário autorizar, qualquer pessoa poderá ler o que foi postado, o que confere visibilidade à(s) materialidade(s).

7 - Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2015/11/brasil-tem-98-milhoes-de-novos-internautas-entre-2013-e-2014-diz-ibge.html>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

As três imagens selecionadas para a análise receberam muitas “curtidas” (índice de sucesso na rede social) e comentários. Muitos deles focando o mal que a droga causa na sociedade, mais especificamente no sujeito drogado. Muitos dos comentários de sujeitos que se inscrevem no Facebook tecem elogios ao autor pela obra, como, por exemplo, comentários que mostram solidariedade com o tema das drogas e afirmam a perspicácia do autor, ao retratar um dilema da sociedade.

No Brasil, consumir ou comercializar drogas é crime. Embora a legislação preveja punições distintas ao usuário e ao traficante, cabe ao juiz determinar a finalidade da droga apreendida – se para consumo pessoal ou comercialização, o que depende de inúmeros fatores, como a natureza, a quantidade da substância e os antecedentes do suposto criminoso.

Nas pinturas aqui tratadas, Fernandes produz traços que levam o leitor à sensação de movimentos fluidos tal qual a alucinação provocada pelo crack e, nesses traços, com uma precisão imprecisa destes sujeitos, cria uma ambiência para propor o seu dizer/mostrar, pois o vício se materializa nas imagens como mãos disformes que “conduzem” o viciado. É interessante também notar a relação do título de cada pintura com a expressão dos rostos ao serem tomados por estas mãos disformes, nas imagens abaixo.

Figura 1 - O crack te pega (Fernandes, 2013)



Fonte: https://www.facebook.com/genesio.fernandes.9/media_set?set=a.310805458996827.70379.100002021267003&type=3

Figura 2 - O crack te domina (Fernandes, 2013)



Fonte: https://www.facebook.com/genesio.fernandes.9/media_set?set=a.310805458996827.70379.100002021267003&type=3

Figura 3 - O crack te cerca (Fernandes, 2014)



Fonte: https://www.facebook.com/genesio.fernandes.9/media_set?set=a.310805458996827.70379.100002021267003&type=3

Pensando as materialidades por um viés discursivo, podemos dizer que as três pinturas podem ser vistas como uma série que dialoga. As três materialidades se inscrevem na Formação Discursiva (FD) da violência, ainda que simbólica, pois a droga gradativamente violenta os sujeitos e a própria sociedade. Esse sentido retorna no fio do discurso pelo trabalho da memória discursiva, tanto pela linguagem verbal (nome das pinturas) quanto pela não verbal, pois a imagem também significa no eixo da formulação. Para Pêcheux (2010, p. 55), “[...] a questão da imagem encontra assim a análise de discurso por outro viés: não mais a imagem legível na transparência, porque um discurso a atravessa e a constitui, mas a imagem opaca e muda, quer dizer, aquela da qual a memória ‘perdeu’ o trajeto de leitura”.

Podemos, nesse sentido, dizer que o discurso que atravessa e constitui esta imagem e que se dá na mudez do dizer se mostra no lado “positivo” do vício, que é a satisfação do sujeito poder sair dos conflitos existenciais e socio-históricos por meio da droga. Este trajeto de leitura do ópio como uma válvula de escape dos sujeitos diante do mundo vem silenciado na sociedade devido à falta de um debate profundo sobre as condições socio-materiais em que vivem estes sujeitos e à desresponsabilização do Estado diante deste problema social, já que também é sabido do envolvimento de políticos, policiais e uma parcela da elite no ganho financeiro escuso com as drogas. Então, nas pinturas, o sujeito-leitor estabelece uma relação com o simbólico a partir do lugar que ocupa na sociedade e da formação discursiva em que se inscreve. Outrossim, interessante notar nas curtidas que a sociedade não questiona a própria sociedade e focaliza apenas na droga, no seu efeito e no sujeito-usuário.

Para Orlandi (2002, p. 31-32), o homem está sempre significando, pois “[...] com ou sem palavras, diante do mundo, há uma injunção à ‘interpretação’: tudo tem de fazer sentido (qualquer que seja ele). O homem está irremediavelmente constituído pela sua relação com o simbólico”. Esta significação com o simbólico produz nos gestos de leitura do sujeito-leitor, interpelado pelo inconsciente e pela ideologia, efeitos de sentido que variam de um leitor para o outro ou de um mesmo leitor no decorrer de sua vida, pois neste trajeto esta memória acionada reverbera memórias passadas, presentes e, ainda, possibilidades futuras.

De acordo com Fernandes (2010, p. 65), não há “[...] como falar em leitura do não verbal sem colocar em cena o papel da memória discursiva, do interdiscurso. É ela que, uma vez acionada, permite dar sentido àquilo que os nossos olhos veem, sem que, no entanto, seja preciso traduzir em palavras”. Por esse viés, a leitura da imagem, bem como a leitura do verbal, instaura a relação com a história e com o sujeito, história aqui também

contada por meio das cores utilizadas pelo artista e sujeitos múltiplos inscritos neste mostrar: aquele que produziu, aquele que lê, aquele que é representado nas imagens e aquele que está silenciado.

Nota-se também, nas materialidades não verbais selecionadas para análise, a recorrência das cores preta, vermelha, cinza e azul. Essas cores fazem ressoar, no fio do discurso, pelo trabalho da memória discursiva, sentidos relacionados ao medo, ao isolamento, à violência e à morte. Na sociedade ocidental, por exemplo, o preto pode significar luto, morte, isolamento, medo e solidão. Esta cor também é chamada de ausência de luz, porque reflete a ausência das cores do espectro. Nesse sentido, além da cor preta ser recorrente nas obras, ela evidencia o isolamento do sujeito, que nas três materialidades apresenta-se sozinho, acompanhado apenas pelo fantasma do *crack*, que, de uma certa forma, num momento de lucidez, pode assombrá-lo e pode, também, assombrar a sociedade, tanto que este fantasma aparece como mãos fluidas disformes. A cor vermelha, tida como a cor da paixão, do amor, também produz o efeito de sentido da violência sofrida pelo sujeito usuário de *crack*. Já a cor cinza pode significar estabilidade, sucesso e qualidade, mas em excesso, como é o caso das pinturas, pode significar falta de vida. O que se torna cinzento não é visto de forma positiva, pois expressa morbidez e falta de vigor, como é o caso do tempo nublado, que não é desejado pelas pessoas. A cor azul pode produzir o efeito de tranquilidade, de serenidade, mas pode estar atrelada à frieza, à monotonia e à depressão. Esses sentidos retomados são reforçados pela repetição dos enunciados nas três materialidades selecionadas e (d) enunciam a relação do discurso com sensações, emoções e sentimentos.

Discursivamente, um dos efeitos de sentido que os enunciados dessas imagens produzem é o de que o sujeito é manipulado pelo *crack*. Esse efeito de sentido é reforçado pelos braços produzidos por meio da fumaça que sai do cachimbo ou algo semelhante, pois a imagem não deixa claro, talvez com o objetivo de produzir um olhar mais atento do leitor e ao mesmo tempo a disformidade da ambiência em que se dá o uso e o usuário desta droga alucinógena. Apesar de ora ser um braço, ora ser um que se divide em dois e ora dois braços com “mãos de monstro”, nos três casos eles estão sinalizando para acima do pescoço, em direção à cabeça, com rostos maquiados, mascarados, produzindo o efeito de que quem controla o sujeito é o *crack*. Esses braços parecem fantasmas que “pegam”, “dominam” e “cercam” os sujeitos, conforme apontam os nomes das obras. O fantasma, nos três casos, refere-se ao *crack*.

A sequência discursiva (SD)¹ “O *crack* te pega” faz ressoar no fio do discurso, assim como o não verbal, sentidos relacionados à violência contra

o sujeito usuário da droga, pois como se sabe, historicamente, o sujeito viciado se sujeita a entrar na ordem do discurso das drogas. A SD2 “O crack te domina” também faz ressoar no fio do discurso, assim como o não verbal, sentidos relacionados à violência contra o sujeito usuário de droga e o mesmo acontece com a SD3 “O crack te cerca”. As sequências discursivas, afirmativas, funcionam como um discurso de alerta para a sociedade, em relação à necessidade de prevenção para as drogas e também em relação à situação provocada pela própria sociedade em geral no descaso com o viciado, tanto pela parte política quanto pela parte social, em que se prefere fingir que não há problemas para não os resolver.

Esses sentidos somente são possíveis devido ao funcionamento da memória discursiva e da identificação do sujeito aos saberes de dada FD no qual está inscrito. É essa inscrição em dada FD que permite que uma palavra ou enunciado “queiram dizer o que realmente dizem” (PÊCHEUX, 1997, p. 160), uma vez que, para a perspectiva discursiva, o sentido das palavras é determinado pela FD na qual está inscrito, o que significa que elas não possuem um sentido próprio, único. Conforme Pêcheux (1997, p. 160, grifos do autor), as palavras, expressões ou proposições “[...] *mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam*, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência às formações ideológicas [...] nas quais essas posições se inscrevem”.

Cabe ressaltar que o discurso se constitui na incompletude, e “a questão do sentido é aberta” (ORLANDI, 2007, p. 12), tendo em vista que ele depende da formação discursiva e ideológica de cada sujeito para que haja a compreensão do efeito de sentido provocado pela materialidade discursiva. Desse modo, o sentido sempre pode ser outro, já que o que significa em uma formação discursiva, pode não significar em outra, pois para o viciado, a droga o alivia da situação em que se encontra; para aqueles que ganham com o comércio da droga, os alivia de sua condição financeira e social; e, para a sociedade em geral, que se assombra diante da droga e do drogado, dependendo do lugar que/de fala e da interpelação ideológica e inconsciente, poderá haver produções de sentidos outras.

Considerações finais

De acordo com a teoria da AD, os sentidos não estão presos à palavra, uma vez que a questão do sentido é aberta, dependendo da posição que o sujeito ocupa em dada FD ao realizar um gesto de leitura e das condições de produção do texto/discurso.

Assim, levando em conta estas considerações, pode-se dizer, a partir do gesto de interpretação das materialidades selecionadas, que os discursos

reproduzidos pelas obras não são novos, reverberando já-ditos, presentes na memória social, acerca do uso do *crack* (e outros alucinógenos) e do que ele pode causar nos sujeitos, “aprisionando-os”. Tais dizeres são atualizados pelo trabalho da memória discursiva, produzindo um efeito de “novidade”, seja pelo verbal ou pelo visual, uma vez que a imagem na perspectiva da AD não é evidente ou transparente, mas opaca e polissêmica.

As três pinturas produzidas por Fernandes (2013, 2013, 2014) se inscrevem na FD da violência, ainda que simbólica, pois o vício do *crack* gradativamente violenta os sujeitos usuários, seja fisicamente, seja socialmente. Outrossim, podemos dizer que, ao se inscrever numa FD da violência, as pinturas reverberam simbolicamente a violência da sociedade diante desses sujeitos. Nesse sentido, vemos como se dão a posição-sujeito de tais sujeitos na circulação do dizer/mostrar dessas pinturas.

Como dissemos anteriormente, embora este discurso já tenha os já-ditos que sedimentam o dizer sobre os alucinógenos, o caráter de “novidade” deste discurso se deve à produção mais recente do *crack* como mais um alucinógeno e também o lugar, o suporte que este discurso circula, a velocidade de circulação, além da própria materialidade da qual se constitui este dizer/mostrar.

Então, do ponto de vista discursivo, entendemos que um discurso está sempre relacionado a outros, já realizados, imaginados ou ainda possíveis para se constituir. Tanto o verbal como o não-verbal, no funcionamento do discurso, embora estejam sustentados em outros dizeres, estão no dever da inscrição de novas significações. Há, portanto, o entrecruzamento da memória e da atualidade, isto é, um jogo entre o “mesmo” e o “diferente”, que pode vir a se inscrever (ou se apagar) na História, na memória social e na constituição da subjetividade dos sujeitos-leitores.

Referências

COITO, R. F. O conceito de leitura: da polissemia epistêmica. **Linguagem**. São Paulo: v.10, .1-12, 2009. Disponível em: <http://www.letras.ufscar.br/linguagem/edicao10/artigos_oconceitodeleitura.php>. Acesso em: 10 out. 2016.

COURTINE, J. J. Quelques problèmes théoriques et méthodologiques en analyse du discours, **Langages**, número 62, Analyse du discours politique, Paris, Larousse, p. 9-128, 1981.

COURTINE, J. J. **Análise do discurso político**: o discurso comunista endereçado aos cristãos. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. Disponível em: <<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/crack>>. Acesso em: 20 out. 2016.

FERNANDES, Célia Bassuma. **Entre o mesmo e o diferente**: trajetos dos enunciados proverbiais nos discursos publicitários. 2010. 199 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

FERNANDES, J. G. **O crack te domina**, 2013. Disponível em: <https://www.facebook.com/genesio.fernandes.9/media_set?set=a.310805458996827.70379.100002021267003&type=3>. Acesso em: 03 ago. 2016a.

_____. **O crack te pega**, 2013. Disponível em: <https://www.facebook.com/genesio.fernandes.9/media_set?set=a.310805458996827.70379.100002021267003&type=3>. Acesso em: 03 ago. 2016b.

_____. **O crack te cerca**, 2014. Disponível em: <https://www.facebook.com/genesio.fernandes.9/media_set?set=a.310805458996827.70379.100002021267003&type=3>. Acesso em: 03 ago. 2016.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 3 ed. São Paulo: Cortez: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1996.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 5 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2002.

ORLANDI, E. P. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. 5 ed. Campinas, SP: Pontes, 2007.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. 10 ed. Campinas, SP: Pontes, 2012.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F. e HAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethânia Mariani... [et al.]. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 1990.

PÊCHEUX, M. **Discurso. Estrutura ou acontecimento?** Trad. Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 1990.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 1997.

PÊCHEUX, M. **Papel da Memória**. Trad. José Horta Nunes. 3 ed. Campinas, SP: Pontes, 2010.



O PROCESSO COGNITIVO DA DECODIFICAÇÃO DA LEITURA À LUZ DA NEUROCIÊNCIA

Maria Silma Lima de Brito
Maria Inez Matoso Silveira

Introdução

O presente capítulo trata das habilidades da decodificação e da compreensão leitora nos anos iniciais do Ensino Fundamental e teve como origem uma pesquisa de mestrado de natureza correlacional e colaborativa e que teve como objetivo principal averiguar a correlação entre a automatização das habilidades de decodificação e a compreensão leitora, por meio de testes, enfatizando a relação grafofônica. Neste trabalho, a finalidade é também propor uma análise do processamento cognitivo da decodificação da leitura à luz da neurociência.

Como afirmam Silveira e Oliveira (2015, p. 31), todos nós, “profissionais da palavra”, professores, educadores e estudiosos comprometidos com o ensino, deveríamos ter o conhecimento necessário para entender os vários aspectos envolvidos na aprendizagem da lectoescrita. A bem da verdade, o processo da leitura é considerado uma atividade cognitiva complexa, individual, e também social, pois a interação se dá entre o leitor, autor e o texto, o que lhe exige uma realização simultânea de muitas tarefas e processos cognitivos, sejam eles conscientes ou inconscientes.

Conforme Gabriel e Scherer (2007, p. 3), foi nos anos 1990, que eclodiu a “década do cérebro” e esse momento foi marcado por uma crescente preocupação com os estudos sobre a cognição humana e sua relação com a linguagem. As autoras acrescentam ainda que esses estudos se amparavam, sobretudo, nas técnicas de neuroimagem, que começaram a se solidificar e a se especializar nesse período.

A ressonância magnética funcional (fMRI, como é conhecida em inglês), a tomografia por emissão de pósitron (PET, sigla em inglês), a magnetoencefalografia (MEG), a eletroencefalografia (EEG) com seus potenciais relacionados a eventos (ERP, em inglês), a espectrografia de infra-vermelho próximo (fNIRS), dentre outras técnicas. O potencial dessas técnicas para decifrar a localização e a função de cada área cerebral envolvida na compreensão e na produção de linguagem começou a ser investigado (SCHERER; GABRIEL, 2007, p. 3).

Assim, os estudos da neuroimagem possibilitaram uma melhor compreensão de como o cérebro humano funciona no momento da leitura. Entretanto, convém sublinhar que, ao mesmo tempo, a aprendizagem da leitura e da escrita não é algo que acontece naturalmente no cérebro humano; ou seja, essa habilidade é também um produto cultural; aliás, “para aprender a ler, não basta que o aluno seja inserido num contexto que faz uso da leitura e da escrita, pois essa habilidade não se aprende apenas por imersão”, como destacam Silveira e Oliveira (2015, p. 46).

Nessa perspectiva, defendemos, em nossa pesquisa, que a decodificação é um passo fundamental para o desenvolvimento da leitura. Conforme o Sistema Scliar de Alfabetização (2013), desenvolvido pela psicolinguista Leonor Scliar-Cabral, a escrita representa a fala, porém não exatamente como ela é percebida, pois na escrita as palavras são separadas por espaços em branco; uma ou duas letras (para o professor, grafemas) têm o valor de um som (para o professor, um fonema). Às vezes, uma letra poderá ter sempre o mesmo valor como a letra f, mas outras vezes poderá ter mais de um valor, como a letra c que, antes das letras u, o, a tem valor de /k/ como em cubo, cor, cola, e antes de i e e tem valor de /s/, como em cipó, cera (SCLIAR-CABRAL, 2013, p. 14).

Destarte, para compreender a dinâmica grafofônica e atingir melhores índices de automatização da decodificação no processamento da leitura, demandará muita prática do leitor e a aprendizagem explícita do código alfabético. O domínio do princípio alfabético e da consciência fonêmica envolve competências essenciais que são os maiores preditores do futuro bom leitor. Vale acrescentar que o ensino da decodificação, assim como o desenvolvimento da fluência necessitam de materiais didáticos adequados do ponto de vista semântico, sintático e fonológico, além de técnicas adequadas para o seu ensino.

Diante do exposto, organizamos testes para verificar a habilidade da consciência fonológica e fonêmica e da habilidade da decodificação. Os testes foram apresentados a 8 (oito) professoras de uma Escola Pública Municipal no interior de Pernambuco, que confirmaram, por meio de questionário e encontros realizados, a aplicabilidade com seus alunos; como também houve a aplicação por meio de uma experiência didática.

A pergunta investigativa que orientou o trabalho foi: *em que medida a criança que demonstra um desempenho razoável nas habilidades necessárias à decodificação terá um bom desempenho na compreensão leitora?* Para responder a esse questionamento, realizamos uma pesquisa correlacional e colaborativa.

Na metodologia da pesquisa buscou-se apurar a correlação entre o desenvolvimento da decodificação eficaz e a compreensão leitora, utilizando-se da pesquisa qualitativa, a partir da coleta de dados, procurando descrever e analisar minuciosamente os elementos que envolveram a pesquisa.

Além do exposto, consideramos que o estudo também se configurou como uma *pesquisa correlacional*, visto que procurou explorar e avaliar as relações entre a decodificação e a compreensão leitora, sem manipular dados e sem pretensões de causalidade, fazendo uma análise de forma descritiva dos dados coletados.

Tendo em vista que os dados foram “gerados cooperativamente e a construção de conhecimento é realizada a partir da participação ativa dos integrantes em prol da transformação da realidade” (IBIAPINA, 2008, p. 36), a pesquisa **colaborativa** foi essencial para o andamento do estudo e coleta de dados, pois, por meio dos encontros realizados com os professores da escola de campo, remotamente. É pertinente ressaltar que esta pesquisa foi desenvolvida no período da Pandemia do Coronavírus; diante disso, as atividades de colaboração com as professoras foram realizadas remotamente. Assim, essa perspectiva foi mantida por meio dos questionários aplicados às professoras e de encontros virtuais com elas para apresentar os objetivos da pesquisa, os procedimentos utilizados e a aplicação dos testes numa experiência didática.

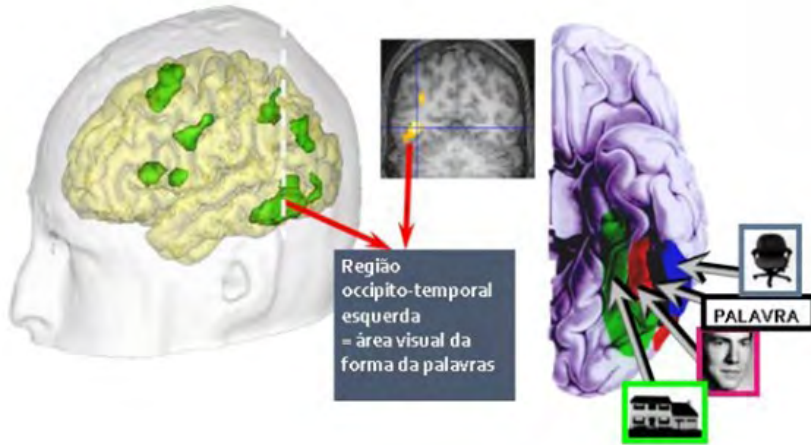
Diante do exposto, detalharemos alguns fundamentos e estudos teóricos sobre como ensinar a ler, sabendo que não é uma tarefa para pouco tempo, nem apenas para os professores dos anos iniciais. De fato, ensinar a ler é o primeiro passo; porém, além do desenvolvimento da consciência fonológica e fonêmica, processamentos como a decodificação e a compreensão são habilidades indispensáveis para uma leitura proficiente. Por isso, para o professor é importante o conhecimento sobre alguns processos cognitivos envolvidos na automatização da decodificação e das recentes descobertas da neurociência de como o ser humano aprender a ler.

Alfabetização e neurociência

As recentes descobertas científicas da neurociência nos últimos anos apontam para a necessidade de um entendimento dos processos cognitivos envolvidos na alfabetização, pretendendo-se explicar como acontece a reciclagem dos neurônios numa região chamada *occipital-temporal ventral esquerda* (DEHAENE, 2012, p. 77), responsável pelo reconhecimento dos “traços invariantes que diferenciam as letras entre si, e para o traçado das letras e dos grafemas associados aos fonemas, com a função de distinguir

significados”, segundo Scliar-Cabral (2013, p. 41), como se vê exposto na imagem da Figura 1:

Figura 1 – Região occipital-temporal ventral esquerda



Fonte: (DEHAENE, 2012, p. 89).

Segundo Dehaene (2012, p. 88), há detectores especializados para objetos, palavras escritas e rostos. Essa ordenação é igual em todas as pessoas; entretanto, em suas pesquisas, ele constatou que, nas pessoas que não sabem ler, a parte de reconhecimento visual das palavras não é ativada durante a aplicação da neuroimagem funcional por ressonância magnética. O neurocientista destaca ainda que, independentemente do sistema de escrita (alfabética ou ideográfica), todos acionam a mesma região para ler.

Como já se afirmou anteriormente, essas descobertas do processamento cerebral no momento da leitura só são possíveis graças à contribuição dos usos da imagem por ressonância magnética (IRM), da eletroencefalografia (EEG) e da magneto-encefalografia (MEG), que possibilitaram rastrear como o cérebro trabalha durante o ato de ler.

Conforme destaca o neurocientista Stanislas Dehaene¹ em sua obra – *Os Neurônios da Leitura*, que teve como tradutora no Brasil a psicolinguista Profa. Leonor Scliar-Cabral², da Universidade Federal de Santa Catarina. Na referida obra, Dehaene (2012) esmiúça o processamento cerebral da

¹ Stanislas Dehaene é Diretor da Unidade de Neuroimagem Cognitiva do Collège de France e uma das maiores autoridades mundiais no estudo do cérebro. As principais descobertas desse estudioso podem ser encontradas na obra *Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler*.

² Leonor Scliar-Cabral é Professora Emérita da UFSC. Tem doutorado na USP e Pós-Doutorado pela Université de Montréal. Presidente Honorária e cofundadora da International Society of Applied Psycholinguistics é autora do livro *Sistema Scliar de Alfabetização*.

leitura, que ocorre numa região exata, a já apresentada occipital-temporal ventral esquerda, descrevendo detalhadamente o processo aparentemente mágico que ocorre desde a captação de manchas no papel até a busca do significado das palavras e, finalmente, o sentido do texto. No que concerne ao funcionamento do cérebro no processo de aquisição da leitura, o neurocientista Dehaene esclarece:

Tudo começa na retina. Ao entrar nela, a palavra desfaz-se em mil fragmentos: cada porção de imagem da página é reconhecida por um fotorreceptor distinto. Toda dificuldade consiste, em seguida, em reunir os fragmentos a fim de decodificar as letras sob processo, a ordem na qual são apresentadas, e a palavra em questão (DEHAENE, 2012, p. 26).

Com efeito, a leitura é um processo cognitivo bem complexo que envolve vários mecanismos, sendo a visão de suma importância, pois “promove a percepção e a discriminação da informação visual; essa informação é processada muito rapidamente através da discriminação de traços, levando ao reconhecimento instantâneo de letras e de palavras, além de outros símbolos e convenções da língua escrita (SILVEIRA; OLIVEIRA, 2015, p. 35).

Nesse sentido, perceber a importância e o papel da visão é indispensável nos estudos sobre a aprendizagem da leitura, sendo fundamental para a pesquisa em tela. Como salienta Scliar-Cabral (2013, p. 79), “o sistema visual das letras é diferente de outros sistemas por configuração, ou seja, o reconhecimento de rostos, de casas e de artefatos”. A autora afirma também que “a linguagem verbal apresenta uma arquitetura, pela qual suas unidades são articuladas em diferentes níveis, que correspondem a circuitos cerebrais, nos quais os neurônios se especializam para determinadas funções”. (SCLIAR-CABRAL, 2013, p. 62-63). Diante do exposto, é pertinente que o professor tenha conhecimentos sobre alguns processos cognitivos envolvidos na automatização da decodificação.

Decodificação e Compreensão

Ler e escrever são bens culturais de grande valor para a sociedade, pois, através deles é possível o acesso a muitos conhecimentos. A modalidade escrita da língua, diferente da modalidade falada, em seus aspectos psicolinguísticos quando relacionados à aprendizagem da leitura, é aprendida por meio do ensino explícito do código alfabético, como apontam os estudos de Morais (2013), Scliar-Cabral (2013), Cardoso-Martins e Navas (2016), e Silveira e Oliveira (2015).

Ler não é uma atividade simples que se aprende sozinho; ao contrário, é uma atividade extremamente complexa. Assim, compreender a natureza e organização dos processos cognitivos implicados na leitura tornou-se uma constante entre os pesquisadores que buscam compreender o ato de ler.

A psicologia cognitiva e, recentemente, a neurociência têm contribuído com seus estudos sobre como a leitura pode ser processada no cérebro humano. Assim sendo, em sentido mais restrito, quando se fala em processamento de leitura, dois aspectos despontam como basilares nas discussões: a decodificação e a compreensão.

Silveira e Oliveira (2015, p. 32) afirmam ser comum dizer-se que “muitos sabem decodificar, mas poucos chegam a compreender” e acrescentam que, na realidade, poucos se dão ao trabalho, ou mesmo se interessam pelos estudos que procuram desvendar o que supostamente ocorre na mente das pessoas, quando elas estão engajadas nesses dois processos de decodificar e compreender. Com efeito, os citados autores asseveram que há, na realidade, uma tendência muito forte em se desqualificar a decodificação; no entanto, isso tem sido um “grande equívoco, pois, não podemos esquecer de que a leitura eficiente passa também, e necessariamente, pela decodificação” (SILVEIRA; OLIVEIRA, 2015, p. 33).

A compreensão leitora pressupõe a automatização de alguns processos, dentre eles a decodificação. Em vista disso, há de se reconhecer que todo bom leitor é também um bom decodificador. A falta da automatização da decodificação consiste num dos problemas do analfabetismo funcional, como apontam as pesquisas de Moraes, Leite e Kolinsky (2013). Embora a decodificação seja uma etapa inicial da leitura, sem ela o leitor não teria acesso ao código e não existiria a leitura. Diante disso, Silveira e Oliveira (2015) defendem que

A eficácia da decodificação deve culminar no domínio eficaz e na crescente familiarização do leitor com traços e padrões do código escrito (letras, palavras, sinais) que leva o indivíduo a estrategicamente **automatizar** de forma eficaz o processo de decodificação. Assim, grande parte do esforço do cérebro passa a ser aliviado; é como se houvesse um piloto automático para dar conta dessa parte. Por conseguinte, livre do trabalho pesado da decodificação, o córtex cerebral pode cuidar do outro processo mais elaborado e mais nobre – a compreensão (SILVEIRA; OLIVEIRA, 2015, p. 37, grifo dos autores).

Isso posto, automatizar a decodificação pode contribuir para uma leitura rápida, pois a sua realização consciente levará o estudante a processar mecanismos mais elaborados culminando na compreensão leitora. Os citados autores ainda acrescentam que

a capacidade de ler palavras conhecidas e novas de maneira rápida e sem esforço depende da habilidade do leitor em processar a composição grafêmica das palavras (a decodificação), fazendo a conversão de uma sequência grafêmica numa sequência fonêmica que compõe uma imagem fonológica reconhecível (a alfabetização). Esses conhecimentos devem estar armazenados no léxico fonológico ou memória fonológica do leitor, o que o torna capaz de realizar uma leitura proficiente (SILVEIRA; OLIVEIRA, 2015, p. 54).

Com o exposto, a decodificação deve ser desenvolvida nas primeiras etapas de aprendizagem da leitura e este processamento precisa ser automatizado para, assim, viabilizar o desenvolvimento da compreensão leitora, principalmente ao longo das etapas de escolarização.

Entretanto, embora pareça um processo simples, o seu desenvolvimento pode favorecer o amadurecimento do leitor, ou seja, quando o leitor ultrapassar a barreira da decodificação, poderá partir para outros processamentos e estratégias essenciais como a *inferência*, o que equivale a dizer que a leitura não se efetiva sem a compreensão. Assim, os processos específicos da leitura não são apenas os da compreensão, mas os que levam a ela.

Nessa direção, o reconhecimento automático do léxico terá de passar inicialmente pela decodificação da leitura da palavra, pois somente assim a automatização se efetivará como afirma Moraes (2014),

a decodificação grafofonológica da palavra escrita demanda do leitor desenvolver alguns processos como, primeiramente, a decomposição da palavra escrita numa sequência de grafemas; num segundo momento, o emparelhamento destes com os fonemas correspondentes; e por fim, a integração ou fusão dos fonemas sucessivos de cada sílaba de maneira a obter a pronúncia da palavra (MORAIS, 2014, p. 44).

Acrescenta também Spinillo (2013) que, no panorama atual tem-se observado uma forte preocupação em desenvolver no aluno habilidades de decodificação, justificando que essa preocupação é legítima, pois está ancorada em estudos empíricos oriundos de várias investigações de caráter internacional há cerca de três décadas. Essas pesquisas concluem que

para progredir na leitura, sobretudo na decodificação, que é a base para compreensão leitora posterior, o aprendiz precisa alcançar certo nível de consciência fonológica; contudo, a aquisição da leitura é capaz de gerar níveis mais elaborados de consciência fonológica que, por sua vez, beneficiam a leitura.

(SPINILLO, 2013, p. 138).

Dito isso, o aluno precisa dominar a decodificação para atingir os sentidos semânticos do texto. Assim, como já exposto, a decodificação demanda um conjunto de capacidades e habilidades, dentre elas, uma desponta como essencial, o reconhecimento da palavra escrita que, após realizada, culmina na compreensão. Para tal, na aprendizagem da leitura, estruturas cerebrais precisam ser recicladas, ou seja, elas devem assumir a função que está sendo adquirida no momento da aprendizagem.

Conforme vimos, a leitura é uma atividade cognitiva complexa e todos os profissionais envolvidos no ensino dessa habilidade precisam ter conhecimentos das possibilidades e dificuldades existentes, para assim buscar maneiras diferentes de desenvolver a leitura e certamente contribuir para compreensão leitora dos estudantes. Deve-se ter em mente, entretanto, que o reconhecimento das letras e dos valores atribuídos aos grafemas para reconhecer as palavras escritas (decodificação), embora necessário, é apenas um passo no processo de leitura, cujo objetivo é chegar à compreensão e interpretação do texto e, conseqüentemente, à internalização dos conteúdos para ampliação e aprofundamento dos conhecimentos. Como destaca Ehri (2013, p. 51), “a chave para entender como a habilidade de leitura se desenvolve consiste em compreender também como os leitores iniciantes aprendem a reconhecer palavras escritas automaticamente com precisão”. A autora apresenta, ainda, as diferentes maneiras de ler palavras, como se vê abaixo.

LEITURA POR DECODIFICAÇÃO – envolve o uso do conhecimento das relações grafe-fonemas para identificar o som correspondente a cada letra, aglutinando as pronúncias que formam palavras reconhecíveis. A leitura de pseudopalavras é considerada a medida mais pura da habilidade de decodificação.

LEITURA POR ANALOGIA – Envolve o uso de partes de palavras conhecidas para ler palavras desconhecidas, quando ambas possuem o mesmo padrão ortográfico.

LEITURA POR PREDIÇÃO – Envolve o uso de informação contextual e de uma ou mais letras para inferir a identidade das palavras.

LEITURA POR RECONHECIMENTO AUTOMATIZADO – A visão da palavra ativa sua pronúncia e seu significado na memória, ou seja, à medida que as palavras se tornam familiares são armazenadas na memória e lidas por reconhecimento automatizado (EHRI, 2013, p. 52, grifos nossos).

Nesse contexto, o reconhecimento por decodificação é o primeiro passo para a leitura fluente, pois, como já foi destacado nos modelos de processamentos cognitivos, este passo da leitura precisa ser automatizado.

Como visto, estudos advindos da neurociência direcionam que é preciso esclarecer o processamento anterior menos específico nas áreas visuais primárias da região occipital que diz respeito ao processamento da palavra pelo movimento ocular. Apenas a parte mais central da retina, denominada *fóvea*, é apta a processar as letras, por ser rica em células fotorreceptoras. De certo modo, há limitações nesse sistema, mas em cada fixação do olhar, independentemente do tamanho das letras, importa apenas a quantidade delas (SCLiar-CABRAL, 2008; DEHAENE, 2012). Um outro conceito fundamental sobre o reconhecimento de palavras é o princípio de invariância, conforme explica Scliar-Cabral, e, segundo o qual,

sejam quais forem as variantes de uma ou mais letras que constituem um grafema e de cuja articulação depende o reconhecimento da palavra escrita, a elas será acoplado sempre o mesmo valor fonológico que teria naquele contexto grafêmico, no caso do português brasileiro (SCLiar-CABRAL, 2008, p. 26).

Noutras palavras, é por meio desse princípio que reconhecemos que as palavras *dois*, **dois**, DOIS, dois, dOIS são a mesma palavra, pois o reconhecimento da letra independe do seu tamanho, tipo ou posição, visto que nós negligenciamos as variações irrelevantes. Dehaene (2012) salienta também que só desenvolvemos essa capacidade porque o nosso sistema visual não se detém aos contornos da palavra, ele está interessado nas letras que ela contém (DEHAENE, 2012).

Cabe ressaltar que esse caminho é realizado pelo leitor que já tem familiaridade com o sistema escrito; entretanto, um leitor iniciante precisa de uma informação clara e de um tipo de letra que seja legível; pois, do contrário, pode ficar confuso e não reconhecer a letra ou palavra. Tais considerações oriundas da neurociência permitem refletir sobre o que ocorre nos bastidores da leitura e do processamento do reconhecimento de palavras.

Nessa perspectiva, também afirmam Sousa e Gabriel (2009), que automatizar o nível de decodificação contribui para uma leitura mais rápida e, assim, o foco de atenção pode se concentrar na busca de significado. Sobre o processamento da leitura, as autoras destacam duas formas de ler – a rota fonológica e a rota lexical –, e também esclarecem que

Uma forma de ler, predominante no leitor aprendiz, seria a **rota fonológica**. Nesse modo de ler, o acesso ao significado passa pela recodificação do sinal gráfico em sua contraparte sonora, ou seja, a leitura passaria pela associação grafema – fonema e, a partir da imagem sonora seria possível o acesso ao significado. Já a leitura que utiliza a **rota lexical** dá acesso direto ao significado, via forma

ortográfica da palavra. A utilização dessa rota pressupõe que o leitor conheça a forma ortográfica da palavra, daí a sua predominância no leitor maduro (SOUSA; GABRIEL, 2009, p. 20, grifos nosso).

Nesse sentido, no nível da compreensão em leitura, tanto a rota fonológica como a lexical são observadas em leitores com níveis distintos de proficiência leitora. As pesquisadoras acrescentam que a diferença será na predominância de uso de cada um dos caminhos, já que “a utilização da rota lexical pressupõe maior experiência com textos, ao passo que a rota fonológica permitirá a leitura de palavras novas ou de baixa frequência de uso, ou, ainda, de palavras irregulares e pseudopalavras” (SOUSA; GABRIEL, 2009, p. 19).

Por fim, é importante salientar que a etapa da decodificação é de suma importância para todos os leitores, principalmente nos anos iniciais de alfabetização. Noutras palavras, a eficácia da decodificação deve culminar no domínio consciente do código escrito (fonemas, grafemas) pelo leitor, o que certamente levará o aprendiz a, estrategicamente, automatizar a leitura. Portanto, como já mencionado, a decodificação é basilar no processo de alfabetização, pois,

Ler implica um sistema mental de tratamento da informação escrita, isto é, um conjunto complexo de operações de transformações em outras representações. Essas operações fazem com que a representação de entrada – o sinal gráfico – seja convertido, no fim desse processo incrivelmente rápido em representações da sua pronúncia e do significado (MORAIS, 2013, p. 11).

Dessa maneira, ler é atribuir significados aos sinais gráficos, ou seja, para compreender o texto é preciso aplicar as representações de fala que absorvemos do texto por meio de um conjunto de conhecimentos variados e de capacidades (habilidades) tais como:

Manter a atenção no que lemos;

Recuperar conhecimentos prévios;

Manter as informações já obtidas, em uma memória ativa, chamada memória de trabalho, porque, se necessário as repetimos na mente para reutilização imediata;

Relacionar informações que estão em frases diferentes para extrair delas um sentido que pode não estar explícito no texto (MORAIS, 2013, p.13).

Estas capacidades contribuem para extrairmos o sentido do texto; porém, compreender demanda inúmeras outras habilidades, pois o ato de compreender envolve processos cognitivos e metacognitivos. Nesse sentido, Silveira e Oliveira (2015, p. 51) ressaltam que o ato de ler e compreender

um texto escrito envolve, dentre outros fatores, a inter-relação entre as experiências e conhecimentos pessoais do leitor e as informações do autor veiculadas no texto.

A compreensão em leitura é um processo complexo que leva o leitor a refletir sobre a sua própria língua, sobre a vida, sobre todas as leituras que realizou; portanto, ler para compreender não é uma tarefa simples. Um bom nível de compreensão da leitura de textos resulta da junção de quatro fatores, conforme destaca Sim Sim (2007):

- A eficácia na rapidez e a precisão da identificação de palavras (Automatização na identificação das palavras);
- O conhecimento da língua de escolarização (particularmente o domínio lexical);
- A experiência individual de leitura
- As experiências e o conhecimento do mundo por parte do leitor (SIM SIM, 2007, p. 9).

Isso posto, é notável que o processo de compreensão envolva etapas que necessitam de uma sistematização e conhecimento dos professores de como melhor conduzir o ensino e a aprendizagem de leitura. Nesse sentido, Leffa (1996) salienta que “ler é igual a reconhecer o mundo através de espelhos”, mas, para isso, há uma condição: conhecimento prévio do mundo. Destaca o autor que é importante ter consciência do que “se leu, mas não entendeu, houve tentativa, mas não leitura. Então, numa acepção mais geral, podemos dizer que ler é usar segmentos da realidade para chegar a outros segmentos” (LEFFA, 1996. p. 11).

No cenário da nossa pesquisa, que busca entender como a criança nos anos iniciais vai, sistematicamente, tornando-se um leitor proficiente, é importante intensificar que, ao ler, construímos uma rede neural de significados que aumenta ao longo da prática da leitura e vai tornando-se permanente em nossa memória de trabalho; quando esses processos são estimulados e repetidos sequencialmente, tornam-se automatizados.

Isso demonstra que o ensino da leitura deve abranger todas as habilidades aqui expostas, pois, à medida que o estudante adquire experiência com a leitura, ou seja, à medida que o leitor aprendiz vai encontrando recorrentemente palavras novas, vai armazenando na memória as representações ortográficas das palavras, passando do estágio da decodificação dos grafemas em fonemas ao reconhecimento automatizado, o que contribuirá para a leitura fluente, característica de um leitor proficiente.

Detalhamento dos testes aplicados

De início, avaliar e medir a decodificação pareceu uma atividade simples e fácil; e até vista por muitos como de pouca importância; entretanto, em nossas pesquisas não encontramos muitos instrumentos disponíveis para medir a habilidade da decodificação. Inclusive, constatamos que há um certo desconhecimento a respeito da existência de testes para medir as habilidades de decodificação em âmbito escolar e na maioria dos casos, esses testes são pagos e realizados em laboratórios especializados.

Todavia, mesmo com as dificuldades enfrentadas ao longo do processo, conseguimos aplicar e adaptar alguns desses testes, que são relativamente de simples manuseio e que possibilitam medir as habilidades necessárias à decodificação. Assim, vale dizer que, com esses testes, o professor, em sala de aula, é capaz de utilizá-los para avaliar seus alunos.

Testes de Consciência Fonológica

Segundo Godoy e Paiano (2014, p. 313-328), as habilidades de consciência fonológica, também denominadas habilidades metafonológicas, “podem ser mensuradas por meio de tarefas de identificação e de manipulação de partes sonoras das palavras tais como: identificação de rimas, sílabas e fonemas, cujas tarefas podem exigir operações de análise e/ou síntese de memória de trabalho”. Os testes utilizados foram fundamentados e elaborados a partir de Adams et al. (2006) e dividem-se em três tipos, que seguem descritos.

Identificando Rimas- TR

Para a maioria das crianças, a capacidade de identificar e produzir rimas parece se desenvolver sem instrução formal. Porém, ter uma sensibilidade às rimas pode ser um indicador de um nível básico de consciência fonológica.

Figura 2 - Teste de Rimas - TR



Fonte: BRITO, 2021

Teste de fonemas iniciais – TFI.

Este teste tem o objetivo de revelar se a criança consegue associar as figuras que começam com o mesmo fonema; ou seja, solicita-se que as crianças associem elementos que comecem com o mesmo fonema. A criança deverá emparelhar as figuras que possuam os mesmos fonemas iniciais.

Figura 3 - Teste de fonemas iniciais- TFI

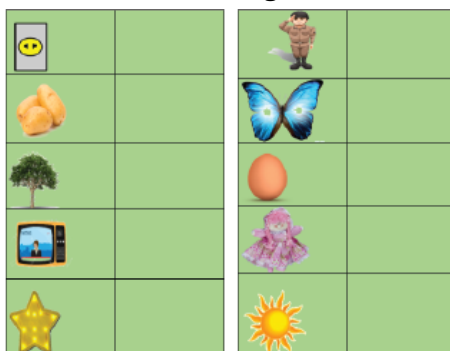


Fonte: BRITO, 2021

Teste de Contagem de Sílabas

TCS –busca revelar se a criança já desenvolveu a consciência fonológica, dizendo de quantas sílabas a palavra é composta.

Figura 4 – Teste de contagem de sílabas- TCS



Fonte: BRITO, 2021

Testes de decodificação de Palavras e Pseudopalavras

Os testes que avaliam as competências necessárias à decodificação introduzem um novo componente: o aspecto semântico. Assim, além de associar rapidamente fonemas e grafemas, o indivíduo tem que ter a consciência de que a mudança de um fonema/grafema pode implicar em mudança de significado.

Teste de Reconhecimento rápido de palavras (TRP)

Consiste na apresentação às crianças de palavras regulares e irregulares e através de slides em Power Point, projetados com o uso do data show. No próprio power point é realizada a gravação e cronometragem do tempo que a criança leva para fazer a leitura. Na nossa pesquisa, foram apresentadas 36 palavras (10 monossílabas, 10 dissílabas, 10 trissílabas e 10 polissílabas).

Quadro 1 – Teste de Reconhecimento rápido de palavras

Monossílabas	Dissílabas	Trissílabas	Polissílabas
mar	gato	escola	caridade
sol	sala	trabalho	especial
sal	facas	laranja	companheiro
pó	dente	óculos	amizade
chão	penete	cachorro	dinâmico
chá	filho	mercado	democracia
mel	quero	vassoura	finalidade
já	vela	coração	necessidade
um	cama	desejo	esperança
cão	neta	rotina	sensibilidade

Fonte: BRITO, 2021

Teste da capacidade de leitura de palavras e pseudopalavras (TCLPP) - (CAPOVILLA, F.C.; SEABRA, 2010)

É um instrumento psicométrico e neuropsicológico cognitivo que permite interpretar o padrão de leitura específico de uma criança, segundo o modelo cognitivo de desenvolvimento de leitura e escrita, e inferir seu estágio de desenvolvimento (logográfico, alfabético, ortográfico). Segundo os autores citados, o teste fornece uma visão integrada do grau de desenvolvimento e preservação dos diferentes mecanismos, rotas e estratégias envolvidos na leitura competente, lançando luz sobre a natureza da dificuldade específica do examinando.

Figura 5 -Teste da capacidade de leitura de palavras e pseudopalavras (TCLPP)



Fonte: (BRITO, 2021).

Teste de leitura em voz alta – TLVA –

O teste de leitura em voz alta permite confirmar a capacidade de decodificação e perceber outros aspectos como:

4. Prolongamento de vogais e consoantes contínuas
5. Pausas silenciosas
6. Pausas plenas
7. Rupturas de sândi externo (é a ligação entre uma consoante final de vocábulo seguinte com a reanálise da sílaba, como em (mar-ra-zul).
8. Palavras incompletas,
9. Repetição de sílabas,
10. Distorções,
11. Adivinhações,
12. Repetições de palavras ou frases,
13. Marcas de pontuação desrespeitadas,
14. Leitura monocórdia e leitura expressiva.

Fonte: SCLIAR-CABRAL, 2003a, p. 211.

Figura 6 - Texto para leitura em voz alta

O TATU ENCABULADO

Era uma vez um tatu que morava numa toca. Ele era muito encabulado e ficava escondido na toca. O sapo e o macaco resolveram convidar o tatu. Tatu, por que você não vem brincar com a gente? Nós vamos brincar de bolinha de gude. Você quer? Ah! Mas os meus dedos são muito pequenos – disse o tatu. Não faz mal! Você também pode jogar com o rabo. E lá foram os três jogar bolinha de gude. Assim o tatu saiu da toca e ficaram amigos.

Fonte: SCLIAR-CABRAL, 2003a, p. 211

Teste de compreensão textual – TCL

Neste teste, o estudante deve marcar com um x frases que estão de acordo com o texto lido silenciosamente, que é o mesmo do teste anterior, “O tatu encabulado”. O teste de compreensão, cuja fonte é a obra de Scliar-Cabral (2003, p. 212), traz, como atividade de compreensão, 11 frases para o aluno assinalar as corretas, conforme a compreensão do texto.

1. () O tatu era muito exibido.
2. () O tatu era muito envergonhado.
3. () O tatu morava numa casa com muita gente.
4. () O tatu morava sozinho num barco.
5. () O macaco e o sapo quiseram brincar com o tatu.
6. () Só o sapo quis brincar com o tatu.
7. () O jogo escolhido foi com bolinha de gude.
8. () O macaco e o sapo não sabiam jogar com bolinha de gude.
9. () O tatu disse que podia jogar com os dedos.
10. () O tatu achava que seus dedos eram muito pequenos.
11. () O sapo, o macaco e o tatu ficaram amigos.

Fonte: SCLiar CABRAL, 2003a, p. 21.

Considerações finais

No Brasil, a etapa inicial da leitura, a alfabetização, já foi tema de estudos de vários pesquisadores, a exemplo de (Magda Soares (2016), José Morais (2013), Leonor Scliar Cabral (2003), dentre muitos outros, tanto no campo acadêmico, como nas políticas públicas. Vale considerar também as avaliações realizadas em nível nacional e internacional, transparecendo que a política de alfabetização desenvolvida no Brasil não está sendo suficiente para o desenvolvimento de leitores proficientes, pois somente 50% das crianças que estão concluindo o ensino fundamental anos iniciais, atingem o nível esperado, conforme os resultados da última pesquisa do INEP (2017)³.

Efetivamente, o ensino da leitura, especificamente o da alfabetização, requer um aprofundamento teórico sobre as novas evidências da neurociência da leitura sobre como o cérebro humano aprende a ler para, assim, buscar alinhar as metodologias utilizadas em sala de aula, através de estudos e de ações de formação continuada para professores que lecionam nos anos iniciais. Essa é uma etapa crucial da escolarização, pois a criança que vence a batalha de se alfabetizar pode se tornar um leitor fluente, que sente gosto pela leitura e consegue descobrir os universos proporcionados pelo acesso ilimitado aos textos escritos.

3 - http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-mec-divulgam-resultados-2017

Conforme nosso referencial teórico, várias pesquisadores, a exemplo de José Morais (2013) e Leonor Scliar Cabral (2003) afirmam que uma das causas mais frequentes das dificuldades de aprendizagem da leitura entre as nossas crianças é o desenvolvimento inadequado das competências que englobam o conhecimento sobre as dinâmicas das correspondências entre grafemas e fonemas. Sem dúvida, essas habilidades devem culminar na automatização das regras de conversão desses grafemas em fonemas, acompanhadas pelo desenvolvimento da consciência fonológica e fonêmica, que são necessárias à boa decodificação e que podem contribuir para o estudante realizar a compreensão leitora com segurança, conforme foi confirmado na experiência realizada.

Alfabetizar uma criança no tempo certo e na idade certa é garantia da sua participação social; negar esse direito é segregar a criança ao isolamento e à falta de oportunidades.

Por fim, podemos concluir que a pergunta investigativa – *em que medida a criança que demonstra um desempenho razoável nas habilidades necessárias à decodificação terá um bom desempenho na compreensão leitora* – e o objetivo de averiguar a correlação entre a automatização das habilidades de decodificação e a compreensão leitora, por meio de testes enfatizando a relação grafofônica foram razoavelmente alcançados, visto que os dados da experiência didática confirmaram essa correlação. Vale também assinalar a aplicabilidade dos testes, confirmada por meio dos encontros com as professoras colaboradoras.

Assim, podemos conjecturar que o esforço despendido neste nosso trabalho poderá auxiliar outros pesquisadores e professores interessados no estudo da decodificação – e os testes a ela relacionados – e sua importância para a compreensão leitora nos anos iniciais do Ensino Fundamental; além de podermos divulgar os referidos testes que, em boa medida, poderão auxiliar o professor em sala de aula.

Referências

- ADAMS, M. J. et al. **Consciência fonológica em crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRITO, Maria Silma Lima de. **A decodificação e a compreensão leitora nos anos iniciais do Ensino Fundamental**: uma pesquisa correlacional e colaborativa. Maceió Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas, 2021.
- CAPOVILLA, F.C.; SEABRA, A. **Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras - TCLPP**.) São Paulo: Memnon, 2010.
- CARDOSO-MARTINS, C.; NAVAS, A. L. O papel da fluência de leitura de palavras no desenvolvimento da compreensão da leitura: um estudo longitudinal. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 62, p. 17-32, out./dez. 2016.

DEHAENE, S. **Os Neurônios da Leitura**. Trad. L. Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012.

EHRI, L. C. Aquisição da habilidade de leitura de palavras e sua influência na pronúncia e na aprendizagem do vocabulário. In: MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. (Orgs.). **Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever**. Porto Alegre: Penso, 2013.

GABRIEL, R.; SCHERER, L. C. Processamento da linguagem: contribuições da neurolinguística. **Signo**. Santa Cruz do Sul.v. 32 n 53, p. 66-81, dez, 2007.<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/245/198> acesso em setembro 2020.

GODOY, D. M. A.; PAIANO N. F. A. Panorama da Última Década de Pesquisas com Testes de Consciência Fonológica. **Temas em Psicologia** –, Vol. 22, nº 2, Ribeirão Preto. 2014. Pp. 313-328. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2014000200005.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

LEFFA, W. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzato, 1996.

MORAIS, José. **Criar leitores: para professores e Educadores**. Barueri, SP: Manole, 2013.

MORAIS, José. **Alfabetizar para a democracia**. Porto Alegre: Penso, 2014.

MORAIS, J.; LEITE, I.; KOLINSKY, R. Entre a pré-leitura hábil, condições e patamares da aprendizagem. In: MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. (Orgs.). **Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. **Sistema Scliar de Alfabetização: Fundamentos**. Florianópolis: Lili, 2013.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. **Guia prático de alfabetização, baseado em princípios do sistema alfabético do português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2003.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. Processamento botto-up na leitura. **Veredas on-line – Psicolinguística**. p. 24-33 – PPG Linguística/UFJF – Juiz de Fora, 2008.

SIM-SIM, I. **O Ensino da Leitura: A Compreensão de textos**. Lisboa; Ministério da Educação, 2007.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SPINILLO, A. G. Alfabetização e consciência metalinguística: da leitura da palavra à leitura do texto. In: MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. (Orgs.). **Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso; OLIVEIRA, Francisco J. Dantas de. **Leitura: Abordagem cognitiva**. Maceió: EDUFAL, 2015.

SOUZA, Lucilene B. de; GABRIEL, Rosângela. Fundamentos cognitivos para o ensino da leitura. **Revista Signo**, v.34, n. 57, p. 47-63, Sta. Cruz do Sul, jul-dez. 2009. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/245/198> acesso em setembro 2020.

Considerações iniciais

Estamos no século XXI, a tecnologia e os meios midiáticos se tornam cada vez mais inovadores e promotores da comunicação. A expressão da linguagem por processos escritos norteia e se dinamiza cada vez mais em nossos tempos. Escrevemos muito mais hoje que em qualquer tempo, produzimos muito mais escrita e as possibilidades de registro são diversas. Esses meios de escrita se proliferam quando se trata de mídias que permitem registros informais como o *WhatsApp*, *Telegram Web*, *Hipchat*, *Hangouts*, *Redbooth*, e todos se utilizam da linguagem verbal. A comunicação é dinâmica, fluída e rápida, mas ainda apresentamos muitos problemas que envolvem a compreensão e a transmissão de mensagens. Justificamos nossos problemas atuais na escrita, sobretudo quando esse é um ponto que se trata de religião.

A sociedade prega a importância da escrita, ela é considerada um determinante para a definição da composição das camadas sociais e a marca de divisão dos trabalhos há milhares de anos. É assim atribuída entre os mais letrados e os menos letrados. Se o assunto é religião, não se pode deixar de mencionar o quão recorrente são as notícias de nações enfrentando um cenário de guerra-morte-destruição devido a interpretação de uma “letra vazia e fria”, uma compreensão edificada na desconsideração do próprio povo e na pregação do ódio ao outro. O preço pago por isso são problemas graves entre nações, etnias, culturas e países causados por líderes e grupos religiosos intransigentes e alegando ter suas decisões tomadas à luz de um texto religioso. Extremamente convencidos de serem iluminados e, eis o motivo utilizado para influenciar o outro e impondo suas opiniões impondo ao outro ou obrigando a outrem a mudar de opinião, de religião, a derramar o próprio sangue e, tudo isso não passa de uma convenção organizada de um grupo que define o que deve ser imposto a outros grupos.

Há uma infeliz compreensão das funções comunicativas, e um profundo desejo de não adentrar o significado da função desse processo que, ironicamente, pauta toda necessidade de interpretação, transmissão

e argumentação quando se reúnem os temas de religião, intolerância, alteridade, subalternidade e, em essência, toda estrutura discursiva construída para se tratar esses temas. Esse texto, encontra como cerne o discurso de motivações intolerantes construídos dentro de espaço acadêmico, observamos a sua construção estrutural, a argumentação apresentada e a reincidência da religião como pano de fundo para a construção de um discurso intolerante. Para melhor contextualizar, os exemplos mencionados retratam diferentes Estados da federação e com proposta de comprovar que não é algo hierárquico e sim uma questão estrutural, elencamos a ocorrência de todos dentro de um mesmo espaço, a universidade e como anexo incluímos dois dados gráficos. Neste texto, os eixos centrais situam a universidade como espaço do conhecimento contrapondo a intolerância religiosa, tão presente dentro de um espaço de repensar valores, tal qual se coloca como espaço do conhecimento.

A fundamentação religiosa é utilizada para a construção/manutenção da intolerância e a consolidação de discurso hegemônico de uns em detrimento da desconstituição, não só da religião, mas da identidade de outros. Com finalidade de ilustrar e apresentar a veracidade da presença de uma intolerância estrutural e ratificada pela sociedade brasileira, trazemos três casos entre professora e aluna, aluno e professora e colegas de trabalho. A supervalorização da escrita é vinculada à discussão por ser um elemento essencial para se falar sobre as religiões que se colocam como “a religião que tem um livro sagrado” e por se tratar do espaço acadêmico, espaço onde a escrita adquire um importante papel. A escrita é um elemento chave para a organização, construção e produção de registros históricos e um elemento primordial, pelo qual, o Brasil, colonizado por Portugal, reproduz para duas eficientes funções: difundir o eurocentrismo reforçando-o em nossas escolas e sustentar o dito “está na bíblia”. O processo de construção se dá pela análise do discurso observando procedimentos retóricos aplicados na construção discursiva. A escolha dos casos de observação para esta análise, se dedica, muito mais ao empírico, ou seja, em evidenciar como a universidade, espaço do saber, da evolução pelo conhecimento, está permeada de pessoas que reproduzem o racismo estrutural independente de cargos, posições e instituições. A essência do conteúdo apresentado é a constatação de uma sociedade estruturada na alteridade religiosa e os que não fazem parte desse grupo são subalternos. Esse processo incisivo e discriminatório, expande os espaços religiosos e aparecem na sociedade civil, inclusive nos espaços que legitimam a sabedoria e o conhecimento.

Todas as formas de observação se consolidam por concatenar processos escritos, espaços de disseminação do conhecimento à alteridade

e subalternidade. Os processos discursivos, históricos, a hegemonia dos espaços que são observados neste texto, vão desta maneira, se apresentando partindo da importância da escrita e da organização deste processo de escrita elaborado, com um projeto único em diferentes estruturas de poder, mas com único objetivo. Consequentemente, o uso da argumentação e embasamentos destes discursos são utilizados para se consolidarem, são centrais para a compreensão da realidade hodierna nesta segunda década do século XXI.

A necessidade da discussão no espaço acadêmico

A relação do conhecimento com a universidade é intrínseca. Não se separa e não se discute separar a união entre conhecimento e universidade. Para se chegar ao conhecimento, a recomendação essencial é: a leitura. “A capacidade de extrair sentido de símbolos escritos ou impressos. [...] A leitura não é apenas a união do som ao grafema, o que ocorre apenas no nível mais básico. [...] A leitura é quase sempre um processo sinestésico: isto é, combina, em geral, os dois sentidos – a audição e a visão.” (FISCHER, 2006, p. 11-12). Esses processos de construção semântico-visual apresentados por Fischer (2006) são extralinguísticos, vão além da expressão de um grafema, da significação gráfica e seus significados são traduzidos sem desmembramento da junção dos sentidos somados ao semântico-visual.

O espaço acadêmico é compreendido como um espaço de discussão das dinâmicas sociais, dos temas que são fecundos e latentes na sociedade, porém, ainda acontece de haver temas que são considerados um tabu. O aluno do curso superior, ao adentrar a comunidade acadêmica, percebe a linguagem como ferramenta de uso de pertencimento deste espaço, para mais além das construções escritas, a oralidade, as leituras, as bibliografias da disciplina são referências incorporadas a essa nova fase. Infelizmente, há um processo de rompimento com o próprio compromisso acadêmico se esvai com ante ao comprometimento da função da universidade ao seguir afirmando ser a primeira universidade do mundo erguida em solo europeu, ao apresentar, em um mundo contemporâneo, expressiva bibliografia com autores europeus e isso num cenário pós consolidação de globalização, seguimos considerando tabu a discussão da religião restringindo-a ao curso de teologia. Sem avançar em fundamentações populares “religião e política não se discutem”, não encontraremos evolução e sim um caminho de retrocessos e estagnação.

Questionar a aproximação dos temas religião e espaço acadêmico, só pode representar um excesso, em caso de desconhecimento da ideia da valorização dos textos sagrados pela religião. O incontestável “está

na bíblia”, orienta a referência principal da conexão estabelecida entre o domínio letrado e o espaço do conhecimento. A leitura dos escritos sagrados, por muito tempo, determinou o silenciamento, impetrou o caráter punitivo e o apagamento, estabelecido por meio de derramamento de sangue ou por outros processos de rendição obrigatória. Por meios diversos de impedimentos de acesso por falta de cópia de textos sagrados, por desconhecimento do mecanismo de leitura, por terem os textos sagrados acesso restrito, por empecilho ocasionado por não domínio da língua escrita dos textos sagrados, entre outros. Esses e outros motivos impossibilitam o ingresso a vida acadêmica e sem estabelecer uma hierarquia para maiores e menores, dessa maneira segue a exaltação do colonizador, segue se isentando de perceber que seu olhar foca o eurocentrismo, na religião, na reprodução de comportamentos, na não aceitação do próprio povo sem se perceber historicamente, pois a população negra, sendo a maior parte no Brasil, é a população que não foi permitida ingressar nos espaços escolares por muitos anos e, indiscutivelmente, esse quadro se reflete na necessidade de cotas, necessidade de políticas de ingresso da população negra e indígena no espaço acadêmico.

Ensino religioso, aula de religião, o pensamento brasileiro de não conversar sobre religião, conversar para substituir o verbo discutir, contribuem com essa ideia de manter as religiões africanas como algo do mal, mas não falamos nisso. O fato de não falar, justamente, reforça a impossibilidade de conhecer, de apresentar, de mudar a visão sobre um assunto “X”. Em relação às universidades, não nos esqueçamos que há universidades católicas, adventistas, metodistas. Em 2012, a aluna Raimunda Gomes Damasceno Bascom, estudante de direito na UERR ouviu o questionamento da professora: “O que é isto?”. Ray, como é conhecida, portava adornos de sua religião, “a universitária diz que segue uma religião de matriz africana e, por isso, todas as sextas-feiras veste saia branca, blusa azul e colares e adornos na cabeça”¹.

O fato de reunir reincidência de semelhantes casos não possibilita crer no fato de estarmos diante da narração de casos isolados, é preciso perceber, a recorrência desses discursos em tempos hodiernos e a presença de registros destes casos noticiados na TV, nos jornais e em outras mídias, mediante essa constatação, não podemos tomar o discurso isolado de um contexto social.

Na primeira ilustração, o ocorrido se dá entre um aluno e uma professora, o caso se deu na região do recôncavo baiano, o aluno

1 - Ver: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2012/03/aluna-de-universidade-de-rr-diz-ter-sido-vitima-de-intolerancia-religiosa.html>

identificado na reportagem como Danilo, se recusa a pegar a prova da professora Isabel Reis, negra. Mediante a convocação para explicar-se na presença de um delegado, a explicação dada pelo depoente é a afirmação de que tudo não passou de um mal-entendido. O rapaz é assertivo ao afirmar o ocorrido com desconexão das questões raciais, mas há desconexão apresentada por ele, se situa entre o discurso que ele sustenta e a negação em sua postura. Essa desconstrução de seu próprio discurso se emerge nos elementos: energia X, sensibilidade X, pessoas do seu convívio são os elementos encontrados por ele para alegar a impossibilidade e não receber uma prova da professora “na verdade era uma questão religiosa, uma questão de energia, que desenvolveu uma sensibilidade e não se sente bem em lidar com outras pessoas que não sejam de seu convívio pessoal e que por isso não recebe objetos, por conta da energia, e que passa mal, sente dores nos olhos”.²

Para comprovar recorrência de casos e atestar o mesmo fator motivador, o terceiro episódio se passa na esfera administrativa. Dessa vez o apagamento do nome da ex-funcionária da Universidade Paulista – UNIP, por sua própria solicitação tem seu nome mantido em sigilo, “Espírita, ela era chamada de ‘macumbeira’ e ‘mãe de santo’ pelos colegas, incluindo chefes, e ainda tinha que trabalhar mais que colegas de trabalho evangélicas.” No texto da reportagem, a vítima registra ingresso na instituição no ano de 2006 e sua permanência até o ano de 2008, e ao longo desse tempo, afirma “que a maior parte dos colegas de trabalho era evangélica. Pouco depois de passado o período de experiência, percebeu que os colegas se referiam a ela de forma pejorativa.”³ Nos três casos, se observa o mesmo modo de proceder, sobretudo na estratégia de defesa, “De fato, ‘toda forma de se expressar’ resulta de uma escolha entre várias possibilidades linguísticas e estilísticas [...] É preciso que a credibilidade do orador ‘seja o efeito de seu discurso.’” (AMOSSY, 2016, p. 31).

Períodos diferentes, regiões diferentes do país em Estados federativos diferentes, situações diferentes em diferentes espaços do mesmo recinto, a universidade. Ambos são expressos, discursivamente, de moto dissonante da motivação do ocorrido que é expressamente racista. Não é hierárquico, não é institucional, não é pessoal, é coletivo. Em Roraima (2012), na Bahia (2019) e em São Paulo (2006) observa-se a mesma procedência ante indumentárias, adereços, e explicitamente associação a religião como algo negativo. É preciso destituir o olhar eurocêntrico, é preciso aprender a

2 - Cf. <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/ufrb-aluno-diz-que-recusou-prova-de-professora-negra-por-questao-de-energia/>

3 - Cf. <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2016/01/23/ex-funcionaria-da-unip-ganha-indenizacao-por-discriminacao-religiosa.htm>

apreciar a diversidade não como uma postura a ser assumida diante de um coletivo, é preciso inseri-la nos espaços sociais.

O termo racismo estrutural, muito discutido pelo pesquisador e jurista Silvio Almeida (2018), se refere ao conjunto de fatores acadêmicos, religiosos, social, situacional da sociedade brasileira, e reflete a necessidade da discussão da religião de matriz africana, da presença do negro em espaços, determinados por uma parcela da situação, como recintos onde o negro não deve, sequer, estar presente, se estiver, deve-se estabelecer a condição de postos subalternos. Infelizmente, o condicionamento à exaltação da descendência colonial, uma obsessão criada pela elite e implementada à população autóctone, somando-se a religião como uma forma de dominação, fortalecem estruturas monopolizadoras, tais como a elite, a política, a religião tornando-as concatenadas para impedir processos de construção de alteridade de um grupo. Esse contexto brasileiro, real e presente em nossa sociedade, conforme discussão do professor Wilson do Nascimento Barbosa em sua obra *Cultura negra e dominação*, reporta o contexto social com fatos estruturais e institucionais de desigualdades presentes na sociedade brasileira.

A Declaração da Unesco de 1978 sobre a raça e os preconceitos raciais define racismo como toda teoria que considera a superioridade ou inferioridade intrínseca de grupos raciais ou étnicos, que daria a uns o direito de dominar ou eliminar outros, inferiores presumidos, ou que fundamente julgamentos de valor sobre uma diferença racial. Cor da pele, religião, língua, patrimônio cultural e patrimônio genético são campos de predileção dessas teorias. Nesta mesma lista pode ser incluída a categorização e classificação de indivíduos e grupos segundo o dinheiro que possuem. Mais do que racismo, racismos. O racismo consiste também em negar que certas etnias têm uma história e em ignorar a contribuição delas ao desenvolvimento de um país (BARBOSA, 2006, p. 7).

A necessidade da discussão do tema nos espaços universitários é visível, é necessária e é urgente. A universidade é um espaço de legitimação do conhecimento científico, um espaço dos saberes e, por excelência é um espaço de reflexão da sociedade, mas é composta pela sociedade de um país, fator explicativo para se entender as intromissões de comportamento social dos componentes deste espaço. A reprodução de pensamentos retrógrados nesse ambiente compromete toda estrutura de avanço, um dos casos é a exaltação das ideias hegelianas em relação as capacidades cognitivas dos africanos, tudo isso incide na configuração escolar da grade escolar, como se pode observar, a resistência da implementação e discussão da história da África, da Lei 10.639/2003, uma reprodução do conhecimento da nobre

Revolução Francesa e em contra posição, Revolta da Chibata, Revolta dos Malês, entre outros movimentos que, ao recobramos seus nomes e épocas, vemos que sabemos mais das grandes revoluções europeias que do ocorrido nas formações de quilombos de Palmares (Alagoas), Balaiada (Maranhão) e na Conjuração Baiana (Bahia).

O olhar desvinculado do eurocentrismo requer atenção a outras culturas, a consideração de que não se deve prevalecer a hegemonia de um em detrimento de um pensamento restrito. A legitimação do conhecimento atribuída ao europeu, o domínio da leitura, a posição de destaque dada a suas línguas, a presença dos estudos e pesquisas de história, música, cultura incidem na religião dos povos colonizados por este continente. Os elementos não pertencentes a este campo geográfico tornam-se inadequados: na moda, quando o negro deixa suas cores e estampas, na estética padronizada, e como são muitos os pontos que abarcam comportamentos impostos, formas de violências, construção de processos de racismo, a religião não se esquivava desses processos e aparece como um forte meio de dominação, violência e controle.

Religião e processos de construção X Intolerância arraigada na desconstrução

Nessa primeira parte, a intenção foi apresentar uma reflexão a respeito da necessidade de discutir religião na universidade, para além das disciplinas dos cursos dos departamentos de ciência da religião ou de departamentos específicos do tema. O outro ponto importante é não deixar de observar que todo esse processo é construído nos limites de uma estrutura discursiva. Para a apresentação da estrutura discursiva, a perscrutação da organização, da criação discursiva, o momento de sua invenção é analisado de modo que o orador demonstre domínio discursivo, processo possível por meio da organização e reunião de argumentos pontuais e plausíveis para a apresentação de um discurso. Uma estrutura elementar retórica é solidificada por três elementos essenciais na apresentação:

um orador: simbolizado pelo ethos. Para Aristóteles, o orador tem credibilidade assentada no seu caráter, na sua virtude, na sua honra, na confiança que lhe outorgam;

um auditório: simbolizado pelo pathos. Para movê-lo, é necessário comovê-lo a partir de um acordo, de um casamento de interesses centrado nas crenças e paixões do auditório;

um discurso: simbolizado pelo logos. (a palavra, a razão). O discurso pode revestir-se de diversas tipologias, numa dependência direta da questão subjacente ou expressamente colocada. (FERREIRA, 2015, p. 17).

Nesta conjuntura, poderão aparecer muitos elementos reunidos: intolerância, religião, retórica, ambiente acadêmico e discurso, porém, percebe a conexão de todos estes elementos, eles são interligados por uma lógica argumentativa e essa estrutura discursiva, permeia todos esses elementos. Todas essas conexões só se consolidam por meio de uma eficácia discursiva, e seu êxito é atribuído ao orador.

Toda estrutura discursiva, observemos as mencionadas na primeira parte do texto, três casos distintos de pessoas ocupando diferentes posições (a professora para uma aluna, o aluno para com a professora e entre colegas de trabalho), são compostos de um orador que constrói uma posição de fala que: legitima o orador (em sua defesa em detrimento de outros pontos de vista), assegurada pela fiança prévia de uma camada da população que lhe conferira respaldo) em estruturas discursivas criado num contexto estabelecido para solver uma discussão social envolta a estruturas antagônicas. Nos restringimos à temática discursiva, mas ao elucidar os três elementos retóricos nos casos mencionados neste texto, reconhecemos o contexto retórico em todo seu conjunto de limitações e restrições que abarcam orador e auditório nas tramas condizentes, coligadas a uma estrutura discursiva. É desse entrave, dos limites de leis e soluções, das possibilidades associativas de interesses e emoções que o orador potencializa o seu *ethos*, entenda-se a representação de si. A antropologia entende o termo *ethos* como característica comum, um elemento distintivo para agregar um grupo de indivíduos que se agregam por um sentimento de pertencimento de uma mesma sociedade. Essa é uma definição muito pertinente para compreender o processo de encadeamento e construção discursiva para partir de representações construídas para a apresentação a ser inserida em um imaginário social em que a autoridade institucional é angariada na construção consolidada no respaldo religioso, em outras palavras, dizer a um aluno, a um professor ou a um colega de trabalho que é a legitimação de um *ethos* ancorado em um *discurso* afixado no sagrado de um *auditório* composto por um representativo grupo social e, por conta disso, o *orador* sente-se respaldado em manifestar sua opinião, certo de alcançar adesão, uma vez que tem a profunda sanção de um auditório que participara da problemática da discussão legitimando as ideias de um interlocutor que defende uma tese comum.

Nessa esteira, em seus estudos sobre intolerância, Diana Luz de Barros vincula a intolerância religiosa a uma conexão discursiva. Mencionar um negro está intimamente relacionado a sua religião, essa é uma demonstração de formas configuradas de alteridade e subalternidade, construída em estrutura religiosa, ou, nas palavras da autora, hierarquização religiosa empregada para apagamento de fundamentação intolerante.

No Brasil, por exemplo, o preconceito racial em relação aos negros pode ser considerado uma intolerância primária em relação às intolerâncias quanto ao modo de falar dos negros, à sua religião etc. Os diferentes empregos das categorias discursivas de pessoa, de tempo e de espaço são alguns dos procedimentos usados para essa hierarquização das formas de intolerância, e para seu mascaramento.⁴

A categorização dos discursos intolerantes tem classificações de grupos categorizados em estruturas intolerantes avaliando causas distintas, porém, “é esse jogo entre o querer fazer mal aos “diferentes” e o querer fazer bem aos “iguais” que caracteriza passionalmente o sujeito apaixonado intolerante”⁴ na visão da autora. O empreendimento da construção discursiva, é posto apresentando defesa de si, com respaldo de uma sociedade que versa uma vertente religiosa “legítima”. Os embasamentos básicos para a sustentação de qualquer problematização, funda-se na bíblia, ou seja, um texto sagrado, um registro escrito. Para solucionar qualquer argumentação posta ao contrário, legitima-se a bíblia como um consenso comum-ímpar. Isso pode parecer sem razão, mas desde discussões entre grupos religiosos, entre grupos sociais e até mesmo em âmbito jurídico se fundamenta que religiões de matriz africana não podem ser consideradas religião por não ter um texto escrito. Fato ocorrido na data de 28 de abril de 2014, dado a resolução do juiz Eugênio Rosa de Araújo, titular da 17ª vara federal, o qual afirmou, a respeito das crenças afro-brasileiras, que elas não podem ser equiparadas a religião, o motivo é que elas “‘não contém traços necessários de uma religião’, de acordo com o magistrado as características básicas de uma religião seriam a existência de um texto base (como a Bíblia ou o Alcorão).”⁵

O ato de criar uma polêmica é um elemento base para a construção de um *ethos* (um orador), quanto mais polêmico, mais propenso e edificado potencialmente para chamar a atenção para aquele que proferiu o discurso e, desse modo, se aciona um auditório que se manifesta a favor ou contra, *pathos*, o tema proferido no discurso. Essa tríade dos elementos, muito avaliados nos estudos retóricos, tem sua validade e consistência quando nos propomos a discutir análise desses discursos ao avaliar o contexto temporal, histórico, cultural e social ao se analisar um discurso.

Somos também, pela palavra, construtores sociais, sujeitos ativos que, de um modo ou de outro, se revelam no convívio com pessoas. No texto, lugar de interação e de comunicação entre

4 - Ver: <https://diversitas.fflch.usp.br/o-discurso-intolerante-primeiros-estudos>

5 - Cf. <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2014/05/1455758-umbanda-e-candomble-nao-sao-religioes-diz-juiz-federal.shtml?cmpid=menupe>

interlocutores, buscamos construir sentidos que, depois serão interpretados e constituirão nosso discurso e o do outro. Agimos retoricamente quando nos valem do discurso para descrever, explicar e justificar nossa opinião com o objetivo de levar o outro a aceitar nossa posição. Como oradores, somos influenciadores e demonstramos a realidade sob certos ângulos, justificamos nossa posição em termos aceitáveis para conquistar a adesão de nosso interlocutor, para propor uma nova visão da realidade, para ajustar nossos interesses à sensibilidade e interesses de quem nos ouve.

(FERREIRA, 2015, p. 13)

Não se pode eximir de culpa quem profere uma argumentação embasada nos fatores apresentados, são estratégias vulneráveis, mas ao mesmo tempo, são ditos mencionados quando se está certo de um apoio de um público. De igual maneira, quando observamos a postura da professora para com a aluna, do aluno para com a professora e dos colegas de trabalho, encontramos a exata posição de um discurso que influência a produção de outros discursos, a favor ou contra, a polêmica como manutenção da estrutura discursiva e por ela o discurso terá recepção ou repúdio. Esse jogo de interlocutores é revelado de acordo com as paixões de cada um, base para a observação dos estudos de análise do discurso como situa Amossy (2016) ao atestar a força do locutor. Todo discurso é dotado de uma crença individual e de conhecimentos linguísticos ou enciclopédicos necessários, utilizados de maneira consciente ou não “Todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si.” (AMOSSY, 2016, p. 9). Para mais além de uma imagem de si, aquele que profere o discurso o faz atacando algo legitimado pela sociedade como negativo, ainda que pareça ser um discurso individual, ele é construído com a força de um público que surgirá em defesa do discurso proferido por sentimento de representação e de auto reconhecimento no conteúdo proferido. Infelizmente, esses discursos não são isolados, não são atemporais, eles se fazem presentes na sociedade e a recorrência em diferentes setores sociais. Entender a defesa do discurso do único, seja esse único uma religião, uma etnia e cultura como algo normal, correto e que deve ser legitimado, é legitimar a necessidade de perceber os contextos e atentar-se à religião em sua forma contraproducente e a eficácia da intolerância que precisa ser desconstruída.

Nesse contexto, a cultura oficial só pode expressar uma sucessão de discursos, cujo conteúdo real é a dominação e cuja forma são sentenças hipócritas. Isto decerto expressa o papel mantenedor do status quo da cultura oficial. Ela se encarrega de difundir, nas escolas, nas universidades etc., uma sucessão de mentiras que aparentemente são verdades. Para que se possa entender, darei um exemplo. Veja-se o debate sobre ‘quotas’ para negros na

universidade brasileira. O discurso hipócrita da cultura oficial aparentemente diz uma verdade: ‘não se pode reparar uma injustiça cometendo outra injustiça’. Ou seja, o discurso reconhece que o negro brasileiro tenha sido impedido ao longo do tempo de ingressar nas universidades por um motivo ou vários que não sejam intelectuais (‘uma injustiça’). (BARBOSA, 2006, p. 35).

Quando estabelecemos a escrita como o elemento fundamental para determinar se uma religião é religião, quando dentro da sociedade constatamos a construção de discursos de sujeitos que tem por base a religião como âncora para legitimar um preconceito, e sujeitos que constroem seu discurso ancorado na intolerância, testemunhamos que a redenção da sociedade só pode vir através de processos que desconstruam a intolerância e devem ser elaborados em uma reconstrução dos pensamentos religiosos.

Alteridade versus Subalternidade: o perigo de uma história única

Quando a *Dum* diversas, bula papal de Nicolau V, emitida em 18 de junho de 1452, em que um trecho deste escrito apresenta o seguinte conteúdo “nós lhe concedemos, por estes presentes documentos, com nossa Autoridade Apostólica, plena e livre permissão de invadir, buscar, capturar e subjugar os sarracenos e pagãos e quaisquer outros incrédulos e inimigos de Cristo (...)” (BATISTA, 1988, p. 15-19). Sempre se deve olhar para o contexto histórico da época para avaliar um discurso, porém, com um discurso desse teor, sem dificuldades, se observa uma fala de autoridade e é expressa a soberania hierárquica como uma marca expressa “Autoridade Apostólica”, o que torna indiscutível contrariar tal orientação. O mesmo documento traz ainda uma outra recomendação a respeito dos inimigos de Cristo que forem de outras terras “reduzir essas pessoas à perpétua escravidão, e apropriar e converter em seu uso e proveito e de seus sucessores [...] os supramencionados reinos, ducados, condados, principados e outras propriedades possessões e bens semelhantes (...)” (BATISTA, 1988, p. 15-19). Em outras palavras, o papa incentiva uma dominação: física, humana, espiritual.

Essa conjuntura leva a uma reprodução de comportamento, padronizando, e a repetição de preconceito legitimado na mais alta hierarquia da instituição mais poderosa de um vasto período da história. De fato, e esse não é o único momento de manifestação de preconceito em relação aos negros dentro da instituição Igreja Católica, mas evidencia questões presentes na hodiernidade e nos faz compreender os pilares comentados neste texto, a associação da cor da pele como um estigma social e espiritual.

O discurso de alteridade religioso, sobretudo no Brasil, se constrói embasado, desde o primeiro momento, entrelaçado na colonização, a repetição de paradigmas religiosos tais como a catequização como instrumento de domesticação, a desconstrução de crenças para imposição do catolicismo, a desconsideração da nação para a implementação de valores eurocêntricos, esse fortalecimento da história única, evidencia a negação de identidade em detrimento da afirmação da Europa como um continente superior. Os reflexos são presentes e ainda no século XXI assistimos a dificuldade de implementar nos *currículum* escolar as leis 10.639/2003 e 11.645/2008, e ao ser implementada, não temos, muitas vezes, professores preparados para a discussão de um tema, considerado restrito aos cursos de graduação de história. Esse despreparo acadêmico, ratifica a história única, solidifica a história do negro vinculada à escravidão e colonização sem autonomia, sem nenhuma declaração a respeito das técnicas, dos conhecimentos de engenharia, de matemática, dos saberes da terra entre outros conhecimentos de domínio dos negros. Eis o conteúdo a respeito de cultura e importância da comunidade negra na sociedade brasileira a ser agregado ao inserir uma real discussão dessas leis em recintos acadêmicos e escolares, porém, se mantém a necessidade de uma reescrita da história nunca antes mencionada.

Autores africanos chamam a atenção para *O perigo de uma história única*⁶, título de uma palestra (TED, 2009) da autora nigeriana Chimamanda Adichie. O relato da escritora fala sobre a reprodução dos personagens europeus nas histórias criadas por ela, o quanto havia de fixação nas frutas, costumes, comidas e bebidas distintos de seu povo, mas reproduzidos por ela por um processo de desassociação dos costumes de seu povo. Nas histórias criadas por ela, ainda criança, Chimamanda diz que “Todos os meus personagens eram brancos de olhos azuis. Eles brincavam na neve. Comiam maçãs. E eles falavam muito sobre o tempo, em como era maravilhoso o sol ter aparecido. Apesar do fato que eu morava na Nigéria. Eu nunca havia estado fora da Nigéria.”

O texto é carregado de uma perspectiva de marcas interacionais com quem ela reconhece no exterior, exterior de seu país, com o outro que não é africano, com elementos do êxodo conhecido apenas por livros. Outra vez nos deparamos com poderes da escrita, sejam eles advindos de uma bula papal – carregados e afiançados em poder hierárquico religioso ou de um livro de histórias infantis – a escrita, tão bem retratada por Tieno Bokar (1875-1938), nascido no Mali, quando, por meio de sua retratação da escrita, a coloca como uma fotografia do saber, mas implicitamente, o autor aponta

6 - Cf. <https://www2.ifmg.edu.br/governadorvaladares/noticias/adelia-a-poesia-e-a-vida-convite-para-o-3o-encontro-do-dialogos/o-perigo-de-uma-historia-unica-chimamanda-ngozi-adichie-pdf.pdf>

o saber dentro de nós, pois a escrita é um processo de transmissão do saber, ele precisa ‘sair’ de algum lugar para ser transmitido, para Tieno Bokar “A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram [...]”⁷

Conceitos são criações, invenções de um povo, o processo de construção discursiva exige necessidade de escrita e reescrita. A afirmação da construção discursiva convoca a universidade para se organizar e empreender uma sociedade mais consciente, livre de crenças limitantes com pessoas com capacidade de respeitar a cor da pele, o cabelo, a opinião, a origem e sobretudo a identidade de um povo. Os limites da escrita, impostos aos povos africanos como um meio para propor a inferioridade dos saberes do continente africano e de tudo advindo de África são potencializados em consonância com a fundamentação do eurocentrismo, um processo configurado para exaltação daqueles que escreveram a própria história e, por isso, podem se colocar como vencedores e dominadores. Conseqüentemente, quem não for um deles, será o perdedor, o dominado, e merece viver sob o processo de alteridade entre “nós e eles”.

Nos utilizamos da análise do discurso para evidenciar a função da imagem de si percebendo a imagem do outro com modalizações, o outro é mais ou menos importante nas manifestações discursivas, sejam essas manifestações produzidas por discursos orais ou escritos em nossa sociedade, de acordo com uma visão enciclopédica, por saberes e conhecimentos que o falante possui. Esse processo de comunicação construído em trocas interativas, essência da produção discursiva, é essa força motriz a geradora de toda problemática tratada neste texto. Como afirma, Amossy (2016), “A função da imagem de si e do outro construída no discurso se manifesta plenamente nessa perspectiva interacional. Dizer que os participantes interagem é supor que a imagem de si construída no e pelo discurso participa da influência que exercem um sobre o outro.” Os estudos, os projetos e a produção científica das universidades em conjunto com a religião, trabalhando com a reversão de discursos intolerantes promovem, juntos, uma reprogramação social e a quebra de paradigmas que, ainda hoje, tanto estigmatizam a população negra brasileira.

Considerações finais

Quando tratamos do assunto discurso, conseqüentemente, tratamos da comunicação. O discurso é um ato interativo, seja ele oral ou escrito, em qualquer um desses processos de produção ou divulgação de um discurso,

7 - Cf. (HAMPATÉ BÂ, A. e CARDAIRE, M. A tradição viva. 1957, p. 168).

haverá apoiadores e quem seja contra. Os registros escritos são tidos como registro, como história, mas há um coletivo desinteressado em saber quem produziu tais registros e as intenções presentes nas entrelinhas de textos históricos, religiosos, jurídicos entre outros. A religião, dentro de toda essa caracterização, se oficializa no Brasil, instituída por europeus, e é esse conflito de comunicação, escrita e religião que degeneram processos de intolerância.

Desde o surgimento das universidades, a relação entre conhecimento e cultura se associaram ao conhecimento e domínio da escrita. A universidade surge como um espaço de conhecimento, de reflexão e construção dos saberes, porém, a escolha de três casos de intolerância religiosa apresentados neste texto, é utilizada para evidenciar a existência de um problema social, religioso, ético e de outras dimensões que se faz presente também na epistemologia acadêmica.

Religião, intolerância e o estigma da cor da pele não tem dissociação, eles estão presentes nos recintos escolares, acadêmicos e em outros espaços por se tratar de uma dimensão social e a sociedade legítima a hierarquização das formas de intolerância como meio de perpetuá-las. São máscaras, apagamentos, formas de apaziguar, tudo construído em consonância com um discurso social, religioso, ancorado em defesas apaixonadas de um em detrimento da esculhambação alheia. A igreja da palavra, a religião da palavra de Deus, da palavra da salvação é a fundamentação para um discurso de estrutura polêmica, uma fala pessoal, mas se sabe da existência de um respaldo social pronto para defender, ao mesmo tempo, um enunciador e um coletivo.

Há necessidade da universidade se comprometer com a discussão da temática do respaldo social, com a marginalidade histórica e social voltada à construção e representação dos valores do continente africano, com a formação dos professores e não só os professores das áreas de história, com estudos, pesquisas e projetos e reflexões sobre os perigos de uma história única.

Consequentemente, todo preconceito de invisibilidade de promoção da lei, de aceitação no coletivo, no processo histórico do negro na diáspora influi na aceitação religiosa. A ideia para se justificar a colonização, docilizar e conquistar o continente africano passa a ser justificada por intelectuais e pela igreja. A força da escrita de uma bula papal, a força da produção científica gera uma historicidade de impacto direto no processo sócio-histórico discursivo, essa solidificação resulta na compreensão e na ideia de África que temos hoje. A estigmatização vem do parâmetro de comparação e todo processo de comparação que incide no negativo, o que

é negativo vem da África, ou seja, do negro, peça-chave para a manutenção do eurocentrismo e dos saberes desvalorizados. Entendemos os processos discursivos essenciais para perpetuar a realidade e para alterá-la, por isso o papel da universidade é fundamental. Tanto a instituição acadêmica quanto a religião não podem contribuir com o esvaziamento de saberes em manutenção do enaltecimento europeu, e todo esse processo se trata de produção discursiva.

Referências

AMOSSY, Ruth. **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

BARBOSA, Wilson do Nascimento. **Cultura negra e dominação**. São Leopoldo, RS: Editora da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, 2006.

BARROS, Diana Luz de. **O discurso intolerante: primeiros estudos**. Disponível em: <https://diversitas.fflch.usp.br/o-discurso-intolerante-primeiros-estudos>.

BATISTA, Pe. Mauro. **Evangelização ou Escravidão?** In _____ Vida Pastoral n.o 138/1988.

CONFERÊNCIA ANUAL, Ted Global 2009 – De 21 a 24 de julho Oxford, Reino Unido. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ZUtlR1ZWtEY&feature=emb_logo>. Acesso em 02 set. 2020.

FERREIRA, Luiz Antônio. **Leitura e persuasão: princípios de análise retórica**. São Paulo: Contexto, 2015.

FISCHER, Roger Steven. **História da leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

HAMPATÉ BÂ, A; CARDAIRE, M. **A tradição viva**. UNESCO, 2010.

Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências**. Disponível em:

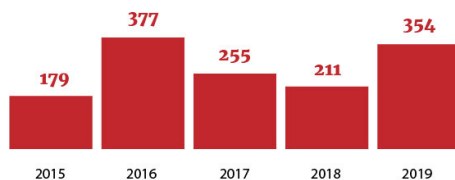
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/10.639.htm>. Acesso em: 10 fev. de 2020.

Anexo da Intolerância Religiosa no cenário brasileiro na segunda década do século XXI

Figura 1 - Mapa do Ofício n° 386/2020-P Câmara dos deputados. Comissão de direitos humanos e minorias (Brasília, 31 de julho de 2020).

Denúncias de intolerância religiosa no Brasil

Dados do 1º semestre (janeiro a junho) de cada ano.



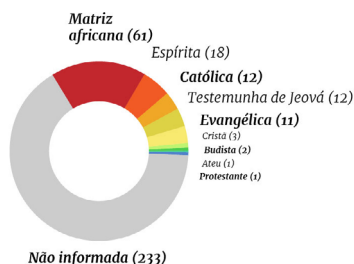
Fonte: Balanço Disque 100 - Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos

Fonte: Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/noticias/matriz-africana-onu>. Acesso em: 02 jun. 2021.

Figura 2 – Ataques a religiões de matriz africana.

Nos casos identificados, ataques a religiões de matriz africana são os mais numerosos

Fonte: Balanço Disque 100 - Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos



Fonte: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/noticias/matriz-africana-onu>



ANÁLISE DOS PROCESSOS DE RECATEGORIZAÇÃO DURANTE INTERAÇÕES ORAIS DO EX-PRESIDENTE LULA

Natália Luczkiewicz da Silva
Max Silva da Rocha

Considerações iniciais

Os estudos em referência e recategorização tiveram maior destaque a partir de 1995, com as abordagens teóricas de Mondada e Dubois e de Apothéloz e Reichler-Béguelin, pois esses autores mudaram as concepções de observação, tratamento e análise dos processos referenciais como forma de representação dos fenômenos do mundo. A preocupação que, inicialmente, estava atrelada ao estudo de frases soltas e desconexas volta-se ao estudo do texto e dos sentidos, abrindo espaço para diversas perspectivas de análise em Linguística Textual. Estudiosos brasileiros têm percorrido os inúmeros caminhos que o estudo do texto direciona e sobre o fenômeno da referência não poderia ser diferente.

Atualmente, visualizamos duas tendências que regem as análises do fenômeno da referência, no que concerne ao aspecto de reelaboração e negociação das categorias dos objetos de discurso. A primeira é a tendência textual-discursiva, preconizada por Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), a qual trouxe contribuições que perduram até os dias atuais; a segunda é a tendência cognitivo-discursiva, considerada a mais recente e a que está em uso nos estudos linguísticos/textuais, por promover diálogos entre a memória cognitiva do sujeito e os elementos discursivos que permeiam o texto. Nessa última vertente, temos, como um dos principais nomes, Lima (2009), que nos mostra o modo como os estudos de recategorização extrapolam os elementos lexicalmente manifestados, nos direcionando para processos mais complexos por meio da análise do referido fenômeno em diversas semioses, a exemplo da imagética.

Observando o cenário contemporâneo de pesquisas na área da Linguística Textual e a importância de compreender os sentidos do texto, a partir de negociações entre os interlocutores, nesta pesquisa, nos propomos a analisar a recategorização do objeto de discurso “Jair Bolsonaro” durante uma entrevista oral do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva concedida

ao jornal internacional da CNN¹, em 19 de março de 2021. A entrevista foi transmitida ao vivo pelo canal do *youtube*, do Partido dos Trabalhadores (PT), sendo divulgada com a transcrição das falas.

A entrevista abordou as seguintes temáticas: crise sanitária causada pela COVID-19, posicionamento dos governantes sobre imunização da população brasileira, desmatamento na Amazônia, extremismo político, corrupção e possível candidatura de Lula para as eleições de 2022. O *corpus* é constituído por quatro trechos da referida entrevista, com falas da entrevistadora (Christiane Amanpour) e do entrevistado (Lula).

Esta investigação é de cunho qualitativo e interpretativo, focada nas duas tendências do processo de recategorização, sob o prisma da Linguística Textual. Para isso, contamos com o suporte das discussões de alguns autores, como: Custódio Filho (2012), Lima (2009, 2015), Lima e Feltes (2013), Cavalcante (2014), Bertucci (2006), Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), entre outros.

O trabalho encontra-se dividido em três seções. Na primeira, abordamos o fenômeno da referenciação como uma atividade discursiva, trazendo o seu percurso histórico e as tendências que a direcionam; na segunda, apresentamos o processo de recategorização, inerente à referenciação, por meio das remodulações dos objetos de discurso; e, na terceira, expomos a metodologia adotada na pesquisa e realizamos a análise e a interpretação dos trechos da entrevista do ex-presidente Lula concedida à rede internacional CNN.

O fenômeno da referenciação como atividade discursiva

Os estudos mais recentes em Linguística Textual partem da visão de que o texto é um construto multifacetado, que se dá pelo e no ato comunicativo. A busca por entender como ocorrem os processos referenciais em um texto não é algo novo, vem se desenvolvendo desde os avanços dos estudos linguísticos, por meio da Filosofia da Linguagem, da Linguística e da Lógica, quando se idealizava que o texto tinha uma relação de correferencialidade com a realidade extralinguística, ou seja, os seus sentidos eram vistos por meio de uma relação direta entre as palavras e os fenômenos do mundo.

No entanto, novas perspectivas foram surgindo, à medida que estudiosos da linguagem identificaram a complexidade que existe no texto, além de observarem que essas considerações não mais explicavam as situações que fugiam à regra. “A partir de meados de 1990, [...] começaram a

1 - A sigla CNN significa Cable News Network, em Português, Rede de Notícias a Cabo. É um canal de notícias por meio de televisão por assinatura estadunidense.

questionar a concepção clássica da referência e, por conseguinte, a própria concepção de referente erigindo uma proposta de abordagem da referência de cunho não extencional” (LIMA; FELTES, 2013, p. 31-32).

Diante disso, é sabido que o estudo de Mondada e Dubois (1995) foi o divisor de águas para entender o fenômeno da referenciação. Segundo Koch (2020, p. 62), as citadas autoras consideram que as variações que ocorrem no discurso “poderiam ser interpretadas como dependendo muito mais da pragmática da enunciação que da semântica dos objetos”.

Nas palavras de Ramos (2012, p. 745), as autoras “se contrapõem ao modelo teórico que vê nas palavras uma reprodução exata do mundo, como se fosse um reflexo no espelho. Em vez de uma estabilidade entre palavra, [...] há no texto uma instabilidade referencial, que varia conforme o ato de enunciação”. Nesse sentido, observamos que as palavras não representam o mundo tal como é, na verdade, o que verificamos é uma instabilidade de sentidos que se reafirma a partir da interação comunicativa.

Assim, Mondada e Dubois (1995) substituem a nomenclatura de *referência* para *referenciação* e de *referente* para *objeto de discurso*, não apenas para fins conceituais, mas para expandir esse fenômeno além da estrutura textual, tornando-o, sobretudo, uma atividade discursiva e cognitiva. Mondada (2001) nos mostra que a referenciação se dá por meio de relações intersubjetivas e finalidades e ações específicas à cada situação enunciativa.

A questão da referenciação opera um deslizamento em relação a este primeiro quadro: ela não privilegia a relação entre as palavras e as coisas, mas a relação intersubjetiva e social no seio da qual as versões do mundo são publicamente elaboradas, avaliadas em termos de adequação às finalidades práticas e às ações em curso dos enunciadorees. [...] No interior dessas operações de referenciação, os interlocutores elaboram objetos de discurso, i.e., entidades que não são concebidas como expressões referenciais em relação especular com objetos do mundo ou com sua representação cognitiva, mas entidades que são interativamente e discursivamente produzidas pelos participantes no fio de sua enunciação (MONDADA, 2001, p. 9).

A concepção de referenciação proposta por Mondada e Dubois retira o foco da relação entre as coisas e o mundo, como acontecia com o conceito de referência, mostrando que são as práticas discursivas e cognitivas que direcionarão a elaboração e a modificação dos objetos de discurso dentro de um enunciado. Dessa maneira, partem da concepção de que os sentidos dos textos não estão prontos e acabados, pois eles se dão no e pelo discurso, por meio da reelaboração da realidade. Essa realidade é “constituída, mantida

e alterada não somente pela forma como nomeamos o mundo, mas, acima de tudo, pela forma como, sociocognitivamente, interagimos com ele: interpretamos e construímos nossos mundos por meio da interação com os entornos físico, social e cultural” (KOCH, 2020, p. 67).

Diante disso, os sentidos serão construídos de forma coerente e coesa, acompanhando os movimentos sociais sobre os quais o texto estará circunscrito, ou seja, a expressão: “minha sogra está em cima de uma vassoura”, pode ser compreendida como uma frase comum, indicando que uma pessoa precisou subir na vassoura, por algum motivo. Entretanto, em sociedades que carregam o estereótipo de sogra como pessoa ruim, esse objeto de discurso poderá ser interpretado como uma bruxa, pois na cultura popular, quem, geralmente, fica em cima de uma vassoura e sai voando é uma bruxa. Observemos, portanto, como os fatores de ordem social, contextual e cultural influenciam na construção de sentidos de um texto, elementos esses que vão além da estrutura lexical.

A referenciação constitui, portanto, uma atividade discursiva. O sujeito, por ocasião da interação verbal, opera sobre o material linguístico que tem à sua disposição, realizando escolhas significativas para representar estados das coisas, com vistas à concretização de sua proposta de sentido (KOCH, 2017, p. 34-35).

O termo referenciação parte da proposta de observar o texto como uma atividade discursiva que constrói e reconstrói os objetos de discurso, realizando remodulações que expressem a complexidade de sentidos inerentes ao texto. Dessa forma, a referenciação pode ocorrer de diversas maneiras: por meio de anáforas diretas e indiretas, encapsulamentos, dêixis e introdução referencial; em textos verbais, multimodais ou imagéticos.

Esses recursos referenciais são utilizados com diversos fins, seja para garantir a progressão do texto, seja para retomar um elemento ou um sintagma completo, ou para remodelar categorias mencionadas no texto. Diante disso, observamos que a referenciação está estritamente ligada aos processos de coesão e coerência textual.

Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) destacam que o fenômeno da referenciação consta de três princípios básicos: negociação, reelaboração da realidade e o processo cognitivo. Todos esses princípios estão atrelados. A negociação é manifestada por meio de uma construção de sentidos coletiva, em que esses sentidos não são dados *a priori*.

Bertucci (2006) chama a atenção para a compreensão de que as categorias lexicais impõem pontos de vista, que podem ser contestados ou negociados com outros falantes, a partir da compreensão que têm de

um mesmo objeto de discurso. Dessa forma, os envolvidos no processo enunciativo realizam compreensões e interpretações de um dado objeto, por meio dos recursos linguísticos fornecidos, testando o que melhor se enquadra no ato comunicativo.

A reelaboração da realidade se dá pelo ato de enunciação que “cria categorias referenciais, que mudam e se moldam na progressão do texto” (RAMOS, 2012, p. 745, grifos do autor). Esse processo é inerente ao fenômeno de referenciação, uma vez que os sentidos do texto podem variar de acordo com diversas circunstâncias, que vão desde à sua produção até à sua recepção, passando pelo princípio da negociação.

Em relação ao caráter cognitivo da referenciação, Cavalcante (2012, p. 113) afirma que “o processo de referenciação pode ser entendido como o 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”. Essas experiências garantirão a construção de sentidos do texto, que tomarão como norte os objetos de discurso partilhados pelos enunciadores.

No discurso, estamos a todo o momento construindo sentidos, negociando, reelaborando os objetos, articulando o texto aos conhecimentos culturais, políticos e históricos que carregamos. Assim, vale ressaltar o papel que os estudos da referenciação desempenham, para melhor compreendermos que o texto não é um mero reflexo das coisas no mundo, mas um evento comunicativo que engloba muitos fatores.

O fenômeno da referenciação é complexo e pode ser analisado sob diversas perspectivas. A duas concepções mais citadas, atualmente, são as perspectivas textual-discursiva e cognitiva-discursiva. Na primeira, observamos que o referente é preso às amarras do texto, nesse âmbito, apenas são considerados os elementos que forem manifestados na estrutura lexical, desse modo, todos os sentidos conferidos aos objetos de discurso devem ser análogos à materialidade textual.

Na segunda, defendida em pesquisas mais atuais sobre esse fenômeno (LIMA, 2009), o objeto de discurso pode ser compreendido por meio de uma série de elementos, seja textualmente explícita ou não, inclusive, a partir de textos imagéticos. Lima (2009, p. 85) aponta que “é preciso dizer ainda da possibilidade da construção de referentes não homologados na materialidade textual, mas inferidos pela ancoragem em modelos cognitivos evocados a partir de pistas verbais e imagéticas”.

Custódio Filho (2012, p. 839) mostra que “os pressupostos sociocognitivistas investem no entrecruzamento de aspectos culturais e cognitivos para as explicações dos fenômenos relacionados à produção e

transformação do conhecimento”. O referido autor destaca que a segunda tendência, atualmente, é a mais bem preparada para a explicitação de como esse fenômeno se efetiva.

Vale ressaltar que quando os objetos de discursos são analisados por meio da tendência cognitiva-discursiva do fenômeno, é considerada uma série de fatores que direcionam para a identificação do referente e para as remodulações que ele sofre, à medida que o discurso progride. Conforme destaca Lima (2017, p. 226), “derivamos a existência de referentes homologados no plano das estruturas e do funcionamento cognitivo – mas sempre sinalizados por pistas linguísticas”.

Apesar de as pesquisas em referenciação estarem se expandido, em um movimento que parte de análises mais simples e compreensíveis, para análises mais complexas e reflexivas, as duas tendências seguem interligadas, uma vez que não podemos desconsiderar as influências da tendência textual-discursiva para o que conhecemos hoje sobre os processos de referenciação e a sua importância discursiva. Custódio Filho destaca que as duas tendências devem ser vistas a partir de um caráter de complementaridade, como observamos a seguir:

São tendências complementares, principalmente porque abraçam os mesmos pressupostos. O que muda é o foco de análise (e a consequente ampliação da noção de texto/discurso), no que diz respeito à participação e integração dos elementos linguísticos e não linguísticos na construção da referência (CUSTÓDIO FILHO, 2012, p. 840, grifos nossos).

Diante disso, podemos visualizar dois principais pontos de partida para os estudos de referenciação: o primeiro, que parte da concepção tradicional e visa à compreensão dos objetos de discurso a partir das estruturas lexicais materializadas no texto; e o segundo, que parte da concepção atual, que visa analisar o objeto de discurso por intermédio dos diversos elementos que contribuem para a compreensão dos sentidos, sejam eles materializados ou não, assim, serão identificados e analisados a partir da cognição dos enunciadores e das pistas linguísticas que a materialidade linguística apresenta, sem extrapolações de significados.

Abarcando a teoria cognitiva-discursiva, partimos para a compreensão do processo de recategorização. Como citado neste trabalho, a referenciação apresenta três princípios fundamentais: a negociação, a natureza cognitiva e a reelaboração da realidade; nesse contexto, o processo de recategorização nos parece o que mais bem se enquadra ao terceiro princípio do fenômeno estudado, mostrando-se inerente a ele, no sentido de que contribui para a reformulação dos referentes e para a mudança de categorias, ao longo da progressão discursiva. Na próxima seção, discutiremos sobre esse processo.

Recategorização: os objetos de discursos e as remodelações

A recategorização é um processo que ocorre por intermédio do fenômeno da referenciação e é o que melhor explica os princípios desse fenômeno, sobretudo, o princípio da reelaboração da realidade. Podemos afirmar, então, que a recategorização ocorre quando um determinado objeto de discurso apresenta transformações ao longo da progressão textual, podendo ocorrer ou não lexicalmente. Assim, a recategorização incorpora as mudanças que os referentes sofrem ao longo de um ato de linguagem.

Nas palavras de Mondada e Dubois (2019, p. 22-23), “a variabilidade das categorias sociais mostra que há sempre, por exemplo, muitas categorias possíveis para identificar uma pessoa: ela pode ser igualmente tratada de “antieuropéia” ou de “nacionalista” segundo o ponto de vista ideológico adotado”. Isso nos mostra que em um discurso os interlocutores negociam os sentidos e reelaboram os objetos a depender das ideologias que carregam, com isso, identificamos que os sentidos de um texto partem de uma construção colaborativa.

Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), pautados na perspectiva de referenciação, defendida por Mondada e Dubois (1995), foram os primeiros a abordar o fenômeno da recategorização, com vistas a estudar os elementos lexicais. Lima e Feltes (2013, p. 34) destacam que “esses autores definem o fenômeno como uma estratégia de designação pela qual os interlocutores podem rerepresentar os objetos de discurso remodelados de acordo com as diferentes condições enunciativas”.

Nesse estudo pioneiro, observamos que as pesquisas estavam centradas nas relações de correferencialidade, por meio de processos que trabalhassem, por exemplo, com as anáforas diretas, pois ainda não existia a preocupação em compreender os sentidos que não são postos a priori no texto. Sendo assim, podemos enquadrar o pensamento dos autores supracitados como representantes da primeira concepção dos estudos de referenciação/recategorização, denominada como textual-discursiva, uma vez que a base para a análise dos referentes é meramente textual.

Silva e Rocha (2021) observam que Custódio Filho (2012) realiza um delineamento para os tipos de estudos realizados, no Brasil, sobre o processo de recategorização. Os autores evidenciam que Custódio Filho (2012) aponta para duas direções de pesquisas: os trabalhos do primeiro tipo, com destaque em Koch e Marcuschi (1998), Marcuschi (2000), Koch (2003) e Cavalcante (2003, 2004), que propõem um quadro geral das estratégias referenciais e têm, entre outros objetivos, os estudos que mostram as propostas classificatórias das estratégias referenciais;

e os trabalhos do segundo tipo são os que tratam de uma estratégia de referência específica, como o encapsulamento (ou rótulo), a dêixis, a anáfora recategorizadora e a anáfora indireta.

A visão adotada nessa primeira concepção dos processos de recategorização perdurou por muito tempo. Muitos estudos focaram na perspectiva textual-discursiva, como os de Koch e Marcuschi (1998) – trabalhos iniciais –, sobre a manifestação desse fenômeno na estrutura textual. Para efeito de exemplo, observamos, a seguir, uma recategorização que ocorre em um objeto de discurso materializado no texto:

(...) olha, o Bolsonaro não representa o Brasil quando o assunto é mudança climática. A única coisa que Bolsonaro entende é de cuidar de seus milicianos e de incentivar o povo a comprar armas. A floresta Amazônica é uma herança cultural da humanidade sob o controle soberano do Brasil (...)².

No trecho anterior, vemos que o objeto de discurso (Jair Bolsonaro) é materializado lexicalmente, seguido de recategorizações presentes na superfície textual, como chefe de milícia. No entanto, essas restrições de análise pautadas no sintagma nominal já não contemplavam mais as novas perspectivas em relação ao conceito de texto, assim, conforme aponta Cavalcante (2020):

O texto não pode ser concebido somente do ponto de vista do sistema linguístico, ou seja, privilegiando aspectos sintáticos e semânticos, em detrimento dos aspectos pragmáticos, das mais diversas situações de uso. Também não se pode pensar o texto como um objeto material, ou como uma superfície linear na qual os sentidos se acham organizados. Para tomá-lo como unidade de análise, é preciso, necessariamente, considerar mais do que a sua tessitura, pois um conjunto de contextos e de conhecimentos (linguísticos, cognitivos, interacionais) está envolvido no processo da (re)construção dos sentidos que se empreendem durante a compreensão e a produção de um texto (CAVALCANTE, 2020, p. 30).

Ao observamos o conceito de texto estabelecido por Cavalcante (2020), entendemos que existe uma série de fatores que interferem em sua compreensão, tais como os conhecimentos linguísticos, cognitivos e interacionais, cujos sentidos são construídos no ato da interação, da negociação, da necessidade dos enunciadores em desvendar as pistas textuais e cognitivas, as quais são responsáveis pela coerência textual. Nessa perspectiva, constatamos que a primeira concepção de recategorização já não contempla toda a complexidade de sentidos de um texto.

2 - Trecho da fala do ex-presidente Lula durante entrevista concedida à rede CNN, no dia 19 de março de 2021.

Reforçamos que “a instabilidade das categorias está ligada às suas ocorrências, uma vez que elas estão situadas em práticas: práticas dependentes tanto de processos de enunciação como de atividades cognitivas não necessariamente verbalizadas” (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 29). Diante disso, destacam-se os estudos da segunda concepção, denominada como cognitiva-discursiva, que visam identificar os processos de recategorização por meio da análise de elementos não manifestados lexicalmente, entretanto, sem desconsiderar os elementos presentes na materialidade.

As diversas manifestações dos referentes dentro de um texto, a fim de compreender a instabilidade de categorias dos objetos de discurso. Dentro dessa segunda concepção, podemos destacar os trabalhos de Lima (2009) que buscam realizar um redirecionamento dos princípios da recategorização, atentando para os seguintes tópicos:

i) a recategorização nem sempre pode ser reconstruída diretamente no nível textual-discursivo, não se configurando apenas pela remissão ou retomada de itens lexicais; ii) em se admitindo (i), a recategorização deve, em alguns casos, ser (re)construída pela evocação de elementos radicados num nível cognitivo, mas sempre sinalizados por pistas linguísticas, para evitar-se extrapolações interpretativas; iii) em decorrência de (ii), a recategorização pode ter diferentes graus de explicitude e implicar, necessariamente, processos inferenciais (LIMA, 2009, p. 57).

A recategorização nem sempre será sinalizada por meio de elementos do sintagma nominal, precisando, desta maneira, de haver uma compreensão dos elementos sinalizados no texto para atingir os aspectos cognitivos-discursivos. Para efeito de exemplo, observamos, a seguir, um trecho que estabelece esse tipo de recategorização:

(...) Ele não escutou ninguém. Ele prefere acordar às 4h da manhã contar mentiras em seu celular, nas redes sociais. E estamos produzindo fake news como nunca vimos na história do Brasil. Ele não está lidando seriamente. E acredito que se o presidente da República quer falar sério sobre a economia, ele teria mudado nossa base monetária (...)³.

Vejamos que o pronome pessoal de terceira pessoa (ele) estabelece a retomada de um objeto de discurso que está presente apenas cognitivamente e que pode ser depreendido por intermédio da dêixis social (presidente), retomando o objeto de discurso impolítico, qual seja, Jair Bolsonaro. O que Lima (2009), Lima e Cavalcante (2015) e Custódio Filho

3 - Trecho da fala do ex-presidente Lula, durante a entrevista concedida à rede internacional CNN, no dia 19 de março de 2021.

(2012) vêm nos mostrar é que existem outros mecanismos participantes da construção do texto, isto é, elementos perceptíveis por meio da cognição, os quais carregam sentidos que extrapolam as impressões linguísticas e que vão além da compreensão dos elementos materializados por meio do sintagma nominal. Dessa maneira, Lima (2009) propõe, inclusive, análises de textos multimodais, imagéticos, dentre outros.

Percurso metodológico e análise das recategorizações

Este texto parte de uma abordagem qualitativa, com o objetivo de descrever e interpretar os dados apreendidos por meio da análise (OLIVEIRA, 2010). O *corpus* é composto por quatro trechos do discurso do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva realizado durante uma entrevista⁴ concedida à rede internacional CNN, no dia 19 de março de 2021, período em que houve a revisão e as anulações da condenação de Lula.

Segundo Hoffnagel (2005, p. 181), a entrevista é uma prática de linguagem composta de um esquema canônico, organizado por dois sujeitos e cada um com papéis específicos: “o entrevistador, que é responsável pelas perguntas, e o entrevistado, que é responsável pelas respostas”. Trata-se, predominantemente, de um gênero da oralidade, cuja função é oferecer interações orais entre os interlocutores.

Ainda para Hoffnagel (2005), toda entrevista almeja obter informações e o tipo e o uso dessas informações servirão para diversos fins. Especificamente nesse estudo, atentamo-nos à análise de fragmentos dos turnos de fala do entrevistado (Lula), com o objetivo de interpretar possíveis marcas de recategorizações nos momentos interativos entre a entrevistadora e o referido entrevistado. A entrevista ocorreu de forma oral, em que a entrevistadora realizava perguntas pontuais ao entrevistado. Foi transmitida pelo canal do *youtube* do Partido dos Trabalhadores (PT), com a transcrição da fala dos participantes, sendo apresentada na tela do vídeo.

A entrevista por meio da qual coletamos as amostras teve vinte minutos e nove segundos de duração e as temáticas abordadas foram as seguintes: crise sanitária causada pela COVID-19, posicionamento dos governantes sobre a imunização da população brasileira, desmatamento na Amazônia, extremismo político, corrupção e possível candidatura de Lula para as eleições de 2022. Todos esses temas são atuais e são alvo de discussões diante do cenário que enfrentamos diante da pandemia da COVID-19 e das negligências governamentais.

4 - Link da entrevista: <https://youtu.be/A8oFAIer5SA>

O trabalho em tela segue a teoria da Linguística Textual, com o foco na referencialização, por meio do fenômeno de recategorização. Diante disso, a análise conta com a colaboração das duas tendências da recategorização, enfocando na segunda, pois, a partir dela, observamos a relação entre as esferas sociocognitivas e as discursivas, colaborando para a negociação dos sentidos e o estabelecimento de objetos de discurso.

Análise das recategorizações na entrevista

Momento interativo 01:

A entrevistadora da CNN questiona o ex-presidente Lula sobre algumas falas que ele tem proferido em referência ao presidente Jair Bolsonaro, provocando o entrevistado a falar sobre a temática e lançar argumentos para tal posicionamento. Vejamos abaixo:

Quadro 1 - Trecho 1 retirado da entrevista do ex-presidente Lula à CNN

Entrevistadora: Você também chamou o presidente Bolsonaro de imbecil, idiota...

Lula: Bem, primeiro, a COVID começou com um tratamento errado, aqui no Brasil, e quase no mundo todo. E também nos EUA, com o Presidente Trump. A falta de responsabilidade foi tremenda. O presidente não acreditava nos efeitos e na força do vírus, ele achava que era só uma gripe, e achava que o povo não tinha que usar máscaras. Um bom governo teria criado um comitê científico, um comitê para os governantes (...).

Fonte: corpus desta pesquisa.

Lula inicia a fala mencionando que o tratamento da COVID-19 começou de forma errada, no Brasil e em outros países, por exemplo, nos Estados Unidos, país que era governado pelo presidente Donald Trump. Por isso que o coronavírus se alastrou nessas nações. Lula afirma: “A falta de responsabilidade foi tremenda. O presidente não acreditava nos efeitos e na força do vírus, ele achava que era só uma gripe, e achava que o povo não tinha que usar máscaras”. Neste excerto, o enunciador relata a falta de responsabilidade, recategorizando o objeto de discurso “Jair Bolsonaro” como alguém irresponsável, uma vez que o atual presidente não procedeu de modo a combater a pandemia, ao contrário, menosprezou a doença e ela encontrou, no Brasil, um terreno fértil para se espalhar e, de modo avassalador, ceifar a vida de quase meio milhão de pessoas.

Observamos que, no fragmento destacado, não há a menção, na fala do enunciador, da expressão lexical Jair Bolsonaro, mas, de acordo com a temática abordada pela entrevistadora, verificamos que se trata do atual presidente. Esse objeto de discurso é reforçado quando Lula utiliza-se da dêixis social (presidente), remetendo à imagem de Bolsonaro, pois, atualmente, este é quem assume o cargo no Brasil. A imagem do atual presidente como irresponsável é reforçada ao longo do trecho, quando o enunciador mostra que o presidente não acreditava nos efeitos e na força que o vírus possui, minimizando-o por meio da constatação de que se trata de uma simples doença (gripe), além de induzir o povo brasileiro a não usar máscaras, inclusive, o próprio presidente não costuma utilizar.

Retomamos, neste momento, alguns dizeres que perpassam a fala do ex-presidente em relação ao referente, quando, em março de 2020, o presidente Jair Bolsonaro proferiu um pronunciamento para todo o Brasil, em rede nacional, mencionando que a COVID-19 não passava de uma “gripezinha” ou “resfriadinho” e que, por seu histórico de atleta, se fosse acometido pela doença, não teria sérios problemas, o que contrariou todos os estudos realizados sobre o vírus, os quais apontavam a sua letalidade. Além disso, o atual presidente da república sempre se mostrou contra o isolamento, o uso de máscara e o distanciamento social, demonstrando, por meio de suas falas e atitudes, em rede nacional de televisão, que não estava preocupado com a pandemia.

Lula conclui, neste trecho da entrevista, que “um bom governo teria criado um comitê científico, um comitê para governantes”. Nesse contexto, se o governo brasileiro não criou esse comitê, é porque se tornou um governo frágil, por ir de encontro às medidas sanitárias. Com isso, Jair Bolsonaro como representante do governo é recategorizado como um mau governante, ou seja, ele é incapaz de liderar a nação brasileira, ainda mais em tempos de extrema necessidade de liderança presidencial para promover diálogos com outros países, a fim de que seja possível adquirir vacinas para o combate da pandemia.

Nessa primeira amostra, observamos a recategorização do objeto de discurso Jair Bolsonaro, sem a menção lexical na fala do enunciador, mas possível de ser identificado por meio dos elementos contextuais, textuais e das retomadas na memória.

Momento interativo 02:

Esse trecho diz respeito à mesma provocação que a entrevistadora fez para o trecho anterior, sobre as falas do ex-presidente em relação ao atual. Vejamos abaixo:

Quadro 2 - Trecho 2 retirado da entrevista do ex-presidente Lula à CNN

Lula: (...) O presidente da república não tem responsabilidade. Ele está, inclusive, prescrevendo remédio que não funciona, que ninguém acredita nele. Ele não se comporta como um presidente que se preocupa com a saúde do... não cuida do povo. Agora o Brasil é um país desgovernado. E, infelizmente, nosso governo não respeita ninguém, e, por isso, ninguém respeita o Brasil hoje (...).

Fonte: corpus desta pesquisa.

Neste fragmento, Lula faz uso da dêixis social (presidente), referindo-se a Jair Bolsonaro, demonstrando polidez ao falar sobre o maior representante da democracia brasileira, no entanto, o sentido dessa dêixis é quebrado quando Lula recategoriza o referente como um irresponsável: “O presidente da república não tem responsabilidade”. Em seguida, o objeto de discurso “Jair Bolsonaro” é recategorizado como um falso médico, pois “ele está, inclusive, prescrevendo remédio que não funciona”, a respeito da Hidroxicloroquina e da Ivermectina, que foram remédios muito divulgados, no atual governo, garantindo o tratamento precoce e a cura da COVID-19.

No entanto, estudos científicos já comprovaram que esses remédios não são eficazes para o tratamento e o combate do coronavírus, pelo contrário, o seu uso constante e em larga escala pode prejudicar o funcionamento de outros órgãos do corpo humano, levando a sérias doenças do coração, rins, fígado e outros. A partir da fala de Lula, fica claro que Bolsonaro não é médico e não pode, em hipótese alguma, prescrever remédio aos brasileiros. O enunciador completa afirmando que “ninguém acredita nele”, demonstrando a falta de credibilidade do presidente diante de mais de 200 milhões de brasileiros.

Lula faz uma crítica arrojada ao atual presidente afirmando que Bolsonaro não se comporta como deveria, que não cuida do seu povo, mostrando que o Brasil passou a ser um país desgovernado. O governo bolsonarista é caracterizado como desrespeitoso, pois “não respeita ninguém”, com isso, também é desrespeitado pelas lideranças de outras nações importantes para as relações comerciais e diplomáticas.

Nesse trecho, podemos retomar algumas memórias no que diz respeito aos desentendimentos entre o Brasil e outros países, como a China e a Argentina. Os atritos com essas duas nações foram ocasionados por falsas acusações do presidente, de políticos da direita e dos filhos de Bolsonaro, numa tentativa de criminalizar a China pela pandemia da COVID-19, perdendo o diálogo com essa e outras nações para a compra de insumos para a vacinação em massa, trazendo uma série de problemas ao Brasil.

Momento interativo 03:

Neste excerto, temos um diálogo entre entrevistadora e entrevistado sobre o discurso de Jair Bolsonaro a respeito da economia. Eis o momento a seguir:

Quadro 3 - Trecho 3 retirado da entrevista do ex-presidente Lula à CNN

Entrevistadora: Agora o seu Banco Central está dizendo que, na verdade, a economia está em ascensão. Você pode comentar o que o Bolsonaro diz sobre ter que proteger a economia?

Lula: Christiane, se o presidente Bolsonaro estivesse falando a verdade, a primeira coisa que ele teria feito para recuperar a economia seria garantir vacinas para todo o povo brasileiro, porque a única garantia que o povo tem de sobreviver aos ataques da COVID-19 é a vacinação. E nós não temos vacinas para todo mundo. Ele trocou três ministros da saúde em um ano e colocou um general que entendia de logística no exército, mas não entendia nada sobre as questões de saúde, para ser o ministro da saúde.

Fonte: corpus desta pesquisa.

Neste trecho, em primeiro momento, observamos a homologação lexical do referente Bolsonaro, antecedido pela dêixis social (presidente). Lula afirma: “se o presidente Bolsonaro estivesse falando a verdade a primeira coisa que ele teria feito para recuperar a economia seria garantir vacinas para todo o povo brasileiro”. Quando o enunciador faz uso da partícula “se” denota que o presidente não está falando a verdade, dessa maneira, é recategorizado como mentiroso, pois não fez nada para recuperar a economia.

Em seguida, o enunciador cita algumas ações que o presidente deveria ter tomado se o seu objetivo fosse garantir o crescimento econômico do país: “a única garantia que o povo tem de sobreviver aos ataques da COVID-19 é a vacinação. E nós não temos vacinas para todo mundo”. Verificamos que isso não foi realizado, o que chancela a recategorização do objeto de discurso Jair Bolsonaro como alguém irresponsável.

Quando o presidente negligencia as ações para a compra de insumos e vacinação em massa, ele está cometendo um crime de responsabilidade pública, no sentido de que poderia ter feito algo para salvar milhares de vidas e não o fez. Para reforçar a postura irresponsável do presidente, Lula retoma acontecimentos desde o início da pandemia, mostrando que Bolsonaro trocou três vezes de ministro, passando por Luiz Henrique

Mandetta, no início da pandemia, Nelson Teich, Eduardo Pazuello e, atualmente, Marcelo Queiroga. É importante frisar que houve um período em que o Ministério da Saúde não tinha nenhum ministro à frente da mais importante pasta em um período de pandemia.

Isso se deu pelo fato de o presidente Bolsonaro querer impor as medidas que os ministros deveriam tomar, diante da pandemia, que, muitas vezes, contrariavam o que era determinado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e pelos estados e municípios brasileiros, pois estes conheciam de perto a realidade de seus espaços hospitalares, sem ter vagas para grande número de internações. Para enfatizar a irresponsabilidade, o ex-presidente cita, durante a entrevista, que Bolsonaro escolheu pessoas que não estavam preparadas para atuar na área da saúde, muito menos como ministros, pois o campo de atuação era no exército, razão por que agravou mais ainda as mortes de brasileiros e de brasileiras.

Momento interativo 04:

Neste trecho, temos a fala sobre o desflorestamento na Amazônia e a postura de Bolsonaro diante desse problema que afeta o Brasil e o mundo.

Quadro 4 - Trecho 4 retirado da entrevista do ex-presidente Lula à CNN

Entrevistadora: O desflorestamento na Amazônia aumentou demais, com esse presidente e ele parece não entender a seriedade disso. Bolsonaro não leva isso a sério. O que precisa ser feito no seu país agora, para proteger o seu país, os indígenas e o clima, na sua região e a biodiversidade para todos nós?

Lula: (...) Precisamos eleger alguém que tenha a mentalidade diferente da do Bolsonaro. Bolsonaro é nocivo para a democracia brasileira, ele é nocivo para a economia, para a democracia, para a educação e para a paz. Ele é nocivo para tudo isso, e por isso não podemos continuar com esse homem governando o nosso país (...).

Fonte: corpus desta pesquisa.

Neste fragmento, observamos a menção lexical do objeto de discurso Jair Bolsonaro. O ex-presidente Lula é enfático ao afirmar que o Brasil precisa de um representante com a mentalidade diferente da do atual presidente. Nesse momento, Lula se inscreve no ato enunciativo ao dizer que “precisamos eleger alguém que tenha a mentalidade diferente da do Bolsonaro”, uma vez que o verbo na primeira pessoa do plural mostra que ele está incluso dentro do grupo de pessoas que não quer alguém como o Bolsonaro no governo brasileiro.

Em seguida, o enunciador recategoriza o referente como uma pessoa nociva, ou seja, que transmite coisas negativas e apresenta atitudes contra a democracia, contra a economia, contra a educação e contra a paz. Desse modo, verificamos que o objeto de discurso é recategorizado como alguém antidemocrático, pois é nocivo para a democracia; é visto como alguém de má índole, por meio das críticas ao Supremo Tribunal Federal (STF), por ser acusado de propagar *fake news* e por ser acusado de perseguir políticos que não o apoiam.

É visto como nocivo para a economia, em decorrência da resistência em fornecer à população brasileira o auxílio emergencial com o valor de 600 reais, nesse contexto de crise sanitária. Mostra-se nocivo à educação pelos inúmeros cortes realizados desde à sua entrada no governo, retirando recursos das universidades públicas federais, muitas delas ameaçadas de fechar as portas; e pelo corte de bolsas de incentivo à pesquisa e à docência, em nível de graduação, além das de mestrado, doutorado e pós-doutorado que passam por cortes constantemente em órgãos federais de fomento.

Nesse trecho, observamos a repetição do termo “nocivo” por três vezes, utilizado como o mecanismo enfático para atribuir a imagem negativado presidente Jair Bolsonaro. À frente, o enunciador retoma o referente pela expressão “esse homem”, demonstrando certa descortesia e irrelevância da figura do presidente: “não podemos continuar com esse homem governando o nosso país”. Nesse mesmo momento, Lula se inscreve novamente no ato discursivo, mostrando proximidade com o povo brasileiro e interpelando os seus apoiadores a participarem dessa ação contra a permanência de Jair Bolsonaro no governo.

Considerações finais

A referenciação, por meio do processo de recategorização, pode ser investigada de acordo com duas perspectivas: a textual-discursiva e a cognitiva-discursiva. Cada uma delas desempenha funções fundamentais para a compreensão dos processos de reelaboração da realidade e da negociação, uma vez que os sentidos de um texto/discurso não são estabelecidos a priori, mas se constituem no/pelo ato de interação entre os sujeitos.

Neste trabalho, analisamos a recategorização do objeto de discurso Jair Bolsonaro em trechos de uma entrevista do ex-presidente Lula concedida à rede internacional CNN, na qual o enunciador utilizou-se de diversos elementos para construir uma imagem negativa do atual presidente do Brasil, em questões voltadas à saúde, à economia, à educação, ao meio ambiente e à paz mundial.

Realizamos a análise de quatro trechos da entrevista, identificando, nos dois primeiros, a manifestação da recategorização sem menção lexical e, nos dois últimos, a recategorização com a menção lexical do referente, observando elementos estabelecidos além da esfera linguística, por meio da retomada de aspectos armazenados na memória linguística, os quais direcionam para uma compreensão mais profunda do enunciado e da sua relação com o mundo. Os discursos de Lula, por exemplo, perfazem aspectos de natureza política, vinculados ao momento em que o Brasil vive, isto é, a pandemia da COVID-19.

A partir da análise do *corpus*, concluímos que o objeto de discurso Jair Bolsonaro é recategorizado por diferentes terminologias, remodelando a categoria que deveria se enfocada em um discurso de um político (Lula) a respeito de outro político (Bolsonaro), que seria o uso de elementos polidos e a valorização da dêixis social “presidente”. No caso dos trechos selecionados, nas vezes em que aperece, essa dêixis é posteriormente revogada por intermédio dos termos recategorizadores: mentiroso, falso médico, irresponsável e nocivo, os quais constroem uma imagem negativa (*antiethos*) do objeto de discurso Jair Bolsonaro. O fenômeno da recategorização possibilita o desvelamento de possíveis sentidos contruídos e reconstruídos durante a progressão textual. A nosso ver, olhar esses aspectos é imprescindível ao analista do texto.

Referências

APOTHÉLOZ D.; REICHLER-BÉGUELIN, M. J. Construction de laréférence et stratégies de désignation. In: BERRENDONNER; REICHLER-BÉGUELIN, M-J. (eds.). **Du syntagme nominal aux objects-de-discours**: SN complexes, nominalizations, anaphores. Neuchâtel: Institute de linguistique de l’Université de Neuchâtel, 1995, p. 227-71.

BERTUCCI, Roberlei Alves. A. Anáforas encapsuladoras: uma análise em textos de opinião. **Revista letras**, Curitiba, n. 70, p. 207-221, set/dez.2006.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2020.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; BRITO, Mariza Angélica Paiva. **Coerência, referência e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.

CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. Reflexões sobre a recategorização referencial sem menção anafórica. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 12, n. 3, 2012.

HOFFNAGEL, Judith Chambliss. Entrevista: uma conversa controlada. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. 4 ed. Rio de Janeiro: Lurcena, 2005.

KOCH, Ingedore. **Introdução à linguística textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

KOCH, Ingedore. Referenciação e orientação argumentativa. In: KOCH, Ingedore; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina. (Orgs.). **Referenciação e discurso**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

KOCH, Ingedore; MARCUSCHI, Luiz Antônio. Processos de referenciação na produção discursiva. **DELTA**, vol.14, no. especial, p.169-190, 1998.

LIMA, Silvana Maria Calixto de. A recategorização de referentes numa perspectiva cognitivo-discursiva. **Estudos linguísticos e literários**, Salvador/BA, v. 57, p. 225-240, 2017.

LIMA, Silvana Maria Calixto de. **Entre os domínios da metáfora e da metonímia**: um estudo de processos de recategorização. 204f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

LIMA, Silvana Maria Calixto de.; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Revisitando os parâmetros do processo de recategorização. **ReVEL**, vol. 13, n. 25, 2015.

LIMA, Silvana Maria Calixto de; FELTES, Heloísa Pedroso de Moraes. A construção de referentes no texto/discurso: um processo de múltiplas âncoras. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; LIMA, Silvana Maria Calixto de. (Orgs.). **Referenciação**: teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2013.

MONDADA, Lorenza. Gestion Du topic et organization de lacoversation. **Cadernos de Estudos Linguísticos 41**, Campinas, IEL/UNICAMP, 2001.

MONDADA, Lorenza; DUBOIS, Danièle. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernardete Biasi; CIULLA, Alena. (Orgs.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.

OLIVEIRA, Almir Almeida de. Observação e entrevista em pesquisa qualitativa. **Revista FACEVV**, Vila Velha, nº 4, jan./jun. 2010, p. 22-27.

RAMOS, Paulo. Estratégias de referenciação em textos multimodais: uma aplicação em tiras cômicas. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 12, n. 3, set/dez. 2012.

SILVA, Natália Luczkiewicz da; ROCHA, Max da Silva. A recategorização do objeto de discurso Jair Bolsonaro: em tela, as postagens de Ciro Gomes no Facebook. In: ROCHA, Max Silva da; SANTOS, Marcos Suel dos; PIANCÓ, Emanuelle Maria da Silva. (Orgs.). **Estudos do texto e do discurso**: perscrutando diálogos. Maceió/AL: Editora Olyver, 2021.



Introdução

A Linguística Textual tem buscado ampliar e aprofundar as temáticas em torno dos elementos e fenômenos que envolvem a constituição dos textos em suas mais diversas modalidades. As pesquisas que se ocupam em descrever e analisar esses fenômenos são vistas à luz de uma perspectiva sociocognitivista, com o propósito de contribuir para a constituição dos textos/discursos.

Para a composição desse capítulo, buscamos concentrar nossa proposta de análise no campo da Referenciação, que tem como foco os processos referenciais (introdução referencial, anáforas e dêixis), especialmente sobre o fenômeno da recategorização, uma vez que, ao olharmos para a tendência sociocognitivo-discursiva, observamos que há muito mais a ser dito do que o que se apresenta na materialidade textual, conforme já apontava Lima (2003, 2009, 2018) e Lima e Cavalcante (2015). De forma complementar, elegemos o texto multimodal, exclusivamente memes de temática política, compostos pelas semioses verbal e imagética, pois Custódio Filho (2011) já apontava a necessidade de olhar os referentes não apenas construídos pelo verbal, mas também pelo não-verbal, a exemplo da recategorização.

Nossa hipótese é de que os textos digitais, especialmente os memes, que temos encontrado com bastante frequência no meio virtual, apresentam, com frequência, o fenômeno da recategorização em sua composição e que está diretamente ligada à construção dos sentidos. Justificamos, dessa forma, que as análises que seguirão reforçam a ocorrência frequente de fenômenos referenciais em textos multimodais e como eles, nem sempre, precisam estar explicitados no contexto, podendo ser recuperados, ancorados e reconstruídos por imagens.

Referenciação

O estudo da referência é uma questão que vem intrigando pesquisadores ligados aos estudos da significação e da linguagem desde as épocas mais remotas. Essas discussões vêm se desenvolvendo e se ampliando, e, na década de 90, ao abrigo da perspectiva da Referenciação, ganha contornos ainda mais significativos.

A referenciação, consoante o pensamento de pesquisadores franco-suíços, como Lorenza Mondada, Daniele Dubois, Dênis Apothéloz e Marie-José Reichler-Béguelin, entre outros, tecem críticas à visão tradicional da referência em que os conceitos são dados *a priori*, numa relação de correspondência direta das expressões linguísticas com os objetos do mundo real, ou, como diz Koch (2002, p. 94), trata-se de uma perspectiva que “leva a postular uma instabilidade das relações entre as palavras e as coisas”.

Como se deixa anunciar, a abordagem da referenciação nega a prerrogativa de que há uma representação direta entre a referência e a coisa no mundo, além de postular, também, que a linguagem se imbrica aos aspectos de ordem cognitiva, social, histórico e cultural. Nas palavras de Mondada e Dubois (2003),

[...] passando da referência à referenciação, vamos questionar os processos de discretização e de estabilização. Esta abordagem implica uma visão dinâmica que leva em conta não somente o sujeito ‘encarnado’, mas ainda um sujeito sócio-cognitivo mediante uma relação indireta entre os discursos e o mundo. Este sujeito constrói o mundo ao curso do cumprimento de suas atividades sociais e o torna estável graças às categorias – notadamente às categorias manifestadas no discurso. Isto significa que, no lugar de fundamentar implicitamente uma semântica linguística sobre as entidades cognitivas abstratas, ou sobre os objetos *a priori* no mundo, nós nos propomos reintroduzir explicitamente uma pluralidade de atores situados que discretizam a língua e o mundo e dão sentido a eles, construindo individualmente e socialmente as entidades

(MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 20).

Assim, para as autoras, a construção das categorias, longe de ser um processo pronto e acabado, resulta de interações situadas num dado contexto histórico, social e cultural, não se trata de uma verdade absoluta, fechada, mas um processo de estabilidade constitutivo e peculiar das categorias, estabilizadas nas práticas discursivas num processo constante de negociações. Na perspectiva de Koch (2002, p. 94), “a referenciação constitui uma atividade discursiva”, o que implica na posição de que,

ao pensar em referência, o foco não é mais a representação de referentes no mundo extramental, trata-se de reconhecer que a realidade pode ser reconfigurada não apenas como nomeamos o mundo, mas, sobretudo, a partir da forma como interagimos com ele de forma sociocognitiva, ou seja,

[...] interpretamos e construímos nossos mundos através da interação com o entorno físico, social e cultural. A referência passa a ser considerada como resultado da operação que realizamos quando, para designar, representar ou sugerir algo, usamos um termo ou criamos uma situação discursiva referencial com essa finalidade: as entidades designadas são vistas como objetos-de-discurso e não como objetos-do-mundo [destaques da autora] (KOCH, 2002, p. 94).

A atividade de referenciação, como já frisado, é, eminentemente, interativa, marcada pelo processo de negociação dos interlocutores que juntos colaboram na construção do discurso. Desse modo, a interação se constrói e, nela, ajustes e modificações se dão, apontando para o quão dinâmico é a atividade de referenciação. Também Marcuschi (2007) já afirmava que a forma como nós dizemos as coisas do mundo é decorrente da nossa ação linguística sobre ele, da inserção sociocognitiva no mundo, além da ativação de componentes culturais e conhecimentos diversos que são oriundos dessa ação.

De acordo com o autor, “a experiência não é um dado, mas uma construção cognitiva, assim como a percepção não se dá diretamente com os sentidos, mas é a organização das sensações primárias” [itálico do autor] (MARCUSCHI, 2007, p. 64). Esse mundo que emerge da nossa capacidade linguística é fruto de uma ação cognitiva e não um conjunto de realidades que são apreendidas, trata-se de um mundo de sensações em que a realidade empírica não possui um contorno apreensível imediato (MARCUSCHI, 2007).

Assim sendo, a partir da breve contextualização da perspectiva da referenciação, podemos inferir que se trata de uma atividade de “construção sociocognitiva-discursiva de objetos de discurso reveladores de versões da realidade e estabelecidos mediante processos de negociação”, conforme a posição de Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014, p. 41).

A partir disso, nosso desafio será investigar sobre a recategorização em textos multimodais, mostrando o qual dinâmico é esse processo referencial na constituição de textos que mesclam mais de uma semiose. Para tanto, de modo a dar melhor explicitude à nossa proposta, detalhamos no tópico que segue sobre Recategorização.

Explicitando a proposta pioneira da Recategorização

Para Mondada e Dubois (2003), o processo de categorização do mundo não se configura como um conjunto de rótulos que já estão estabelecidos e que não possam sofrer modificações, ou seja, os usuários da língua utilizam as expressões referenciais que mais convém para construir os sentidos dos seus enunciados podendo, elas, passarem por transformações ao longo do processo enunciativo. É esse processo que denominamos de recategorização.

Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), pioneiros da concepção da recategorização lexical, apontam que a referência é não-extensional, o que significa dizer que está ancorada numa característica das línguas naturais, cuja dinâmica reside na plasticidade dos significados do léxico, ou seja, a dinamicidade do processo ocorre no discurso e pelo discurso. Sendo assim, a recategorização dos referentes acontece de acordo com os propósitos comunicativos dos interlocutores em trazer novas informações para o seu referente. De modo a ilustrar suas conjecturas, os autores apresentam o clássico exemplo:

(I)

Um rapaz suspeito de ter desviado uma linha telefônica foi interrogado há alguns dias atrás pela polícia de Paris. Ele havia ‘utilizado’ a linha de seus vizinhos para fazer ligações para os Estados Unidos em um montante de aproximadamente 50000 francos. O tagarela...

(APOTHÉLOZ; REICHLER-BÉGUELIN, 1995, p. 262).

No exemplo (I), percebemos que o termo inicialmente apresentado “um rapaz suspeito” é retomado pela expressão referencial “o tagarela” que, além de promover a continuidade do texto, recategoriza o termo introdutório, trazendo novas informações sobre esse referente que, nesse caso, apresenta uma visão negativa em relação à atitude do rapaz e ao crime praticado por ele – que seria o do furto da linha telefônica dos vizinhos.

Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995) afirmam que a recategorização, como um processo anafórico, não possui somente valor referencial, sendo, assim, uma estratégia que não se limita apenas a recuperar um objeto no discurso, mas aponta, como característica essencial, a transformação do referente recuperado. Segundo Lima e Cavalcante (2015), tais autores trabalham com as bases do processo de recategorização dentro de uma perspectiva textual-discursiva, mas dão, também, muita importância para o caráter interativo, acrescentando que os aspectos cognitivos podem trazer aos discursos novas configurações.

Dentro da perspectiva textual-discursiva, o trabalho de Lima e Cavalcante (2015) traz, como exemplo, ainda, a pesquisa desenvolvida por Matos (2005), que, atrelada à proposta dessa primeira concepção do fenômeno da recategorização, buscou investigar em oitenta textos de gêneros diversos como ocorriam as escolhas de transformação do referente por parte do enunciador. Para Matos (2005, p. 98), recategorização:

(...) enquanto estratégia textual-interativa, realiza-se por meio de marcas formais, materializadas regularmente nos textos. Por outro lado, coexistem marcas interacionais subjacentes a essa estratégia, porque a recategorização sempre acontece impulsionada por uma intencionalidade do interlocutor, a qual determina o desenvolvimento argumentativo do texto.

A partir desse conceito estabelecido por Matos (2005), é possível constatar que, no trabalho desenvolvido por ela, a recategorização assume papéis argumentativos efetivos na construção dos textos, embora presente, na classificação do fenômeno, um caso de recategorização por anáfora direta e que não traz nenhum juízo de valor ao referente recategorizado, como se percebe no exemplo dado pela autora:

(II)

Estão abertas as inscrições para o curso de Redação para o Vestibular de Direito, Medicina e Enfermagem (UVA/UFC). O curso será ministrado pelo professor Vicente Martins, mestre em educação e docente do curso de Letras, com larga experiência no ensino de redação para o vestibular, (...) Durante o curso, o ministrante vai utilizar o método processual de escrita que consiste na elaboração de textos em partes. (...). (Reportagem Jornal da UVA, 2005: 4, citado por MATOS, 2005, p. 107).

No exemplo (II), Matos (2005) destaca uma das formas mais comuns de recategorização, que é a lexical, em que o referente “professor Vicente Martins” é retomado e transformado em “ministrante” no decorrer do texto. O exemplo em voga traz em sua estrutura o exemplo mais comum e que serve de modelo de análise para os primeiros tipos de estudo do fenômeno da recategorização que foram aprofundados por outras pesquisas e ressaltados no estudo de Lima e Cavalcante (2015). Percebeu-se com a evolução das investigações da tendência textual-discursiva que não era apenas o verbal, apresentado na superfície textual, que poderia apresentar um processo de recategorização, mas os elementos que não se apresentavam explicitamente poderiam também ser recategorizados quando levados em consideração os aspectos cognitivos que os acompanham, como veremos adiante.

A perspectiva cognitivo-discursiva da Recategorização

Com os estudos desenvolvidos por Lima (2003) sobre a recategorização metafórica na construção dos sentidos em piadas, evidenciou-se que tal fenômeno não corresponde, apenas, à estratégia de se utilizar um referente lexical efetivamente explícito no cotexto para poder transformá-lo ou reformulá-lo no decorrer da construção textual, mas que a recategorização pode acontecer, segundo Lima e Cavalcante (2015, p. 300), “ em maior ou menor grau, sempre condicionada pela ativação de elementos inferidos no plano contextual” . Tomemos o exemplo (III) de Lima (2009) para melhor compreensão da afirmação de Lima e Cavalcante (2015):

(III)

Um amigo conta pro outro:

- Minha sogra caiu do céu!

- Ela é maneira assim mesmo?

- Não, a vassoura quebrou quando voava sobre a minha casa.
(Piadas Seleccionadas, 2003: 10, citada por LIMA, 2009, p. 40).

Nesse exemplo (III), a partir das análises empreendidas pela autora, o processo de recategorização acontece de forma inferencial e é evocado através das pistas que são compartilhadas social e cognitivamente de que a “sogra” não é uma pessoa bem vista sendo comparada e, por isso, recategorizada como “bruxa”. O que acontece nesse tipo de recategorização é o uso de um estereótipo para a construção tanto do sentido quanto do humor.

Baseado em Lima e Cavalcante (2015), temos uma nova concepção nos estudos sobre o fenômeno da recategorização através de uma relação estabelecida entre a Linguística Textual e a Linguística Cognitiva, proposta já em Lima (2009). Segundo essa concepção,

i) A recategorização nem sempre pode ser reconstruída diretamente no nível textual discursivo, não se configurando apenas pela retomada de itens lexicais; ii) em se admitindo (i), a recategorização deve, em alguns casos ser (re)construída pela evocação de elementos radicados num nível cognitivo, mas sempre sinalizados por pistas linguísticas, para evitar-se extrapolações interpretativas; iii) em decorrência de (ii), a recategorização pode ter diferentes graus de explicitude e implicar, necessariamente, processos inferenciais (LIMA, 2009, p.57).

Com esse importante redimensionamento da concepção de recategorização defendido por Lima (2009), temos a posição da ocorrência de um tipo de recategorização que não está condicionada à materialização na superfície textual, mas que pode ser (re)construída a partir da ativação de modelos cognitivos, sempre sinalizados por pistas linguísticas.

Complementar ao que foi proposto, Lima e Cavalcante (2015) também abordam os estudos desenvolvidos por Custódio Filho (2011) como importante contribuição para o avanço da descrição do fenômeno da recategorização.

Apesar de não trazer uma concepção nova em relação ao processo, Custódio Filho (2011) promove análises que ainda não haviam sido trabalhadas em torno da recategorização, principalmente envolvendo a multimodalidade. O autor afirma a existência de um tipo de recategorização denominada de “recategorização sem menção referencial”. Segundo as autoras, mesmo reconhecendo a importância do estudo de Custódio Filho (2011), esse tipo de recategorização defendida em seu trabalho já é recoberto pelo redimensionamento dado por Lima (2009), em que os casos citados pelo autor como recategorização sem menção referencial podem ser alocados como ocorrências em que o processo de recategorização não é homologado por uma expressão referencial, mas inferido a partir da ancoragem nas estruturas e no funcionamento cognitivo, sendo mais apropriado dizer da ocorrência de recategorização “sem menção de uma expressão referencial”

Lima e Cavalcante (2015) afirmam que essa categoria, proposta por Custódio Filho (2011), poderia ser reformulada e tomada por “recategorização sem menção de expressão referencial”, pois seria uma classificação que daria conta de outros tantos processos semelhantes ou até mais complexos. Lima e Cavalcante (2015) elencam os casos em que:

- 1) o referente recategorizado não é homologado na superfície textual, mas a sua recategorização é confirmada por uma expressão referencial; 2) quando o referente é homologado na superfície textual por uma expressão referencial, mas a sua recategorização somente é construída no plano das estruturas e do funcionamento cognitivo, porém evocada por outras pistas linguísticas; 3) quando nem o referente nem a sua recategorização são homologados por expressão referencial na superfície do texto, mas ambos elementos são inferidos a partir da ancoragem em modelos cognitivos evocados pelas pistas textuais (LIMA; CAVALCANTE, 2015, p. 308)

Na sequência, as autoras apresentam a sua contribuição sobre o processo de recategorização em textos multimodais, antes, porém, evocam dois trabalhos, que, cada um a seu modo, tratam da recategorização em gêneros multimodais e trazem algumas considerações sobre o fenômeno. Assim, em Capistrano Júnior (2011) e Lima (2013), investiga-se a ocorrência desse fenômeno na construção de sentidos de textos verbo-visuais, os gêneros tirinha e charge, respectivamente. Entre eles, é comum, o pressuposto de Ramos (2007), que admite a homologação de objetos de discurso por meio de signos linguísticos ou signos icônicos, e que, como uma consequência da

sua natureza dinâmica, podem também ser recategorizados pela semiose imagética¹. De modo a dar a sua contribuição, Lima e Cavalcante (2015) elaboram a seguinte explicação sobre o texto abaixo:

(IV)



Fonte: Disponível em: www.facebook.com/ConselhosDaMaePretaa, acesso em 13/03/2015 – Citado por LIMA; CAVALCANTE, 2015.

Para as autoras, as recategorizações presentes no texto e que são responsáveis por engatilharem o efeito cômico-irônico se apresentam como um caso interessante porque se constroem das definições do referente “Congresso Brasileiro” introduzido tanto pela semiose verbal como pela imagética. O referente em questão é recategorizado de forma pejorativa e grotesca a partir de cinco definições: (i) a de Congresso Brasileiro como um zoológico; (ii) a de Congresso Brasileiro como um presídio; (iii) a de Congresso Brasileiro como um circo; (iv) a de Congresso Brasileiro como zona (puteiro); e (v) a de Congresso Brasileiro como um vaso sanitário.

De acordo com Lima e Cavalcante (2015), além das recategorizações homologadas a partir das definições presentes no texto, a construção de sentidos do meme requer, ainda, a (re)construção de mais cinco ocorrências do processo de recategorização, estas mais complexas que as anteriores, pois estão ancoradas nos frames que se evocam quando das definições do referente “Congresso Brasileiro”. Assim sendo, através da metonímia de PARTE PELO TODO, em que políticos são tomados pelo congresso, temos as recategorizações (i) de políticos brasileiros como animais irracionais; (ii) de políticos brasileiros como ladrões; (iii) de políticos brasileiros como palhaços; (iv) de políticos brasileiros como prostitutas; e (v) de políticos brasileiros como excrementos.

1 - Para maiores detalhes sobre esses exemplos, remetemos ao texto de Lima e Cavalcante (2015).

Segundo Lima e Cavalcante (2015), esse último grupo de recategorizações, em que a construção do referente “políticos brasileiros” e as suas recategorizações não são homologadas na superfície textual, mas podem ser inferidas a partir das pistas presentes no texto já destacadas anteriormente, pode ser abrigado sob o rótulo de “recategorização sem menção de expressão referencial”², “quando nem o referente nem a sua recategorização são homologados na superfície textual, mas ambos os elementos são inferidos a partir da ancoragem em modelos cognitivos evocados pelas pistas textuais” (LIMA; CAVALCANTE, 2015, p. 312).

Como se pode perceber, a posição de Lima e Cavalcante (2015) e os exemplos citados por elas mostram toda a complexidade que envolve o processo de recategorização nos gêneros multimodais, empreitada que também intencionamos realizar. É claro que todos esses estudos, e mais especificamente Lima (2009) e Lima e Cavalcante (2015), nos ajudarão significativamente a realizar essa missão. O primeiro, que inclusive já foi tratado em nosso estudo, por advogar em favor de um processo de recategorização mais amplo, assentado nas estruturas e funcionamento cognitivo, e este último, por sistematizar uma classificação aplicável aos textos multimodais.

Com isso, Lima e Cavalcante (2015) consideram que o importante em toda essa evolução da recategorização, levando em consideração a perspectiva cognitivo-discursiva, mas que não exclui a perspectiva textual-discursiva, é o fato de que é necessário a exploração dos vários contextos onde se encontram presentes o fenômeno, dando os créditos ao que Lima (2009) propõe, tornando os estudos desenvolvidos por ela como importante para o desenrolar de um campo muito fértil, ou seja, o dos textos multimodais, conforme veremos no próximo tópico.

A recategorização em texto verbo-visuais: uma análise em memes políticos

Nosso foco, nesta seção, é apresentar uma proposta de análise de três exemplares de textos (memes), de natureza verbo-imagética, ou seja, que conjuguem a semiose imagética e também verbal na construção de sentidos com o propósito de cumprir com nosso objetivo, qual seja, investigar a recategorização em exemplares de textos multimodais. Assim, teremos como base, especialmente, os estudos desenvolvidos por Lima e Cavalcante (2015), ao pontuar que o processo de recategorização que extrapola as barreiras do verbal e cujos sentidos podem ser viabilizados pela conjugação

² - Sobre isso, ver detalhadamente o item 2 do trabalho de Lima e Cavalcante (2015), especialmente quando das considerações das autoras sobre o caso ilustrado por Custódio Filho (2011) das “recategorizações sem menção referencial”.

de elementos de semioses diversas, no nosso caso, em específico, a semiose verbal e imagética.

Iniciemos pela análise do meme (01), posto abaixo:

(01)



Fonte: Disponível em <https://twitter.com/CarlosZarattini/status/1190017588891471875/photo/1>. Acesso em 20/06/21.

No meme (01), temos, imageticamente, o Presidente da República Jair Bolsonaro com uma arma e o modo verbal apresentado a partir dos enunciados “O Brasil é melhor que o Bolsonaro”, “General Mourão”, “Sérgio Moro”, “Paulo Guedes” e o título “O exterminador do futuro: Destino Sombrio”, além disso, chama a atenção na configuração estrutural do meme em questão a cor preta³ presente no plano de fundo. A utilização desta cor, em nossa cultura, representa o mistério, o desconhecido, além de associar-se à morte e ao luto. Ademais, neste caso, ela pode sugerir a ideia de um governo “sombrio”, a partir de algumas ações não muito bem vistas socialmente.

Por meio da configuração multimodal do meme, temos a ocorrência da recategorização do referente “Bolsonaro” como “o Exterminador do futuro”. A construção de sentidos desse meme, assim como a recategorização metafórica já destacada, pode ser evocada tanto pelo modo verbal, a partir das expressões “O Brasil é melhor que Bolsonaro” e “Exterminador do Futuro”, como pelo modo imagético. Apesar de não ser o

3 - O destaque a cor não se dá aqui de forma aleatória. Como destaca Silva (2016) ao pontuar as cores, na realidade se quer frisar o seu papel essencial na geração de inferências e como elemento essencial na construção de sentidos do meme em análise, visto que explorar o domínio das cores se configura como um dos mais ricos utilizados pelo homem na descrição e categorização dos objetos. Farias e Marcuschi (2006), por exemplo, também já haviam observado esse aspecto na produção de sentidos. Em seu estudo, apontam os autores que, as cores possuem uma possibilidade de gerar matrizes devido a sua relevância para estruturas um dos domínios mais ricos da experiência diária ao gerar as mais diversas sensações, além do fato de possibilitar categorizações e reconhecimento das coisas no mundo.

foco da nossa análise, destacamos que, nesse último aspecto, há o processo intertextual do *détournement* contribuindo significativamente para a construção de sentidos do texto.

A recategorização em questão também apresenta uma visão bastante negativa do referente “Bolsonaro”, pois, no filme protagonizado por Schwarzenegger, ele é enviado ao futuro com o propósito de alterar a história e proteger a humanidade de um futuro terrível. No caso do meme em análise, o referente em questão, recategorizado como o “Exterminador do futuro”, também é responsável por alterar o futuro dos brasileiros, mas isso é visto por um ângulo bastante negativo, em decorrência, talvez, de suas declarações bastante polêmicas, dos diversos casos de corrupção que envolve o seu governo, além dos problemas de natureza econômica que se agravaram no país.

Ainda no campo da política, o meme (02) apresenta também o fenômeno da recategorização a partir da configuração multimodal verbo-imagética. Vejamos:

(02)



Disponível: <https://br.pinterest.com/pin/612982199274639648/>. Acesso em 20/06/2021.

No meme (2), o modo semiótico verbal é representado pelas expressões “Um jumento acima de tudo”, “Um burro acima de todos” e “2018 – 2022”, e, o modo imagético, representado pela imagem de um burro, com a faixa utilizada pelo Presidente da República.

Da análise do meme em questão é possível perceber a (re)construção do referente “Presidente da República” recategorizado como um animal irracional burro/jumento. Essa construção referencial recategorizadora cumpre uma estratégia que desencadeia o efeito cômico-irônico do meme em questão.

Justificando, portanto, essa recategorização, observa-se que, na cultura ocidental, o animal irracional popularmente conhecido como “burro” ou “jumento” é referenciado justamente para pessoas que cometem algum deslize ao usar o raciocínio lógico sobre um determinado assunto, além de compreendermos implicitamente pelo termo linguístico “burro”, definido no dicionário informal como “sem inteligência, idiota, imbecil”. Isso desencadeia, portanto, uma comicidade gerada pela imagem recategorizadora, que, por sua vez, critica a figura do Presidente da República.

As expressões linguísticas “Um jumento acima de tudo” e “Um burro acima de todos” contribuem, ainda, na construção da recategorização, uma vez que são uma paródia do slogan oficial da campanha do atual Presidente que dizia “O Brasil acima de tudo” e “Deus acima de todos”. De fato, cumpre lembrar que, no *meme* analisado, não se trata apenas da construção imagética do animal “burro” na imagem, trata-se, também, de destacar um posicionamento político, permitindo, assim, expor o propósito comunicativo configurado pela recategorização do referente “Presidente da República” como “um animal irracional”, no que diz respeito à opinião política. Não podemos deixar esses fatores contextuais de lado nesse tipo de investigação, pois muito contribuem para a construção de sentidos do *meme*, ainda mais envolvendo este um tema “político”.

Passemos à análise do último *meme* (03), cujo tema também contempla a política.

(03)



Fonte: **Disponível:** <https://www.diariodocentrodomundo.com.br/essencial/caiu-na-rede-governo-bolsonaro-agora-e-torcer-para-dar-certo/>. Acesso em 20/06/2021.

Em (03), temos as expressões “Governo Bozonaro” e “Agora é torcer para dá certo”, no plano verbal, e, a imagem de um prédio desmoronando,

sendo sustentado por escoras, no plano imagético. Assim, para que as recategorizações sejam efetivadas, é necessário que o cenário político do ano de 2019 seja resgatado. Com o país estando governado pelo novo presidente, diversas ações contraditórias às promessas de campanha e com resultados nos diversos setores da sociedade aquém ao esperado, a gestão do novo presidente está sendo recategorizada como um prédio ameaçado em desabar.

Podemos inferir que as estacas, que estão sustentando a estrutura ameaçada, sejam as tentativas do governo de contemplar uma ou outra ação, ou, então, os aliados da base governista, que se tornam resistência na manutenção do atual governo, contribuindo para estruturar uma outra recategorização presente no meme: de que as manobras políticas, tanto no que diz respeito às ações do governo como às alianças que ele faz com grupos e partidos políticos, são estacas que, mesmo com a estrutura danificada e as ameaças de ruir, darão sustentação ao governo.

Na porção verbal, podemos identificar, também, uma sátira (Bozonaro) à forma como tem sido rotulado o presidente, que remete ao personagem infantil e palhaço, Bozo, que apresentava programas infantis na década de 90. A ideia de palhaço está associada à incapacidade de gerir o país, tendo em vista que esse personagem tem o intuito de entreter, divertir, e não está associado ao papel de governabilidade. Além disso, há uma expectativa em relação ao sucesso, ou insucesso, desse período presidencial explicitado na frase “agora é torcer pra dá certo”. Essa expectativa está ancorada na imagem do prédio sustentado pelas estruturas de madeira que, aparentemente, não suportarão muito tempo devido à proporção do prédio em relação às hastes.

Considerações finais

Nosso propósito com este estudo foi analisar as ocorrências de recategorizações de modo a ratificar nossa hipótese de homologação e evocação de referentes e sua configuração em textos multimodais, seguindo a proposta de Lima e Cavalcante (2015). Conclui-se, portanto, que o tratamento dos textos cuja configuração mescla as semioses verbal e imagética exige uma expansão da noção de recategorização, tal como já apontada em Lima (2009) e Lima e Cavalcante (2015).

É bastante evidente que quando se trata de textos multimodais, tanto a referenciação como a recategorização assumem contornos ainda mais complexos à medida em que os elementos de ordem imagética assumem a mesma função de uma expressão referencial no processo de recategorização.

Um outro aspecto relevante é que a construção de sentidos se dá pela constituição de modos semióticos distintos, conforme já destacamos anteriormente, assim temos casos de recategorizações que se dão a partir das pistas linguísticas acionadas pelo modo verbal, bem como por pistas linguísticas acionadas pelo modo imagético. Desse modo, temos casos de recategorização que não estão homologadas textualmente, mas são (re)construídos pela ancoragem nas estruturas e no funcionamento cognitivo a partir das pistas linguísticas. Não pretendemos com este estudo dar conta de toda essa complexidade, já que alguns aspectos ainda necessitam ser melhor desvendados, mas acreditamos que algumas contribuições já podem ser dadas a partir dos resultados provenientes deste capítulo.

Referências

- APOTHÉLOZ, Denis; REICHLER-BEGUELIN, Marie-José. Construction de la référence et stratégies de désignation. In: BERRENDONNER, Alain; REICHLER-BÉGUELIN, Marie-José. (Eds.) **Du syntagme nominal aux objets-de-discours: SN complexes, nominalizations, anaphores**. Neuchâtel: Institute de Linguistique de l'Université de Neuchâtel, 1995. p. 227-271.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; PAIVA, Mariza Angélica Paiva. **Coerência, Referenciação e Ensino**. São Paulo: Cortez Editora, 2014.
- CAPISTRANO JÚNIOR, Rivaldo. Ler e compreender tirinhas. In: ELIAS, Vanda Maria (org.). **Ensino da língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011.
- CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. **Múltiplos fatores, distintas interações: esmiuçando o caráter heterogêneo da referenciação**, 2011. 330f. Tese (Doutorado em Linguística). Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.
- FARIAS, Emília Maria Peixoto; MARCUSCHI, Luiz Antônio. A metáfora das cores na linguagem e no pensamento. In: PINTO, Abuêndia Padilha. **Tópicos em Cognição e Linguística**. Recife: EDUFPE, 2006.
- LIMA, Jorgelene de Sousa. **O processo de recategorização no gênero charge: um estudo à luz da perspectiva sociocognitiva**. 2013. 137f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.
- LIMA, Silvana Maria Calixto de. **(Re)categorização Metafórica e Humor: trabalhando a construção de sentidos**. 2003. 171 f. (Dissertação de Mestrado) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará – UFC, Fortaleza, 2003.
- LIMA, Silvana Maria Calixto de. **Entre os domínios da metáfora e metonímia: um estudo de processos de recategorização**. 2009. 204f. Tese (Doutorado em Linguística). Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

LIMA, Silvana Maria Calixto de.; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Revisitando os parâmetros do processo de recategorização. **ReVEL**, vol. 13, n. 25, 2015.

LIMA, S. M. C. de. Referenciação e multimodalidade: revisitando os processos de recategorização e encapsulamento. **Revista de Letras** - Centro de Humanidades Universidade Federal do Ceará/UFCE, 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/index.php/revletras>. Acesso em: 20 jun. 2021.

KOCH, Ingedore. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Cognição, Linguagem e Práticas Interacionais**. São Paulo: Editora Lucerna, 2007.

MATOS, Janaíca Gomes. **As funções discursivas das recategorizações**. 2005. 142 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.

MONDADA, Lorenza; DUBOIS, Danièle. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; BIASI-RODRIGUES, Bernardete; CIULLA, Alena. **Referenciação: Clássicos da Linguística**. São Paulo: Editora Contexto, 2003.

RAMOS, Paulo. **Tiras cômicas e piadas: duas leituras, um efeito de humor**. 2007. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SILVA, Marcos Helam Alves da. **O processo de recategorização metafórica na construção de memes verbo-imagéticos**. 2016. 110.f. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016.



A (RE)CONSTRUÇÃO DE OBJETOS DE DISCURSO NO SERMÃO DO PASTOR CLÁUDIO DUARTE

Max Silva da Rocha
Maria Margarete de Paiva

Introdução

Este trabalho, inserido no campo dos estudos textuais e argumentativos, tem como principal objetivo analisar de que modo ocorreu o fenômeno da recategorização, numa vertente cognitivo-discursiva, em excertos extraídos do gênero sermão oral, proferido pelo pastor evangélico Cláudio Duarte durante uma celebração religiosa cristã sobre a sexualidade do casal. Durante essa enunciação religiosa, o citado orador evangélico, em muitos momentos, fez uso de recategorizações, a fim de suavizar algumas expressões lexicais que abordavam a temática da sexualidade entre um casal. O fio condutor desta investigação está associado a tomar a referenciação como mecanismo cognitivo-discursivo capaz de propiciar o desvelamento de sentidos evocados por meio de recategorizações construídas por um sujeito enunciador que engendra atos de linguagem a fim de interpelar o auditório.

Existem muitos trabalhos no campo da referenciação, a exemplo de Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), Custódio Filho (2011), Koch (2017), Lima (2009, 2017), Lima e Cavalcante (2015), entre outros estudos já realizados. Entretanto, percebe-se uma carência quando se fala no estudo de processos referenciais presentes no discurso religioso cristão, mais especificamente no gênero textual sermão na modalidade de língua oral. Na verdade, compreende-se que, na esfera religiosa, os trabalhos são poucos, razão por que se justifica a escolha do gênero sermão oral do pastor Cláudio Duarte como objeto deste estudo, visando contribuir, de alguma maneira, com a ampliação do alcance da referenciação em outros domínios discursivos, a exemplo do religioso.

Obviamente, este trabalho não se propõe a exaurir todas as possibilidades de análise, mas visa propiciar um olhar teórico-analítico para o fenômeno da recategorização numa concepção cognitivo-discursiva presente em trechos do gênero textual sermão. Nesse sentido, busca-se compreender como a recategorização contribuiu com a argumentação do referido pastor e de que maneira os referentes foram recategorizados e

engendraram efeitos de sentido na prática discursiva do sujeito enunciador. Provavelmente, o recurso da recategorização foi decisivo na pregação do pastor Cláudio Duarte, imprimindo credibilidade ao discurso e poder de convencimento.

Dois atos de linguagem foram selecionados do sermão do pastor Cláudio Duarte com a intenção de cumprir o objetivo deste trabalho, o qual está dividido em algumas sessões: na primeira, discorreu-se sobre a abordagem da referenciação; na segunda, teorizou-se sobre a recategorização em duas vertentes (textual-discursiva e cognitivo-discursiva); na terceira, apresentou-se comentários sobre o gênero sermão oral; na quarta, abordou-se a metodologia utilizada; na quinta, apresentaram-se as análises realizadas e, por último, as considerações finais e as referências.

A abordagem da referenciação

Este trabalho ancora-se nos estudos em Linguística Textual, situando-se em uma abordagem textual, cognitiva e discursiva. Diferentemente de outras perspectivas, a exemplo do estruturalismo, a Linguística do Texto se preocupa com o modo de produção e recepção de textos que promovem o ato comunicativo entre sujeitos languageiros inscritos em determinados contextos linguísticos. Assim, mesmo sendo uma linha relativamente nova, é possível verificar contribuições imprescindíveis para o estudo de fenômenos textuais, a exemplo dos objetos de discurso manifestados e não manifestados no nível textual, como explicam os recentes trabalhos de Lima e Cavalcante (2015).

Os estudos em referenciação surgiram com o objetivo de explicar de que modo referentes e/ou objetos de discurso constroem e reconstroem sentidos em determinados usos languageiros. A partir disso, alguns autores, entre eles Mondada e Dubois (1995 [2003]), propuseram classificações pioneiras acerca dos processos referenciais que são ativados no cotexto e no contexto. Esses processos permitem o desvelamento de informações que ajudam na construção de sentidos pretendidos pelo autor de um determinado texto, podendo ser verbal, não verbal, imagético, entre outras modalidades.

Conforme Mondada e Dubois (1995 [2003]), a referenciação está centrada na construção de objetivos que são cognitivos e discursivos presentes na intersubjetividade de concepções individuais e públicas do mundo. Por isso, os sujeitos estão inscritos em todo o processo de referenciação, propiciando sentidos aos fenômenos do mundo. Desse modo, “os objetos não são dados segundo as ‘propriedades intrínsecas do mundo’, mas construídos através dos processos cognitivos dos sujeitos

aplicados ao mundo concebido como um fluxo contínuo de estímulos” (MONDADA; DUBOIS, 1995 [2003], p. 35). Compreende-se que a construção dos objetos de discurso ocorre em perspectiva dupla: de um lado, atividade de negociação entre atores sociais; por outro, atividade cognitiva entre esses atores sociais.

Mondada e Dubois (1995) afirmam que os objetos de discurso negociados pelos sujeitos podem sofrer modificações, promovendo novos sentidos no interior do próprio texto. Obviamente, as circunstâncias de produção do texto irão interferir no modo de compreensão. As autoras destacam que os objetos de discurso não são etiquetas rígidas, ao contrário, eles podem variar a partir do contexto enunciativo, a fim de descrever os fenômenos do mundo. Ao passar da nomenclatura referência para a referenciação, as autoras questionam os processos de discretização e de estabilização, implicando uma visão dinâmica que destaca um sujeito real de carne e osso, mas também um sujeito cognitivo que mantém relação com os discursos e os fenômenos do mundo. Esse sujeito constrói o mundo por meio de suas atividades sociais, empíricas e o põe em estabilidade mediante às categorias manifestadas no plano discursivo do fenômeno linguageiro.

A partir dos trabalhos de Mondada e Dubois (1995 [2003]), linguistas, particularmente brasileiros, ampliaram essas investigações, a exemplo de Koch (2017), Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), entre outros teóricos. Não é possível afirmar que se tem estudos em referenciação do mesmo modo que o pioneirismo no início da década de 1990, pois os avanços foram expressivos. Atualmente, verifica-se uma tendência dos estudos referenciais em assonância com os estudos em argumentação, o que atesta ainda mais a ideia de que a referenciação foi realmente ampliada conceitualmente. Aqui no Brasil, a referenciação foi transformada em uma eficaz categoria de estudos textuais.

Koch (2017) considera a referenciação como uma atividade discursiva, na qual convergem fatores perceptivo-cognitivos, a fim de atribuir significação aos mecanismos de produção do significado expresso por um referente. “Os referentes são, na verdade, objetos de discurso que vão sendo construídos e reconstruídos durante a interação verbal” (KOCH, 2017, p. 83). Ainda, segundo uma das precursoras da Linguística Textual no Brasil, os objetos de discurso são dinâmicos e uma vez introduzidos na memória discursiva, eles vão sendo constantemente transformados, reconstruídos, recategorizados no percurso progressivo do texto. Os objetos de discurso não podem ser confundidos com a realidade extralinguística, mas (re) constroem-na no processo interativo.

Desse modo, a realidade é construída, mantida e alterada pelo modo como os sujeitos nomeiam o mundo, mas, acima de tudo, pela forma como, sociocognitivamente, interagem com ele, interpretando-o, construindo-o por meio da interação com aspectos físicos, sociais, históricos, culturais (KOCH, 2017). Diante disso, a referenciação é aquilo que “representamos, sugerimos quando usamos um termo ou criamos uma situação discursiva referencial com essa finalidade: as entidades designadas são vistas como objetos de discurso, e não como objetos do mundo” (KOCH, 2017, p. 64). A referenciação refere-se às operações realizadas pelos interlocutores durante o jogo discursivo.

Em Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) encontram-se três características fundamentais do fenômeno da referenciação, a saber: a referenciação é uma (re)elaboração da realidade; a referenciação resulta de uma negociação; e a referenciação é um processo sociocognitivo. É importante tratar de cada um desses aspectos, a fim de obter um entendimento mais consistente.

A primeira característica (a referenciação é uma (re)elaboração da realidade) “se apoia na constatação de que a função primordial da linguagem é promover uma forma de acesso a uma dada realidade” (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 29). Obviamente, a referenciação não aborda a realidade em si, mas uma representação do real, o que implica, entre outras coisas, em observar os fenômenos do mundo e interpretá-los numa perspectiva relativa, visto que os objetos do mundo são sempre interpretados e (re)elaborados no universo discursivo. Não se trata de verificar a realidade, mas uma representatividade do real ou, nos termos de Charaudeau (2019), o processo de semiotização do mundo, em que um sujeito enunciativo transforma o real a seu modo de pensar e, por meio do processo de transação, o remete para o sujeito destinatário.

A segunda característica (a referenciação resulta de uma negociação) refere-se ao modo como os sujeitos participam da interação e, a todo instante, negociam 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). Os autores afirmam que a negociação é fundamental para a referenciação, uma vez que é possível confirmar ou reformular caracterizações de um determinado referente por meio de textos. Assim, a negociação é um princípio constitutivo da linguagem e acontece no nível da troca linguageira, do acordo estabelecido entre, pelo menos, dois sujeitos que partilham da construção intersubjetiva de referentes.

A terceira característica (a referenciação é um processo sociocognitivo) está arraigada ao viés social e cognitivo. “Essa proposta procura estabelecer uma relação essencial entre o processo de conhecer (da alçada da cognição) e as experiências culturais (da alçada do social), embora não se separem, a rigor, esses dois níveis: o cognitivo e o social” (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 39-40). Os autores destacam que os mecanismos de construção dos referentes para que a linguagem proceda ao seu funcionamento são de ordem sociocognitiva. Assim, construir a referência, é uma atividade cognitiva em ligação com as experiências dos sujeitos no mundo. Desse modo, tem-se que “a natureza sociocognitiva da referenciação garante o caráter marcadamente dinâmico do processo” (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 41).

Após os autores mostrarem as três características da referenciação, eles cunham uma definição para esse fenômeno: “construção sociocognitivo-discursiva de objetos de discurso reveladores de versões da realidade e estabelecidos mediante processos de negociação” (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 41-42). As contribuições desses pesquisadores propiciaram a ampliação sobre os processos referenciais, a exemplo da introdução referencial, anáforas diretas, indiretas, encapsuladoras, dêixis, recategorização, entre outras categorias. Como este estudo centra-se apenas na recategorização, é preciso tecer considerações sobre esse importante processo referencial.

O fenômeno da recategorização

De acordo com Lima e Cavalcante (2015), os estudos sobre o fenômeno da recategorização têm como base fundadora o trabalho pioneiro de Denis Apothélos e Marie-José Reichler-Béguelin. Não é objetivo deste trabalho fazer um percurso histórico sobre o fenômeno da recategorização, razão por que se toma como base os estudos mais contemporâneos sobre a presente temática. Inicialmente, tratar-se-á sobre a recategorização numa perspectiva textual-discursiva e, em seguida, sobre a recategorização numa abordagem cognitivo-discursiva.

A recategorização textual-discursiva

Esta primeira concepção de recategorização preconiza que a construção e a reconstrução de objetos de discurso acontecem por meio da própria atividade discursiva em nível textual e por meio de expressões lexicais presentes ao longo do texto. Essa proposta não considerava o viés cognitivo, mas tão somente os aspectos textuais imbricados na superfície textual, ou seja, no cotexto. Lima (2009), em um célebre trabalho de

doutorado, faz uma crítica a esse modo de analisar o fenômeno da recategorização: “o próprio termo ‘recategorização lexical’ já é, em certa medida, reducionista, ao apontar somente para a dimensão textual do fenômeno” (LIMA, 2009, p. 40).

Segundo Lima (2009), no trabalho pioneiro dos precursores Apothélos e Reichler-Béguelin (1995), encontram-se descritos três aspectos em que pode ocorrer recategorizações: a) o primeiro caso ocorre quando o objeto de discurso é recategorizado no momento em que se dá a utilização anafórica; b) o segundo caso acontece quando a expressão anafórica não leva em conta os caracteres da expressão anafórica utilizada anteriormente; c) o terceiro caso ocorre quando a expressão anafórica põe em cena os caracteres do objeto de discurso já referendado.

Apesar desses três aspectos, os autores pioneiros enfatizam apenas o primeiro caso, dividindo-o em recategorização lexical explícita, recategorização lexical implícita e modificação da extensão do objeto. A recategorização lexical explícita diz respeito a uma predicação de atributo sobre um objeto de discurso; a recategorização lexical implícita distingue-se da primeira pelo fato de as transformações de objetos de discurso serem marcadas por um pronome; a modificação de extensão do objeto consiste em proceder a transformações sutis do objeto de discurso, as quais nem sempre implicam em uma recategorização lexical (LIMA, 2009).

Vê-se aqui que a teorização dos pesquisadores pioneiros se detém apenas no nível textual-discursivo, mas que foi deveras importante para o que se tem na contemporaneidade sobre estudos referenciais, pois sempre é necessário o primeiro estudo que, ao passar do tempo, sofre modificações, refutações e, sobretudo, ampliações. Mesmo assim, essa perspectiva não se livrou das críticas, principalmente “pela falta de clareza e uniformidade dos critérios adotados na sua configuração, sem mencionar uma excessiva economia descritiva, o que dificulta uma melhor apreensão de seu conteúdo e de sua aplicação” (LIMA, 2009, p. 38). A autora advoga uma ampliação sobre o fenômeno da recategorização em termos de um olhar cognitivo-discursivo.

Não se trata de excluir a abordagem textual-discursiva, mas de ampliar o seu alcance. Em Lima e Cavalcante (2015) percebe-se que a abordagem textual-discursiva ainda se faz muito reducionista ao fenômeno da recategorização, pois contempla apenas à materialidade linguística explícita ou implícita no cotexto. Todavia, as autoras ratificam que essa vertente tem sua importância na concepção do fenômeno da recategorização e advogam que é preciso avançar em direção a outros aspectos do texto, sem focalizar apenas a superfície textual. Assim, Lima e

Cavalcante (2015) propõem uma outra abordagem, intitulada o processo de recategorização sob uma perspectiva cognitivo-discursiva, a qual revisita e amplia o fenômeno da recategorização, considerado um dos aspectos mais estudados atualmente na Linguística Textual e interfaces com outras teorias linguísticas, sobretudo com a argumentação no discurso, postulada por autores franceses.

A recategorização cognitivo-discursiva

Alguns trabalhos, a exemplo de Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), Lima e Cavalcante (2015), Lima (2007, 2009, 2017), entre outros, mostram que a abordagem da recategorização não se trata de um fenômeno apenas do nível meramente textual-discursivo. Pelo contrário, de acordo com Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014, p. 156), “a recategorização é um contínuo processo cognitivo-discursivo de transformação dos referentes ao longo de um texto. As modificações por que passa o objeto referido se revelam em variados índices contextuais”.

Em Lima (2009) nota-se que a transformação dos referentes ao longo de um texto não acontece de maneira pontual, mas vai acontecendo por meio de pistas e/ou marcas que são apreendidas por meio de expressões referenciais. Nesse sentido, o fenômeno da recategorização ultrapassa os limites da superfície textual, estabelecendo o seu grau de explicitude por meio de mecanismos cognitivos (LIMA, 2009). Por isso, afirma-se que, em determinados momentos, não é obrigatória a presença de uma expressão lexical para que o sentido recategorizador seja percebido no texto.

A transformação acontece à medida que as expressões referenciais ajudam o sujeito interlocutor a captar os novos sentidos que vão sendo atribuídos. O locutor constrói a referência a partir da interpretação dos fenômenos do mundo, recategorizando as informações anteriores ao acrescentar novos estatutos, predicções, em diferentes níveis, no conhecimento dos interlocutores, à medida que se dá a interação. A partir dessas novas informações, o sujeito enunciador induz o interlocutor a uma reinterpretação do referente apresentado. Assim, por meio das estratégias de recategorização, o interlocutor tem, em sua memória discursiva, uma imagem do referente que vai evoluindo à medida que transcorre o discurso (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014).

Ainda em Lima (2009), é possível encontrar uma síntese acerca das ideias postuladas pela autora acerca da segunda tendência do fenômeno da recategorização numa perspectiva cognitivo-discursiva. A autora mostra a fragilidade da primeira tendência e postula uma nova visão, quando afirma:

i) a recategorização nem sempre pode ser reconstruída diretamente no nível textual-discursivo, não se configurando apenas pela remissão ou retomada de itens lexicais; ii) em se admitindo (i), a recategorização deve, em alguns casos, ser (re)construída pela evocação de elementos radicados num nível cognitivo, mas sempre sinalizados por pistas linguísticas, para evitar-se extrapolações interpretativas; iii) em decorrência de (ii), a recategorização pode ter diferentes graus de explicitude e implicar, necessariamente, processos inferenciais (LIMA, 2009, p. 57).

Essa proposta de Lima (2009) é mais ampla e suscita um redimensionamento, com o objetivo de explorar de forma mais consistente o fenômeno da recategorização em que aspectos cognitivos são evocados na construção de recategorizações. É um avanço muito significativo em relação à tendência textual-discursiva, principalmente, no que concerne à recategorização de referentes sem expressão referencial, garantindo sua ancoragem por meio de marcas estritamente linguísticas.

Percebe-se que, mesmo com as devidas distinções, as duas abordagens em torno da recategorização são complementares, pois mostram de que modo o referido fenômeno desempenha seu papel na atividade discursiva. Obviamente, a segunda tendência conseguiu propiciar novas concepções e, desse modo, deu “um grande salto na descrição desse processo de referenciação a partir da incorporação dos aspectos cognitivos que lhe são constitutivos, o que deu margem para ampliar o seu raio de investigação” (LIMA; CAVALCANTE, 2015, p. 313).

Da argumentação: a questão do *ethos*

Nos últimos tempos, a Linguística Textual vem dialogando com os estudos em argumentação, sobretudo a vertente argumentativa no discurso. “Dizemos que a argumentação discursiva se evidencia na construção colaborativa de cada texto e na relação que os textos estabelecem entre si” (CAVALCANTE, 2019, p. 320). Nesse sentido, toda argumentação só acontece por meio de algum gênero de texto, pois como lembra Marcuschi (2008), é impossível alguém se comunicar verbalmente sem recorrer a algum gênero textual. Logo, compreende-se que a argumentação parte inicialmente do texto para depois tecer nuances discursivas por meio de dispositivos diversos, a exemplo de argumentos, intertextualidade, processos referenciais, entre outros.

Entre os muitos dispositivos argumentativos, neste trabalho, escolheu-se a categoria do *ethos* discursivo, pois o Pastor Cláudio Duarte, durante a pregação do sermão oral, constrói diferentes imagens de si com o objetivo de interpelar o auditório. Para Amossy (2020, p. 89), “um discurso

não pode ter autoridade se não for pronunciado pela pessoa legitimada a pronunciá-lo em uma situação legítima, logo, de receptores legítimos, e se não for enunciado nas formas legítimas”. Em se tratando das informações do sermão sobre a sexualidade do casal, observa-se que o sujeito enunciatador é um pastor e isso imprime, previamente, uma imagem de credibilidade, confiança. Assim, Cláudio Duarte, na posição de pastor evangélico, tem legitimidade para tomar a palavra e ministrar a celebração religiosa.

A própria situação discursiva englobante é o culto religioso evangélico, ou seja, um espaço propício para que o pastor exerça sua autoridade devidamente credenciada por meio do título de pastor evangélico. O auditório é composto por outros evangélicos que, por meio de um contrato de comunicação, aceitaram participar do evento comunicativo sermão oral. Acerca das formas legítimas, depreende-se que o Pastor Cláudio Duarte recorre às recategorizações de objetos de discurso para tentar agir sobre o público-alvo. Assumindo esses posicionamentos, tem-se que a construção do *ethos*, por meio das dimensões argumentativas dos atos de linguagem, fornecem informações consistentes sobre a maneira como o sujeito enunciatador atua argumentativamente.

Em Charaudeau (2018), encontra-se uma tipologia específica para o estudo do *ethos* discursivo. O linguísta francês postula os *ethé* de credibilidade e de identificação. Os primeiros estão ligados à identidade social e discursiva do sujeito enunciatador e aparecem em número de três: sério, virtuoso e competente. Os segundos ligam-se aos traços pessoais do sujeito enunciatador e revelam pontos positivos ou negativos das imagens de si construídas mediante o discurso. Eles aparecem em número de seis: potência, caráter, inteligência, humanidade, chefe e solidariedade. Não é objetivo deste trabalho estudar cada um desses *ethé*, mas tão somente o *ethos* de potência, pois ele apareceu de forma acentuada durante a argumentação religiosa do Pastor Cláudio Duarte.

De acordo com Charaudeau (2018), o *ethos* de potência é considerado como uma energia física que impulsiona os corpos na ação. Essa imagem de si é suscitada quando existe um sistema de valores que enalteçam a ideia de conquista como potência exclusivamente masculina. Nesse sentido, esse *ethos* mostra que não há somente palavras proferidas, mas também ações realizadas. Em virtude disso, tem-se que o *ethos* de potência é mais masculino do que feminino a depender do contexto cultural em que se realiza. O autor postula que o papel do corpo é imprescindível para a construção dessa imagem de virilidade. “O *ethos* de ‘potência’ pode se exprimir mediante uma figura de *virilidade sexual*, nem sempre explicitamente declarada” (CHARAUDEAU, 2018, p. 138, grifo do autor).

O gênero sermão oral: definição e caracterização

Não são muitos os trabalhos que se debruçam sobre os estudos textuais e argumentativos em gêneros de esfera religiosa cristã. Em se tratando especificamente do gênero sermão oral, encontra-se o trabalho de Rocha (2020) em que o autor, de forma pormenorizada, mostra as especificidades textuais e argumentativas do gênero sermão oral, proferido por pastores protestantes do agreste de Alagoas. Neste trabalho pioneiro, Rocha (2020) define o sermão como um gênero “pertencente ao domínio religioso cristão, na modalidade de língua oral, em que líderes religiosos cristãos (pastores) [...] se utilizam de textos bíblicos com o objetivo de, no momento da celebração sacra, convencer e persuadir o auditório social” (ROCHA, 2020, p. 59).

Sem dúvida, o recente trabalho de Rocha (2020) mostra, de maneira consistente, a caracterização do gênero sermão oral. O autor, a partir de categorias textuais e retóricas, especifica os elementos que constituem esse gênero. Antes de mais nada, Rocha (2020) afirma que o sermão é um gênero de texto porque possui uma prática social e discursiva presentes cotidianamente na vida de pessoas que são adeptas à religião cristã. Em termos bakhtinianos, postula que o sermão apresenta um conteúdo temático embasado em ideologias cristãs; um estilo voltado a uma argumentação persuasiva; uma forma composicional fundada predominantemente na tipologia argumentativa, o que ratifica a orientação persuasiva do citado gênero do universo religioso.

Nesse sentido, o gênero sermão oral pertence ao domínio discursivo religioso, que engloba um punhado de outros gêneros, a exemplo da cerimônia batismal, da ladainha, da oração, da prece, entre tantos outros. Maingueneau (2010) realizou um trabalho sobre a historicidade do gênero sermão. O autor francês postula que se trata de um gênero cujo “objetivo é ao mesmo tempo melhorar a compreensão da doutrina e incitar os fiéis a levar uma vida mais em acordo com as exigências religiosas” (MAINGUENEAU, 2010, p. 104-105). O autor defende a ideia de que o orador do sermão oral almeja interpelar o auditório para que aceite as propostas apresentadas ao assentimento, revelando a dimensão argumentativa do gênero textual sermão.

Como mostra Rocha (2020), o sermão pode ser dividido em, pelo menos, três tipos: temático, textual e expositivo. No primeiro, o sujeito enunciativo escolhe um tema específico e organiza sua pregação em torno dele; no segundo, o pregador organiza o tema a partir dos conteúdos presentes em textos bíblicos escolhidos como prova; no terceiro, o orador permite que o texto bíblico possa prover todo o evento comunicativo do

sermão. Em se tratando das informações contidas no objeto deste estudo, constata-se que o Pastor Cláudio Duarte se utiliza do sermão temático, focalizando, a todo momento, apenas o tema acerca da sexualidade do casal. Para comprovar certas posições, o citado pastor se utiliza da Bíblia, considerada a Palavra de Deus no universo cristão.

Por meio de atos de linguagem do gênero sermão oral proferido pelo Pastor Cláudio Duarte, procura-se analisar de que modo ele se utiliza de processos de recategorização e como os referentes recategorizados evocam sentidos por meio manifestações textuais-discursivas e cognitivo-discursivas, com maior ênfase nesta última perspectiva dos estudos referenciais.

O percurso teórico-metodológico

Para a execução do objetivo deste trabalho foram selecionados dois atos de linguagem de um sermão oral, proferido pelo Pastor Cláudio Duarte, o qual é pertencente à Igreja Batista Monte Horebe, com sede na cidade do Rio de Janeiro. O referido pastor foi convidado para ministrar uma pregação religiosa cristã em um evento intitulado IV Escola de Líderes, promovido pela Associação Vitória em Cristo, liderada pelo conhecido Pastor Silas Malafaia. O tema da ministração religiosa proferida por Cláudio Duarte foi a sexualidade do casal. A escolha desse *corpus* se justifica pela importância do próprio gênero textual (sermão oral) na vida das pessoas, bem como pelo fato de o pregador recorrer a todo momento ao processo de recategorização na construção de referentes evocados durante o evento comunicativo religioso, bem como da construção de imagens de si.

Metodologicamente, este trabalho fundamenta-se em uma perspectiva de abordagem qualitativa, cujo enfoque principal é a descrição e a interpretação das informações em processo (ANDRÉ, 2005). Alguns passos foram realizados a fim de cumprir o objetivo proposto: a) reconhecimento dos referentes apresentados nos fragmentos do sermão; b) identificação e descrição das recategorizações presentes nos trechos do sermão; c) interpretação dos possíveis sentidos evocados por meio das recategorizações; e d) análise do *ethos* discursivo projetado na argumentação. Todos esses passos foram realizados com o objetivo de compreender o processo da recategorização e da argumentação no sermão oral.

O sermão do Pastor Cláudio Duarte teve como título a sexualidade do casal, com duração de cinquenta e sete minutos e quarenta e quatro segundos. Encontra-se disponível na plataforma virtual do *YouTube*¹ e pode

1 - Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=J0006t6_Rg Acesso em: 10 de junho de 2020.

ser acessado por qualquer internauta. Para este trabalho, buscou-se fazer um recorte de apenas dois trechos do sermão. Isso se deu por causa das dimensões deste texto e por esses fragmentos escolhidos apresentarem, de forma expressiva, o fenômeno da recategorização e a construção do ethos de potência, os quais são aspectos fundamentais neste trabalho.

Leitura da recategorização e da argumentação no gênero sermão oral

Análise do ato de linguagem 01

No primeiro fragmento selecionado para a análise, o pastor Cláudio Duarte, na função de sujeito enunciador, fala sobre o ato sexual entre o homem e a mulher. A partir de recategorizações e construções de imagens de si, o orador religioso enuncia:

[...] O que que motiva um cara a fazer sexo? Estresse... ele est/ se ele estiver estressado demais pode dar problema de impotência aí é outra história... não vou falar disso aqui pra não envergonhar... é ou não é? Mas o marido estressado ele tá pensando no quê? A hora que eu chegar em casa... aí irmão hoje eu arrebento... hoje... hoje eu vou sacudir a roseira... ((risos)) hoje eu vô... eu vô/ eu vou arrebentar... eu tô estressado cara... pelo amor de Deus... eu vô/ eu vô/ eu vô/ enfartar... ou seja, irmã... em outras palavras... trocando em miúdos... tu és o gardenal do seu marido... ((risos)) tu és o lexotan... ((risos)) tu és o calmante... cantares diz que o cara tem que beber água da cisterna dele... vai beber água onde? é ou não é? Então... homem estressou ele quer você [...] (Fonte: Fragmento 1 – corpus da pesquisa).

Inicialmente, destacam-se os seguintes referentes: homem, mulher e sexo. Por meio desses objetos de discurso, o pastor Cláudio Duarte constrói efeitos de humor, objetivando diminuir a carga semântica de algumas expressões que ainda são tabus na esfera religiosa cristã. Nesse sentido, o fenômeno da recategorização é o principal recurso utilizado para essa construção de sentidos.

Logo no início do excerto analisado, o pastor cria uma imagem (ethos) do homem como potente, viril. O enunciador afirma: “A hora que eu chegar em casa... aí irmão hoje eu arrebento...”. Esse excerto destacado mostra a recategorização do referente “fazer sexo” por “eu arrebento”. O sentido de arrebentar é modificado de sua conotação real e ganha um novo sentido, o de desempenhar atividade sexual com êxito, sem problemas, por exemplo, de “impotência”.

Outras recategorizações são ativadas pelo orador sacro para se referir à atividade sexual, a exemplo de “hoje eu vou sacudir a roseira...” e “eu vou arrebeitar...”. Observa-se que esse grupo de recategorizações está se referindo ao ato de fazer sexo, mas o pastor, estrategicamente, recorre a essas transformações dos referentes a fim de transmitir a mensagem de um modo diferente, haja vista a polêmica que é falar sobre sexo em algumas igrejas de linha cristã.

Ainda nesse contexto de pregação religiosa cristã, é possível observar o uso de algumas metáforas que têm a função de recategorizar referentes. Lima (2017) chama esse fenômeno de licenciamento da recategorização por meio de metáfora, ou recategorização metafórica. É o que se percebe nos seguintes trechos: “irmã... em outras palavras... trocando em miúdos... tu és o gardenal do seu marido... ((risos)) tu és o lexotan... ((risos)) tu és o calmante...”.

Nesses trechos selecionados, o pastor evangélico recategoriza a mulher como “gardenal”, “lexotan” e “calmante”. Os três medicamentos têm a função de acalmar, sedar uma pessoa que está nervosa, estressada. Aqui, o enunciador delega à mulher toda a responsabilidade em oferecer ao marido esse momento de relaxamento, de prazer, o que ratifica a ideia de que a mulher deve satisfazer os desejos do marido, mesmo que este não retribua da mesma forma.

Ao final do fragmento, o orador recorre a um argumento de autoridade (livro bíblico) para endossar mais ainda a tese apresentada ao assentimento, quando argumenta: “cantares diz que o cara tem que beber água da cisterna dele... vai beber água onde? é ou não é?”. Nota-se aqui que o pastor traz uma voz do discurso teológico para confirmar as ideias que vem defendendo. A recategorização metafórica da mulher como cisterna também é ativada no discurso em tela, pois, metaforicamente, o pastor induz o auditório a concordar que o homem não deve procura sexo fora do casamento.

Portanto, o emprego dessas recategorizações contribui de forma significativa com o sermão do Pastor Cláudio Duarte. Mesmo sendo um tema polêmico, ele recorre a diversas recategorizações, com o intuito de suavizar as ideias apresentadas ao auditório composto por sujeitos evangélicos. Assim, o papel da recategorização é decisivo em toda a argumentação do citado orador. Destaca-se, também, a construção do ethos de potência, pois o referido pastor atribui ao homem uma valoração; ao mesmo tempo, coloca a mulher em situação de inferioridade e até mesmo objetificação (medicamentos).

Análise do ato de linguagem 02

No segundo fragmento selecionado para esta análise, o Pastor Cláudio Duarte continua sua argumentação acerca da sexualidade do casal. Dessa vez, o religioso se utiliza da recategorização metafórica para falar sobre as disposições masculina e feminina para o ato sexual, como é possível verificar no trecho destacado.

[...] Ah... homem é como forno micro-ondas você ligou pi... pi... pi... pi... ele tá quente... mulhé/ não... mulhé/ é fogão a lenha... tu tem que tacar fogo de manhã... baná/ de tarde... ((risos)) soprá/ de noite... ((risos))... pra no final da noite ((sorrindo)) ela demora pegar fogo campeão... mas depois que pega... assa o churrasco a noite toda... ((risos)) é ou não é? ((risos)) o que eu não sei é se você tem espeto pra tal façanha... ((risos)) isso é minha dúvida... ((risos)) esse meu grande constrangimento [...] (Fonte: Fragmento 2 – corpus da pesquisa).

Neste segundo momento interativo selecionado para análise textual-argumentativa encontram-se manifestados os referentes homem, mulher, atividade sexual e genitália masculina. É preciso lembrar que este sermão proferido pelo Pastor Cláudio Duarte tem como tema principal a sexualidade do casal cristão, por isso esses assuntos tabuísticos. Inicialmente, é possível notar a recategorização dos citados referentes como simples utensílios domésticos. Em primeiro lugar, o sujeito enunciador ressalta: “Ah... homem é como forno micro-ondas você ligou pi... pi... pi... pi... ele tá quente...”. Identifica-se, desse modo, a recategorização, licenciada por metáfora, do homem como um forno micro-ondas, revelando sua pronta disponibilidade para o sexo, o que chancela a imagem (*ethos*) de virilidade.

Dessa maneira, o sentido atribuído ao referente homem como “forno micro-ondas” diz respeito a uma predisposição masculina para o ato sexual, como se homem sempre fosse ágil e sempre estivesse preparado para atividade sexual. Novamente, o Pastor Cláudio Duarte cria um *ethos* de potência, de virilidade para o sexo masculino, ao mesmo tempo em que aponta a mulher como alguém que demora para estar pronta para o ato sexual, ao dizer: “mulhé/ não... mulhé/ é fogão a lenha... tu tem que tacar fogo de manhã... baná/ de tarde... ((risos)) soprá/ de noite... ((risos))... pra no final da noite ((sorrindo)) ela demora pegar fogo campeão...”.

Neste momento, verifica-se a recategorização do referente mulher como “fogão a lenha”. Notadamente, o pastor desmerece a mulher, pois faz uma crítica ferrenha ao dizer que ela demora para estar pronta para o

sexo. Ele afirma que para a mulher ficar pronta, é preciso um preparo que se inicia pela manhã, passa pela tarde até chegar ao final da noite. Assim, o Pastor Cláudio Duarte revela que o aumento de libido ou de desejo sexual da mulher não acontece de maneira rápida como o do homem (forno micro-ondas), mas lentamente como “um fogão a lenha”. Então, o sujeito enunciatador coteja duas realidades, entretanto, afirma que o homem sempre “tá quente”; já a mulher, é preciso “tacar fogo” para que ela fique apta à atividade sexual.

Em seguida, o orador religioso cristão salienta que a mulher “demora pegar fogo campeão... mas depois que pega... assa o churrasco a noite toda... ((risos)) é ou não é? ((risos)) o que eu não sei é se você tem espeto pra tal façanha...”. Aqui o pastor licencia outras recategorizações por meio de metáforas. A primeira delas é a expressão “assa o churrasco a noite toda”, que chancela a recategorização do próprio sexo entre o casal. Já se tinha falado sobre forno e fogão e neste momento o orador apresenta a expressão lexical “assar o churrasco”, enfatizando a plena a atividade sexual.

A segunda recategorização acontece quando o enunciatador afirma: “o que eu não sei é se você tem espeto pra tal façanha”. A expressão lexical “espeto”, tem como objetivo recategorizar a genitália masculina. As escolhas lexicais do sujeito enunciatador estão relacionadas com toda a arquitetura da argumentação em destaque. A terceira expressão é “tal façanha”, que novamente recategoriza o referente sexo. Todos esses usos mostram as estratégias e as escolhas que o pastor utiliza para construir a argumentação religiosa, a fim de conquistar a adesão do auditório que lhe ouvia atentamente.

Considerações finais

Percebeu-se, com este trabalho, que a abordagem da recategorização, numa vertente cognitivo-discursiva em permanente diálogo com a argumentação, contribuiu de forma significativa para o entendimento da construção e reconstrução de referentes e sentidos do texto de esfera religiosa, a exemplo dos atos de linguagem analisados no gênero sermão oral destacado. Assim, viu-se que o Pastor Claudio Duarte se utilizou da recategorização e do *ethos* de potência, a fim de transmitir uma mensagem sobre a sexualidade do casal e criar uma imagem viril do homem, ao passo que desqualificou a imagem da mulher. Como a temática do sexo ainda é algo polêmico no interior de igrejas evangélicas, o citado pastor recorreu ao fenômeno da recategorização e conseguiu pregar a mensagem de uma maneira humorística e, em muitas ocasiões, preconceituosa.

As análises realizadas apresentam a importância do estudo da recategorização em objetos de cunho religioso, sobretudo, no gênero sermão oral, principal gênero veiculado da mensagem da religião cristã, como advoga o trabalho de Rocha (2020). Mesmo com uma amostragem reduzida, é possível afirmar que a recategorização foi decisiva na construção argumentativa do sermão oral do Pastor Claudio Duarte. À recategorização soma-se o uso da metáfora, pois o orador licenciou todas as recategorizações por meio de recursos metafóricos, como foi possível verificar nas análises.

Sem dúvidas, todos os referentes foram evocados por meio de aspectos cognitivos e eles foram os responsáveis diretos pela apreensão dos sentidos nos trechos analisados. O sermão oral do Pastor Claudio Duarte é repleto de recategorizações que só podem ser apreendidas em diferentes níveis, sobretudo, o cognitivo-discursivo, razão por que este trabalho focalizou essa tendência contemporânea da recategorização. Outros estudos deverão ser realizados, com o propósito de identificar se a recategorização é um fenômeno presente em sermões de outros líderes religiosos e de outras igrejas protestantes e até mesmo católicas, pois urge a necessidade de explorar o universo religioso, o qual influencia de maneira decisiva a vida dos sujeitos, sobretudo, na questão política.

Referências

AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. Tradução Angela M. S. Corrêa et al. São Paulo: Contexto, 2020.

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazio Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 12. ed. Campinas/SP: Papyrus Editora, 2005.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Por uma análise argumentativa na linguística textual. In: VITALE, María Alejandra et al. (Orgs.). **Estudios sobre discurso y argumentación**. Coimbra: Grácio Editor, 2019.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; BRITO, Mariza Angélica Paiva. **Coerência, referência e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.

CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. **Múltiplos fatores, distintas interações: esmiuçando o caráter heterogêneo da referência**. 2011. 329f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso: modos de organização**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso político**. Tradução Fabiana Komesu e Dilson Ferreira da Cruz. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore. **Introdução à linguística textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

LIMA, Silvana Maria Calixto de; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Revisitando os parâmetros do processo de recategorização. **ReVEL**, vol. 13, n. 25, p. 367-380, 2015.

LIMA, Silvana Maria Calixto de. A recategorização de referentes numa perspectiva cognitivo-discursiva. **Estudos linguísticos e literários**, Salvador/BA, v. 57, p. 225-240, julho-dezembro de 2017.

LIMA, Silvana Maria Calixto de. **Entre os domínios da metáfora e da metonímia**: um estudo de processos de recategorização. 204f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

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

MAINGUENEAU, Dominique. Historicidade de um gênero de discurso: o sermão. In: MAINGUENEAU, Dominique. **Doze conceitos em análise de discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MONDADA, Lorenza; DUBOIS, Daniele. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães et al. (org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p.17-52.

ROCHA, Max Silva da. **As práticas argumentativas de oradores religiosos cristãos do agreste alagoano**. 2020. 151 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Programa de Pós Graduação em Linguística e Literatura, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020.



SOBRE OS/AS AUTORES/AS

Alan Ribeiro Radi

Doutorando em Linguística pela Unifran, recebe fomento da CAPES. Mestre em Linguística, também pela Unifran, recebeu fomento FAPESP. Graduado em Letras (Português/Inglês) pela mesma instituição. Desde a iniciação científica, desenvolve pesquisas em Retórica e Argumentação. Atualmente, tem seus estudos voltados para as questões concernentes ao auditório (universal e particular) e os conceitos de verdade, pós-verdade e convicção. Nessa perspectiva de estudo, possui artigos e capítulos de livro como publicação.

E-mail: alanribeiroradi@gmail.com

Anabel Medeiros Azerêdo de Paula

É Doutora em Estudos de Linguagem pela UFF e membro do Grupo de Pesquisa em Semiologia: Leitura, fruição e ensino – GPS:LEIFEN/UFF. Foi professora substituta da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ) e do Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense. Atua como professora de Língua Inglesa na Educação Básica, na rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro.

E-mail: anabel.azeredo@gmail.com

Ana Paula Albarelli

Doutora em Letras (2020), na área de Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (FFLCH- USP). Mestra em Letras (2013) pela Universidade de São Paulo (FFLCH-USP), cujo estudo investigou questões de Pragmática e Argumentação. Apresenta experiência na área de Letras, com ênfase nos seguintes âmbitos: Análise da Conversação, Descortesia Verbal, Pragmática, Sociolinguística Interacional, Retórica e Teorias da Argumentação, Oralidade e ensino de Língua Portuguesa.

E-mail: aalbarelli@yahoo.com.br

Beatriz dos Santos Feres

É Professora Associada de Língua Portuguesa no Instituto de Letras/UFF e atua no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem/

UFF. É líder do Grupo de Pesquisa em Semiologia: Leitura, fruição e ensino – GPS:LEIFEN/UFF. É membro do Grupo de Pesquisa Encontros com a Literatura Infantil/Juvenil: ficção, teorias e práticas – EnLIJ/UERJ e do Grupo de Trabalho Linguística de Texto e Análise da Conversação - GTLTAC/Anpoll.

E-mail: beatrizferes@id.uff.br

Edson Carlos Romualdo

Graduado em Letras, fez seu mestrado e doutorado na área de Filologia e Linguística Portuguesa na Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho (UNESP de Assis) e seu pós-doutorado na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). É Professor Associado da Universidade Estadual de Maringá (UEM), onde leciona na graduação em Letras e Letras e Pedagogia EAD e no Programa de Pós-graduação em Letras. Coordena o projeto interinstitucional “Linguagem, mídia e novas tecnologias” e, atualmente, o projeto de extensão “Frida: uma vida animal na academia”.

E-mail: ecromualdo@uol.com.br

Eliane da Silva

Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Estudos de Literatura (UFF/Niterói). Mestre em Filologia e Língua Portuguesa (USP). Graduada em Letras (Língua portuguesa e inglesa) pela UFMS. Pesquisadora vinculada ao CEPEGRE/UEMS.

E-mail: silva_eliane@id.uff.br

Emanuelle Maria da Silva Piancó

É mestranda em Linguística, pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Especialista em Linguística Aplicada na Educação, pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). Graduada em Letras/Português, pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), Palmeira dos Índios/AL. Integra o Grupo de Estudos do Texto – GESTO/PPGL/UFPE, liderado pela professora doutora Suzana Leite Cortez.

E-mail: emanuellemariapianco@gmail.com

Fernando Augusto de Lima Oliveira

Realizou Estágio Pós-Doutoral (2020) na Universidade Federal do Pará, com bolsa de Pós-Doutorado Júnior (PDJ/CNPq), processo nº 151324/2019-0. Doutor e Mestre em Linguística pela Universidade Federal de Alagoas. Graduado em Letras, habilitação Português e Espanhol, pela UFAL. É

professor Adjunto da Universidade de Pernambuco, Campus Garanhuns; líder do Grupo de Estudos em Análise e Descrição Linguística - GEADLin (CNPq/UPE); coordenador do Laboratório de Jogos de Linguagem (UPE/CNPq) e Professor Permanente do Mestrado Profissional em Letras. Atualmente, coordena o PROFLETRAS da UPE/Garanhuns.

E-mail: fernando.oliveira@upe.br

Héberton Mendes Cassiano

Doutorando em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Piauí; Integrante do Grupo de Estudos do Texto (GETEXTO-UESPI); Professor da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE).

E-mail: hebertonmc@gmail.com

Janieyre da Silva Abreu

Professora de língua portuguesa da rede pública e privada do estado do Ceará. Especialista em ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Ceará (2017). Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Ceará (2020).

Email: nieyre@yahoo.com.br

João Benvindo de Moura

Possui doutorado e pós-doutorado em Linguística pela UFMG. Mestre e especialista em Linguística pela UFPI com graduação em Letras-Português pela mesma instituição. Docente da graduação e pós-graduação em Letras da UFPI. Editor da revista Form@re. Fundador e atual coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Análise do Discurso – NEPAD/UFPI/CNPq. Membro da ABRALIN, do GELNE e do GT sobre Argumentação, da ANPOLL.

E-mail: jbenvindo@ufpi.edu.br

John Hélio Porangaba de Oliveira

Cursa doutorado no Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco – PPGCL / UNICAP. Centrado na linha de pesquisa sobre processos de organização linguística e identidade social, com interesses na: 1) Escrita acadêmica; 2) Estudos de gêneros (textuais/ discursivos); 3) Letramentos acadêmicos; e 4) Contexto/ comunidade discursiva. Tais interesses constituem processos de construção de sentido e comunicação em ambiente situado, nos aspectos

sociológicos da linguagem, nas inter-relações entre gêneros, contextos e sujeito da produção e recepção.

E-mail: jhpoingles@gmail.com

Juliana de Mello Chagas Lima

Jornalista, tradutora e revisora. Atualmente, coordena os cursos de Publicidade e Propaganda e Comunicação e Multimeios na Universidade Cesumar. Graduada em Comunicação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e em Letras Português-Inglês (Unicesumar). Especialista em Marketing pela Fundação Getúlio Vargas e em Tradução pela Estácio. Mestre e Doutora em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Filiada à ABRATES (Associação Brasileira de Tradutores e Intérpretes). Em pesquisa, trabalha com foco na produção de sentidos no texto publicitário. Participa do projeto interinstitucional “Linguagem, mídia e novas tecnologias”.

E-mail: juchagaslima@gmail.com

Juçara Zanoni do Nascimento

Professora do Departamento Acadêmico de Estudos Linguísticos e Literários da Universidade Federal de Rondônia, Campus de Vilhena (DAELL/UNIR/Vilhena); possui graduação em Letras (bacharelado e licenciatura) e em Direito e mestrado em Estudos de Linguagens – Linguística e Semiótica (Produção de sentido no texto/discurso) pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. É doutoranda em Letras – Estudos Linguísticos (Estudos do texto e do discurso) pela Universidade Estadual de Maringá.

E-mail: jzanoni@unir.br

Katiuscia Cristina Santana

Doutora em Letras (2019) pela Universidade de São Paulo na área de Filologia e Língua Portuguesa. Mestre em Letras pela Universidade de São Paulo (2013), bacharel em Letras com habilitação em Português e em Francês pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP). Possui Licenciatura em Letras Português e em Francês pela Faculdade de Educação da USP. Atua principalmente nos seguintes temas: Análise da conversação, Sociolinguística Interacional, Pragmática, Análise Crítica do Discurso e Ensino/ Aprendizagem de Língua Portuguesa e de Língua Francesa.

E-mail: kathycris@gmail.com

Katiúscia Macêdo Cardoso Brandão

Possui licenciatura em Letras-Português pela Universidade Federal do Piauí, especialização em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa (Universidade Estadual do Piauí) e Libras (Universidade Federal do Piauí). Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí (UFPI/PPGEL). Professora efetiva na Secretaria Estadual da Educação-PI. Membro do Núcleo de Pesquisas em Análise de Discurso (NEPAD).

E-mail: katiuscia.m@hotmail.com

Marcos Helam Alves da Silva

Mestre em Letras pela Universidade Federal do Piauí (UFPI); Integrante do Grupo de Estudos do Texto (GETEXTO-UESPI); Professor Assistente da Universidade Estadual do Piauí - UESPI - Campus Dom José Vasquez Diaz (Bom Jesus/PI).

E-mail: marcoshelam@bjs.uespi.br

Marcos Suel dos Santos

Doutorando em Linguística (PPGLL) pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Mestre em Letras (ProfLetras) pela mesma universidade. Especialista em Letras: português-inglês pela Faculdade São Luís de França (FSLF). Especialista em Neuroaprendizagem pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Especialista em Linguística Aplicada na Educação pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). Graduado em Letras pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Atualmente é Diretor do Departamento de Formação Continuada da Secretaria Municipal de Educação de São Sebastião, Alagoas.

E-mail: markus-christie@uol.com.br

Maraisa Lopes

Possui licenciatura em Letras (Português e Inglês) e especialização em Estudos da Linguagem pela Universidade de Mogi das Cruzes. Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional. Mestre e Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística, da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Estágio Pós-Doutoral em Educação de Surdos pela Flagler College (Florida/USA). Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí (UFPI/PPGEL). Líder do Núcleo de Pesquisas em Análise do Discurso (NEPAD).

E-mail: maraisa_lopes@uol.com.br

Maria Auxiliadora da Silva

Graduada em Letras - Português e Inglês pela Faculdade de Formação de Professores da Mata Sul - FAMASUL (2006). Especialista em Planejamento do Ensino da Língua Portuguesa pela UPE (2008). Mestra em Letras/Linguística pela UPE/Garanhuns (2020). Formadora de Língua portuguesa da Secretaria de Educação do Município de São Benedito do Sul - PE. Atualmente, é Doutoranda pelo PPGLL da UFAL na linha de pesquisa Linguística Aplicada e Processos Textual-Enunciativos.

E-mail: sily.cj@gmail.com

Maria Flávia Figueiredo

Doutora em Linguística pela Unesp, com estágio pós-doutoral em Retórica na PUC-SP, especialização em Línguas Estrangeiras pela State University of New York, formação em Psicanálise pela APVP. É docente permanente do Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade de Franca e atuou como professora visitante na Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). É organizadora das obras *O animal que nos habita: a retórica das paixões em Relatos Selvagens* (2016), *Paixões Aristotélicas* (2018) e *Retórica e multimodalidade* (2018). É líder do grupo PARE (Pesquisa em Argumentação e Retórica).

E-mail: mariaflaviafigueiredo@yahoo.com.br

Maria Inez Matoso Silveira

Possui graduação em Licenciatura em Letras Português/Inglês, pela Universidade Federal de Alagoas (1974), mestrado em Letras e Linguística, pela mesma universidade (1993) e doutorado em Linguística, pela Universidade Federal de Pernambuco (2002). É professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura e do Mestrado Profissional em Letras, da UFAL. É líder Grupo de Estudos do Texto e da Leitura: Perspectivas Interdisciplinares (GETEL/CNPq/UFAL). Tem experiência nas áreas de Leitura e Cognição, com ênfase em componentes sociocognitivos no processamento de compreensão de textos.

E-mail: mimatoso@uol.com.br

Maria Margarete de Paiva Silva

Atualmente, cursa doutorado no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá (PLE/UEM). Mestre em Letras e Linguística, pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Graduada em Letras (Língua Portuguesa e respectivas Literaturas), pela Universidade

Federal de Alagoas (UFAL). Foi Pró-Reitora de Extensão da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), de fevereiro de 2008 a maio de 2009. É Professora Assistente da Universidade Estadual de Alagoas, desde 2004. É líder-fundadora do Grupo de Estudos em Ensino e Aprendizagem de Língua (GEEAL/UNEAL).

E-mail: margarete_paiva@hotmail.com

Maria Silma Lima de Brito

É professora de Língua Portuguesa e Redação em escolas públicas e particulares. Atua no atendimento clínico psicopedagógico com crianças com dificuldades de aprendizagens, transtornos de aprendizagem e do transtorno do espectro autista-TEA. Graduada em Letras, pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), é especialista em Programação do Ensino de Língua Portuguesa – Universidade Estadual de Pernambuco (UPE). É especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). É mestre em Linguística, pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

E-mail: mariasilma95@gmail.com

Max Silva da Rocha

Atualmente, é professor voluntário do curso de Letras da UNEAL/Palmeira dos Índios. É doutorando em Linguística, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí (PPGEL/UFPI). Possui mestrado em Linguística, pelo PPGLL/UFAL; especialização em Linguística Aplicada na Educação, pela UCAM e licenciatura em Letras/Português, pela UNEAL/Palmeira dos Índios. É sócio efetivo da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN) e do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste (GELNE). É vice-líder do Grupo de Estudos em Ensino e Aprendizagem de Língua (GEEAL/UNEAL). Integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Análise do Discurso (NEPAD/UFPI).

E-mail: msrletras@gmail.com

Natália Luczkiewicz da Silva

É graduanda do Curso de Letras/Português, pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), campus III Palmeira dos Índios. É pós-graduanda em nível de especialização em Linguística Aplicada à Educação, pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). É Estagiária Bolsista do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena de Alagoas (CLIND/UNEAL) e pesquisadora do Grupo de Estudos em Ensino e Aprendizagem de Língua (GEEAL/UNEAL).

E-mail: natalia2luczkiewicz@gmail.com

Patrícia Rodrigues Tomaz

Advogada e mediadora extrajudicial de conflitos. Mestre em Linguística pela UFPI. Especialista em direito e processo civil (2015), especialista em mediação de conflitos (2018), ambas pela Estácio Teresina. Graduada em Letras-Português pela Estácio Teresina. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Análise do Discurso – NEPAD/UFPI/CNPq.

E-mail: monitorapatriciatomaz@gmail.com

Roselene de Fatima Coito

Doutora em Estudos Literários pela UNESP-Car, mestre em Estudos Literários pela mesma Universidade, estágio pós-doutoral na École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) - Paris, sob a supervisão do Prof. Dr. Roger Chartier. Professora Associada C da UEM, atua no Curso de Letras, Departamento de Língua Portuguesa nos estudos de Semântica e Análise do Discurso e integra o corpo permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras, na linha Estudos do Texto e do Discurso na mesma instituição. Coordena o Grupo de Pesquisa em Leitura, Análise do Discurso e Imagens (GPLEIADI – CNPq/UEM).

E-mail: roselnfc@yahoo.com.br

Sandra Regina Marcelino Pinto

Graduada em Letras Português/Espanhol pela Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP), mestra em Filologia de Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (USP) e doutora em Linguística pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP). Foi professora de Língua Espanhola na Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) e tutora de língua espanhola na Universidade Estadual da Bahia (UNEB) entre outras experiências docentes em universidades e ensino médio.

E-mail: reginamarcelo@gmail.com

Sóstenes Ericson

Pós-Doutorado em Linguística (IEL/UNICAMP); Doutor em Letras e Linguística/Análise do Discurso (PPGLL/UFAL); Mestre em Serviço Social (PPGSS/UFAL); Especialista em Formação para a Docência do Ensino Superior (CESMAC-AL); Graduado em Enfermagem (FENSG/UPE); Graduado em Letras - Licenciatura Plena, com habilitação em Língua Inglesa e suas respectivas Literaturas (UNEAL). Atualmente, Professor Adjunto III do Curso de Enfermagem da UFAL, vinculado ao Grupo de

Saúde Coletiva. Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura (PPGLL/UFAL).

E-mail: sericson1@hotmail.com

Valdinar Custódio Filho

Doutor em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (2011). Professor adjunto I do Curso de Graduação em Letras e do Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da Universidade Estadual do Ceará. Produtor de material didático para a educação básica. Experiência nas áreas de linguística textual e ensino-aprendizagem de línguas.

E-mail: valdinarcustodio@gmail.com



Esta obra destina-se a pesquisadores e professores de Letras e áreas afins interessados em compreender como os sentidos são produzidos, por meio dos discursos que se materializam em textos verbais ou não. Discurso, Texto e Sentidos é uma obra valiosa e cumpre, portanto, uma das principais funções da ciência: a de tornar as sociedades mais sábias, instigando o pensamento crítico e a consciência de que nada na linguagem é fortuito. Certamente, praticando-se essa visão, serão abaladas as bases discursivas fomentadoras de necropolíticas e discursos odientos que matam as democracias, abrindo-se espaço para a busca por um mundo melhor; por tudo isso, a leitura desta coletânea torna-se de vital importância.

Prof. Dr. Valfrido da Silva Nunes
*Professor e pesquisador do Instituto Federal de Pernambuco
(IFPE/Garanhuns)*

 editora
PATHOS

ISBN 978-65-994244-3-4

