



INTERSECÇÕES

Revista de Estudos sobre Práticas Discursivas e Textuais

ISSN: 1984-2406

Centro Universitário Padre Anchieta Jundiaí/SP Graduação e Pós-Graduação em Letras

Edição especial sobre Linguística Textual

Subsídio a publicações do I Simpósio de Linguística Textual, realizado de 10 a 12 de novembro de 2015, na Universidade Federal do Ceará (UFC)

Conselho editorial sob responsabilidade da UFC

EDIÇÃO 18

ANO 9

NÚMERO 1

FEVEREIRO 2016

Organização: Mariza Angélica Paiva Brito

Mônica Magalhães Cavalcante

Valdinar Custódio Filho

Editoração: Maria Cristina de Moraes Taffarello

Apresentação

Esta Edição Especial da Revista *Intersecções* reúne alguns dos principais trabalhos que foram apresentados no I Simpósio de Linguística Textual, em novembro de 2015, na Universidade Federal do Ceará.

O I Simpósio de Linguística Textual foi uma iniciativa do Protexto – Grupo de Pesquisa em Linguística, criado em 2001, composto por docentes e discentes da Universidade Federal do Ceará, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e de outras instituições de ensino superior do país. O grupo, vinculado à linha de pesquisa intitulada Práticas Discursivas e Estratégias de Textualização do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFC, desenvolve pesquisas com foco em referência, intertextualidade e argumentação. Esses temas são estudados em correlação com as noções de texto, discurso e gênero do discurso.

O evento teve como objetivo principal contribuir para a solidificação da Linguística Textual (LT) praticada no Brasil, haja vista essa área dos estudos em linguagem vir ocupando, cada vez mais, um espaço importante no cenário científico nacional. O Protexto acredita que os pesquisadores brasileiros têm construído um programa investigativo com características peculiares e significativas, dentre as quais se encontram o investimento numa abordagem plenamente interdisciplinar, a ênfase na perspectiva sociocognitivo-discursiva e a preocupação constante com o diálogo entre teoria e práticas de ensino-aprendizagem.

Assim, deu-se uma boa oportunidade para que os estudiosos da Linguística Textual e de áreas correlatas disseminassem os resultados de suas pesquisas e dialogassem com vistas a refletir sobre os futuros rumos da área em nosso país.

Algumas dessas reflexões podem ser apreciadas nesta Edição Especial da Revista *Intersecções*.

Agradecemos imensamente à Profa. Dra. Maria Cristina de Moraes Taffarello, que concedeu ao I Simpósio de Linguística Textual o direito de um número especial na Revista *Intersecções*.

Comissão organizadora

COMISSÃO CIENTÍFICA DESTA REVISTA INTERSECÇÕES

- Alena Ciulla (UFRGS)
- Ana Lúcia Tinoco Cabral (UNICSUL)
- Bárbara Olímpia Ramos de Melo (UESPI)
- Cláudia Ramos Carioca (UNILAB)
- Elaine Cristina Forte Ferreira (UFERSA)
- Fábio Fernandes Torres (UNILAB)
- Francisco Alves Filho (UFPI)
- Franklin Oliveira Silva (UESPI)
- Izabel Larissa Lucena (UNILAB)
- Leonardo Mozdzenski
- Leonor Werneck dos Santos (UERJ)
- Lucineudo Machado Irineu (UNILAB)
- Maria da Graça dos Santos Faria (UFMA)
- Maria das Dores Mendes (UFC)
- Mariza Angélica Paiva Brito (UNILAB)
- Mônica Magalhães Cavalcante (UFC)
- Rosalice Pinto (UNCL)
- Silvana Calixto de Lima (UESPI)
- Socorro Maia Fernandes Barbosa(UERN)
- Valdinar Custódio Filho (UFC)
- Valney Veras da Silva (UFC)
- Vicente de Lima Neto (UFERSA)



INTERSECÇÕES

ARTIGOS

DESAFIOS DA LINGUÍSTICA TEXTUAL NO BRASIL	7
Mônica Magalhães CAVALCANTE	7
Mariza Angélica Paiva BRITO	7
Valdinar CUSTÓDIO FILHO	7
Valney Veras da SILVA.....	7
ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA E ARGUMENTAÇÃO NO TEXTO.....	26
Ana Lúcia TINOCO CABRAL.....	26

O JULGAMENTO DO RECONHECIMENTO DA UNIÃO HOMOAFETIVA COMO ENTIDADE FAMILIAR: UM ESPAÇO PARA UMA ANÁLISE DA ARGUMENTAÇÃO PERSUASIVA DO STF	41
Antonio Lailton Moraes DUARTE	41
Elisabeth Linhares CATUNDA.....	41
A CONSTRUÇÃO DE REFERENTES EM TEXTOS VERBO-VISUAIS: UMA ABORDAGEM SOCIOCOGNITIVA	61
Silvana Maria Calixto de LIMA.....	61
REFERENCIAÇÃO, USO DO LÉXICO E LETRAMENTO	81
Vanda Maria Cardozo de MENEZES	81
DISCUTINDO AS MARCAS AVALIATIVO-ARGUMENTATIVAS DAS REATEGORIZAÇÕES	93
Mônica Magalhães CAVALCANTE	93
Janaica Gomes MATOS	93
INTERTEXTUALIDADE E TEXTOS MULTIMODAIS: UMA RELAÇÃO ESTREITA	112
Maria da Graça dos Santos FARIA.....	112
Mariza Angélica Paiva BRITO	112
GÊNEROS MULTISSEMIÓTICOS E INTERTEXTUALIDADE.....	130
Leonardo MOZDZENSKI.....	130
A INTRODUÇÃO DE ARTIGOS ACADÊMICOS E AS DIFERENÇAS ENTRE CULTURAS DISCIPLINARES	151
Cibele Gadelha BERNARDINO	151
Raquel Leite Saboia da COSTA.....	151
UMA CARACTERIZAÇÃO DO GÊNERO ENTREVISTA EM SITUAÇÃO DE PESQUISA ACADÊMICA: GRUPO PROFALA	171
Maria Elias SOARES	171
Klébia Enislaine do Nascimento e SILVA.....	171
Ana Keyla Carmo LOPES.....	171
A WEBAULA À LUZ DA ESCRITA COLABORATIVA: REFLEXÕES SOBRE UMA PRODUÇÃO DIDÁTICO-DIGITAL	187
Nukácia Meyre Silva ARAÚJO	187
Débora Liberato Arruda HISSA.....	187

SOBRE O(S) SISTEMA(S) DE ESCRITA EM PLATAFORMAS DIGITAIS	203
Vicente de LIMA-NETO.....	203
O TEXTO COMO ENUNCIADO NA PERSPECTIVA TRANSLINGÜÍSTICA BAKHTINIANA: UMA ANÁLISE DA CAPA DA REVISTA <i>ISTOÉ</i>	219
João Batista Costa GONÇALVES	219
Benedito Francisco ALVES	219
FALAR DE SI E (É) FALAR DO OUTRO: A REFERÊNCIA À VOZ CANTADA NA CONSTRUÇÃO DO ETHOS	240
Maria das Dores Nogueira MENDES	240
FATOS E BOATOS NO MERCADO DE AÇÕES: PRÁTICAS PARTICULARES, TEXTOS E DISCURSOS, DA SIMULAÇÃO	255
Emiliane Moraes SILVA.....	255
“A PALAVRA DE DEUS CONVIDA-NOS A VIVER A UNIDADE”: AS REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS SOBRE A UNIÃO DOS POVOS HISPANO- AMERICANOS.....	274
Francisco Lindenilson LOPES	274
Maria Eliete de QUEIROZ.....	274
OS EFEITOS INTERPESSOAIS DA EVIDENCIALIDADE REPORTATIVA NA CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO EM ARTIGOS CIENTÍFICOS.....	293
Izabel Larissa LUCENA-SILVA	293
A CONSTRUÇÃO DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA EM TEXTOS PRODUZIDOS POR ALUNOS DO 9º ANO	313
Bárbara Olímpia Ramos de MELO	313
Maria Betânea Luz Moura de MELO.....	313
A ORGANIZAÇÃO DO TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DAS TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS NO LIVRO DIDÁTICO	327
Edmar Peixoto de LIMA	327
Gláucia Maria Bastos MARQUES.....	327
Antônio Luciano PONTES.....	327
A OPERAÇÃO DE SUBSTITUIÇÃO E A CONSTRUÇÃO DA COERÊNCIA EM TEXTOS ESCRITOS	340
Lidiane de Moraes Diógenes BEZERRA	340

DESAFIOS DA LINGUÍSTICA TEXTUAL NO BRASIL¹

Mônica Magalhães CAVALCANTE²

Mariza Angélica Paiva BRITO³

Valdinar CUSTÓDIO FILHO⁴

Valney Veras da SILVA⁵

Resumo: Este artigo apresenta uma visão panorâmica dos principais aspectos tratados nos estudos em Linguística Textual efetivados no Brasil. Parte-se de uma explanação geral na qual se salienta o caráter peculiar que a disciplina assume no País, investindo em dois grandes eixos – a dimensão cognitiva e a dimensão discursiva. Essas duas dimensões são, em seguida, tratadas em suas relações com áreas afins, como o Sociocognitivism, a Análise do Discurso Crítica e a reflexão sobre heterogeneidades enunciativas. A discussão encerra com alguns apontamentos sobre as contribuições da Linguística Textual para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa praticado no Brasil.

Palavras-chave: Linguística Textual. Sociocognitivism. Análise Crítica do Discurso. Heterogeneidades enunciativas. Ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Abstract: *This article presents a panoramic view of main aspects in studies on Text Linguistics conducted in Brazil. We start from a general explanation, in which it is emphasized how this field of investigation is conducted in our country. Two main points are addressed: the cognitive and the discursive dimension. Those two points are treated in their relation with correlate scientific fields, such as Sociocognitivism, Analysis of Critical Discourse and the discussion about enunciative heterogeneity. The paper ends with some thoughts about the contributions Text Linguistics gives to teaching and learning of Portuguese practiced in Brazil.*

Keywords: *Text Linguistics. Sociocognitivism. Critical Discourse Analysis. Enunciative Heterogeneity. Portuguese teaching and learning.*

O escopo da Linguística Textual na atualidade

¹ Este artigo é derivado da conferência de abertura do I Simpósio de Linguística Textual (Fortaleza, 2015), apresentada pelos autores que assinam o trabalho e pela professora doutora Silvana Maria Calixto de Lima (UESPI, CAPES/PNPD).

² Departamento de Letras Vernáculas, Curso de Letras, UFC, Fortaleza-CE, Brasil, monicamc02@gmail.com.

³ Instituto de Humanidades e Letras, Curso de Letras, UNILAB, Redenção-CE, Brasil, marizabrito02@gmail.com.

⁴ Departamento de Letras Vernáculas, Curso de Letras, UFC, Fortaleza-CE, Brasil, valdinarcustodio@gmail.com.

⁵ Programa de Pós-Graduação em Linguística, UFC, Centro de Humanidades, UFC, Fortaleza-CE, Brasil, valney@manancial.Org.br. Bolsista CAPES/PNPD.

Este artigo se pauta pela intenção de demarcar os conteúdos programáticos da Linguística Textual praticada no Brasil e de criar oportunidades para aprofundar as discussões teóricas da área. Trata-se, aqui, de confirmar a pertinência de uma trajetória iniciada, mais especificamente, nos anos de 1980, pelos professores Luiz Antônio Marcuschi e Ingedore Villaça Koch. É, com efeito, a voz desses dois mestres que ainda ressoa nos trabalhos da área, em todas as tentativas, bem-sucedidas ou não, de defender o texto como objeto de análise.

Marcuschi e Koch inauguraram a Linguística Textual no Brasil sem nunca se furtarem a trazer para a pauta de discussão outras perspectivas linguísticas que lidam com o texto, garantindo, assim, o debate interdisciplinar que desde sempre encampamos. Hoje, a Linguística Textual mantém laços dialógicos com as semióticas, as análises da conversa, os estudos da polidez linguística, as análises de discurso e a semiolinguística charaudiana, sem falar nos estudos literários e antropológico-culturais. Mas nenhuma dessas abordagens teóricas prioriza os modos de expressão do texto como objeto de investigação. Este é o escopo da Linguística Textual (doravante LT).

Nesse sentido, é fundamental salientar a singularidade da LT: ela tem, hoje, uma preocupação não apenas descritiva, mas, principalmente, interpretativa. O objetivo é privilegiar o texto, mas com vistas à dimensão das práticas discursivas, com um interesse especial pela produção e pela compreensão de sentidos veiculados por diversas semioses.

A LT não tem como finalidade maior utilizar a descrição e a interpretação para a explicação mais ampla das práticas sociais. Tais práticas sociais, com tudo o que elas envolvem, são tomadas como subjacentes e não se dissociam das descrições e interpretações pretendidas. Explicar essas práticas, porém, no que concerne às discussões sobre hegemonia de poder e mudanças sociais, é a meta das análises de discurso, não da LT.

As características formais e as âncoras para a construção de relações ideológicas são vistas, na LT, como um meio de estabelecer coerência, de integrar-se a conhecimentos compartilhados e de organizá-los em unidades de sentido e de comunicação. Nesse âmbito, não se trabalha mais a noção de texto como uma mera materialização do discurso.

Texto e discurso são, para a LT, noções necessariamente imbricadas, mas metodologicamente dissociadas. Analisar o texto dentro da dimensão das práticas discursivas é, inevitavelmente, considerar, nessa análise, os sentidos que os discursos codeterminam e a interdiscursividade que as pistas contextuais evidenciam.

Assim, a LT praticada hoje no Brasil não encerra o texto na dimensão do cotexto, organizada apenas na superfície materializada, mas o inscreve, sim – e o dizemos sem medo de

hesitar – na dimensão das práticas discursivas. Por isso, defendemos que o texto, num par correlato com o discurso, é uma unidade comunicativa completa e complexa, cuja coerência se negocia na interação e está incrustada em relações sociais contextualizadas.

A análise do texto, como objeto de investigação, com suas trilhas de sentido, permite que se percebam relações de integração entre linguagem, conhecimento e cultura, num paradigma necessariamente interdisciplinar. O trabalho interpretativo não se reduz a um processo de reconstrução, mas faz revelar atividades de coconstrução entre os sujeitos envolvidos. Dessa forma, podemos afirmar que ser uma ciência interdisciplinar é falar de outras abordagens a partir de um único e mesmo lugar teórico. Porque o que quer que possa ser delas convocado vai ser sempre examinado e utilizado, metodologicamente, por seus próprios óculos ideológicos.

Atualmente, os critérios de análise, que sedimentam uma tradição, mas que impulsionam novas abordagens interdisciplinares, são os seguintes:

- a caracterização do texto e de suas fronteiras em manifestações multimodais;
- os processos sociocognitivo-discursivos de referenciação;
- o redimensionamento dos fatores de textualidade e dos modos de tornar coeso o texto;
- os modos de articulação tópica e as estratégias de manutenção e de progressão da coerência;
- os gêneros do discurso;
- as intertextualidades;
- as abordagens argumentativas que determinam a organização textual.

Qualquer que seja o critério, a abordagem metodológica parte de uma perspectiva sociocognitivo-discursiva, de modo que investigar o objeto científico texto, na LT praticada no País, demanda olhar, ao mesmo tempo, para os indivíduos, para o que se passa dentro deles, para o que se passa fora deles e para o que eles trazem de histórias e interações anteriores.

A fim de ilustrar a multiplicidade de olhares por que passam os estudos em LT, tratamos, nas três próximas seções, de duas dimensões: a cognitiva e a discursiva, esta última focalizada em suas relações com a Análise Crítica do Discurso e com as heterogeneidades enunciativas. Reservamos espaço, também, para discutir o papel central que a área assume em relação ao ensino-aprendizagem, confirmando a relevância que a disciplina pode garantir para a melhoria do processo educacional da nação.

A Linguística Textual e suas relações com o Sociocognitismo

Grosso modo, pode-se dizer que a preocupação maior das pesquisas sobre cognição reside na natureza do conhecimento – o que é e quais são seus tipos – e no “caminho” do conhecimento – como ele é adquirido, como é armazenado, como é ativado quando necessário. Nesse âmbito, o Sociocognitivismo se coloca como uma proposta que compreende o tratamento do conhecimento de forma peculiar, a partir de três teses centrais:

- 1) mente e corpo atuam num *continuum*, de modo que “os aspectos motores e perceptuais bem como as formas de raciocínio abstrato são todos de natureza semelhante e profundamente inter-relacionados” (KOCH e CUNHA-LIMA, 2005, p. 275);
- 2) as atividades cognitivas ocorrem em forte interação com o meio, já que “nada ocorre em um ser vivo se não se dá com ele uma história de interações na qual este se realize em uma epigênese⁶ particular” (MATURANA e GARCÍA, 1998, p. 53);
- 3) a realidade é constitutivamente instável, “fabricada”, no dizer de Blikstein (2003), para quem “a nossa percepção não é ‘ingênua’ ou ‘pura’, mas está condicionada a um sistema de crenças e estratégias perceptuais” (p. 50-51).

Quando se trata de discutir como a proposta sociocognitivista entra na agenda dos estudos linguísticos, é impossível não mencionar o papel fundamental da Linguística Textual em tal processo. É o texto como objeto de análise que permite a construção de um quadro investigativo privilegiado para que se percebam as profundas e constitutivas relações entre linguagem, conhecimento e cultura.

Conforme nos ensinam os textos introdutórios sobre o percurso histórico da LT (KOCH, 2004; BENTES, 2001), o breve período inicial das análises transfrásticas desembocou na necessidade de considerar que os fenômenos de concatenação de enunciados eram regidos por regras que só seriam contempladas por análises em que se ultrapassassem os limites da sentença. Embalados pelo entusiasmo em torno das propostas de Chomsky, no seio da teoria gerativa, as quais inauguravam a necessidade de se tratar a linguagem como um fenômeno mental, os estudiosos passaram a tratar o texto como produto da cognição, regido por princípios mentais formalizáveis que dariam conta da capacidade humana de produzir e compreender enunciados adequados.

O período de tratamento excessivamente cognitivo do texto gerou lacunas que possibilitaram a emergência de um novo entendimento sobre o objeto, o que ativou a atenção

⁶ “a epigênese de um organismo é um processo de contínua mudança estrutural que segue um curso em contínua congruência com as mudanças estruturais do meio [...] isto ocorre de maneira que as mudanças condutuais do organismo surgem como resultado de sua história de interações associadas a tal mudança estrutural” (MATURANA, 1998, p. 41-42).

dos pesquisadores não mais apenas para o produto, mas, principalmente, para os diversos aspectos envolvidos no processo de produção e compreensão. A tendência pragmática, que passa a tomar conta dos estudos, pode ser corroborada pelas palavras de Salomão (1999, p. 65):

A rigor, para que existiria a linguagem? Certamente não para gerar sequências arbitrárias de símbolos nem para disponibilizar repertórios de unidades sistemáticas. Na verdade, a linguagem existe para que as pessoas possam relatar a estória de suas vidas, eventualmente mentir sobre elas, expressar seus desejos e temores, tentar resolver problemas, avaliar situações, influenciar seus interlocutores, prever o futuro, planejar ações.

Essa perspectiva de investigação, por trazer o sujeito e seu contexto para o centro do processo, demanda uma nova abordagem da dimensão cognitiva. O processo de aquisição e ativação do conhecimento, agora regido sob o aparato sociocultural, é questão essencial para a compreensão do objeto texto. Segundo Koch e Cunha-Lima (2005, p. 292), uma das principais teses da LT, formulada nesse estágio, foi a de que

nenhum texto é ou poderia ser completamente explícito, já que [...] os processos de produção e de compreensão de textos dependem, em grande parte, de informações que são apenas sugeridas, apontadas nos/pelos textos e que devem ser mobilizadas pelo ouvinte/leitor para que consiga estabelecer adequadamente o(s) sentido(s) global(is) de um texto.

É nesse momento que texto e sociocognição passam a se encontrar. A natureza inerentemente “incompleta” dos textos implica a necessidade de buscar a completude fora da materialidade linguística, o que demanda a mobilização de conhecimentos. Ocorre que, no paradigma sociocognitivista, o conhecimento não é mais tratado como o resultado de operações de representação mental baseadas no raciocínio lógico-matemático; o conhecimento é o resultado de operações dos sujeitos em interação, e por isso mesmo é seletivo e passível de mudança, a depender de cada situação.

Temos, então, que os vários fenômenos envolvidos na estruturação textual apresentam uma natureza multifacetada, em virtude de estarem sujeitos à pressão de diversas forças (conhecimentos), armazenadas, de forma dinâmica, em nosso cérebro. O texto é, pois, a unidade fundamental da interação; por isso, “é natural que os estudos de texto tenham um papel central na encruzilhada onde se encontram preocupações com a cognição e com a vida social” (KOCH e CUNHA-LIMA, 2005, p. 294).

Particularmente para a LT, a sociocognição é vinculada ao discurso. O conhecimento, no que diz respeito à produção e ao processamento, está vinculado a mecanismos institucionais

de controle que, além de regularem as situações comunicativas em termos do que pode ser dito por quem, afetam diretamente a bagagem cognitiva dos sujeitos. Por isso é que, na atualidade, a inclusão dos aspectos sociais nos estudos em cognição não se limita ao tratamento pragmático dos fenômenos; mais adequado é falar num tratamento pragmático-discursivo.

Com essa perspectiva, a LT contribui para a solidificação de uma proposta, de alcance multidisciplinar, que advoga em favor da intrínseca relação entre pensamento, linguagem, cultura, situação de comunicação e discurso. Para discutirmos a interferência do aparato discursivo na configuração textual, passemos à próxima seção, na qual se propõe uma análise acerca das relações entre LT e Estudos Críticos do Discurso.

A Linguística Textual e suas relações com os Estudos Críticos do Discurso

Na seção anterior, salientamos que a Linguística Textual tem estreitado laços entre abordagens cognitivas e o estudo de fenômenos languageiros e discursivos. É nesta reflexão teórica, e interdisciplinar, que nos propomos a perceber e aplicar analiticamente os estudos da referenciação (um dos fenômenos mais abordados em LT) à abordagem sociocognitiva dos Estudos Críticos do Discurso (ECD).

Enxergamos um estreitamento teórico entre a referenciação, como pensada por Mondada e Dubois (2003) e Cavalcante (2011), e a abordagem da sociocognição discursiva como proposta por van Dijk (2006). A partir da observação das bases teóricas da abordagem sociocognitiva do discurso deste autor, especificamente a dimensão cognitiva com a teoria dos modelos mentais, percebemos cinco pontos de convergência entre os ECD e a conceituação de referentes e de referenciação.

O primeiro ponto de contato para estabelecer tais relações coloca os referentes no âmbito do estudo da sociocognição discursiva, pois, como uma *categoria cognitivo-discursiva*, os referentes são definidos pelas mesmas bases teóricas.

O segundo ponto destaca a *instabilidade* dos referentes, que garante a constante possibilidade de atualização dos significados. O terceiro ponto de contato diz respeito ainda à instabilidade, mas a de significados: os referentes não são significações em si, mas *comportam os significados*. Dessa forma, são *construtos sociais* que podem ser recategorizados.

O quarto ponto de contato apresenta o aspecto social inerente aos referentes, que são *construídos* a partir de *modelos mentais* propostos por indivíduos e grupos sociais. Os modelos mentais, como base cognitiva de toda interação e discurso individual, são responsáveis por

produzir os sentidos presentes nos referentes, durante a interação, no processo de comunicação entre locutor e interlocutor. Seguindo essa orientação, pode-se conceber os referentes como representações mentais que podem se materializar no texto como *expressões referenciais*, assim como definem Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014, p. 27): “O referente (ou objeto do discurso) é a representação na mente dos interlocutores de uma entidade estabelecida no texto”.

O quinto ponto de contato entre a referenciação e a sociocognição discursiva, a partir da conceituação dos referentes, repousa sobre o aspecto *processual*. A referência como um processo linguístico e sociocognitivo, não somente aponta para o caráter dinâmico da construção dos sentidos nos referentes, a partir dos modelos mentais, como também para as categorias subjacentes a esse processo.

Compartilhar pressupostos semelhantes com os da sociocognição discursiva faz com que os elementos do processo referencial venham a funcionar como categorias teórica e metodologicamente ajustadas à tarefa analítica da investigação crítico-discursiva, de modo a desvelar as motivações ideológicas mitigadas em um texto por meio de estratégias sutis de perpetuar um modelo de dominação discursiva, o qual envolve grupos sociais bem organizados.

Entendemos que tal movimento analítico se dá por meio da recategorização dos referentes nas retomadas anafóricas, que modificam, ampliam e até transformam por completo certos referentes de um texto, através de movimentos não lineares que podem vir a influenciar o interlocutor a ter um outro olhar para o mesmo referente introduzido no texto.

Como amostragem analítica das vantagens da aproximação teórico-metodológica que advogamos nesta seção, consideramos um trecho de um artigo de uma revista de circulação nacional sobre a Operação Lava Jato, da Polícia Federal; tal operação, deflagrada em 2015, aborda a situação em que *criminosos ricos* foram condenados por participar do esquema chamado *Petrolão*, que envolve grandes empreiteiras do país que desviavam dinheiro da Petrobrás para financiar campanhas políticas de certos partidos, bem como a compra de favores políticos.

(1)

Empreiteiras querem levar Lula e Dilma à roda da Justiça

Com os processos da Operação Lava-Jato a caminho das sentenças, as empreiteiras querem Lula e Dilma junto com elas na roda da Justiça. Há quinze dias, os quatro executivos da construtora OAS, presos durante a Operação Lava-Jato, tiveram uma conversa capital na

carceragem da polícia em Curitiba. Sentados frente a frente, numa sala destinada a reuniões reservadas com advogados, *o presidente da OAS, Léo Pinheiro, e os executivos Mateus Coutinho, Agenor Medeiros e José Ricardo Breghirolli* discutiam o futuro com raro desapego (Veja, n. 2411, p. 41, 2015).

A introdução referencial, no início do texto, é engatilhada pela expressão “Empreiteiras” no título do artigo: “Empreiteiras querem levar Lula e Dilma à roda da Justiça”. Tal expressão permite o surgimento da anáfora indireta explicitada pela expressão “os quatro executivos da construtora OAS”, que, no desenrolar do texto, aponta para o referente “criminosos ricos”, através da cadeia anafórica. Observa-se, então, uma tentativa de apagamento do referente ao considerar na manchete do artigo a introdução referencial “Empreiteiras”, em vez dos “executivos da construtora OAS” que foram presos. Pode-se dizer que esta estratégia de generalização, a partir da recategorização do referente, apaga os responsáveis pelo crime de corrupção.

Em seguida, os quatro executivos da construtora que foram presos são nomeados e recategorizados por seus cargos: “o presidente da OAS, Léo Pinheiro” e “os executivos Mateus Coutinho, Agenor Medeiros e José Ricardo Breghirolli”. As expressões referenciais “presidente” e “executivos”, assim como o nome próprio deles, dão certa deferência aos referentes.

Em alguns excertos da mesma reportagem, o referente deixa de ser grupal para dar espaço a um dos quatro réus. Esse referente individualizado recebe também uma anáfora correferencial que o recategoriza não como criminoso, mas como empresário, apesar de estar preso por um crime, como se observa no seguinte trecho:

(2)

Com 66 anos de idade, *Agenor Medeiros, diretor internacional da empresa, era o mais exaltado*: “Se tiver de morrer aqui dentro, não morro sozinho” (Veja, n. 2411, p. 41, 2015).

Tal apagamento, a partir da recategorização de referentes nas anáforas, é apenas uma das várias estratégias textuais e discursivas empregadas para mitigar a responsabilidade de sujeitos em crimes de corrupção política.

A análise da construção referencial como elemento organizador das relações de poder manifestas no texto mostra quão profícua pode ser a tarefa de promover interfaces pertinentes entre áreas afins, a saber, Linguística Textual e Estudos Críticos do Discurso. Com esse mesmo espírito, podemos reconhecer outras relações interdisciplinares produtivas, tal como a interface que a LT estabelece com os estudos sobre as heterogeneidades enunciativas.

As heterogeneidades enunciativas, originalmente descritas e analisadas por Authier-Revuz (1982) como evidências polifônicas, podem também ser interpretadas como estratégias argumentativo-retóricas, e, por essa razão, muito têm a contribuir para os estudos em Linguística Textual. As não coincidências do dizer, na medida em que aproximam ou afastam sujeitos e sentidos indiciados nos enunciados, orientam a interpretação argumentativa dos textos ao estabelecer ou manter o acordo prévio necessário a todo ato argumentativo.

Tratamos especificamente das heterogeneidades enunciativas na seção seguinte.

A Linguística Textual e suas relações com as marcas de heterogeneidade na construção argumentativa do texto

A teorização sobre a heterogeneidade enunciativa é tributária, principalmente das reflexões promovidas por Authier-Revuz (1982). A autora elege dois tipos de heterogeneidades, denominadas de *constitutiva* e *mostrada*, para designar o fenômeno de linguagem em que o distanciamento entre as enunciações, a divisão das vozes discursivas e a clivagem do sujeito-enunciador aparecem como fatos marcantes no uso da linguagem verbal. Para tanto, ela convoca alguns exteriores teóricos: o dialogismo bakhtiano e o sujeito cindido da Psicanálise. O apelo da autora a tais exteriores justifica-se pelo fato de que ambos, em bases diferentes, questionam radicalmente a imagem de um locutor uno, fonte consciente de um sentido que ele traduz como linguagem, e a própria noção de linguagem como instrumento de comunicação ou como ato que se realiza no quadro das trocas verbais.

Desta forma, os dois pontos de vista, tanto o do dialogismo quanto o da Psicanálise, permitem articular uma teoria da heterogeneidade linguística a uma teoria do descentramento do sujeito. Authier-Revuz promove uma revolução, pois assume o que nenhuma outra teoria havia feito: reconhece a existência do inconsciente na cena enunciativa, mesmo que não considere as marcas desta outra cena como marcadas. Brito (2010) demonstra que as vozes do inconsciente se evidenciam, sim, por marcas no cotexto e estabelece, com isso, uma interface entre as heterogeneidades enunciativas e a Linguística Textual.

Na proposta teórica de Authier-Revuz sobre as heterogeneidades, as pistas linguísticas costumam ser associadas à marcação são aspas, negrito, itálico, etc. Isso foi considerado pela autora como uma evidência de heterogeneidade típica, mostrada marcada. O exemplo seguinte traz uma dessas marcações:

(3)

A globalização é a /“*liberdade*”/ mais totalitária que eu já vi.

(José Saramago, em entrevista concedida ao Jornal da Globo em 14/05/2006.)

Neste exemplo, a palavra “*liberdade*” está mostrada e marcada pelo uso de aspas e itálico. Por meio dessas marcações, o locutor lança a expressão e reflete sobre ela, sobre os modos como pode “proteger-se” do outro por meio dela e insinuar como deve ser o acordo prévio.

Por outro lado, o que foi considerado como “não marcado” foram casos em que não se empregavam marcas tipográficas como evidências polifônicas. Exemplos como os seguintes poderiam enquadrar-se nessas situações:

(4)

As análises realizadas com base no esgoto dessa pesquisa [...] (Exemplo presente em FONSECA, 2007, p.129)

(5)

Vou mudar o rumo desta prova... (Marcelo Tas. Programa *Papo de Segunda* – tema Preconceito, em 05/10/2015.)

Temos defendido que casos como estes sejam classificados como marcados, pois, a despeito de não serem sinalizados por marcas tipográficas, constituem, sim, uma marcação, mas de outro tipo. Nos exemplos (4) e (5), vemos dois tipos diferentes de lapsos. Em (4), há um lapso de escrita na palavra “esgoto”, já que, na verdade, o enunciador pretendia referir-se ao “escopo” desta pesquisa. Em (5), verifica-se também um ato falho, mas da oralidade: quando o apresentador Marcelo Tas pretendia dizer “Vou mudar o rumo desta prosa”, disse “desta prova”. Vale salientar que o tema do programa era o preconceito. A não coincidência do dizer, nestes dois casos, não apresenta nenhuma marca tipográfica.

Temos, então, as seguintes relações:

- esgoto da pesquisa = escopo da pesquisa;
- prova do preconceito = prosa sobre o preconceito.

Segundo Authier-Revuz (1982), os lapsos não possuiriam qualquer marca formal, o que os caracterizaria como um tipo de heterogeneidade mostrada não marcada. Neste ponto, distanciamos-nos da autora, já que consideramos os exemplos de lapsos, quer de escrita, quer de fala, quer de hipertextualidade, como marcados. Nos dois casos, há um afastamento do sujeito em relação ao seu próprio dizer, o que marca a presença de um Outro. A enunciação do sujeito é invadida por uma Outra voz, que diz aquilo que o sujeito não queria dizer.

Não nos cabe, neste trabalho, analisar os ecos interpretativos desses enunciados. Queremos, com tais exemplos, apenas argumentar que, na verdade, os opostos hierárquicos nos quais Authier-Revuz (2000) assentou as *heterogeneidades enunciativas* (como “linguagem natural *versus* linguagem da lógica”; “metalinguagem comum *versus* metalinguagem

científica”; e “opacificação *versus* transparência”) permanecem também nos exemplos dos lapsos.

Observemos mais uma ocorrência:

(6)

— Você pode passar para mim as atividades do curso de redação?

— Eu já *pequei*.

(Troca de e-mails particulares no dia 20/09/2015)

Aqui, o que nos interessa não é o pecado cometido, mas, sim, a consideração mais geral de que existe uma opacificação do texto, ou seja, do enunciado, no momento em que ele foi invadido por um outro dizer, exterior a sua vontade comunicativa. Os estudos de Authier-Revuz trazem essa “novidade” para as análises em Linguística Textual, por isso pesquisas desta natureza só tendem a engrandecer as relações teóricas que podem ser engrenadas nas diversas interfaces dos saberes.

Essas formas de heterogeneidade enunciativa foram refinadas pela autora na descrição das não coincidências do dizer. Como vimos nos exemplos, as não coincidências aparecem porque existe no enunciado mais de uma voz. Essas formas linguísticas realizam, na linearidade enunciativa, um movimento de laçada reflexiva, no qual o enunciado se torna objeto da própria enunciação, cujo resultado primeiro é a opacificação enunciativa, assim como nos exemplos de “esgoto”, “prova” e *pequei*. Primeiro, opacifica, mas, depois de uma autorreflexão, transparece.

É na transparência reflexiva que Authier-Revuz reconhece a ilusão do um da linguagem, que ela denomina de *figuras do bem dizer*. Acreditamos que podemos analisar estes fenômenos buscando compreender as funções argumentativas das heterogeneidades enunciativas, no nível das não coincidências do dizer e das figuras do bem dizer.

Authier-Revuz (2000, p. 3) concebe, pois, a enunciação em duas versões:

- na primeira, as não coincidências do dizer – que expressam o não-um, a falta do dizer, a ausência, o lapso, o dizer provisório ou excessivo, a ferida narcísica, etc.;
- na segunda, a coincidência do dizer – versão do um do dizer, reveladora da ilusão de controle, da ilusão do acordo, da adesão plena, da intencionalidade, do consenso no emprego dos signos, da completude enunciativa, etc. Nas palavras da autora, “do mesmo modo que a falta (a não coincidência do dizer), também o bem dizer (ou seja, a coincidência no dizer) pode ser explicitamente colocada em comentários metaenunciativos” (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 54).

Entendemos que esses percursos reflexivos, isto é, as não coincidências do dizer e as figuras do bem dizer, não constituem versões opostas de metaenunciação, por isso tomamos os dois processos como recursos eficazes na constituição de estratégias argumentativas, pois atendem sempre a interesses persuasivos, dentre eles o de proteção de faces. E é por essa razão que se prestam a uma análise argumentativa. Assim, fazemos coro com Authier-Revuz (1998) quando reconhece a existência de um sujeito-efeito do dizer com todas as implicações que essa noção acarreta. Para a autora, este sujeito-efeito “não utiliza a linguagem para se comunicar, mas, antes de qualquer coisa, só é sujeito quando fala; é um sujeito, de fato, ‘produzido’ pela linguagem como estruturalmente clivado por um inconsciente” (AUTHIER-REVUZ, 2000, p. 169).

Para nós, a existência do sujeito só é possível nesta condição. Evidentemente, é necessária a ilusão de um sujeito que assume o controle e que tem domínio total do seu dizer. É desse sujeito “imaginário” que muitos dos estudos linguísticos se ocupam e sobre o qual nós também nos debruçamos. No entanto, não podemos negar e fingir ouvidos moucos ao que salta nos textos em qualquer modalidade: escritos, falados ou hipertextuais.

Apesar de Authier-Revuz não tratar da relação entre heterogeneidade e argumentação (pois isso não era o seu propósito), pensamos que esse caminho seja frutífero para a análise de estratégias argumentativas, as quais interessam de perto à Linguística Textual. Ponderemos sobre o exemplo a seguir:

(7)

O bebê e a criança até 3 anos são “pequenos cientistas”, como se diz popularmente. E, de fato, a Educação Infantil oferece oportunidade para que vivam experiências de descoberta do mundo e dos objetos, de construir sentidos para as coisas e para o mundo que os cerca.

(O ponto de virada na educação de crianças até 3 anos, de Maria Paula Zurawski, 2014, p. 4.)

Neste exemplo, temos dois tipos de não coincidência do dizer. O primeiro aparece na expressão “pequenos cientistas”, em que se dá a não coincidência entre as palavras, pois o enunciador aspeia o dito na intenção de mostrar que a expressão utilizada não comporta o sentido que ele quer revelar. Deste modo, ele, como diriam Charaudeau e Maingueneau, “elimina antecipadamente um erro de interpretação: no sentido exato, metaforicamente” (2004, p. 327).

O segundo incide sobre a não coincidência interdiscursiva “como se diz popularmente”, que imprime ao texto uma tentativa de manter o acordo prévio da argumentação: o de manter o diálogo aberto para o debate de ideias e, mais ainda, o de trazer o interlocutor para o seu lado e conseguir a sua adesão. É como se o locutor pensasse assim: “Você compartilha comigo o conhecimento em comum de que as crianças são como cientistas, que experimentam e testam tudo que está ao seu redor”. A marca de não coincidência se evidencia também na ruptura sintática e no uso da glosa “como se diz popularmente”. Na escolha de certas expressões, em detrimento de outras, o enunciador vai construindo o seu viés argumentativo, em um jogo de esconde-esconde: ao mesmo tempo em que ele se distancia do seu dizer, no uso de expressões de não coincidência do dizer, ele se coloca em uma situação de conforto, uma vez que se protege de qualquer acusação ao atrair o auditório para a sua teia. Essas estratégias de proteção ajudam a dar o tom do acordo prévio que os interlocutores estabelecem.

A partir dessa breve análise, observamos que, utilizando-se as marcas de heterogenidades enunciativas, tanto as não coincidência do dizer quanto as figuras do bem dizer, o sujeito enunciativo é que diz de que maneira cada expressão deve ser interpretada, como deve ser “lida” naquele contexto. A enunciação – bem como a argumentação – será, pois, o resultado das negociações de significados.

Se examinarmos outras ocorrências de coincidências ou não do dizer sob a perspectiva da argumentação, podemos notar o quanto elas se prestam a uma interpretação argumentativa, na medida em que sua inserção na cadeia textual tem a função de apontar para uma amarração de sentido na construção da coerência. Mais uma vez, comprovamos que as interfaces que a Linguística Textual propõe permitem explorações investigativas bastante complexas.

As diversas articulações teóricas de que a Linguística Textual faz parte, por si, já demonstram a produtividade das investigações na área. Além do panorama traçado acima, destacamos também as contribuições que a LT vem trazendo aos direcionamentos acadêmicos que norteiam o processo de ensino-aprendizagem efetivado na educação básica (e, acrescente-se, também no nível superior).

A Linguística Textual e suas relações com o ensino-aprendizagem de língua materna

Desde, pelo menos, a década de 70 do século XX, ganhou importância a perspectiva de ensino-aprendizagem da língua voltada para o desenvolvimento da competência comunicativa. Essa tendência firma o entendimento de que o aprendiz deve, ao final do seu período de escolarização básica, estar apto a utilizar sua língua materna nas mais diversas situações. O objetivo do processo de escolarização é, portanto, preparar o aprendiz para saber falar, escutar, escrever e ler, em diferentes contextos e com diferentes objetivos.

Nesse panorama, o texto, considerado como a unidade básica da linguagem quando se trata de produção e compreensão de sentidos, passa a ser o objeto fundamental em qualquer dimensão (política, pedagógica, metodológica etc.) do processo de aprendizado em linguagem(ns). Não poderia ser diferente, já que o desenvolvimento da competência comunicativa pressupõe o agir em interação, e os indivíduos interagem uns com os outros, fundamentalmente, a partir de textos, os quais constroem/manifestam os discursos. Dizer o que se quer e/ou o que se pode, e “receber” o que se quer e/ou que se deve, só é possível por meio dos textos. Nessa dimensão, portanto, residem os elementos essenciais que garantem aos indivíduos a inserção em seus grupos sociais e a capacidade para transformá-los.

Tem-se, então, que é impossível tratar do ensino-aprendizagem de linguagens sem trazer para a discussão as reflexões oriundas da Linguística Textual. Nesse sentido, pensamos que a primazia do texto como objeto do ensino-aprendizagem da língua demanda a consideração de três esferas mutuamente dependentes: a dos gêneros do discurso, a das estratégias textual-discursivas (eminentemente argumentativas) e a das sequências textuais.

No que diz respeito aos gêneros do discurso, destaca-se a influência determinante do aparato sociocultural de um grupo sobre a formatação dos modos de comunicar. Em sociedade, os motivos que fazem os indivíduos interagirem uns com os outros são os mais diversos. Por conta dos variados objetivos, os grupos sociais organizam as possibilidades de interação linguística para que as comunicações se realizem a contento.

Destaque-se que a dimensão dos gêneros do discurso foi a efetivamente assumida pelos livros didáticos de língua portuguesa. Apesar da simplificação dos aspectos teóricos e de uma tendência a transformar os gêneros em conteúdos (e não em procedimentos), o fato é que dificilmente um material didático que não trate da produção e compreensão dos gêneros do discurso terá espaço nas salas de aula das escolas brasileiras na atualidade.

Quanto às estratégias textual-discursivas, salienta-se a necessidade de se considerar a coerência textual, construída/percebida a partir da unidade de sentido e da relação entre as partes de um texto e manifestada por meio de mecanismos (linguísticos e sociocognitivos) específicos, entre os quais podem ser mencionados os recursos de construção da referência, a articulação dos tópicos textuais e a intertextualidade (ver KOCH, 2003, 2004, entre outros). O reconhecimento de tais mecanismos é fundamental para que os indivíduos consigam interagir adequadamente por meio dos textos, que, como todos sabem, não são um amontoado de frases, mas um todo significativo.

No que tange às sequências textuais, é relevante considerar que parte da estruturação dos textos, quando essa estruturação é pensada como reveladora de funções discursivas, se define pelas “grandes necessidades fundamentais” que animam a comunicação: narrar, argumentar, descrever, explicar e, para alguns autores, instruir. Para além da dimensão do gênero, que trata da concretização de propósitos socialmente determinados, a dimensão das sequências se reveste de uma particularidade que também dá conta do fazer linguístico dos sujeitos.

Destaque-se, ainda, que, a partir da primeira década deste século, os estudos acadêmicos sobre o texto passaram a enfatizar a sua configuração múltipla. Hoje, as abordagens pedagógicas sobre o texto devem levar em conta que a produção e a compreensão dos sentidos não decorrem apenas da linguagem verbal (falada, escrita ou hipertextual). Outras modalidades, como a imagem e o som, também fazem parte das interações, de modo que configuram os gêneros do discurso e permitem a construção da coerência. A prática pedagógica, aos poucos, vem incorporando essa vertente das interações sociais.

Há, contudo, desafios consideráveis a serem enfrentados, para os quais a Linguística Textual efetivada no Brasil nos últimos quinze anos pode fornecer contribuições. Destacamos, como conclusão desta seção, três propostas sobre as quais pesquisadores, autores de livros didáticos e professores devem se debruçar:

- **Proposta 1** – a ação pedagógica em torno dos gêneros do discurso deve considerar a complexidade deste instrumento teórico, o qual não se resume a uma estrutura modelar que deve ser copiada. A consideração do propósito comunicativo não é suficiente para que as práticas pedagógicas de linguagem sejam efetivas. Faz-se necessário estabelecer a didatização competente da fusão entre conteúdo temático, composição e estilo (BAKHTIN, 1997) e da consideração das situações reais que motivam a emergência de textos pertencentes a determinados gêneros, para o que a categoria de evento deflagrador (PARE; SMART, 1994) pode ser útil;
- **Proposta 2** – os profissionais produtores de material didático devem assumir o compromisso sério de levar para a realidade escolar o trabalho pedagógico com as

estratégias textual-discursivas, que não pode ser relegado aos exercícios de coerência e coesão conforme esses fenômenos eram tratados na década de 1990. Os avanços das investigações em Linguística Textual, caracterizados, entre outros aspectos, por discussões pertinentes sobre cognição e discurso, precisam alimentar os processos de didatização (como exemplo, ver CAVALCANTE, CUSTÓDIO FILHO e BRITO, 2014).

- **Proposta 3** – A reflexão sobre métodos e estratégias de ensino mais eficazes (e, conseqüentemente, mais replicáveis) só se dará a contento se houver a comprovação empírica da sua eficácia, o que implica a investigação de situações concretas de ensino-aprendizagem.

Como se vê, o trabalho com textos garante uma pluralidade de abordagens que fazem parte da ação social e cognitiva empreendida pelos sujeitos. Com a abordagem centrada na análise e produção textual, a ação pedagógica do professor pode se estender para todas as dimensões do fazer humano que envolvem a linguagem, desde as mais amplas (como a consideração dos aspectos sociais) às mais localizadas.

Considerações finais

Como se vê a partir das reflexões propostas neste artigo, os pesquisadores em Linguística Textual têm à sua disposição um vasto campo de explorações investigativas, quer se considerem os estudos teóricos, quer se levem em conta as propostas de aplicação, há muito sobre o que refletir, de modo que as grandes questões apresentadas na seção inicial deste trabalho, alinhadas às interfaces aqui discutidas (mas também a muitas outras) e às diversas possibilidades de aplicação dos fenômenos ao universo da educação, vêm sendo constantemente renovadas, o que nos permite concluir que a Linguística Textual tem cumprido bem o papel de fornecer conhecimentos a partir do fazer científico responsável e consistente. Que este trabalho, confirme esse vaticínio e reforce a disposição dos pesquisadores para que assim continue.

Dedicatória

Este artigo é dedicado aos professores Ingedore Koch, Luiz Antônio Marcuschi, Clélia Jubran (falecida em 2015) e Carlos Magno Viana Fonseca (falecido em 2011).

Referências

AUTHIER-REVUZ, J. **Heterogeneidade(s) enunciativa(s)**. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, IEL Unicamp, n. 19, p. 25-42, 1982.

_____. **Palavras incertas**: as não coincidências do dizer. Campinas/SP: Unicamp, 1998.

_____. Deux mots pour une chose: trajets de non-coïncidence. In: *Annales Littéraires de l'Université de Besançon* n. 701: répétition, altération, reformulation. Presses Universitaires Franc-Comtoises, 2000, p. 37-61.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BENTES, A. C. Linguística Textual. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à Linguística**: domínios e fronteiras, v. 1. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 245-287.

BLIKSTEIN, I. **Kaspar Hause, ou a fabricação da realidade**. 9. ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

BRITO, M. A. P. **Marcas linguísticas da interpretação psicanalítica**: heterogeneidades enunciativas e construção da referência. 213p. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE. Disponível em: www.dominiopublico.com.br/tesesdissertações.

CAVALCANTE, M. M. **Referenciação**: sobre coisas ditas e não ditas. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

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

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

FONSECA, C. M. V. Escavando o discurso e encontrando o sujeito: uma arqueologia das heterogeneidades enunciativas. In: CAVALCANTE, M. M.; LEURQUIN, E. V. L. F.; BRITO, M. A. P. (Org.). **Teses e Dissertações**, Grupo de Pesquisa Protexito, v. 3. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2007.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Introdução à Linguística Textual**: trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, I. G. V.; CUNHA-LIMA, M. L. Do Cognitivismo ao Sociocognitivismo. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à Linguística**. v. 3: fundamentos epistemológicos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 251-300.

MATURANA, H. R. Reflexões: aprendizagem ou derivação ontogênica? In: GARCÍA, J. L. (Org.). **Da Biologia à Psicologia**. Tradução Juan Acuña Llorens. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p 31-47.

MATURANA, H. R.; GARCÍA, J. L. Herança e meio ambiente. In: GARCÍA, J. L. (Org.). **Da Biologia à Psicologia**. Tradução Juan Acuña Llorens. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p 49-54.

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

PAR, A.; SMART, G. Observing genres in action: towards a research methodology. In: FREEDMAN, A.; MEDWAY, P. (Org.). **Genre and the new rhetoric**. Londres e Nova York: Taylor e Francis, 1994, p. 146-154.

SALOMÃO, M. M. M. A questão da construção do sentido e a revisão da agenda dos estudos da linguagem. **Veredas: Revista de Estudos Linguísticos**. Juiz de Fora, v. 3, n. 1, p. 61-79, 1999.

VAN DIJK, T. A. **Ideología**: una aproximación multidisciplinaria. Barcelona: Gedisa, 2006.

ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA E ARGUMENTAÇÃO NO TEXTO

Ana Lúcia TINOCO CABRAL⁷

Resumo: O texto apresenta reflexões em torno das relações entre os estudos da argumentação na língua e a Linguística Textual, destacando que o fenômeno da argumentação engloba contexto enunciativo, escolhas linguísticas e organização do discurso. A abordagem teórica alinha-se aos postulados de Ducrot (1980) de que a argumentação está na língua, considerando também que as escolhas linguísticas estão a serviço do querer dizer de um sujeito que atua em interação (KOCH, 2004), em determinado quadro enunciativo, numa relação intersubjetiva (KERBRAT-ORECCHIONI, [1980] 1997), e é produtor de textos. O trabalho apresenta a análise de três textos da mídia jornalística impressa e eletrônica.

Palavras-chave: Linguística Textual. Argumentação. Teoria da argumentação na língua.

Abstract: *This article reflects upon the connection between studies on language argument and text linguistics, emphasizing that the argument phenomena encompass enunciative context, linguistic choices, and discourse organization. The theoretical approach, regarding the argument concept proposed in the analyses, is grounded in the principles postulated by Ducrot (1980) that argument is present in the language, by considering the linguistic choices as a means for the “desire of expression” of an individual that interacts while acting (KOCH, 2004), being inserted in a particular enunciative framework, and having an intersubjectivity relationship (KERBRAT-ORECCHIONI, [1980] 1997); thus responsible for texts production. The study brings a three-text interaction analysis, taken from printed and electronic news media.*

Keywords: *Text Linguistics. Argument. Argument Theory in Language*

⁷ Professora Titular da Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL), altinococabral@gmail.com

Considerações iniciais

As pesquisas em torno das questões que envolvem a argumentação relacionam-se a diversas correntes teóricas da Linguística, o que torna difícil circunscrever um campo específico para a análise de textos do ponto de vista da argumentação. Não há dúvida, no entanto, que, seja qual for o campo ao qual se estenda o fenômeno da argumentação, entram em jogo três questões: o contexto enunciativo, as escolhas linguísticas e a organização textual. Esses três conceitos encontram-se entre os termos chave da Linguística Textual, assim como o conceito de argumentação, fenômeno ao qual nos dedicamos. Assumimos com Ducrot (1980) o pressuposto teórico de que a argumentação ocupa um lugar central; ela está presente na língua, a qual lhe concede os meios e lhe impõe os limites. Acreditamos, entretanto, que as escolhas linguísticas estão a serviço de um querer dizer de um sujeito que atua em interação (KOCH, 2004), está inserido em determinado quadro enunciativo, numa relação intersubjetiva, e é, portanto, produtor de textos. Desse ponto de vista, compreendemos que, para dar conta dos fenômenos argumentativos que envolvem a interação verbal, na forma escrita, é necessário recorrer à análise das escolhas linguísticas inseridas em uma organização textual (ADAM, 2011) e em um contexto enunciativo, que é social e tem a ver com os conhecimentos e crenças daqueles que interagem por meio de textos. Dito isso, nosso propósito, neste trabalho, é apresentar algumas reflexões apoiadas em análises de textos que nos permitam observar como o estudo dos fenômenos textuais concernentes ao discurso de visada argumentativa se ancoram nos fenômenos de língua em articulação com estratégias de organização textual, submetidos a determinado contexto enunciativo, cognitivo e social. Para tanto, analisamos, a título de ilustração, uma notícia de jornal, comentários na internet que a sucederam e alguns desdobramentos subsequentes.

Este trabalho contempla, assim, cinco partes: inicialmente procuramos nos situar teoricamente apresentando alguns conceitos 1. sobre produção textual, focalizando a abordagem sócio cognitiva e internacional; 2. sobre contexto enunciativo, considerando-o como elemento norteador da escrita e da leitura; 3. sobre organização textual do discurso argumentativamente orientado, destacando sua importância para o cumprimento do querer dizer; 4. e, finalmente, sobre a importância das escolhas linguísticas. Na quinta parte, apresentaremos as análises, procurando dar conta do contexto enunciativo, da organização do texto e das escolhas linguísticas.

Texto e produção de sentidos argumentativamente orientados

Coirier, Gaonac'h e Passerault (1996, p.6) observam que “o estatuto e o funcionamento de algumas unidades linguísticas (pronomes, conectores, tempos do verbo) não podem absolutamente apreender-se no nível da frase”⁸, acrescentam que algumas dessas unidades remetem ao contexto enunciativo. Esses autores, considerando o texto uma unidade de linguagem em uso, defendem que a finalidade do discurso constitui um parâmetro central. Para eles, as representações textuais repousam sobre três bases na construção da sua unidade: a continuidade referencial, a continuidade lógica e argumentativa e a continuidade enunciativa. Trata-se de fenômenos de natureza diversa entre si, mas são, em conjunto, responsáveis pela unidade textual. Eles correspondem aos três fenômenos que vamos explorar neste trabalho. Com efeito, a continuidade referencial está fortemente ligada às escolhas linguísticas, embora não se limitem a elas; a continuidade lógica tem grande relação com a organização do discurso; e a continuidade enunciativa tem muito a ver com o contexto enunciativo e suas repercussões no texto.

Relativamente à produção de um texto, Fayol, Foulin, Maggio e Lété (2012) defendem que ela envolve uma dimensão linguística, cuja dificuldade aumenta com o problema da linearização, pois o conteúdo não é linear, mesmo que ele se organize no texto de forma linear, por meio de palavras e frases. É importante lembrar que não basta selecionar as palavras e produzir frases; as escolhas devem ocorrer em conformidade com o conteúdo, o interlocutor e as habilidades linguísticas do produtor, ou seja, a produção de um texto é, como defende Van Dijk (2012), situada em determinado contexto no qual se inserem os participantes da interação.

Coirier, Gaonac'h e Passerault (1996) ensinam que, na produção e na leitura de um texto, encontram-se envolvidos quatro tipos de processos que devem ser considerados de forma integrada, pois assim atuam: o sistema da língua, o domínio de referência, o contexto enunciativo, as estruturas cognitivas.

As determinações ligadas ao sistema da língua dizem respeito aos fenômenos linguísticos que participam da construção e da recuperação da estrutura textual, como os conectores que explicitam a estrutura, as marcas de pontuação, os parágrafos que delimitam as partes do texto. Consideramos importante incluir nesses processos as escolhas linguísticas, suas possibilidades e as imposições das regras da língua que implicam limitações.

⁸ le statut et le fonctionnement de certaines unités de linguistiques (pronoms, connecteurs, temps du verbe) ne peuvent absolument pas s'appréhender au niveau de la phrase.

As determinações relativas domínio de referência referem-se às representações mentais, isto é, os esquemas cognitivos que dão conta do mundo físico, social e subjetivo e também incluem esquemas cognitivos utilizados para analisar e estabelecer as relações de tipo causal, lógica, temporal.

As determinações relativas ao contexto enunciativo dizem respeito à situação de comunicação e suas finalidades, assim como o contexto em que se dá a interação propriamente, os participantes, as relações entre eles, suas crenças, valores. Esses autores também conferem importância à articulação do texto ao contexto; eles compreendem que o contexto engloba o contexto enunciativo, o domínio de referência, as imposições da atividade que está em jogo; acrescentamos, com Van Dijk (2012), os participantes da situação enunciativa.

As determinações concernentes às estruturas cognitivas postas em jogo na produção têm a ver com o funcionamento da memória e com o funcionamento das fontes de atenção, além da proficiência linguística e textual dos participantes, de seu nível de aquisição dos mecanismos da escrita e de leitura, o que inclui a familiaridade com modelos textuais.

As quatro determinações postuladas por Coirier, Gaonac'h e Passerault (1996) constituem parâmetros para o estudo de qualquer texto, tanto do ponto de vista da produção quanto do ponto de vista da leitura; destacamos, entre elas, três categorias, que nelas se imbricam: o contexto enunciativo, as estruturas textuais e as escolhas linguísticas. Essas três categorias, a nosso ver, são pertinentes para dar conta da análise do caráter argumentativo de textos, tanto aqueles assumidamente argumentativos quanto aqueles que, embora não assumam ter tal intenção, apresentam, de qualquer forma, uma visada argumentativa.

O contexto enunciativo

Pensar o contexto enunciativo de um texto de visada argumentativa diz respeito ao que podemos compreender como contexto, o que ele abrange, quais elementos devem ser considerados para dar conta de sua análise, e mesmo para produzir um texto argumentativamente orientado.

Consideramos contexto enunciativo em sentido semelhante ao postulado por Kerbrat-Orecchioni ([1990]1998), isto é, um conceito que diz respeito ao ambiente extra-linguístico do enunciado. É importante ter claro, no entanto, que, embora exterior ao texto, o contexto deixa marcas no texto, inscreve-se nele, na medida em que, conforme ensina van Dijk (2012, p. 20), normalmente “os contextos também controlam o *estilo* de seus discursos”.

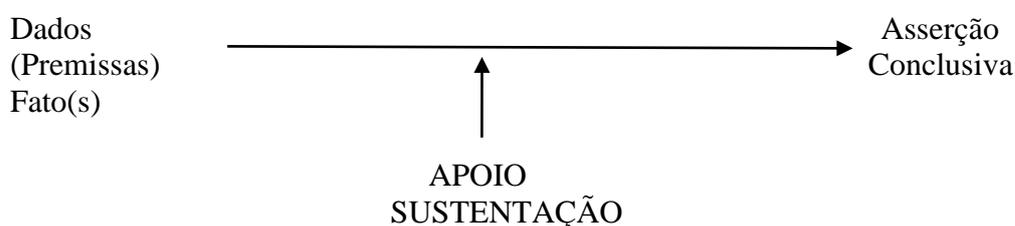
De acordo com Kerbrat-Orecchioni ([1980]1997), o enunciador não opera livremente escolhas para produzir seus textos, pois há imposições que as limitam, devido a dois fatores: as condições da comunicação e as características do gênero. A autora atribui, assim, importância ao universo de discurso, que, segundo ela é complexo e heterogêneo, englobando os dados de situação e as limitações temático-retóricas que se impõem na mensagem que será produzida. A pesquisadora também inclui os participantes da comunicação, no caso, produtor e leitor, como parte integrante da situação de comunicação. Na mesma direção, van Dijk (2012, p. 17) postula que o conceito de contexto diz respeito a “categorias tais como as identidades e os papéis dos participantes, o lugar, o tempo, a instituição”.

Organização textual para a argumentação: plano de texto e sequências argumentativas

Adam (2011, p. 254) postula que “o reconhecimento do texto como um todo passa pela percepção de um plano de texto”. A esse respeito, Cabral (2013a) observa que o plano de texto explicita a estrutura global do texto, envolvendo os conhecimentos linguísticos quanto o textual e fornecendo elementos necessários tanto para a escrita quanto para a leitura. No mesmo sentido, Van Dijk (1983) ensina que os indivíduos utilizam as estruturas textuais para elaborar seus propósitos; com efeito, eles recorrem à organização textual e a escolhas linguísticas de acordo com o gênero nos contextos em que atuam.

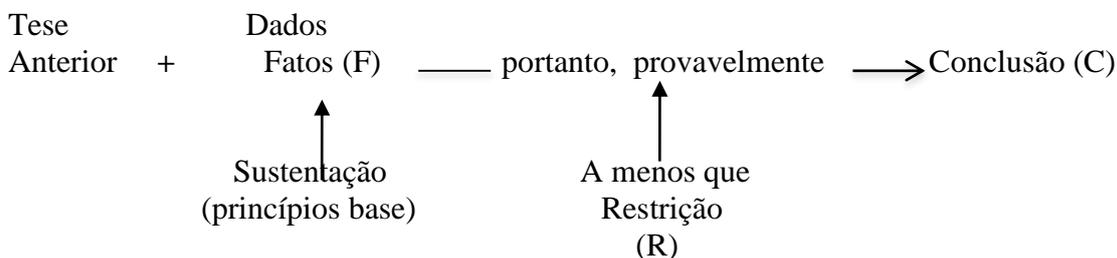
Em confluência com esses autores, assumimos o pressuposto teórico de que os textos em geral têm uma forma de organização composicional na qual, muitas vezes, predomina certa tipologia, organizando de forma geral a estrutura do texto. O conhecimento dessa organização faz parte dos fatores determinantes para a produção textual postulados Coirier, Gaonac’h e Passerault (1996), na medida em que ela se inclui nos modelos textuais preestabelecidos. As sequências textuais constituem um desses modelos.

Adam ([1997] 2001 e 2011) define a sequência argumentativa como uma situação em que um segmento de texto aparece como um argumento a favor da enunciação de outro segmento do mesmo texto. As sequências argumentativas são expressas em termos da relação *Dados (fatos) → Conclusão*.



ADAM (2011, p.233)

A argumentação, no entanto, não se limita apenas a justificar uma tese; ela envolve, sobretudo, refutação de argumentos que se oponham a ela, apresentando dados, fatos apoiados por princípios que sustentam a relação entre tais dados e a conclusão; Adam (2011, p.234) propõe um esquema que representa esse diálogo contemplando contradiscurso:



Adam (2011, p.234)

Com respeito às escolhas linguísticas na organização das sequências argumentativas, Adam (2011) destaca a importância do papel dos conectores, que articulam as unidades linguísticas e sinalizam a orientação argumentativa. Vale lembrar, no entanto, que eles constituem apenas um entre os fenômenos a serem considerados.

Enunciação, texto e escolhas linguísticas na argumentação

A produção textual tem a ver com intencionalidade, isso todos concordam. Desse ponto de vista, acreditamos, a primeira questão textual relativa à argumentação reside exatamente na possibilidade dos usos da língua na produção de textos para se atingir determinado objetivo argumentativo, o que se faz com textos, em contextos específicos, socialmente situados e cognitivamente suportados, em um processo de interação entre sujeitos, ou seja, numa relação intersubjetiva.

Ducrot (1977, p. 12) postula que a intersubjetividade não se reduz à comunicação, mas introduz uma “grande variedade de relações inter-humanas, para as quais a língua oferece não apenas a ocasião e o meio, mas também o quadro institucional, a regra”. Chegamos assim a uma problemática especialmente pertinente à questão do texto, e à argumentação que, a nosso ver, representa um elo entre a Linguística Textual e a semântica argumentativa: a enunciação e os processos de escolhas nela envolvidos.

Partindo da definição de enunciação postulada por Anscombe e Ducrot (1997), “a enunciação será para nós a atividade de linguagem exercida por aquele que fala”⁹, Kerbrat-

⁹ “L’*énonciation sera pour nous l’activité langagière exercée par celui qui parle*”

Orecchioni ([1980] 1997) ressalta que a enunciação, em seu sentido restrito, se define como o mecanismo de produção de um texto, o surgimento no enunciado do sujeito de enunciação, a inserção do locutor no seio da palavra. Para esta autora, o trabalho do analista de enunciação consiste em procurar “identificar e descrever as marcas do ato no produto”¹⁰(KERBRAT-ORECCHIONI, [1980]1997, p.30). Kerbrat-Orecchioni define sua postura teórica, delimitando-a à pesquisa dos procedimentos linguísticos por meio dos quais o locutor imprime sua marca no enunciado, se inscreve na mensagem e se situa frente a ele.

Os interesses de Ducrot (1984) também se centram nos procedimentos linguísticos, mais especificamente nos fenômenos linguísticos de ordem geral, da língua, procurando identificar a orientação argumentativa contida nas palavras e expressões linguísticas. Anscombe e Ducrot (1997) defendem que o sentido do enunciado conduz a uma direção, ou seja, está argumentativamente marcado. Embora Ducrot não tenha as mesmas preocupações teóricas que Kerbrat-Orecchioni, ambos contemplam a língua no discurso. Ducrot centra-se nos fenômenos da língua, especificamente nas possibilidades que a língua oferece para o uso e nas limitações que ela impõe; entretanto, “os conceitos por ele desenvolvidos constituem fundamentos essenciais para os estudos do discurso” (CABRAL, 2013b, p. 184), conforme observaremos nas análises que apresentamos a seguir.

Contexto enunciativo, organização textual e escolhas linguísticas

Para a análise argumentativa, nossa escolha recaiu sobre uma notícia de jornal por esse gênero ser considerado de caráter tendendo a mais objetivo. Procuraremos mostrar como o contexto enunciativo, a organização do texto e as escolhas linguísticas, em conjunto, orientam argumentativamente o texto.

O contexto enunciativo da notícia

Em janeiro de 2011, a região sudeste foi surpreendida por fortes tempestades que destruíram muitas cidades. Entre essas cidades, podemos citar como exemplo de sofrimento a cidade de Teresópolis, onde bairros inteiros foram destruídos pelas chuvas, que deixaram muitos mortos e desabrigados. Houve, para socorrer as vítimas e desterrar os mortos, um

¹⁰ (KERBRAT-ORECCHIONI, [1980]1997, p.30)

mutirão de bombeiros. Os jornais do país deram amplo destaque à tragédia que comoveu a população da região sudeste toda. A notícia que analisamos neste trabalho foi publicada no jornal Folha de S. Paulo e retratou o apego de um cão a seus donos soterrados pela lama.

(01)

Cão ajuda a resgatar corpos de seus donos em Teresópolis (RJ)

O vira-lata Caramelo ajudou a resgatar os corpos de seus donos, soterrados durante a chuva da semana passada, e não arredou pé da sepultura deles.

Ele vivia com sua dona, Cristina Maria Cesário Santana, e outras três pessoas numa casa do bairro Caleme, um dos mais devastados em Teresópolis. A casa foi soterrada e a família morreu. O cão escapou, mas ficou cavando até localizá-los.

Quando as equipes de resgate chegaram ao local, foram guiadas por Caramelo até os corpos. Ele foi resgatado pela ONG Estimação. Não queria sair do lado da cova de sua dona e agora está muito carente. Pula no colo de qualquer pessoa que se aproxime.

Folha de S. Paulo, 17 de janeiro de 2011. Cotidiano, p.4.

Relativamente às categorias gerais propostas por van Dijk (2012) para dar conta do contexto, ou seja, as identidades e os papéis dos participantes, o lugar, o tempo, a instituição, podemos afirmar que esses elementos concorrem para dar credibilidade à notícia, gênero cuja função é dar a saber aos leitores do jornal fatos ocorridos.

Institucionalmente, o jornal “Folha de S. Paulo” constitui o jornal de maior circulação no Brasil, cuja existência data de 1960, mas suas raízes remontam a 1921. O histórico do jornal constitui elemento que reforça sua credibilidade, também pautada em uma imagem institucional fundada em projeto editorial fixado em três metas: informação correta, interpretações competentes e pluralidade de opiniões. Quanto ao lugar e o tempo, a notícia de jornal trata de fatos do cotidiano, noticia evento da véspera, no caso específico, uma tragédia que ocorreu numa cidade brasileira e que mobilizou muitas entidades governamentais e não governamentais, a população em geral.

Trata-se de tragédia provocada por fatos externos ao controle do homem. As tragédias naturais parecem gerar grande comoção na população em geral, pelo fato de elas acontecerem inesperadamente e terem efeitos devastadores na vida das pessoas. Normalmente, ocorre uma identificação entre os leitores e as vítimas da tragédia, fato que surte influência no processamento da leitura, por ativar modelos de situação emocionais.

Quanto aos participantes, destaque-se que a notícia não é assinada. Não há um jornalista cuja identidade seja reconhecida, do que decorre que é a identidade institucional do jornal que confere credibilidade à reportagem, não importando exatamente quem é o jornalista, ele representa a instituição. De outro lado, o leitor é comprador do jornal e, de alguma forma, adere

a tal credibilidade, caso contrário não desperdiçaria seu tempo na leitura da notícia. A credibilidade da notícia é reforçada por uma foto: um cão sentado ao lado de uma cova. A legenda retoma o texto, atestando a veracidade da informação.



Vanderlei Nunes/AFP

O vira-latas Caramelo guarda a sepultura de sua dona, morta em Teresópolis; ele resistiu ao deixar o local

Figura 1. *Folha de S. Paulo*, 17 de janeiro de 2011. Cotidiano, p.4.

A leitura da notícia possivelmente ativou nos leitores do jornal valores culturalmente construídos a respeito da relação entre cachorros e seus donos. Assim, a partir de notícia, surgiram, no blog da Folha, manifestações nas quais há referência explícita a tais valores, o que reforça nossa hipótese e consolida a leitura argumentativa que apresentaremos adiante. O contexto institucional do jornal, pautado na credibilidade das notícias que publica, permitiu que os leitores aceitassem como verdadeiro o comportamento do cão, o que os conduziu a associá-lo aos valores relativos à afetividade e fidelidade desses animais.

(02) 17/01/2011 08h53

Depois tem gente que odeia cachorros... Está a prova que eles valem muito mais que certos seres "humanos"! Belo trabalho da Ong !

O comentário não representa a opinião do jornal; a responsabilidade é do autor da mensagem

MARCELO RODRIGUES (17)

17/01/2011 09h05

ISSO SIM É PROVA DE FIDELIDADE, DEUS ABENÇOE ESTÁ CRIATURA. . .

*O comentário não representa a opinião do jornal; a responsabilidade é do autor da mensagem*The Flash
(310)

17/01/2011 09h17

Tomara que ele logo ache uma família para cuidar dele. Que Deus abençoe o Caramelo.

O comentário não representa a opinião do jornal; a responsabilidade é do autor da mensagem.

Uma nota do jornal, publicada alguns dias após a notícia, informa que houve um equívoco relativamente à identidade do cão:

(03) Erramos

COTIDIANO (17 de janeiro, C4) O cachorro que aparece em um cemitério na foto da reportagem "Cão ajuda a resgatar corpos de seus donos" foi identificado erroneamente como Caramelo. O animal fotografado chama-se Joe e pertence ao auxiliar de serviços gerais Rodolfo Silva de Oliveira Júnior, que tem atuado como voluntário na abertura de covas. O verdadeiro Caramelo, que ajudou bombeiros a resgatar os corpos de seus donos, foi levado depois disso para um abrigo de animais.

Folha de S. Paulo, 21 de janeiro de 2011

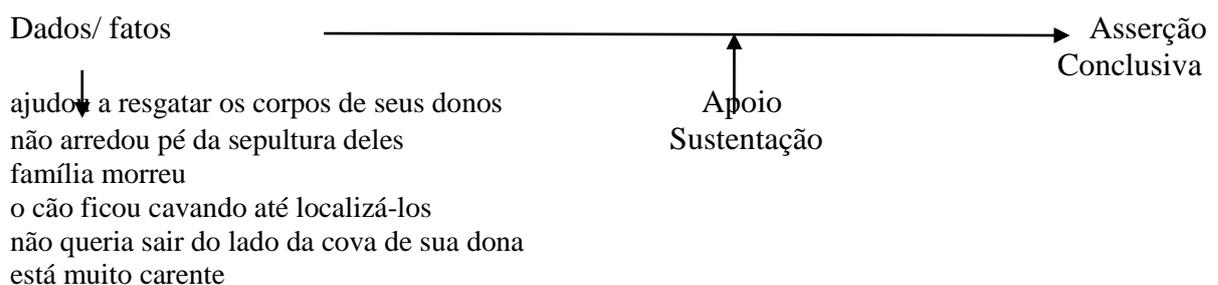
A errata, relativamente ao contexto enunciativo, referenda a credibilidade da instituição, na medida em que esta assume que cometeu um equívoco e o corrige perante seus leitores. O equívoco é corrigido no dia seguinte à notícia, ou seja, em curto espaço de tempo, quando a notícia ainda está na memória dos leitores.

A organização textual

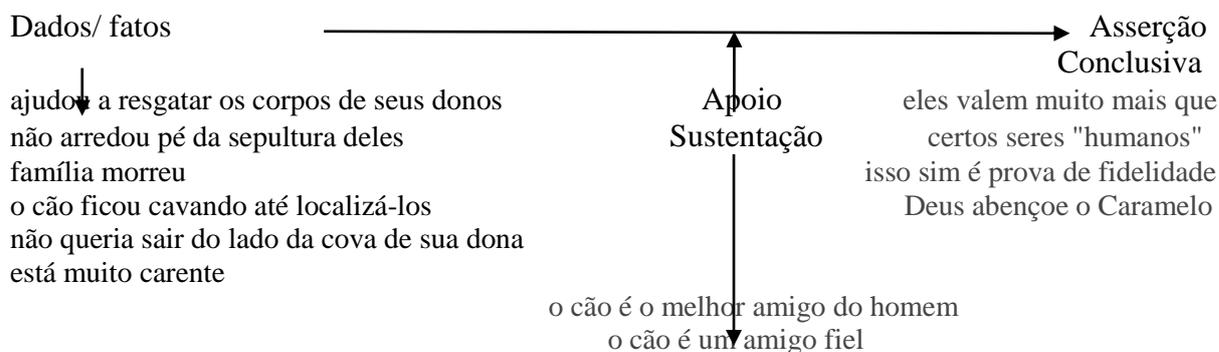
Com respeito à organização textual, tendo em vista os limites deste artigo, vamos concentrar a análise no texto da notícia e, a partir dele, propor alguns desdobramentos relativos aos outros dois textos. Do ponto de vista do plano geral do texto, destacamos três enunciados cruciais para a argumentação em favor do cão, que se encontram estrategicamente distribuídos logo no início do texto, no meio do texto, e em seu fechamento. Eles nos permitem elaborar um plano de texto composto de três blocos de desenvolvimento:

Bloco 1: Apresentação do fato desencadeador da notícia: resgate dos donos + permanência no local da sepultura deles
O vira-lata Caramelo ajudou a resgatar os corpos de seus donos, soterrados durante a chuva da semana passada, e não arredou pé da sepultura deles.
Bloco 2: Construção da identidade do personagem cão: <u>pertencimento a uma família + atitude solidária com os donos</u>
Ele vivia com sua dona, Cristina Maria Cesário Santana, e outras três pessoas numa casa do bairro Caleme, um dos mais devastados em Teresópolis. A casa foi soterrada e a família morreu. O cão escapou, mas ficou cavando até localizá-los.
Bloco 3: Consolidação da imagem do cão: <u>indicação da localização dos donos + carência pela falta dos donos falecidos</u>
Quando as equipes de resgate chegaram ao local, foram guiadas por Caramelo até os corpos. Ele foi resgatado pela ONG Estimação. Não queria sair do lado da cova de sua dona e agora está muito carente. Pula no colo de qualquer pessoa que se aproxime.

Do ponto de vista da organização argumentativa, o texto apresenta três fatos os quais constituem dados que permitem conduzir à mesma conclusão, não explicitada. O contexto enunciativo da notícia, que determina um estilo mais objetivo para o texto e, por conseguinte, menos argumentativamente marcado, justifica a ausência da conclusão. Conforme o modelo de Adam (2011), podemos afirmar que o texto apresenta a seguinte organização sequencial argumentativa:

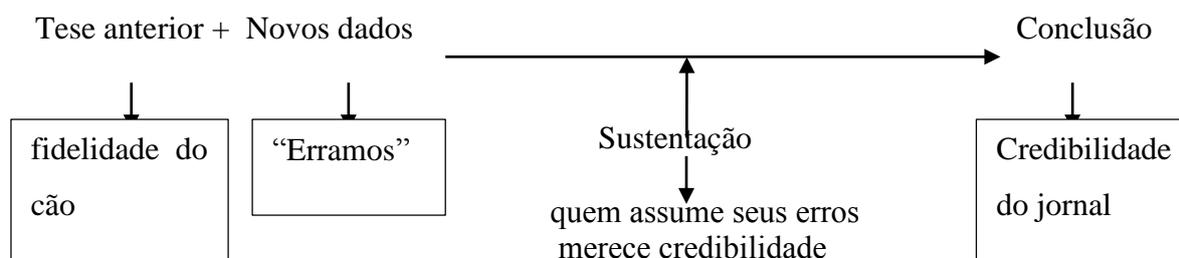


A notícia não enuncia uma conclusão, deixando-a ao leitor, o que é coerente com os propósitos do gênero e com as metas do jornal. A conclusão se mostra nos comentários dos leitores. O conteúdo dos comentários nos permite inferir que crenças e valores culturais relativos ao relacionamento entre cães e seus donos sustentou a passagem dos fatos às conclusões expressas pelos leitores, atestando a eficácia da argumentação.



Os comentários fazem referência à imagem do cão, humanizada, condizente com o relato da notícia, que o apresenta como fiel aos donos, afetivamente ligado a eles a ponto de permanecer incansavelmente ao lado da sepultura da dona e de manifestar carência na ausência dela. Estabelece-se assim uma interdependência argumentativa entre a notícia e os comentários do blog, evidenciando uma extensão do texto publicado no jornal.

Na continuidade desse processo de alargamento do texto, a errata apresenta-se como um novo dado que corrige a conclusão anterior e conduz a argumentação a uma outra direção, a qual tira o foco do cão e sua história de fidelidade e centra-se na credibilidade do jornal. A crença socialmente construída de que aquele que admite seus erros é merecedor de credibilidade sustenta essa argumentação.



As escolhas linguísticas

A notícia focaliza o protagonista, o vira-lata Caramelo, que ajudou a resgatar os corpos de seus donos. Destacamos, nesse contexto, três enunciados que, em conjunto, traçam o fio argumentativo da notícia relativamente ao cão protagonista da notícia, conforme já observamos anteriormente neste trabalho, quando do levantamento do plano textual:

- (04) O vira-lata Caramelo ajudou a resgatar os corpos de seus donos, soterrados durante a chuva da semana passada, e não arredou pé da sepultura deles.
- (05) O cão escapou, mas ficou cavando até localizá-los.
- (06) Não queria sair do lado da cova de sua dona e agora está muito carente. Pula no colo de qualquer pessoa que se aproxime.

O enunciado (4) apresenta o cão, categorizando-o como *vira lata*. Trata-se de cão sem raça especificada, uma mistura de várias raças, o que desqualifica o cão. Podemos inferir que, a partir dessa categorização, o enunciado argumenta em favor de uma atitude negativa por parte do cão, ou seja, de um cão *vira lata* espera-se qualquer atitude, especialmente não positivas. Essa expectativa é, no entanto, corrigida em seguida, no mesmo enunciado, por meio da exposição de duas ações realizadas pelo cão que argumentam em sentido contrário: 1. *ajudou a resgatar os corpos de seus donos*; 2. *não arredou pé da sepultura deles*. Prevalece no texto essa argumentação, reforçada pela continuidade do texto, conforme podemos observar no enunciado (5): *O cão escapou, mas ficou cavando até localizá-los*.

Espera-se de um cão *vira lata*, que escape com vida de uma tragédia, que ele procure um abrigo seguro, sem importar-se com os seus donos. Podemos afirmar, com base em *vira lata* que esse enunciado argumenta na direção dessa conclusão; o conector *mas* que introduz a continuidade do enunciado indica que o enunciado seguinte argumenta em favor de uma conclusão contrária e que essa conclusão prevalece; *ficou cavando até localizá-los* argumenta para a conclusão de que o cão nutria grande preocupação com seus donos. O advérbio *até* fornece a medida dessa preocupação. Mais do que indicar o limite temporal da ação do cão (*até* o momento em que encontrou seus donos), *até* indica quão ilimitado foi do esforço do cão: ele não cessou sua ação de cavar; a interrupção se deu apenas quando ele encontrou seus donos. *Até* indica, portanto, que a ação de cavar foi extensa, duradoura no tempo e no esforço. O cão é assim recategorizado e representado como um ser capaz de empenhar esforços pelos seus donos, o que atesta sua fidelidade e seu apego em relação a eles. Reforça a imagem humanizada do cão e seu apego afetivo aos donos, a escolha do adjetivo *carente* para qualificá-lo no enunciado (6) [...] *agora está muito carente*.

O texto intitulado “Erramos” corrige a informação e afirma que o cão descrito e fotografado não pertencia aos indivíduos soterrados, mas a um voluntário que trabalhava na busca de corpos. A errata apresenta uma linguagem mais neutra. O cão não é mais nomeado *vira lata*, mas *cachorro* e, em seguida, retomado por *animal*; são dois vocábulos que designam a espécie, sem lhes atribuir juízo de valor. A errata, no entanto, reafirma que o verdadeiro Caramelo ajudou a resgatar seus donos. Apenas não ficou ao lado da sepultura sem arredar pé, como havia sido afirmado antes. Podemos afirmar, com base nas escolhas verbais do texto da errata, que o produtor procurou mostrar que houve erro, mas ele foi parcial, somente parte da informação era inverídica. O fato de assumir o engano e também o fato de que o erro não ter

sido integral reafirmam as metas do projeto editorial da instituição, isto é, *informação correta e interpretações competentes*, reforçando a imagem de credibilidade do jornal.

Considerações finais

No início deste trabalho, afirmamos nosso posicionamento frente aos fenômenos textuais, que reafirmamos: o texto é um evento sociocognitivamente situado em contextos de interação; ele se dá num quadro enunciativo, numa relação intersubjetiva entre produtores de textos que operam escolhas linguísticas e organizam a materialidade textual em função de um propósito enunciativo, o que implica uma visada argumentativa. A partir desse posicionamento, estabelecemos três categorias para dar conta da análise de textos a fim de verificar a visada argumentativa: o contexto enunciativo, a organização textual e as escolhas linguísticas. Nossas análises confirmam a validade dessas categorias a nossos propósitos analíticos e nos permitem algumas reflexões a respeito dos fenômenos textuais. Com base no estudo realizado, compreendemos que o texto, ocorrendo em interação, é também atravessado pelo diálogo, que lhe é constitutivo; desse ponto de vista, seu escopo se estende, extravasa limites antes bem definidos: uma notícia, por exemplo, não se limita mais ao texto do relato do fato; ela se desdobra em comentários, em manifestações que a ela se incorporam e passam a fazer parte dela. Nesse sentido, precisamos pensar também num alargamento dos construtos teóricos que nos servem de base para dar conta da análise de textos.

Referências

ADAM, J-M. *A Linguística Textual: introdução à análise textual dos discursos*. Trad. Maria das Graças Soares Rodrigues, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi, Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. *Les textes : types e prototypes, récit, description, argumentation, explication, et dialogue*. Paris: Nathan, [1997] 2001.

ANSCOMBRE, J-C. ; DUCROT, O. *L'argumentation dans la langue*. Liège: Mardaga, 1997.

CABRAL, A. L. O conceito de plano de texto: contribuições para o processo de planejamento da produção escrita. *Revista Linha D'Água*. Número 26 - 2 segundo semestre de 2013a. Programa de Pós-graduação em Filologia e em Língua Portuguesa - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, - Universidade de São Paulo. p.241-259. disponível em <http://www.revistas.usp.br/linhadagua/index>

_____. Ducrot. In: OLIVEIRA, L. A. (Org.) *Estudos do discurso: perspectivas teóricas*. São Paulo, Parábola, 2013b, p. 183 – 208.

COIRIER, P.; GAONAC'H, D.; PASSERAULT, J-M. *Psycholinguistique Textuelle – une approche cognitive de la compréhension et de la production des texts*. Paris: Armand Colin, 1996.

DUCROT, O. *Princípios de semântica linguística*. (do original *Dire et ne pas dire*, Paris: Hermann, 1972) São Paulo: Cultrix, 1977.

_____. *Le dire et le dit*. Paris: Minuit, 1984.

FAYOL, M.; FOULIN, J-N; MAGGIO, S; LÉTÉ, B. Towards a Dynamic Approach of How Children and Adults Manage Text Production. In: GRIGORENKO, E.L. ; MAMBRINO, E.; PREISS, D. D. (Eds.) *Writing a mosaico of new perspectives*. New York, London: Psychology Press/Taylor e Francis Group, 2012, p.141-158.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. *L'énonciation*. Paris: Armand Colin, [1980] 1997.

_____. *Les interactions verbales 1*. Paris: Armand Colin [1990] 1998.

KOCH, I. V. *Introdução à Linguística Textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VAN DIJK, Teun A. *La ciencia del texto*. Barcelona/Buenos Aires: Paidós Comunicación, 1983.

_____. *Discurso e contexto: uma abordagem sociocognitiva*. Tradutor Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

O JULGAMENTO DO RECONHECIMENTO DA UNIÃO HOMOAFETIVA COMO ENTIDADE FAMILIAR: UM ESPAÇO PARA UMA ANÁLISE DA ARGUMENTAÇÃO PERSUASIVA DO STF

Antonio Lailton Moraes DUARTE¹¹

Elisabeth Linhares CATUNDA¹²

Resumo: Esta pesquisa tem como objetivo analisar a argumentação persuasiva do Supremo Tribunal Federal (STF), no reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar, à luz da noção de dois planos relacionados: o textual/discursivo e o retórico postulado por Adam, Hedmann e Maigueneau (2010) e alterado por Catelão (2013). A análise revelou que os envolvidos no processo argumentativo-persuasivo, isto é os magistrados, no caso estudado, os ministros do STF, buscam agir sobre o outro por meio da linguagem, através de práticas linguísticas e jurídicas que produzem e são produzidas por práticas sociais reveladoras de novas formas de compreender a entidade familiar.

Palavras-chave: Argumentação persuasiva. Plano textual/discursivo. Nova retórica.

Abstract: *This research aims to analyze the persuasive arguments of the Supreme Court (STF) , in recognition of homosexual marriage as a family unit , based in the notion of two related levels: the textual / discursive and the rhetorical postulated by Adam , Hedmann e Maigueneau (2010) and the changed by Catelão (2013). The analysis revealed that those involved in argumentative - persuasive process, in this case, the judge, the miniters that will do the judgment, seek to act on each other through language, through language and legal practices that produce and are produced by revealing social practices of new ways of understanding the family unit.*

Keywords: *Persuasive arguments. Level textual/discursive. New rethorical.*

¹¹ Professor de Linguística e Língua Portuguesa do Curso de Letras-Português da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM), *campus* de Limoeiro do Norte, da Universidade Estadual do Ceará (UECE), Ceará, Brasil. E-mail: antonio.duarte@uece.br

¹² Professora de Linguística e Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Ceará, Brasil. E-mail: bethcatunda@gmail.com

Introdução

A presente pesquisa insere-se no campo interdisciplinar do Direito e da Linguística, pois partimos do princípio de que o Direito tem como matéria-prima a linguagem como forma proporcionar a jurisdição.

Para proporcionar essa jurisdição, o Estado-juiz, representando pela figura do magistrado, deverá fazer uso da linguagem. Ao fazer uso desta, há o comprometimento da ação da Justiça na interpretação e produção de seus documentos, pois o uso da linguagem tem consequências na eficácia e aplicabilidade do Direito.

Essas consequências do uso da linguagem na eficácia e aplicabilidade do Direito envolve, para o escopo deste trabalho, o campo de investigação textual/discursivo e retórico. O campo textual/discursivo foi desenvolvido por Adam (2008) e Adam, Heidmann e Maingueneau (2010) e, posteriormente, alterado em alguns pontos por Catelão (2013) ao direcionar ao plano textual/discursivo a descrição de aspectos composicionais e as atividades sociodiscursivas da linguagem. Já o campo de investigação retórico foi introduzido pelos filósofos da Retórica Clássica e, posteriormente, no século XX, fundados em uma base aristotélica e motivados pela invasão da publicidade no contexto social, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) e Breton (1999, 2003) propuseram uma Nova Retórica ou uma nova visão da Retórica.

Diante desse entrelaçamento do Direito com a Linguística e vice-versa, este trabalho tem como objetivo analisar a argumentação persuasiva do Supremo Tribunal Federal (STF) no julgamento do reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar.

Para atingir tal objetivo, partimos de uma abordagem de natureza descritivo-interpretativa do julgamento do reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar pelo STF através da análise da Arguição de Preceito Fundamental (ADPF) nº 132/RJ e da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIn) nº 4.277/DF, disponível no *site* do STF. Após a leitura do julgamento dessas ações, fizemos uma análise qualitativa das técnicas argumentativas presentes do voto do Ministro-Relator a partir da proposta de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), a fim de perceber o plano retórico construído pelo Ministro-Relator destas ações para persuadir os outros Ministros da Suprema Corte Brasileira, e do plano textual-discursivo traçado pelo Ministro-Relator com o fito de reconhecer os aspectos composicionais e as atividades sociodiscursivas da linguagem utilizadas por ele, tomando por base a proposta de Catelão (2013).

Retoricamente, este artigo está dividido em duas partes além das considerações iniciais e finais: na primeira, de cunho eminentemente teórico, fazemos uma breve apresentação da noção campo de investigação textual/discursivo e retórico; na segunda parte, procedemos à análise do voto do Ministro-Relator no julgamento do reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar.

Campo de investigação textual/discursivo e retórico

Nesta investigação de natureza interdisciplinar entre a Linguística e o Direito, partimos do reconhecimento de que o estudo da argumentação não é novo, pois, como apontaram Duarte (2015a), Catelão (2013), Petri (2000), para citar apenas alguns estudiosos, no passado, os filósofos da Retórica Clássica estudaram as formas e processos argumentativos sob a perspectiva persuasiva da verossimilhança. Inclusive, para Aristóteles, cabe persuadir, raciocinar sobre verossimilhanças e opiniões à Retórica, que teve, de acordo com Petri (2000), sua origem na Magna Grécia, precisamente em Siracusa, em torno do ano 485 a.C., e cujo surgimento está intimamente ligado à defesa do direito de propriedade, que, naqueles tempos, era mal delineado e ainda hoje é, a nosso ver, mal delineado.

Apesar de o estudo da argumentação não ser novo, a Retórica, mesmo com as grandes transformações sofridas (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 1996; BRETON, 1999, 2003; DUARTE, 2015a) e até mesmo de ter sido dada como morta (PETRI, 2000), tem sido revisitada para atestar que o uso da linguagem pelo homem não se dá apenas para comunicar-se ou informar, mas principalmente para, de acordo com Duarte (2015a), agir e tentar induzir o interlocutor para um dado posicionamento, buscando, na perspectiva duartiana, engajá-lo em determinado ponto de vista sobre o mundo, isto é, persuadi-lo.

Essa busca pela persuasão constitui o cerne do voto do Ministro-Relator do STF no julgamento do reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar, pois a produção deste voto delineará o voto dos outros ministros, de forma a seguirem ou divergirem do voto do Ministro-Relator, tendo em vista que cada Ministro da Suprema Corte Brasileira, como juízes que são, tem o direito de formar livremente as suas convicções nos julgamentos das demandas judiciais.

Este livre convencimento motivado do juiz tem sede constitucional no art. 93, inciso IX, da Constituição Federal de 1988. Neste artigo, há o estabelecimento de que todos os julgamentos dos órgãos do Poder Judiciário serão públicos e terão suas decisões motivadas,

pois essa exigência constitucional é uma forma de se garantir o estado de direito através das garantias constitucionais fundamentais presentes no art. 5º da nossa Carta Política de 1988 e de se evitar a possibilidade de nulidade de pleno direito da decisão, pois não pode o juiz dizer o direito sem demonstrar a sua atividade intelectual para dirimição dos conflitos demandados em juízo.

Essa fundamentação das decisões revela o engajamento do Ministro-Relator, no julgamento das ações do controle concentrado de constitucionalidade¹³, ADPF nº 132/RJ e ADIn nº 4.277/DF, na tentativa de persuadir os outros Ministros do STF. Essa tentativa de persuasão do voto do Ministro-Relator da Cúpula do Judiciário Brasileiro atende, a nosso ver, ao seguinte plano estrutural: síntese do caso, baseada principalmente na ementa e no relatório do acórdão; apresentação da estrutura da argumentação utilizada pelo Ministro-Relator, composta, em linhas gerais, pelos argumentos que conduzem à decisão tomada pelo Ministro-Relator no voto analisado e pela articulação desses argumentos na formação da referida decisão (PRETZEL, 2007); e estratégias argumentativas utilizadas pelo Ministro-Relator, que consistem nas técnicas argumentativas proposta por Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), que exploraremos em seguida neste trabalho.

Podemos dizer, grosso modo, que o voto do Ministro-Relator apresenta o seguinte plano textual dissertativo-argumentativo: apresentação da tese inicial a ser defendida; exposição dos argumentos que sustentam a tese inicial, com a inclusão de conhecimentos implícitos que apoiam e complementam esses argumentos, a fim de dar garantia aos argumentos; ligações implícitas que relacionem ou permitam relacionar os argumentos expostos à conclusão, no processo inferencial; e a conclusão ou nova tese, em que há a revelação do ponto de vista central da decisão e/ou voto do Ministro-Relator diante do caso em exame a fim de decidir pela procedência ou improcedência do pedido, deferimento ou indeferimento do feito.

¹³ As ações do controle de constitucionalidade julgadas pelo órgão da cúpula do judiciário e guardião da *Lex Fundamentallis* de 1988, STF, são aquelas que versam sobre a questão da inconstitucionalidade das leis ou atos normativos federais e estaduais, denominadas de Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIn ou ADI) ou que tem como finalidade afastar a incerteza jurídica e evitar as diversas interpretações e contrastes que estão sujeitos os textos normativos de lei ou ato normativo federal, designada de Ação Declaratória de Constitucionalidade (ADC) (*vide* art. 102, inciso I, alínea “a”, da CRFB/88). Além dessas duas ações, existem também, de acordo com o que reza a Lei nº. 9.882/99, em seu parágrafo 1º, a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF), cuja finalidade é “evitar ou reparar lesão a preceito fundamental [decisões políticas e rol de direitos e garantias fundamentais], resultante de ato do poder público”. Esta ação é julgada também pelo guardião da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88), como prevê o parágrafo 1º do art. 102 da referida Constituição.

Devemos observar que esse plano estrutural do voto do Ministro-Relator do STF descrito acima toma, em certa medida, o plano de texto dissertativo-argumentativo proposto por Adam (2008). Ademais essa persuasão do Ministro-Relator da Suprema Corte, para atender ao plano estrutural do seu voto, pode apresentar um modelo de comportamento de manipulação linguística, pois as marcas textuais que evidenciam o princípio da fundamentação dos argumentos do magistrado em seu voto podem se pautar por processo manipulatório, já que esse processo manipulatório se apoia, conforme Breton (1999), na estratégia central de reduzir completamente a liberdade do público de resistir ao que lhe é proposto, pois a mensagem é concebida para enganar, induzir ao erro, fazer crer no que não é. Esse processo é, nesta concepção bretoniana de manipulação, um tipo de violência psicológica ou cognitiva que se manifesta por estratégias afetivas e cognitivas.

No entanto, acreditamos que os processos de interação do voto do Ministro-Relator com os outros ministros do Tribunal Guardiã da Constituição não têm o condão prioritário de manipulação por meio da linguagem, apesar de reconhecer que em alguns votos muitas vezes os ministros da Cúpula do Judiciário Brasileiro fazem uso deste expediente para manipular os outros ministros a qualquer custo, pois se valem do tipo de estratégia, denominada por Pretzel (2007), de abordagem absolutizante, que consiste, na perspectiva pretzeliana, na veiculação de um argumento que se refere a um direito fundamental abordado como se fosse um direito absolutamente preponderante, que prescinde das circunstâncias do caso para que sua prevalência seja afirmada, através da utilização de expressões e termos robustecedores da argumentação de seu voto, causando, no destinatário do voto, a impressão de que o direito em questão é absolutamente preponderante.

Essa impressão de que determinado direito é absolutamente preponderante, mesmo não o sendo, é, a nosso ver, uma estratégia de manipulação utilizada pelos ministros da Suprema Corte, pois eles não se valem do conteúdo do argumento, mas sim do modo de apresentação do argumento como comprovou Pretzel (2007) ao analisar os votos do Ministro Marco Aurélio.

Na verdade, cremos que o cerne dos processos de interação na justiça reside (ou deveria residir) no ato de argumentar persuasivamente, pois esse processo consiste na ação que acontece em função do outro, já que, de acordo com Bakhtin (2003, p. 275), “o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso”, e que, por isso, dá-se na e pela linguagem, visando sempre persuadir o interlocutor.

Essa ação que acontece em função do outro se dá porque, consoante Duarte (2015a), o dialogismo é inerente ao discurso e este, duartianamente, é uma espécie de ponte lançada entre

o interlocutor e os outros e se apoia sobre o interlocutor numa extremidade e na outra sobre o outro. Nesse sentido, o discurso é o território comum do locutor e o do interlocutor (BAKHTIN, 2003) e possibilita depreender que a noção de diálogo, de acordo com Sobral (2005), é um princípio geral do agir, tendo em vista que só se age em relação de contraste com relação a outros atos de outros sujeitos.

Diante disso, os processos de interação da justiça brasileira, mais especificamente no julgamento do reconhecimento da união homoafetiva pelo Supremo Tribunal Federal, são eminentemente persuasivos, pois cremos, segundo Duarte (2015a), que toda ação comunicativa tem por fim atingir o interlocutor - já que o locutor pressupõe o interlocutor -, a fim de tentar induzir o outro para um dado posicionamento, através do engajamento a determinado ponto de vista sobre o mundo, isto é, persuadi-lo de algum modo. Sendo, dessa forma, necessário ver os meios de persuadir que cada tema comporta no processo interacional e dialógico do mundo jurídico, no caso em tela.

No entanto, além desse aspecto da argumentação persuasiva, os processos de interação do referido julgamento, objeto desta investigação, não devem ser analisados apenas sob o ponto de vista textual, mas também composicional, discursivo e retórico (CATELÃO, 2013).

A partir desse visão textual, composicional, discursiva e retórica proposta por Catelão (2013), podemos observar que o plano textual/discursivo¹⁴, desenvolvido por Adam (2008) e Adam, Heidmann e Maingueneau (2010) e, posteriormente, alterado em alguns pontos por Catelão (2013) ao direcionar ao plano textual/discursivo a descrição de aspectos composicionais e as atividades sociodiscursivas da linguagem, tal plano diz respeito à estrutura composicional, que é composta pela combinação do plano de texto com a sequencialidade dominante, e à esquematização discursiva, que é composta pela situação sociodiscursiva, condições de produção e condições de recepção.

Em relação ao plano retórico, ele foi introduzido pelos filósofos da Retórica Clássica e, posteriormente, no século XX, fundados em uma base aristotélica e motivados pela invasão da publicidade no contexto social, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) e Breton (1999, 2003) propuseram uma Nova Retórica ou uma nova visão da Retórica. Esta pode ser definida como sendo, de acordo com Duarte (2015a), o “discurso do método” de uma racionalidade que já não

¹⁴ Usaremos o plano textual/discursivo porque entendemos que esses campos de análises são complementares como apontou Catelão (2013) ao propor um modelo de análise textual/discursivo para análise de textos produzidos por suicidas.

pode evitar os debates e deve, portanto, tratá-los e analisar os argumentos que governam as decisões.

Assim, na Teoria da Argumentação no Discurso, como alguns denominam a Nova Retórica, já não se trata de privilegiar a univocidade da linguagem, a unicidade *a priori* da tese válida, mas sim de aceitar o pluralismo, tanto nos valores morais como nas opiniões, pois a tônica é de que a argumentação propicia o estudo das técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se lhes apresentam ao assentimento, já que é em função de um auditório que qualquer argumentação se desenvolve. Esse desenvolvimento argumentativo em função de um auditório possibilita a projeção de *ethos*, *pathos* e *logos*, capazes de gerar, junto com as técnicas argumentativas utilizadas, uma imagem de um *eu*, que pode representar, na visão de Catelão (2013), uma espécie de limites da argumentação.

Diante dessas premissas teóricas apresentadas, em que os envolvidos no processo argumentativo-persuasivo buscam agir sobre o outro por meio da linguagem, através de práticas linguísticas que produzem e são produzidas por práticas sociais, que revelam, de acordo com Kress (1989, p. 449), desigualdades de poder, notamos que o contato com textos marcados por essas desigualdades faz com que os sujeitos linguísticos/sociais sejam treinados a assumir certas posições de poder nos textos que produzem e consomem – como no voto do Ministro-Relator da Suprema Corte Brasileira.

Portanto, um estudo da argumentação persuasiva no julgamento do reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar proporciona uma análise da argumentação persuasiva do Supremo Tribunal Federal (STF) no julgamento do reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar e dos feitos desta decisão no Direito de Famílias, já que hoje não temos um único tipo de família, mais um pluralismo de famílias ou tecnicamente de relações familiares, como apontou Duarte (2013), ao analisar o valor jurídico da infidelidade conjugal virtual na atual ordem civil-constitucional brasileira, e Duarte (2015b) ao estudar a infidelidade conjugal virtual e sua relação com responsabilidade civil no Direito de Família Brasileiro.

Argumentação persuasiva sob a perspectiva textual/discursiva e retórica do julgamento do reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar pelo STF

Após a coleta do voto do Ministro-Relator do STF no julgamento do reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar, fizemos várias leituras deste voto a fim de verificar inicialmente qual foi a técnica argumentativa empregada pelo ministro-relator e qual (is) foi(ram) os efeitos da argumentação persuasiva expresso neste voto.

Para tal empreitada, identificamos os argumentos que conduzem à decisão tomada pelo Ministro-Relator no voto analisado e na verificação de como esses argumentos se articulam para formar a referida decisão no julgamento ADPF nº 132/RJ e da ADIn nº 4.277/DF.

A análise das técnicas argumentativas consiste na identificação de determinadas maneiras com que o Ministro-Relator Ayres Britto veicula seus argumentos, de acordo com a proposta de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), para incrementar o potencial persuasivo destes, e também na verificação de certos tipos de conteúdos argumentativos recorrentes. No entanto, por uma questão de espaço e de recorrência mais significativa, limitar-nos-emos apenas na análise dos argumentos baseados na estrutura real, conforme a classificação de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), apesar de termos identificado várias técnicas argumentativas no voto em análise.

Síntese do caso

Esta ADPF nº 132/RJ foi ajuizada pelo Governador do Rio de Janeiro e resulta do descumprimento:

I – da interpretação que se tem conferido aos incisos II e V do art. 191, os quais normatizam que serão concedidas licença por motivo de doença em pessoa da família, com vencimento e vantagens integrais nos primeiros 12 (doze) meses; e, com dois terços, por outros 12 (doze) meses, no máximo – inciso II; e sem vencimento, para acompanhar o cônjuge eleito para o Congresso Nacional ou mandado servir em outras localidades se militar, servidor público ou com vínculo empregatício em empresa estadual ou particular – inciso V; e aos incisos I a X do art. 3.322, os quais inserem a norma de que o Poder Executivo disciplinará a previdência e a assistência ao funcionário e à sua família, na medida em que tal interpretação implica efetiva redução de direitos a pessoas de preferência ou concreta orientação homossexual;

II – de decisões judiciais proferidas no Estado do Rio de Janeiro e em outras unidades federativas do País, negando às uniões homoafetivas estáveis o rol de direitos pacificamente reconhecidos àqueles cuja preferência sexual se define como “heterossexual”.

No entanto, como foi distribuída a ADI nº 4.277 para o relator da ADPF nº 132/RJ, este, em razão da regra da prevenção e do julgamento simultâneo de processos em que haja “coincidência total ou parcial de objetos”, de acordo com a norma inserta no art. 77-B do Regimento Interno do STF, relatou de forma conjunta, para julgamento igualmente conjugado, estas duas ações, já que ADI nº 4.277 de natureza abstrata ou concentrada foi proposta pela Procuradoria-Geral da República com os mesmos fundamentos e pedidos, em última análise da ADPF nº 132/RJ, já que aquela ação objetivava que esta Casa de Justiça declarasse: a) que é obrigatório o reconhecimento, no Brasil, da união entre pessoas do mesmo sexo, como entidade familiar, desde que atendidos os requisitos exigidos para a constituição da união estável entre homem e mulher; e b) que os mesmos direitos e deveres dos companheiros nas uniões estáveis estendam-se aos companheiros nas uniões entre pessoas do mesmo sexo.

Diante dessa coincidência de objetos nas presentes ações do controle concentrado de constitucionalidade, os Ministros do STF acordaram em conhecer da ADPF nº 132/RJ como Ação Direta de Inconstitucionalidade, e julgá-la em conjunto com a ADI nº 4.277, por votação unânime, até porque naquela ADPF se contém o pleito subsidiário do seu recebimento como ADI. Em outras palavras, o Ministro Ayres Britto conheceu a ADPF nº 132/RJ como ADI, cujo objeto consiste em submeter o art. 1.723 do Código Civil brasileiro à técnica da “interpretação conforme à Constituição”, pois esta artigo tem como norma o seguinte: “Art. 1.723: *É reconhecida como entidade familiar a união estável entre o homem e a mulher, configurada na convivência pública, contínua e duradoura e estabelecida com o objetivo de constituição de família.*” (grifo nosso).

O STF julgou as ações procedentes, por unanimidade de votos, em 05 de maio de 2011, com eficácia *erga omnes* e efeito vinculante, com as mesmas regras e consequências da união estável heteroaferiva, autorizados os Ministros a decidirem monocraticamente sobre a mesma questão, independentemente da publicação do acórdão.

Estrutura da argumentação

O Ministro Ayres Britto votou pela procedência da ADPF nº 132/RJ e da ADI nº 4.277, utilizando como parâmetro a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88), para dar ao art. 1.723 do Código Civil Brasileiro de 2002 interpretação conforme à Constituição, para dele excluir qualquer significado que impeça o reconhecimento da união contínua, pública e duradoura entre pessoas do mesmo sexo como “entidade familiar”,

entendida esta como sinônimo perfeito de “família”, através do reconhecimento feito segundo as mesmas regras e com as mesmas consequências da união estável heteroafetiva.

O argumento norteador, no julgamento do mérito¹⁵, que se verifica neste voto é o de que o caso em tela deve ser analisado à luz da técnica da “interpretação conforme à Constituição”, pois esta técnica é, de acordo com Barroso (2004), um método hermenêutico e de controle de constitucionalidade, que tem como fim garantir a compatibilidade da norma ao ordenamento constitucional, devendo ser utilizada, sempre para dar a lei o sentido adequado da Constituição Federal.

Além dessa compatibilidade normativa ao ordenamento constitucional, deve a interpretação conforme a Constituição, no entendimento de Barroso (2004), ser utilizada quando houver espaço para a decisão, ou seja, quando for possível interpretar de diferentes formas, mas nunca de forma contrária aos princípios constitucionais, quando deverá ser declarada inconstitucional e, portanto, ser expurgada do ordenamento a referida norma inconstitucional.

Para aplicação de tal método hermenêutico e de controle de constitucionalidade, o Ministro Ayres Britto partiu do princípio de que a equiparação entre uniões homoafetivas e uniões estáveis heteroafetivas deve ser feita confrontando o art. 1.723 do Código Civil de 2002 com os preceitos constitucionais esculpidos na Carta Magna de 1988.

Esse confronto dos preceitos constitucionais tomaram como base os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil que no art. 3º, inciso IV, da CRFB/88 tem a seguinte norma: “Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: [...] IV - *promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação*”. (grifo nosso).

Esta norma presente no inciso IV do art. 3º da Carta Política de 1988 é uma norma, de acordo com o Ministro Ayres Britto, geral negativa, pois não proíbe juridicamente a união homoafetiva. Tal argumento utilizado pelo Ministro-Relator é uma remissão direta concepção

¹⁵ Fizemos esta ressalva porque no julgamento conjugado das ações de controle de constitucionalidade analisada por este artigo tiveram uma série de análise e julgamento de preliminares para o recebimento destas ações, da aceitação dos legitimados para interposição das referidas ações, do reconhecimento da ADPF como ADI e até do uso do termo homoafetivo e heteroafetivo. No entanto, os argumentos oriundos destas questões preliminares não foram objeto de análise no presente artigo, pois o cerne desta investigação é quanto ao mérito do reconhecimento das uniões homoafetivas como entidade familiar e não quanto às questões processuais constitucionais de recebimento das referidas ações do controle concentrado de constitucionalidade.

de kelseniana sobre a norma jurídica, mais precisamente da norma geral negativa, que diz o seguinte: “o que não estiver juridicamente proibido, ou obrigado, está juridicamente permitido”.

Além dessa noção kelseniana de norma jurídica geral negativa, o Ministro Ayres Britto utilizou o argumento presente no princípio da liberdade, pois, em seu voto, ele diz que: “[...] ninguém ignora o dissenso que se abre em todo tempo e lugar sobre a liberdade da inclinação sexual das pessoas, por modo quase sempre temerário (o dissenso) para a estabilidade da vida coletiva.” Com este argumento, o Ministro quer demonstrar que há uma incompatibilidade material entre os preceitos fundamentais da nossa Constituição e as decisões administrativas e judiciais proferidas nos diversos Estados sobre o tema do reconhecimento da união homoafetiva e que tal incompatibilidade não é novidade em nossa sociedade. Diante disso, o Poder Judiciário não está imune a este dissenso e corre, como expressou literalmente o Ministro Ayres Britto, o seguinte: “o sério risco da indevida mescla entre a dimensão exacerbadamente subjetiva de uns e de outros e a dimensão objetiva do Direito que lhes cabe aplicar”.

Também o Ministro-Relator faz uso do princípio da igualdade presente do art. 5º da nossa *Lex Fundamentallis in verbis*: “Art. 5º *Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...]*” (grifo nosso). Essa garantia constitucional é tem base na Resolução do Parlamento Europeu, de 08 de fevereiro de 1994, que prevê o seguinte: “A comunidade europeia tem o dever, em todas as normas jurídicas já adotadas e nas que serão adotadas no futuro, de dar realização ao princípio de igualdade de tratamento das pessoas, independentemente de suas tendências sexuais”; e na Resolução sobre o respeito pelos Direitos do Homem na União Europeia, de 16 de março de 2000.

Nessa ótica do princípio da igualdade, a distinção entre as uniões heterossexuais e as uniões homossexuais não resiste, como asseverou o Ministro-Relator Ayres Britto, em seu voto, ao teste da isonomia, pois, tomando por base o ensinamento de Alexy (2002, p. 95 e ss), que diz, grosso modo, que não existindo razão suficiente para o tratamento jurídico diferenciado, há a imposição de tratamento idêntico, o Ministro Ayres Britto afirma que não há qualquer argumento razoável que ampare a diferenciação ou a exclusão das uniões homoafetivas do conceito constitucional de família.

Nesse diapasão da não discriminação por conta da orientação sexual para o reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar, o Ministro-Relator demonstra que o princípio constitucional da igualdade é um direito fundamental dos indivíduos, que

perpassa pelo preâmbulo, pelos fundamentos da República Federativa do Brasil e pelos direitos fundamentais da nossa Carta Política de 1988. Nesse sentido, não se obsequieia nem poderia se obsequiar, a nosso ver, a considerações de ordem moral, exceto, como notou o Ministro-Relator, por uma, que é *conditio sine qua non*: “todos os indivíduos devem ser tratados com igual consideração e respeito”.

Esse tratamento igual e respeitoso de todos os indivíduos é a prova cabal de que a leitura moral da Carta Política do Brasil de 1988 deve ser a propugnada Dworkin (1997, p.7-8), pois, para este constitucionalista americano, deve haver um tratamento igualitário moral e político dos indivíduos que estão sob o domínio do mesmo governo, tentando trata-los com igual consideração e respeitando quaisquer liberdades individuais indispensáveis a esses fins, como as liberdades de expressão e de religião.

Essa perspectiva dworkiana da igualdade moral e política coaduna com o constitucionalismo fraternal, pois, de acordo com Britto (2003), este constitucionalismo fraternal se volta para a integração comunitária das pessoas na medida em que viabiliza a adoção de políticas públicas afirmativas da fundamental igualdade civil-moral dos estratos sociais historicamente desfavorecidos e até vilipendiados.

Além do princípio constitucional da igualdade, o Ministro-Relator se pautou também por outro princípio constitucional fundamental a dignidade da pessoa humana. Com base nesse princípio da dignidade da pessoa humana, o Ministro Ayres Britto parte do seguinte argumento:

Afinal, se as pessoas de preferência heterossexual só podem se realizar ou ser felizes heterossexualmente, as de preferência homossexual seguem na mesma toada: só podem se realizar ou ser felizes homossexualmente. Ou ‘homoafetivamente’, como hoje em dia mais e mais se fala, talvez para retratar o relevante fato de que o século XXI já se marca pela preponderância da afetividade sobre a biologicidade.

Desse trecho retirado do voto do Ministro Ayres Britto fica latente a supremacia do afeto sobre o biológico, já que o biológico é tomado, na acepção do Ministro Ayres Britto, como uma realidade tão-somente mecânica ou automática, porque independente da vontade daquele que é posto no mundo como consequência da fecundação de um individualizado óvulo por um também individualizado espermatozoide. Já na posição do afeto, temos como asseverou o Ministro Ayres Britto o seguinte: “[...] um direito fundamental e bem de personalidade, a preferência sexual, que se põe como direta emanção do princípio da ‘dignidade da pessoa humana’ [...], e, assim, poderoso fator de afirmação e elevação pessoal [...]”.

Essa ideia de que a preferência sexual é um direito fundamental e um bem da personalidade coaduna com outro argumento do Ministro-Relator oriundo da atual ordem civil-constitucional que impera no Direito de Famílias que é a de que nascemos para sermos felizes, independente da opção sexual homoafetiva ou heteroafetiva, já que a preferência sexual deve respeitar o princípio constitucional da autonomia da vontade.

O respeito ao princípio constitucional da autonomia da vontade encontra guarida em nossa *Lex Fundamentallis* de 1988 na medida em que a vedação constitucional expressa do preconceito em razão do sexo nem nos obrigou nem nos proibiu o concreto uso da sexualidade humana.

Por fim, o Ministro Ayres Britto encerra o seu voto mostrando que a atual ordem civil-constitucional deve se pautar no conceito de família que albergue uma visão não ortodoxa de família, mas um sentido plural ou aberto capaz de comportar a realidade do mundo do ser ao não fazer diferenciação entre a família formalmente constituída e aquela existente a revelia da formalidade nem distinção entre a família formada por sujeitos heteroafetivos e as constituídas por pessoas de inclinação homoafetiva, pois a família é a base da sociedade (art. 226, *caput*, da CRFB/88) e tem obrigação de promover a educação, direito de todos, incentivada com a colaboração da sociedade (art. 205, *caput*, da CRFB/88); assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à dignidade, ao respeito, à liberdade (art. 227, *caput*, da CRFB/88) e de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida (art. 230, *caput*, da CRFB/88).

Estratégias ou técnicas argumentativas

Dentre os argumentos baseados na estrutura do real, apresentaremos os pragmáticos (de sucessão) e os de autoridade (coexistência).

Inicialmente, devemos esclarecer que os argumentos baseados na estrutura do real são aqueles baseados em situações reais vividas pelos sujeitos na sociedade. Sendo assim têm como base as experiências vividas pelos interlocutores no processo interacional de uso da linguagem, sendo os mais próximos das situações do cotidiano (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 1996).

Essas ligações das experiências vividas, na verdade são ligações existentes entre as coisas do mundo real e podem ser, de acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), por sucessão e por coexistência.

Nas ligações por sucessão, há o estabelecimento de relações de causa/efeito/consequência/finalidade (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 1996), ou seja, os argumentos são construídos em torno da causa/efeito/consequência/finalidade. Desse modo, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) destacam como argumento baseado na estrutura do real por ligação de sucessão os argumentos pragmáticos, cujo efeito argumentativo é permite apreciar se um ato ou um acontecimento, de acordo com as suas consequências, é favorável ou desfavorável, através de um vínculo causal, como podemos verificar na aplicação do uso do método hermenêutico de “interpretação conforme à Constituição” no seguinte excerto retirado do voto do Ministro-Relator:

Começo este voto pelo exame do primeiro pedido do autor da ADPF nº 132-RJ, consistente na aplicação da técnica da “interpretação conforme à Constituição” aos incisos II e V do art. 19, mais o art. 33, todos do Decreto-Lei nº 220/1975 (Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado do Rio de Janeiro). Técnica da “interpretação conforme” para viabilizar *o descarte de qualquer intelecção desfavorecedora da convivência estável de servidores homoafetivos, em comparação com a tutela juridicamente conferida à união igualmente estável de servidores heterossexuais.* (grifos do autor)

Este excerto retirado do voto proferido pelo Ministro-Relator no julgamento da ADPF No. 132/RJ E ADI No. 4.277/DF configuram-se como argumentos pragmáticos, pois há a transferência do valor de uma consequência para sua causa. Por exemplo, em as “o descarte de qualquer intelecção desfavorecedora da convivência estável de servidores homoafetivos, em comparação com a tutela juridicamente conferida à união igualmente estável de servidores heterossexuais” (consequência) é transferida para a causa “aplicação da técnica da “interpretação conforme à Constituição” aos incisos II e V do art. 19, mais o art. 33, todos do Decreto-Lei nº 220/1975 (Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado do Rio de Janeiro)”.

Dessa forma, percebemos que o efeito da argumentação persuasiva do argumento persuasivo do uso da técnica de interpretação conforme à Constituição tem o fito de defender a tese da procedência da ação, já que o uso deste método hermenêutico de “interpretação conforme à Constituição” impede qualquer interpretação desfavorecedora da convivência estável de servidores homoafetivos, em comparação com a tutela juridicamente conferida à união igualmente estável de servidores heterossexuais, pois há a exploração e a valorização das

consequências (interpretação favorável à convivência estável de servidores homoafetivos) para a causa (aplicação da técnica “interpretação conforme à Constituição”), com o intuito de fazer com que os outros Ministros da Cúpula do Poder Judiciário demonstrem adesão a essa tese principal, fortalecendo-a, como ocorreu, pois os oito Ministros acompanharam o voto do Ministro-Relator quanto ao uso da técnica hermenêutica de “interpretação conforme à Constituição” e concordando com a interpretação favorável da união homoafetiva como entidade familiar. Esse acompanhamento do voto dos demais julgadores dessas ações, mostra a eficácia dessa argumentação persuasiva utilizada pelo Ministro-Relator, como podemos verificar a título de exemplo nos dois excertos retirados dos votos dos Ministros Luiz Fux e Cármen Lúcia¹⁶:

Postula o Arguente a *interpretação conforme a Constituição* do art. 1.723 do Código Civil vigente (“*É reconhecida a união estável entre o homem e a mulher, configurada na convivência pública, contínua e duradoura e estabelecida com o objetivo de constituição de família.*”), para determinar sua aplicabilidade não apenas à união estável estabelecida entre homem e mulher, como também à união estável constituída entre indivíduos do mesmo sexo. Há que se vislumbrar a existência da pertinência temática em virtude da cognominada teoria dos *deveres de proteção* [...] (grifos e destaques do autor) (Voto do Ministro Luiz Fux)

[...] núcleo da questão a se examinar é se haveria guarida constitucional para a pretensão dos Autores, a saber, dar-se interpretação conforme à Constituição ao art. 1723 do Código Civil, permitindo se declare a sua incidência também sobre a união de pessoas do mesmo sexo, de natureza pública, contínua e duradoura, formada com o objetivo de constituir família. (Voto da Ministra Cármen Lúcia).

Já nas ligações por coexistência, os argumentos geram o efeito de união entre dois elementos pertencentes a realidades diferentes, seja relacionada ao ato ou à pessoa, que se justifica pelas suas ações (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 1996).

Diante desse efeito de união entre elementos oriundos de realidades distintas, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) destacam como argumento baseado na estrutura do real por ligação de coexistência, o argumento de autoridade. Nesse argumento, o orador “utiliza ato ou juízos de uma pessoa ou de um grupo de pessoas como meio de prova a favor de uma tese” (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 348), pois com este argumento se faz uso

¹⁶ Destacamos que nove ministros dos onze que compõem o STF julgaram essa ação. Desses nove julgadores, todos aderiram a adesão proposta pelo Ministro-Relator Ayres Britto de se usar a técnica hermenêutica de “interpretação conforme à Constituição”. Mas por uma questão de objetividade e espaço deste artigo, não transcrevemos os excertos dos outros sete Ministros.

do prestígio da pessoa ou de um grupo de pessoa para se admitir uma tese e também, como asseverou Souza (2003), para comprovar, ratificar a tese principal e de criar efeitos de sentido benéficos à imagem da pessoa tomada como autoridade, inclusive, manipulando o texto.

Esse argumento de autoridade tem o condão de chancelar a credibilidade ao orador, pois a autoridade imprime um efeito argumentativo de prestígio ao orador, no caso o Ministro-Relator no julgamento em questão, na medida em que envolve alguém autorizado a dizer o que diz, valorizando o que está se apresentado como fundamento da tese, na busca não só de comparar os dados, mas, mesmo em um gênero supostamente objetivo, imparcial, compreender os efeitos ideológicos e dialógicos do discurso, a intersubjetividade do voto do Ministro-Relator das ações em tela, as dimensões persuasivas e sedutoras que se apresentam direcionadas para principalmente de convencer (*logos*) e persuadir os outros Ministros do STF (o auditório) sobre o reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar sob o prisma dos princípios constitucionais da igualdade, autonomia de vontade, dignidade da pessoa humana dentre outros, para o *pathos*, e construa o *ethos* do Ministro-Relator a partir dos dados verossímeis, prováveis argumentativamente.

Essa credibilidade dos fundamentos da tese proposta pelo Ministro-Relator sob o prisma dos princípios constitucionais arrolados anteriormente, podem ser comprovadas pela verificação do seguinte excerto retirado do voto proferido pelo Ministro-Relator no julgamento da ADPF No. 132/RJ E ADI No. 4.277/DF:

Ainda nesse ponto de partida da análise meritória da questão, calha anotar que o termo “homoafetividade”, aqui utilizado para identificar o vínculo de afeto e solidariedade entre os pares ou parceiros do mesmo sexo, não constava dos dicionários da língua portuguesa. O vocábulo foi cunhado pela vez primeira na obra “*União Homossexual, o Preconceito e a Justiça*”, da autoria da desembargadora aposentada e jurista Maria Berenice Dias, consoante a seguinte passagem: “*Há palavras que carregam o estigma do preconceito. Assim, o afeto a pessoa do mesmo sexo chamava-se 'homossexualismo'. Reconhecida a inconveniência do sufixo 'ismo', que está ligado a doença, passou-se a falar em 'homossexualidade', que sinaliza um determinado jeito de ser. Tal mudança, no entanto, não foi suficiente para pôr fim ao repúdio social ao amor entre iguais*” (*Homoafetividade: um novo substantivo*). (grifos do autor)

No excerto em questão, retirado do voto proferido pelo Ministro-Relator no julgamento da ADPF No. 132/RJ E ADI No. 4.277/DF, observamos que o Ministro Ayres Britto utilizou o argumento de autoridade ao imprimir prestígio à civilista, desembargadora aposentada e jurista Maria Berenice Dias que cunhou o neologismo “homoafetividade”, pois ela é a oradora autorizada a criar este termo, na medida em que é uma autora de obras de referências no âmbito

do Direito de Famílias, com pontos de vista bastante consolidados a respeito do princípio da afetividade e da solidariedade atinentes ao conceito de família e em particular ao vínculo afetivo e solidário entre os pares ou parceiros do mesmo sexo.

Esse puder dizer o que diz, ou melhor, em criar esse novo substantivo, fortalece a tese do Ministro-Relator de que a união homoafetiva é uma entidade familiar, pois tem como base os pilares essenciais de uma família da atual ordem civil-constitucional brasileira, que são afetividade e solidariedade. Estas independem da preferência sexual e devem ser vistas sem preconceitos, pois o afeto a pessoa do mesmo sexo, não deve estar relacionado à uma patologia (doença), como carrega a designação de “homossexualismo”, por conta do sufixo “ismo”, que está ligado a doença, nem de “homossexualidade”, que sinaliza um determinado jeito de ser e causa repúdio social ao amor entre iguais, mas sim de “homoafetividade” como demonstrou Maria Berenice Dias citada pelo Ministro Ayres Britto.

Pudemos constatar, portanto, que o voto do Ministro-Relator no julgamento da ADPF No. 132/RJ E ADI No. 4.277/DF apresenta efeitos de argumentação capazes de persuadir os outros julgadores do STF, porque foi possível ver os meios de persuadir que o tema do reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar comporta no processo interacional e dialógico do mundo jurídico; já que, no âmbito jurídico, a persuasão favorece a hermenêutica jurídica - Direito como a ciência da interpretação - que dá, de acordo com Dworkin (2000), gênese e vida ao Direito e possibilita, a nosso ver, a jurisdição, contemporiza, de acordo com Alves (2008), as atividades de produção de sentido no Direito pelo reconhecimento de alguns impasses epistemológicos inquietadores da cultura jurídica contemporânea; e no âmbito linguístico, a nosso ver, a persuasão favorece, no plano textual, os aspectos relacionados à sequencialidade e aos aspectos discursivos, aos aspectos retóricos, pois os textos estão inseridos em uma rede institucional que demanda determinada corporalidade e escolha de determinados argumentos.

Considerações finais

Como nosso objetivo foi analisar a argumentação persuasiva do (STF) no julgamento do reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar, por meio das ações ADPF No. 132/RJ E ADI No. 4.277/DF, concluímos que o voto do Ministro-Relator no julgamento destas ações, no campo de investigação textual/discursivo e retórico, é um mecanismo que envolve uma série de técnicas argumentativas, acordos e processos de construção de *ethos* para

tentar induzir os outros Ministros da Cúpula do Poder Judiciário Brasileiro para um dado posicionamento a fim de envolvê-lo em um determinado ponto de vista sobre o mundo, ou seja, para persuadi-lo, pois, “no caso da persuasão [...], há intenção de um sujeito do (*sic*) induzir alguém (não necessariamente um ouvinte seu), o paciente de sua ação persuasiva, a acreditar ou a fazer algo [...]” (GUERRA, 2014, p. 6).

Portanto, essa análise revelou, até o presente momento, que os envolvidos no processo argumentativo-persuasivo buscam agir sobre o outro por meio da linguagem, através de práticas linguísticas e jurídicas que produzem e são produzidas por práticas sociais reveladoras de novas formas de compreender a entidade familiar e que o voto do Ministro-Relator deve atender a uma estrutura textual/discursiva mais ou menos estabilizada de um plano de texto seguida de uma sequencialidade que atenda à situação sociodiscursiva e às condições de produção e de recepção presentes no Regimento Interno do STF, exigidas pela matéria em julgamento.

Referências

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. Tradução de Maria das Graças Soares Rodrigues, João Gomes da Silva Neto, Luís Passeggi e Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin. São Paulo: Cortez, 2008

_____; HEIDMANN, U.; MAINGUENEAU, D. **Análises textuais e discursivas**: metodologias e aplicações. São Paulo: Cortez, 2010.

ALEXY, R. **Teoría de los derechos fundamentales**. Trad. Ernesto Garzón Valdés. Tercera reimpressão. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 2002.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARROSO, L. R. **O controle de constitucionalidade no Direito Brasileiro**: exposição sistemática da doutrina e análise crítica da jurisprudência. São Paulo: Saraiva, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1998.

_____. Lei nº. 10.416, de 10 de janeiro de 2002. Estabelece o Código Civil Brasileiro. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 de janeiro de 2002. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 2002.

_____. Supremo Tribunal Federal. Processo: ADI 4.277/DF. Relator: Ministro Ayres Britto. Órgão julgador: Tribunal Pleno. Data do julgamento: 05 maio 2011. **Diário de Justiça eletrônico**, 198, 14 out. 2011. Disponível em:<<http://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/20627236/acao-direta-de-inconstitucionalidade-adi-4277-df-stf>>. Acesso em: 15 ago. 2013.

_____. Supremo Tribunal Federal. Processo: ADPF 132/RJ. Relator: Ministro Ayres Britto. Órgão julgador: Tribunal Pleno. Data do julgamento: 05 maio 2011. **Diário de Justiça eletrônico**, 198, 14 out. 2011. Disponível em:<<http://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/20627236/acao-direta-de-inconstitucionalidade-adi-4277-df-stf>>. Acesso em: 15 ago. 2013.

BRETON, P. **A argumentação na comunicação**. Bauru: Edusc, 2003.

_____. **A manipulação da palavra**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

BRITTO, C. A. **Teoria da Constituição**. São Paulo: Saraiva, 2003.

CATELÃO, E. de M. **Revelando motivos: a argumentação de suicidas sob as perspectivas textual/discursiva e retórica**. 2013. 237 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

DUARTE, A. L. M. Argumentação persuasiva na redação do enem e seus efeitos no ensino de produção de textos dissertativo-argumentativos. In: ARÁUJO, A. da S. *et al.* **Reflexões linguísticas e literárias**. Fortaleza-CE: HBM, 2015a, p. 42-57.

_____. **Infidelidade conjugal virtual e responsabilidade civil no Direito de Família Brasileiro**. Fortaleza-CE: HBM, 2015b.

_____. **O valor jurídico da infidelidade conjugal virtual na atual ordem civil-constitucional brasileira**. 2013. 126 f. Monografia (Bacharelado em Direito) - Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2013.

DWORKIN, R. **Freedom's law: the moral reading of the American Constitution**. Cambridge: Harvard University Press, 1997, p. 7-8.

_____. **Uma questão de princípio**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

GUERRA, M. L. **Argumentação e decisão judicial: uma introdução**. Manuscrito fornecido pelo autor, 2014.

KRESS, G. **Linguistic processes in sociocultural practices**. Oxford: Oxford UP, 1989

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. Tradução Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. Revisão da tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PETRI, M. J. C. **Argumentação linguística e discurso jurídico**. São Paulo: Plêiade, 2000.

PRETZEL, B. R. **O ministro Marco Aurélio e a liberdade de expressão: uma análise de argumentação**. 2007. 118 f. Monografia (Conclusão da Escola de Formação em Direito Público) - Sociedade Brasileira de Direito Público – SBDP, São Paulo, 2007.

SOBRAL, A. U. Ato/ atividade e evento. In: BRAIT, B. **BakhtIn: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 11-36.

SOUZA, G. S. de. **O Nordeste na mídia**: um (des) encontro de sentidos. 2003. 398 f. Tese (Doutorado em Letras) - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho, Araraquara, 2003.

A CONSTRUÇÃO DE REFERENTES EM TEXTOS VERBO-VISUAIS: UMA ABORDAGEM SOCIOCOGNITIVA

Silvana Maria Calixto de LIMA¹⁷

Resumo: Neste trabalho, investigamos as estratégias de referenciação utilizadas na construção de referentes em textos verbo-visuais, partindo da hipótese da homologação e evocação de referentes via semiose imagética. Para tanto, analisamos quatro exemplares de textos verbo-visuais, conforme os seguintes passos: i) identificação dos referentes tematizados e descrição dos processos referenciais envolvidos na construção desses referentes; ii) análise do papel das semioses verbal e imagética no processo de referenciação. Os resultados da análise são sugestivos para a validação da hipótese assumida, constatando-se que o processo de recategorização é uma estratégia de referenciação bastante produtiva para a construção de referentes em textos verbo-visuais.

Palavras-chave: Sociocognição. Referenciação. Multimodalidade.

Abstract: *In this paper, we investigate the referenciation strategies used for elaborating referents in verbal-imagistic texts. We start from the assumption that speech referents can also be approved and evoked via imagery semiosis. This way, we analyze a sample composed by four verbal-imagistic texts, according to the following steps: i) identification of thematized referents and description of referential processes involved in the construction of these referents; ii) analysis of the role of verbal and imagery semiosis in the referenciation process. The analysis results are suggestive for the validation of the assumed hypothesis, noting that recategorization process is a very productive strategy for building referents in verbal-imagistic texts.*

Keywords: *Sociocognition. Referentiation. Multimodality.*

¹⁷ Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará. Professora do Mestrado Acadêmico em Letras da Universidade Federal do Piauí e do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual do Piauí. Bolsista do PNPd/CAPES-UFC. Teresina, Piauí, Brasil. scalixto2003@yahoo.com.br.

Introdução

No quadro da perspectiva sociocognitiva (SALOMÃO, 1999; KOCH; CUNHA-LIMA, 2006), assumida por um considerável número de pesquisadores filiados à área da Linguística de Texto (doravante LT), emerge a abordagem da referenciação (MONDADA; DUBOIS, 1995), a qual tem servido de lastro para estudos que têm permitido avanços significativos em termos da descrição do processo de construção de sentidos do texto. Tal abordagem volta-se para a compreensão da atividade da referência não como um espelhamento dos objetos do mundo, como preconiza a visão clássica, mas como um processo dinâmico que envolve aspectos linguísticos e cognitivos que não estão dissociados do mundo (re)construído pelos sujeitos em interação no curso das práticas discursivas. A referenciação é, portanto, uma atividade de reelaboração do real que resulta de um trabalho sociocognitivo, como bem afirma Custódio Filho (2011).

Nesse contexto, o objetivo deste trabalho é investigar as estratégias de referenciação utilizadas na construção de referentes em textos verbo-visuais, tendo em vista que há muito ainda o que se explorar nesse terreno, uma vez que o foco dos estudos da referenciação por muito tempo esteve voltado para os textos verbais. De fato, um dos grandes desafios da LT, na atualidade, tem sido a extensão de suas categorias de análise de forma a abarcar também a construção de sentidos de textos que mesclam mais de uma semiose em sua constituição. É inegável a grande circulação dessa modalidade textual nas esferas comunicativas do cotidiano, principalmente com o advento da internet e suas redes sociais, o que configura um campo fértil para a pesquisa.

Nessa empreitada, partimos da hipótese da homologação e evocação de referentes via semiose imagética, a qual emerge da consolidação de uma perspectiva mais ampla da referenciação a partir do posicionamento por nós assumido de que a concepção de referente não está atrelada à condição de uma necessária materialidade por meio de uma expressão referencial. Para tanto, analisamos uma amostra constituída por quatro exemplares de textos verbo-visuais coletados de sites da internet, tendo como passos basilares os seguintes: i) identificação dos referentes tematizados e descrição dos processos referenciais envolvidos na construção desses referentes; ii) análise do papel das semioses verbal e imagética no processo de referenciação e conseqüente construção de sentidos dos textos constituintes da amostra de investigação.

Em termos estruturais, dividimos o artigo em duas grandes partes. A primeira diz respeito aos fundamentos teóricos que dão base à proposta de análise empreendida, os quais compreendem, dentre outros, os estudos de Mondada e Dubois (1995), Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), Lima (2009), Cavalcante e Custódio Filho (2010), Cavalcante (2012), Custódio Filho (2011), Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), Lima e Cavalcante (2015). Nesse primeiro momento, partimos da apresentação da concepção sociocognitiva de texto, assumida neste trabalho, para chegarmos à perspectiva da referenciação e seus desdobramentos no que concerne ao tratamento dos textos verbo-visuais. Na segunda parte, apresentamos a análise propriamente dita dos textos verbo-visuais que constituem a amostra de investigação, seguida das considerações finais e das referências.

A concepção sociocognitiva de texto

Koch (2004) apresenta um quadro evolutivo da trajetória da LT quanto à concepção de seu objeto de estudo, ou seja, o texto. Numa escala ascendente, a concepção desse objeto evolui de uma base gramatical para uma base sociocognitiva-interacionista, esta última que tem sido basilar para uma parte significativa dos estudos desenvolvidos na contemporaneidade pela referida área.

O que significa, então, para a LT assumir critérios de natureza sociocognitiva¹⁸ na concepção de seu objeto de estudo? Uma resposta a essa questão demanda inicialmente a exposição dos pressupostos que dão fôlego a essa abordagem, sendo necessário antes que se exponha minimamente o caminho percorrido para a sua estabilização no âmbito desse campo de investigação.

Assim sendo, é fato que a LT, desde a década de 1980, fazendo jus à sua natureza interdisciplinar, já mantém um diálogo bastante produtivo com a área de estudo da cognição, o que lhe possibilitou avanços significativos para uma descrição mais substancial de seu objeto de estudo. A esse respeito, Koch (2004) relata que, a partir da referida década, ocorreu, na trajetória da LT, a chamada *virada cognitivista*. A obra, de Beaugrande e Dressler, *Introduction to Text Linguistics*, lançada em 1981, representa um dos marcos dessa fase. Nela, os autores, convictos de que o texto é “um documento de procedimentos de decisão, seleção e combinação”

¹⁸ Optamos por abreviar a nomenclatura usada em Koch (2004), pelo entendimento de que a interação já é uma parte essencial da cognição, posição também assumida pela autora em trabalhos posteriores.

(BEAUGRANDE; DRESSLER, 1981, p. 74), advogam por uma abordagem procedural do texto em que passam a ter lugar, dentre outras, as operações de ordem cognitiva envolvidas na sua produção e recepção. Segundo eles, cabe à LT desenvolver modelos procedurais capazes de refletir “as operações responsáveis pela forma como os textos são criados e utilizados” (BEAUGRANDE; DRESSLER, 1981, p. 85). Podemos dizer que, a partir dessa fase, os aspectos cognitivos se veem chamados com maior força a compor o quadro da LT, porque se tornam pressupostos na descrição do processamento textual, viabilizado por diferentes estratégias.

Apesar desse salto para uma concepção de texto de base cognitivista, é somente numa fase posterior que a LT, acompanhando a evolução das Ciências Cognitivas para uma visão de mente corpórea, perfila uma concepção de texto mais abrangente, em que, além dos aspectos cognitivos, procura conjugar, à construção do significado linguístico, aspectos sociais e culturais. Referimo-nos à concepção de texto de base sociocognitiva de que estamos tratando neste item.

De forma mais pontual, recorreremos a Custódio Filho (2011) no intuito de prover uma descrição mais objetiva dessa concepção de texto a qual nos filiamos.

Temos, então, que o caráter do texto, no estágio atual dos estudos em LT, fala em favor de um objeto funcional, dinâmico, multifacetado, resultante de uma atividade linguístico-sociocognitiva orientada por parâmetros discursivos. A partir dos usos em interação, as propostas explicativas são construídas, as incompletudes são sinalizadas e as novas configurações teóricas são solicitadas. (CUSTÓDIO FILHO, 2011, p. 62)

Compreendemos que a definição de Custódio Filho (2011) pode encontrar reforço na afirmação de Salomão (1999, p. 67) – que muito bem descreve a hipótese sociocognitivista da linguagem –, de que “as significações resultam do trabalho local da interpretação, guiada pelo sinal linguístico e pelos outros sinais que o refinam e complementam”. Na verdade, a linguagem guia o sentido, conforme adverte Fauconnier ([1985] 1994), ficando patente a compreensão de que se deve “postular a linguagem como operadora da conceptualização socialmente localizada através de um sujeito cognitivo, em situação comunicativa real, que produz significados como construções mentais a serem sancionadas no fluxo interativo” (SALOMÃO, 1999, p. 64).

Fica claro, portanto, que a concepção de texto não pode estar restrita à sua materialidade como um artefato estático, considerando todos os aspectos que estão envolvidos na construção dos seus sentidos. Como podemos depreender da afirmação de Fauconnier ([1985] 1994) e

Salomão (1999), a materialidade textual é apenas um dos sinais que guia a significação nesse processo. A ela se somam outros que, por simplificação, podemos dizer que estão no entorno sociocognitivo do texto, envolvendo a integração de todos os elementos citados por Salomão (1999) na configuração da hipótese sociocognitiva da linguagem, conforme aprofundaremos no prolongamento deste estudo.

O pensamento de Cavalcante (2011b) também reforça essa assertiva:

O texto não representa a materialidade do cotexto, nem é somente o conjunto de elementos que se organizam numa superfície material suportada pelo discurso; o texto é uma construção que cada um faz a partir da relação que se estabelece entre enunciador, sentido/referência e coenunciador, num dado contexto sociocultural. Por isso está inevitavelmente atrelado a uma enunciação discursiva. (CAVALCANTE, 2011b, p. 17).

Nos termos apresentados, compreendemos que a concepção sociocognitiva do texto não se sustenta pela clássica dicotomia cotexto/contexto, uma vez que todos os elementos presentes na configuração textual, sejam eles materializados ou inferidos, estão imbricados numa composição que não permite traçar uma linha divisória tão exata entre o que é interno e externo ao texto. Ademais, já é consensual na LT que “o contexto constrói-se, em grande parte, na própria interação” (KOCH, 2004, p. 32), sendo esse também mais um argumento válido contra a rigidez promovida por tal dicotomia.

Como, então, tratar dessa composição nessa perspectiva? Retomando a fala de Custódio Filho (2011, p. 62), se concebemos o texto como “um objeto funcional, dinâmico, multifacetado, resultante de uma atividade linguístico-sociocognitiva orientada por parâmetros discursivos”, não é difícil encontrar uma resposta satisfatória para tal indagação. A princípio, temos que toda manifestação textual é gestada num ato de interação mediado pela linguagem (verbal ou não verbal). A demarcação entre o que é interno e externo a esse processo vai de encontro à própria natureza dinâmica do texto.

Por essa razão, dizer do entorno sociocognitivo do texto parece ser uma orientação mais razoável, considerando que esse entorno pode recobrir tanto os elementos que estão materializados na superfície textual quanto aqueles que são inferidos a partir dessa materialidade pela ancoragem em modelos cognitivos/culturais¹⁹, naturalmente evocados pelos interlocutores no curso das práticas discursivas. É fato que todo esse processo também fica na

¹⁹ Remetemos ao trabalho de Lima (2009) para um maior detalhamento desses modelos.

dependência da (re)ativação dos sistemas de conhecimento partilhados²⁰ pelos interlocutores na atividade discursiva. Desse modo, o rótulo entorno sociocognitivo parece-nos ser mais útil para dar conta dessa visão processual do texto em que igualmente se conjugam elementos de ordem linguística, cognitiva, social e discursiva, sem que se necessite de uma fronteira demarcatória entre esses componentes.

Em face do delineamento da concepção de texto de base sociocognitiva, não é difícil ver que esta traz em seu bojo um maior poder descritivo para dar conta das novas configurações textuais que emergem no cotidiano por força das interações nas redes sociais. É esse o caso da amostra analisada neste trabalho. De igual modo, isso se aplica a qualquer uma das mais diversificadas manifestações textuais, sejam elas verbais ou não verbais.

Considerando o estatuto sociocognitivo do texto aqui assumido, passemos ao trato do fenômeno da referenciação que, segundo Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), desponta como um dos mecanismos mais eficazes para explicitar essa tendência.

A perspectiva da referenciação e seus desdobramentos

Com base em Koch (2004) e Cavalcante (2011a), a referenciação pode ser definida sumariamente como uma atividade textual-discursiva de construção e reconstrução de referentes ou objetos de discurso, sendo esta fundamental para a recuperação da coerência textual. É preciso enfatizar também que “o ato de referir é sempre uma ação conjunta” (CAVALCANTE, 2011b). Decerto, a partir do estudo pioneiro de Mondada e Dubois (1995) sobre essa matéria, muitas considerações poderiam ser feitas em termos de seus fundamentos que questionam a visão clássica da referência, mas vamos aqui nos eximir dessa tarefa para não perder o foco do objetivo delineado para este estudo. Porém, tal posicionamento não significa uma abordagem rasa. Apenas vamos nos limitar a fazer um recorte de aspectos desse processo que julgamos relevantes para levar a cabo o propósito de investigar a construção de referentes em textos verbo-visuais.

Encontramos em Cavalcante (2012) um caminho viável para tal fim. A autora aponta três características básicas da atividade de referenciação: i) elaboração da realidade; ii)

²⁰ Segundo Koch (2004, p. 22), “Heinemann e Viehweger (1991) postulam que, para o processamento textual, concorrem quatro grandes sistemas de conhecimento: o linguístico, o enciclopédico, o interacional e o referente a modelos textuais globais”.

negociação entre interlocutores e iii) trabalho sociocognitivo. Essas características permitem que esse fenômeno seja assim globalmente definido:

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 dos sentido(s). (CAVALCANTE, 2012, p. 113).

Assim compreendido o processo de referenciação, é importante ainda focalizar a concepção de referentes ou objetos de discurso como “entidades que são interativamente e discursivamente produzidas pelos participantes no fio da interação (MONDADA, 2001, p. 34), daí que os referentes não podem ser confundidos com as próprias expressões referenciais que podem lhes homologar na dinâmica discursiva. Desse modo, referente e expressão referencial são conceitos relacionados, porém distintos. E isso precisa ficar claro para que seja viabilizada a hipótese assumida de que os referentes podem ser homologados e evocados também pela semiose imagética.

Não obstante, via de regra, os referentes e suas recategorizações ao longo da progressão textual são homologados por expressões referenciais. Porém, essa regra não se mostra como categórica, pois há muitas situações em que tanto os referentes, quanto às suas recategorizações, podem ser inferidos, mas não confirmados lexicalmente, a partir de pistas sinalizadas pelo entorno sociocognitivo do texto, conforme demonstramos na seção de análise deste trabalho.

Nesse contexto, emerge também a hipótese assumida neste estudo de que os objetos de discurso podem ser homologados e evocados via semiose imagética, o que representa um desdobramento importante na aplicação dos pressupostos da referenciação, já assumido por Ramos (2007), Custódio Filho (2011), Capistrano Júnior (2011) e Lima e Cavalcante (2015), só para citar alguns. Aliás, Mondada (2005) já sinaliza para tal extensão quando, ao analisar a construção interativa da referência durante um procedimento cirúrgico, admite que a sua manifestação não está condicionada às práticas da linguagem verbal, mas pode envolver também outras práticas tais como o gesto e a direção do olhar. Daí a afirmação da autora de que essas práticas interativas diversas, necessariamente,

obrigam a Linguística a não se limitar a dar conta de atividades dos interlocutores que seriam exclusivamente verbais e, assim, relegar os outros processos ao domínio da cognição. Elas obrigam, ao contrário, a levar em consideração as situações – numerosas – em que a palavra está imbricada na ação não-verbal, na materialidade do contexto e na manipulação de objetos.

Isto nos parece fundamental para uma reflexão sobre a produção da referência – que se faz por meio de práticas sociais multimodais e não somente linguísticas. (MONDADA, 2005, p. 15-16).

Como vimos defendendo, urge que se volte o olhar para o trato do fenômeno da referenciação na construção de textos que mesclam mais de uma semiose na sua constituição, aqui, mais especificamente, os verbos-visuais. Aprofundamos essa questão no tópico seguinte.

Referenciação e multimodalidade

Embora compreendamos que todo texto se constitui de recursos multimodais, inclusive aqueles materializados por meio da linguagem verbal (oral e escrita), como enfatiza Dionísio (2011), o que aqui estamos tratando como texto multimodal diz respeito às manifestações discursivas que, de forma interdependente, mesclam mais de uma semiose em sua constituição, conforme definem Kress e van Leeuwen (2001). Para os autores, a linguagem verbal é apenas um dos modos semióticos disponíveis para a comunicação. Além dela, outros modos semióticos como a imagem, a cor, o som e o gesto, têm potencial para servir à comunicação e à representação. Particularmente, vamos nos deter na análise de textos verbo-visuais (ou verbo-imagéticos), considerando que os gêneros analisados, neste trabalho, apresentam em sua composição material esses dois modos semióticos.

Demarcado o terreno da multimodalidade em que estamos operando, passemos a um breve relato do estado da arte no que concerne à temática da referenciação e multimodalidade desenvolvida nesta seção. A nosso ver, Custódio Filho (2011) é o primeiro a tratar dessa questão de forma mais propositiva, quando, dentre outros pontos, questiona o verbocentrismo da LT no trato de seu objeto de estudo e argumenta pela necessidade de novas configurações teóricas para abarcar também os textos multimodais. Particularmente no que tange à referenciação, o autor oferece relevantes contribuições que resultam da análise da construção de referentes em textos verbo-áudio-visuais, inaugurando, por assim dizer, um trabalho mais sistemático com esse tipo de texto no âmbito das pesquisas brasileiras sob o lastro da referenciação. Dessas contribuições, interessa-nos mais de perto a categoria da *recategorização sem menção referencial*, que se alinha perfeitamente com a visão sociocognitiva de texto também assumida pelo autor, bem como a hipótese levantada neste estudo.

É fato que os referentes instaurados numa dada configuração discursiva podem sofrer constantes transformações ou remodulações motivadas pelos propósitos comunicativos dos

interlocutores envolvidos na interação. Essa estratégia, designada por Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995) como recategorização, promove a progressão referencial, sendo, o mais das vezes, concretizada pelos mecanismos referenciais da anáfora direta e da anáfora indireta. Entretanto, pode ocorrer também ancorada nas estruturas e no funcionamento cognitivo, conforme Lima e Feltes (2013), isto é, sem a dependência de sua homologação por uma expressão referencial, da forma como Custódio Filho (2011) originalmente concebeu a categoria da *recategorização sem menção referencial*.

Em Lima e Cavalcante (2015), porém, optamos por rotular tal categoria como *recategorização sem menção de expressão referencial*, porque, assim, como veremos adiante, ela passa a recobrir tanto os textos verbais quanto os verbo-visuais. Para um melhor detalhamento dessa posição, retomamos um exemplo de texto verbo-visual apresentado por nós no referido trabalho.

(1)



(Disponível em: <https://www.facebook.com/ConselhosDaMaePretaa?fref=ts>. Acesso em: 13 mar. 2015. Citado por LIMA; CAVALCANTE, 2015, p. 311.)

Em (1), uma postagem *meme* do Facebook, identificamos dez ocorrências do processo de recategorização desencadeadas a partir da definição do referente *Congresso Brasileiro*, introduzido verbalmente e também homologado pela semiose imagética. Num plano mais explícito, porque o processo é (re)construído a partir de pistas manifestas na materialidade textual, temos a recategorização desse referente, na mesma ordem das definições apresentadas no texto, como *um zoológico*, *um presídio*, *um circo*, *uma zona (puteiro)* e *um vaso sanitário*. Num plano menos explícito ou mais inferencial, porque ancoradas nos *frames* evocados a partir das definições do referente *Congresso Brasileiro*, identificamos as outras cinco recategorizações assim descritas:

Temos, assim, por um processo metonímico de PARTE PELO TODO, em que os políticos são tomados pelo Congresso Brasileiro, as seguintes recategorizações: 1. a de políticos brasileiros como animais irracionais; 2. a de políticos brasileiros como ladrões; 3. a de políticos brasileiros como palhaços; 4. a de políticos brasileiros como prostitutas; 5. a de políticos brasileiros como excrementos. (LIMA; CAVALCANTE, 2015, p. 312)

Por ocasião da análise desse exemplo em Lima e Cavalcante (2015), defendemos que o segundo grupo de recategorizações fosse abrigado sob o rótulo de *recategorização sem menção de expressão referencial*, compreendido este como adequado para dar conta dos casos de recategorização em que “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). Assim, confirma-se o postulado por nós assumido naquele e neste artigo de que a construção de referentes não está condicionada por sua homologação via expressão referencial e, ao mesmo tempo, o processo de recategorização também não está condicionado por um grau de explicitude absoluta.

Entendemos, portanto, que esse reenquadramento da categoria erigida por Custódio Filho (2011) pode ser uma estratégia produtiva, em termos descritivos, para o trato da construção referencial em textos verbo-visuais. Entretanto, há um outro ponto que se faz crucial nessa dimensão: a hipótese de que os referentes podem ser homologados e evocados por meio da semiose imagética, assumida neste trabalho, que, como veremos na seção seguinte, se desdobra também para o alcance do processo de recategorização.

Nessa conjuntura, não podemos deixar de referir ainda outros trabalhos que já se alinham com essa hipótese, embora com um foco diferenciado do objetivo traçado para este estudo, a exemplo de Ramos (2007), Capistrano Júnior (2011) e Lima (2013). Assim, temos por certo que já há um esforço conjunto dos pesquisadores da LT no sentido de tornar mais estreitos os laços entre a perspectiva da referenciação e a multimodalidade.

No próximo item, apresentamos uma amostra de como essa relação pode ser concretizada de forma mais sistemática em prol da construção dos sentidos do texto.

A construção de referentes em textos verbo-visuais

Nesta seção, apresentamos a análise de quatro textos verbo-visuais pertencentes aos gêneros charge e postagem *meme*. Lembramos que o nosso objetivo é descrever a forma como se dá a construção dos referentes tematizados nos respectivos textos, partindo da hipótese de que estes também podem ser homologados e evocados pela semiose imagética. Assim, cumprimos o nosso intuito de investigar o processo de referenciação para além das fronteiras do verbal, tendo em vista o entendimento de que, em textos verbo-visuais, a construção de sentidos é viabilizada pela conjunção de elementos de ambas as semioses, havendo uma espécie de interdependência entre as duas linguagens que precisa ser considerada.

Iniciemos pela análise da charge seguinte produzida por ocasião do Dia de Finados, cuja celebração no calendário católico é feita no dia 2 de novembro. O cenário motivador da produção da charge é a crise político-econômica instalada no governo brasileiro no ano de 2015.

(2)



Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?q=charges+dia+de+finadosetbm=ischetbo=uesource=univesa=/>. Acesso em 03/11/2015.

Observamos que a charge do exemplo (2) conjuga elementos das linguagens verbal e imagética para fazer uma crítica oportuna à difícil situação de governabilidade por que passa o Brasil no ano de 2015. O cenário de um cemitério convencional pode ser visto como o pano de fundo desse texto verbo-visual, o que colabora para a construção de seus sentidos principalmente pela evocação de um referente que não é homologado textualmente, ou seja, o *governo brasileiro*, mas que pode ser reconstruído pelo conjunto de pistas textuais, sejam elas verbais ou imagéticas, presentes no entorno sociocognitivo do texto.

Nesse conjunto, os referentes *ética*, *educação*, *segurança* e *saúde* são simultaneamente homologados por expressões referenciais e recategorizados imageticamente como *sepulturas*. Note-se que esses referentes também podem ser tomados metonimicamente pelo referente *Governo brasileiro*, numa relação de parte pelo todo. Num enquadre global da charge, há uma segunda recategorização desses mesmos referentes como *finados*, configurando de forma mais contundente o efeito irônico por ela promovido, tanto é que essa expressão referencial recategorizadora aparece numa posição de saliência maior expressa pelo tamanho, forma e cor de seus caracteres.

É importante dizer que tal descrição, assim como as demais que procederemos na sequência, só se sustenta se tomarmos a construção de sentidos do texto de uma perspectiva não

necessariamente linear, como vimos sustentando também em outros trabalhos como Lima (2009) e Lima e Cavalcante (2015). Não faz sentido, por exemplo, rotular a expressão “finados” como uma introdução referencial simplesmente pelo fato de que aparece numa posição de destaque semelhante a um título. Entendemos que o leitor possa até visualizar primeiro essa expressão, pela sua posição de saliência. Entretanto, ele só reconstruirá o seu sentido quando passar por todo o texto e compreender a sua função recategorizadora. Tal função é construída pela mobilização de todas as pistas que citamos inicialmente.

Cumpramos ressaltar mais uma vez a importância de se compreender a construção de referentes não apenas atrelada à materialidade linguística ou imagética, como é o caso dos referentes *Governo brasileiro e Brasil*. O processo de referenciação como uma atividade sociocognitiva permite que mobilizemos, a partir das pistas textuais que podem evocar modelos cognitivos, uma gama de outros referentes que não são explicitados textualmente, mas que também podem colaborar para a construção de outras inferências essenciais para a construção de sentidos do texto. Da charge em análise, cuja configuração vimos que evoca um *frame* de cemitério, podemos inferir mais duas outras ocorrências do processo de recategorização. Dessa feita, a materialização dessas ocorrências só é possível pela sua ancoragem em modelos cognitivos, constituindo o que designamos em Lima e Cavalcante (2015) como recategorizações sem menção de uma expressão referencial. Assim, temos a recategorização metafórica do referente *Governo brasileiro* como um *defunto enterrado*, numa clara alusão à falência das instituições que o compõem. Pelo mesmo processo, podemos inferir a construção do referente *morte* e a sua conseqüente recategorização metafórica como *escuridão*, iniciada pelo *frame* CEMITÉRIO e pelas cores cinza, marrom e preto predominantes na composição do texto. Essa última recategorização traz em seu bojo a inferência de que o Brasil está sem luz para resolver os seus problemas e, por isso mesmo, está morto e enterrado, razão pela qual vivenciamos um processo de luto que é exaltado pelo chargista por ocasião da passagem do Dia de Finados.

A próxima charge também tematiza esse “enterro” do governo brasileiro.

(3)



Disponível em <http://www.chargeonline.com.br/>. Jornal o Popular. Acesso em 03/11/2015.

A charge do exemplo (3) tem novamente como foco o referente *Governo brasileiro*, introduzido verbo-imageticamente pela logomarca adotada no atual governo da presidente Dilma Rousseff. Mas, dessa feita, esse referente vem recategorizado de forma mais explícita como *um defunto enterrado*, como se pode ver pela imagem de uma sepultura que aparece em posição saliente na charge, em cuja lápide se encontra a referida logomarca que representa o referente em evidência.

Da mesma forma que no exemplo (2), o conjunto de elementos verbais e imagéticos propicia a evocação do *frame* de um cemitério, que é fundamental para a ancoragem dessa e de outra recategorização importante para a construção de sentidos do texto. Trata-se da recategorização do referente *governo brasileiro* como *um dos finados do ano de 2015*, explicitada verbalmente e confirmada pelo cenário do cemitério. A cena do cemitério representada à noite, pela presença dos referentes imagéticos *nuvens negras* e *lua* também pode evocar o referente *morte* recategorizado como *escuridão*, se tomarmos um nível mais complexo de construção de inferências que subjazem à construção dos sentidos da charge. Assim, podemos inferir o mesmo sentido da charge do exemplo (2), em que a morte do referente *governo brasileiro* é uma metáfora da situação nebulosa por que passa o país em meio à crise política e econômica que se instaurou no ano de 2015. Desse modo, a recategorização do

referente *governo brasileiro* como *um cadáver morto e enterrado* novamente engatilha a crítica própria do gênero charge.

Notadamente, todas as inferências sugeridas na análise desses dois primeiros textos verbo-visuais e dos dois outros que apresentamos na sequência estão na dependência do acionamento de uma bagagem sociocognitiva de seus presumidos interlocutores, evocada a partir das pistas verbais e imagéticas que vimos descrevendo. Assim, não se pode trabalhar essas duas semioses de forma desconectada sob pena de não alcançarmos os sentidos dos textos analisados. Além disso, é preciso considerar ainda que o modelo cognitivo/cultural de morte adotado na sociedade ocidental também está na base das recategorizações metafóricas descritas nas duas charges. Nesse modelo, a morte é compreendida como um estágio inevitável da condição humana que via de regra deveria ocorrer apenas pelo envelhecimento do corpo. Porém, a morte do referente *governo brasileiro* significa metaforicamente a sua deterioração pela ambição e falta de escrúpulos de uma parcela significativa de seus dirigentes. É por isso que ambas as charges recategorizam o referente *governo brasileiro* como *um finado*, o que evidencia uma certa falta de crédito num futuro promissor para o país.

O próximo texto verbo-visual consiste numa postagem *meme* viralizada nas redes sociais Facebook e Whatsapp. Lembramos que essa modalidade extual normalmente tem como evento deflagrador situações ou fatos do cotidiano que envolvem comportamentos dignos de críticas, quase sempre bem-humoradas, considerando o seu propósito cômico-irônico.

(4)



Disponível em: <http://www.whatstube.com.br/categoria/imagens- whatsapp/engracadas/page/4/>. Acesso em 03/11/15.

Como podemos notar no exemplo (4), o texto verbo-visual alude a uma situação que requer a evocação do *frame* FOFOCA À MODA ANTIGA, a fim de que se reconstrua o seu efeito de sentido cômico-irônico. Neste, o referente imagético *quatro mulheres idosas* é recategorizado verbalmente como *quatro câmeras de vigilância modelo antigo*. Mais uma vez, é na conjunção das semioses verbal e imagética que o referente tematizado evolui na cadeia textual-discursiva de uma perspectiva reticular. O cenário em que esse referente é instaurado na postagem se revela como característico de um comportamento comum entre as pessoas de mais idade que costumavam se reunir nas praças e calçadas das cidades interioranas, para ver e comentar o movimento dos transeuntes com um certo ar de maledicência. Hoje, com a evolução das tecnologias da informação e comunicação, essa estratégia de bisbilhotar a vida alheia tornou-se obsoleta, sendo incrementada pela rapidez e recursos dos meios digitais via redes sociais. Temos assim, nessa postagem, um contraste entre o velho e o novo em que este último se sobressai.

A intergenericidade com o classificado de jornal presente na constituição da postagem também é um ponto interessante que contribui para construir essa relação descrita. O propósito cômico-irônico da postagem desencadeado pela recategorização do referente tematizado evidencia-se muito mais quando há a oferta de venda pela condição da antiguidade. O processo de recategorização, portanto, é fundamental para o alcance do propósito comunicativo da postagem.

O próximo e último texto verbo-visual a ser analisado é uma postagem *meme* de uma configuração muito mais complexa pelo grau de implicitude das recategorizações que respondem mais diretamente pela construção de seu propósito comunicativo.

(5)



Disponível em: <http://www.whatstube.com.br/categoria/imagens-whatsapp/engracadas/page/4/> Acesso em 10/10/15.

A postagem do exemplo (5) tem em sua base a colagem de duas imagens contíguas que representam a tela de inicialização de aparelhos celulares do tipo *smartphone*. Nessa composição, o papel da linguagem verbal também é fundamental para que se reconstrua os sentidos da referida postagem *meme*. Ou seja, os referentes *[homem] casado* e *[homem] solteiro* são homologados verbalmente ao tempo em que são recategorizados imagetivamente a partir da representação do traçado da senha de acesso a um aparelho celular digital. Assim, a partir da configuração desse traçado de forma menos ou mais complexa, as recategorizações responsáveis pela construção do efeito cômico-irônico da postagem podem ser recuperadas. Nesse contexto, é importante observar que o conjunto de elementos da postagem evoca um *frame* de relacionamento amoroso em que o adultério é praticado pela sociedade machista. Assim, o referente *[homem] casado* é recategorizado imagetivamente como *amante infiel*, inferência que se constrói pelo grau de dificuldade de acesso a sua senha do aparelho celular,

dada a complexidade do traçado. A dificuldade da senha revela que, muito provavelmente, há algo a esconder nesse universo dos homens casados que põe em xeque a sua fidelidade.

Por outro lado, o referente [*homem*] *solteiro* é recategorizado como *amante fiel*, uma vez que, hipoteticamente, não teria nada a esconder, considerando a simplicidade do traçado de sua senha revelada pela imagem da postagem. Essa última recategorização assim se conforma pela oposição que se estabelece na construção da postagem entre *solteiro* e *casado*, conforme apresentado, elemento fundamental para que os sentidos aqui inferidos sejam validados. Assim, essas recategorizações promovem uma ruptura do modelo cognitivo CASAMENTO quanto ao comportamento dos cônjuges. O esperado seria que o referente [*homem*] *casado* fosse recategorizado como *fiel*, e não o contrário, prevalecendo na construção dos sentidos da postagem o modelo cognitivo ADULTÉRIO.

Por fim, ratificamos que as linguagens verbal e imagética são complementares ou interdependentes na construção dessa postagem e dos demais textos já analisados. Cumpre-nos referendar, por oportuno, a importância do entorno sociocognitivo que precisa ser mobilizado para a construção dos sentidos dos quatro textos ora analisados. Nesse entorno, destacamos que todos os elementos evocados estão imbricados numa relação de interdependência que congrega aspectos de ordem semiótica, cognitiva, social e cultural, sempre sinalizados *no e pelo* texto, em conformidade com a concepção sociocognitiva de texto que adotamos neste trabalho. Assim, a separação desses elementos na descrição do processo, da forma como aqui procedemos, se deu necessariamente em benefício da explicação. Compreendemos, portanto, que todos os componentes da dinâmica tessitura do texto convergem sempre para uma unidade de sentido.

Considerações finais

A natureza do textos verbo-visuais demanda outros desdobramentos no que diz respeito à construção dos referentes, considerando a mescla das semioses no processo de construção de sentidos desses textos, conforme vimos na proposta de análise deste artigo. A existência de referentes homologados no plano das estruturas e do funcionamento cognitivo – mas sempre sinalizados por pistas linguísticas (verbais ou imagéticas) –, bem como a existência de referentes homologados e/ou recategorizados pela semiose imagética, é uma evidência clara desses desdobramentos.

Assim, o tratamento dos textos verbo-visuais exige uma expansão das categorias de análise da LT, particularmente no que tange à atividade de referenciação, a fim de (re)configurá-las para a aplicação em novos contextos que envolvem necessariamente a multimodalidade.

Nessa direção, os resultados da análise empreendida neste estudo põem em relevo o papel do processo de recategorização, homologado nas formas verbal e imagética e/ou ancorado em estruturas cognitivas, para a evolução dos referentes tematizados nos textos, bem como para a construção do efeito cômico-irônico que neles é determinante. Tal fato permite-nos constatar que o processo de recategorização se afigura como uma estratégia de referenciação bastante produtiva para engatilhar a construção de sentidos em textos verbo-visuais.

Referências

APOTHÉLOZ D.; REICHLER-BÉGUELIN, M. J. Construction de la référence et stratégies de désignation. In: BERRENDONNER, A.; REICHLER-BÉGUELIN, M.-J. (Org.). *Du syntagme nominal aux objets-de-discours: SN complexes, nominalizations, anaphores*. Neuchâtel: Institute de Linguistique de l'Université de Neuchâtel, 1995, p. 227-71.

BEAUGRANDE, R.-A.; DRESSLER, W. **Introduction to Text Linguistics**. Londres e Nova York: Longman, 1981.

CAPISTRANO JÚNIOR, R. Ler e compreender tirinhas. In: ELIAS, Vanda Maria (Org.). **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011, p. 227-235.

CAVALCANTE, M. M. Leitura, referenciação e coerência. In: ELIAS, V. M. (Org.). **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011a, p. 183-195.

_____. **Referenciação: sobre coisas ditas e não ditas**. Fortaleza: Edições UFC, 2011b.

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

CAVALCANTE, M. M.; CUSTÓDIO FILHO, V. Revisitando o estatuto do texto. **Revista do Gelne**. Teresina, v. 12, n. 2, p. 56-71, 2010.

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

CUSTÓDIO FILHO, V. **Múltiplos fatores, distintas interações: esmiuçando o caráter heterogêneo da referenciação**. 329 f. (Tese de Doutorado) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará – UFC, Fortaleza, 2011.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

- FAUCONNIER, G. **Mental spaces**. Cambridge, MA: MIT Press, [1985] 1994.
- KOCH, I. G. V. **Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- KOCH, I. G. V.; CUNHA-LIMA, M. L. Do Cognitivismo ao Sociocognitivismo. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à Linguística: fundamentos epistemológicos**. v.3. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 251-300.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication**. Londres: Arnold, 2001.
- LIMA, J. S. **O processo de recategorização no gênero charge: um estudo à luz da perspectiva sociocognitiva**. 137f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.
- LIMA, S. M. C. **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, S. M. C.; FELTES, H. P. M. A construção de referentes no texto/discurso: um processo de múltiplas âncoras. In: CAVALCANTE, M. M.; LIMA, S. M. C. (Org.). **Referenciação: teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 2013.
- LIMA, S. M. C.; CAVALCANTE, M. M. Revisitando os parâmetros do processo de recategorização. **ReVEL**, v. 13, n. 25, p. 295-315, 2015 [www.revel.inf.br].
- MONDADA, L. Gestion du topic et organization de la conversation. **Cadernos de Estudos Linguísticos**. Campinas, IEL/UNICAMP, n. 41, p. 7-36, 2001.
- _____. A referência como trabalho interativo: a construção da visibilidade do detalhe anatômico durante uma operação cirúrgica. In: KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Org.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 11-31.
- MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construction des objets de discours et catégorisation: une approche des processus de référentiation. **TRANEL (Travaux Neuchâtelois de Linguistique)**, n. 23, p. 273-302, 1995.
- RAMOS, P. **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.
- SALOMÃO, M. M. A questão da construção do sentido e a revisão da agenda dos estudos da linguagem. **Veredas: Revista de Estudos Linguísticos**. Juiz de Fora, v. 3, n. 1, p. 61-79, 1999.

REFERENCIAÇÃO, USO DO LÉXICO E LETRAMENTO

Vanda Maria Cardozo de MENEZES²¹

Resumo: Este trabalho tem por objetivo avaliar em que medida os estudos sobre referenciação e lexicalização podem colaborar para as pesquisas atuais sobre letramento, tomando como base, para aplicação teórica e descritiva, um *corpus* composto por expressões lexicais que confirmam a atuação do princípio de “idiomaticidade” apontado por Erman e Warren (2000). Assim, em relação ao ensino de língua para o letramento, indagamos que contribuições poderão trazer a concepção de referenciação e a concepção de “representação exemplar” para a prática de uso variado e adequado do léxico?

Palavras-chave: Referenciação. Lexicalização. Letramento.

Abstract: *This paper aims to evaluate to what extent the studies on referentiation and lexicalization can interact with current research on literacy. In order to establish a theoretical and descriptive application, our analysis was based on a corpus that is composed of a great quantity of lexical expressions that confirm the idiomaticity principle pointed out by Erman and Warren (2000). Thus, in relation to language teaching for literacy, we ask about what contributions can the conception of referentiation (MONDADA AND DUBOIS, 2003) and "exemplar representation" (BYBEE, 2010) bring for the practice of a varied and appropriate use of the lexicon?*

Keywords: *Referentiation. Lexicalization. Literacy.*

²¹ Professor Associado do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas do Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense (UFF) - Niterói, Rio de Janeiro, Brasil. vcmeneses@terra.com.br

Introdução

O entendimento atual do que seja “referência”, a partir dos avanços da pragmática e da linguística cognitiva, em especial com a abordagem sociocognitiva defendida por Mondada e Dubois (1995) no artigo *Construction des objets de discours et catégorisation: une approche des processus de référentiation*, nos leva a constatar a possibilidade e, mesmo, a necessidade de revisão de variados tópicos, no campo do léxico e da gramática.

A língua há muito deixou de ser tomada como *agente* da referência – não é a língua que faz referência, mas um enunciador de tal modo sujeito social e historicamente situado, que se acha ligado a outros sujeitos do discurso e a outros tantos sujeitos sociais, que partilham com ele um dado contexto de comunicação e outros tantos “contextos sociocognitivos”²².

Assim sendo, indagamos sobre a possibilidade de os estudos em referenciação se agregarem às pesquisas em Letramento. Pensando no uso do léxico, acreditamos que o aprofundamento dos estudos em referenciação nos ajuda a entender as estratégias desenvolvidas nas atividades textuais e discursivas, tanto na leitura quanto na escrita, e, a partir deste entendimento, nos ajudam também a criar e planejar atividades que potencializam essas estratégias.

Tomamos aqui a concepção de protótipos de Mondada e Dubois (1995, 2003) e a noção de representação exemplar de Bybee (2010) para melhor entendermos a questão da estabilidade e instabilidade, em vez de nos rendermos à complexidade do *modus operandi* da categorização linguística ou adotarmos visões dicotômicas que nos distanciam do uso da língua.

Protótipos e representação exemplar

Bybee (2010) retoma algumas constatações já amplamente conhecidas, com o objetivo de chamar a atenção para processos cognitivos recorrentes que operam no uso da língua e que, por serem recorrentes, promovem “aparente estabilização”, enquanto também possibilitam variações em qualquer tempo. Após comparação com “dunas de areia”, a autora afirma:

A língua também é um fenômeno que apresenta estrutura aparente e regularidade de padronização e que, ao mesmo tempo, mostra variação considerável em todos os níveis: as línguas diferem uma das outras, enquanto

²² Há, pois, de se repensar também uma concepção mais adequada de “contexto”, começando-se, quem sabe, por entender em concomitância as atividades de referenciação e de contextualização.

são patentemente moldadas pelos mesmos princípios; construções comparáveis em diferentes línguas têm funções semelhantes e baseiam-se em princípios semelhantes, ainda que difiram uma das outras de certa maneira; as falas dentro de uma mesma comunidade linguística diferem de outras, enquanto exibem os mesmos padrões estruturais; as línguas mudam ao longo do tempo, mas de forma bastante regular. Assim procede que uma teoria da linguagem possa coerentemente centrar-se sobre os processos dinâmicos que criam as línguas e que lhes possibilitam ter tanto sua estrutura como sua variância. (BYBEE, 2010, p.1).²³

É este o ponto de convergência entre a concepção de protótipos e a de representação exemplar que queremos aqui salientar: o caráter dinâmico, sem se contrapor ao relativamente estável.

Mondada e Dubois (2003) concebem os protótipos como construções dinâmicas, num passo adiante em relação àqueles que reconhecem a adequação teórica da categorização prototípica, mas que continuam a lhe conferir o estatuto de representações estruturadas e estabilizadas. Seguindo a argumentação das autoras, o protótipo é estabilizado, mas isso se dá entre sujeitos, “no seio de um grupo de sujeitos”, afirmam; o que quer dizer que, mesmo estabilizado, ele não deixa de ser socializado.

Os nomes enquanto rótulos correspondem aos protótipos e contribuem para sua estabilização ao curso de diferentes processos”. Primeiro, eles (os nomes) correspondem às unidades discretas da língua, que permitem uma descontextualização do protótipo segundo os paradigmas disponíveis na língua e garantem sua invariância através dos contextos. Em seguida, a nomeação do protótipo torna possível seu compartilhamento entre muitos indivíduos, através da comunicação linguística, e ele se torna, de fato, um objeto socialmente distribuído, estabilizado no seio de um grupo de sujeitos. (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 42)

Ao tratar de *representação exemplar* na memória linguística, Bybee (2010) enfatiza um aspecto importante desse tipo de representação: o fato de que “exemplares” servem para registrar detalhes da experiência linguística.

²³ Language is also a phenomenon that exhibits apparent structure and regularity of patterning while at the same time showing considerable variation at all levels: languages differ from one another while still being patently shaped by the same principles; comparable constructions in different languages serve similar functions and are based on similar principles, yet differ from another in specifiable ways; utterances within a language differ from one another while still exhibiting the same structural patterns; languages changes over time, but in fairly regular ways. Thus it follows that a theory of language could reasonably be focused on the dynamic processes that create languages and give them both their structures and their variance.

Representações de exemplares são representações da “memória rica” (*rich memory*); elas contêm, ao menos em potencial, todas as informações que um usuário da língua é capaz de perceber em uma experiência linguística. Essa informação abrange detalhes fonéticos, incluindo traços redundantes e variáveis, itens lexicais e uso de construções, o significado, inferências feitas a partir do significado e do contexto e propriedades do contexto social, físico e linguístico. (BYBEE, 2010, p.14)²⁴

Assim, podemos melhor compreender a hipótese sócio-cognitiva discursiva de que os processos cognitivos que operam recorrentemente no uso da língua têm impacto na representação cognitiva, em nível mais abstrato. Esses processos cognitivos, por sua vez, estão a serviço dos usuários e são por eles requeridos. A partir daí é que podemos compreender o caráter dinâmico dos protótipos, como enfatizado por Mondada e Dubois (2003), pois eles não estão independentes dos sujeitos. O mesmo ocorre com a noção de representação exemplar, apresentada por Bybee (2010), os exemplares, por serem construídos como representação da experiência linguística dos sujeitos, são também dinâmicos.

O que agora temos nessa abordagem sócio-cognitiva discursiva é o reconhecimento de que os processos cognitivos efetivamente atuantes na linguagem não são próprios de apenas um sujeito e não são também criados, motivados ou ativados por um sujeito isolado. Temos, então, a concepção de *cognição social*.

Marcuschi (2004, p. 280) utiliza a expressão *cognição distribuída* para explicar a mudança de foco para o social, sem deixar de considerar o cognitivo: “Se até há pouco tempo a cognição era um aspecto individual que ocorria na cabeça das pessoas, agora se torna um aspecto observável na relação intersubjetiva e no trabalho conjunto”.

Com isso, ainda no percurso adotado pela abordagem sócio-cognitiva discursiva, observamos que a noção de experiência linguística também ultrapassa os limites do estritamente pessoal ou individual. A esse respeito, Marcuschi (2007, p.48) observa:

Não importa se escrita ou falada, a língua não é autônoma e só opera como uma forma de apropriação do real pela mediação da experiência. Não de uma experiência direta e individual, mas uma experiência socializada, pois a língua não surge em cada um individualmente e se dá sempre como um evento sócio-cognitivo. (MARCUSCHI, 2007, p.48)

²⁴ Exemplar representations are rich memory representations; they contain, at least potentially, all the information a language user can perceive in a linguistic experience. This information consists on phonetic detail, including redundant and variable features, the lexical items and constructions used, the meaning, inferences made from this meaning and from context, and properties of the social, physical and linguist context.

Assim se rejeita a dicotomia objetividade X subjetividade, entendendo-se que não é necessário passar de uma concepção de língua autônoma, por si mesma capaz de discretizar o mundo, para uma concepção radicalmente subjetivista, ou em direção inversa, do subjetivismo para o objetivismo; mas que o individual e social se conjugam na atividade linguística.

Salomão (2005) a partir de estudos contemporâneos mais radicais – como o de Hutchins (2002) que chega a concluir que “um grupo social é um sistema cognitivo” –, formula uma reflexão que nos permite melhor compreender a noção de experiência socializada.

Na verdade, uma vez que cada um dos sujeitos, que participa deste grupo, adquire, pela aprendizagem, o conjunto de representações das experiências das gerações precedentes, na forma de um acervo de modelos culturais, este indivíduo passa a ter acesso a uma base de dados que seria incapaz de constituir no decurso de sua vida pessoal. (SALOMÃO, 2005, p. 162)

É, pois, no âmbito de uma abordagem sócio-cognitiva que se propõe a noção de referenciação como atividade discursiva que os sujeitos operam para dizer o que dizem, numa construção conjunta de uma “realidade”, que se configura como “realidade criada ou recriada” e não como realidade concreta. Sob essa ótica, o “produto” dessa atividade, a referência, não é algo pré-estabelecido pelo sistema da língua, mas algo que se faz no e pelo discurso: algo, ao mesmo tempo, individual e coletivo, criativo e histórico; algo que conjuga instabilidade e estabilidade.

Para Mondada e Dubois (2003, p. 17), as abordagens sociocognitivas, ao retomarem a questão da referência, necessariamente foram levadas a considerar a instabilidade e, também, os processos de estabilização, como igualmente constitutivos nas atividades do *dizer*.

Dentre os mecanismos atuantes nos eventos sociocognitivos em que a língua se manifesta, destacamos aqui o mecanismo da *imitação*, que colabora para a relativa estabilização de construções (gramaticais e lexicais), sua recorrência e seu fácil compartilhamento. Segundo Bybee (2010, p.16), há certo equívoco na compreensão da imitação como uma operação simples demais, tanto que nem teria valor para a atividade discursiva. De fato, não se trata de imitação simplesmente, mas da imitação junto a outros tantos mecanismos.

É claro que a imitação é muito importante para linguagem, sem descartar outros processos cognitivos essenciais à língua. Ninguém poderia afirmar que a imitação sozinha é suficiente para transmitir a linguagem; além disso, é necessário também ter a capacidade gerativa que permite que as sequências

imitadas sejam usadas de forma produtiva em novas situações. Reconhecer um elevado nível de habilidade na imitação, juntamente com a capacidade de segmentar, categorizar e recombina, nos dá mais chance de explicar como a linguagem funciona. (BYBEE, 2010, p. 16-17)²⁵

O exame dos processos de lexicalização que atuam na construção de expressões lexicais para funcionamento em bloco, e também o exame do uso dessas expressões e do que representam nas manifestações discursivas, podem bem nos levar ao entendimento do que a abordagem sociocognitiva discursiva da referência postula em termos de instabilidade e estabilidade, sem pressupor caráter estático, mas a todo o tempo caráter dinâmico.

Expressões lexicais e uso do léxico

Devemos ao estudo de Erman e Warren (2000) a retomada mais recente da questão das “expressões cristalizadas”, a que os autores mais adequadamente chamam de expressões pré-fabricadas (*prefabricated constructions*), definindo-as como “uma combinação de base lexical, constituídas de no mínimo duas palavras que são consideradas como um item de *escolha em bloco* pelos falantes nativos” (ERMAN e WARREN, 2000, p. 32). Baseados em pesquisa em textos jornalísticos escritos, os autores mostram que essas expressões podem apresentar graus diferentes de fixação e que o usuário se vale do *princípio de idiomaticidade* com muito mais frequência do que se costuma imaginar. Esse princípio se diferencia de outro também em atuação no processo de referenciação: o *princípio de escolha aberta*. O primeiro diz respeito à constatação de que o usuário da língua tem à sua disposição um grande número de expressões já previamente construídas que constituem “escolhas simples”, embora pareçam poder ser analisadas em segmentos. O segundo princípio representa a única opção apontada pelos estudos tradicionais, o da escolha aberta, que pressupõe que cada posição em um frase requer uma escolha e o falante sempre seleciona os termos, um a um; ou seja, palavra a palavra.

Com o trabalho de Erman e Warren (2000), toma-se conhecimento de discussões anteriores que remetem a uma nova noção sobre o armazenamento de dados linguísticos em

²⁵ Of course, imitation can be very important to language without precluding other cognitive processes essential to language. No one would claim that imitation alone is sufficient for transmitting language; in addition, it is necessary to have the generative capacity that allows the imitated sequences to be used productively in new situations. Recognizing a high level of skill at imitating along with ability to segment, categorize and recombine gives us a better chance at explaining how language works.

nossa memória. Os autores chamam a atenção para a base cognitiva do princípio de *idiomaticidade*, argumentando, com base nas pesquisas realizadas por Bollinger (1976), que, tendo em vista o fato de que o cérebro humano é capaz de armazenar na memória unidades extensas, seria mais natural trabalhar com a hipótese de que nós armazenamos um grande número de itens complexos, que manipulamos por meio de regras relativamente simples.

E assim, partindo do estudo de Erman e Warren (2000), fomos direcionados para a observação das expressões lexicais sob a ótica da referenciação.

Análise de alguns exemplos

Tal aplicação teórica será respaldada pelo exame de um corpus constituído por 1910 entradas, todas devidamente catalogadas em um glossário, oriundas de amostras de textos pertencentes a um mesmo gênero textual, chamado *informe* pelo próprios *suportes* – jornais e revistas, publicados entre 2005 e 2009. Em todas as amostras, as expressões lexicais examinadas funcionam como títulos, atribuídos pelo autor da notícia.

Ainda acrescentamos, para caracterização do *corpus*, que os diversos textos que compõem um dada coluna de informes são em geral curtos e não necessariamente articulados entre si; mas, em geral, pertencem a um mesmo universo de referência: esporte, política, atualidades, etc.

Seguem-se os exemplos selecionados para este estudo, com comentários de leitura, que podem mostrar o caráter sócio-cognitivo dos processos de desestabilização e estabilização referencial.

(01) Sinal verde

Em reunião da coordenação política, Lula se manifestou a favor da abertura de capital da Infraero. Usou a Petrobras como exemplo bem sucedido do modelo. (FSP, 2 de agosto de 2007)

O uso da expressão *sinal verde* no texto (1) encontra base na experiência socializada com sinais de trânsito e, a partir desta base, constrói coletivamente a ideia de “ter permissão para seguir em frente”. Identifica-se, pois, nessa construção a estratégia sociocognitiva de metaforização, em que se toma uma representação mais concreta, corporificada visualmente pelas cores em um semáforo, para construir um objeto de discurso de maior complexidade

cognitiva. Há, sem dúvida, um ponto de convergência entre processos metafóricos e processos de estabilização de expressões lexicais: ambos estão fundados na experiência de sujeitos situados no mundo. Não é, portanto, por acaso, que expressões lexicais estabilizadas são com frequência também expressões metafóricas (MENEZES, 2006, 2008).

A referenciação promovida pela expressão pré-fabricada antecipa o que se irá dizer sobre a aprovação de Lula à abertura da empresa Infraero ao capital privado. Seria o caso de se caracterizar como catáfora? Entendemos que não, mas precisamos antes examinar bem o que caracteriza exemplarmente a anáfora e a catáfora, distinguindo-as de outros tipos de articulação referencial. Pensamos que é o caráter remissivo junto com o referencial, como o que se tem no encapsulamento realizado pela expressão nominal usada no final do texto: o nome *modelo* categoriza como “modelo” a “abertura de capital”, numa operação de referenciação por remissão e encapsulamento, concomitantemente, ou seja, uma operação de *encapsulamento anafórico*.

(2) **Boi de piranha.**

Com Dunga, além de economizar dinheiro, a CBF evita o risco de desgastar um treinador caro durante o longo caminho até a Copa de 2010. (FSP, 9 de julho de 2007)

Neste segundo exemplo, a expressão *boi de piranha* categoriza o referente indicado pelo nome próprio Dunga, técnico da seleção brasileira naquela época (julho de 2007). A referência dessa expressão é construída a partir da referência feita ao “boi que o vaqueiro faz atravessar o rio antes da boiada para saber se há ou não piranhas”. Esse é, pois, um exemplo claro da apropriação – por um dado grupo social ou por uma dada geração – de um conjunto de experiências de um outro grupo ou geração precedente, comprovando a construção conjunta de um acervo linguístico e cultural a que passamos a ter acesso como sujeitos sociais.

Por lexicalização, a expressão passou a referir-se a qualquer pessoa que leva a culpa e arca com as consequências de algo que não se fez. Neste contexto, Dunga assumiu a seleção para jogar amistosos e disputar a Copa América. Caso vá mal, receberá toda a culpa pelo mau desempenho do time. E neste último caso, basta a CBF contratar um técnico de renome para a competição mais importante: as Eliminatórias para Copa.

(3) **Sem Meias Palavras**

A banda Mexicana Maná exigiu 12 celulares pré-pagos para usar no Brasil. Ela faz show em SP na quarta, no Credicard Hall. (FSP, 02 de junho de 2008)

No último exemplo, a expressão estabilizada *sem meias palavras* referencia coletivamente o “falar abertamente, sem rodeios”, ainda que não tenhamos ideia de como essa referência se veio construindo no uso da língua. O texto revela que a banda Maná assume uma atitude de “poder” ou de “pretensão de poder”, ao exigir os celulares e ao fazer isso “sem cerimônia”. Assim, o emprego da expressão estabilizada reforça o conteúdo do informe e se apresenta como estratégia muito adequada para essa finalidade, por oferecer mais garantias de compartilhamento. Retomando os fundamentos da abordagem sócio-cognitiva discursiva da linguagem, constatamos que a rede cognitiva, não é apenas uma rede social, mas também uma rede comunicativa.

(4) **Mundo cão**

E o Instituto de Proteção aos animais do Brasil (IPAB) criticou o fato de uma UTI veterinária móvel ter ficado à disposição dos cães no passeio de Campos de Jordão. “Há discriminação até no mundo animal. Enquanto os cachorros ricos de Campos têm UTI, o centro de controle de Zoonoses de São Paulo não tem um caminhão funcionando para tirar os animais da rua, mesmo que haja um cavalo atropelado na Marginal Tietê”, diz o presidente da ONG, Maurício Esteves. (FSP, 13 de julho de 2007)

A expressão fixa “mundo cão” faz referência metafóricamente à ideia de desumanidade, de exploração da miséria humana; enfim a leitura desse item lexical gera a expectativa de encontrarmos uma situação de injustiça qualquer. Essa hipótese é confirmada no próprio texto que aponta “discriminação até no mundo animal”. Chama a atenção, porém, neste texto, o jogo das duas possíveis referências da expressão “mundo cão”. A primeira, a referência a um “mundo violento e injusto”, é mais abstrata, mas representa uma “representação cultural”, cognitiva e comunicativamente partilhada; a segunda referência – “mundo animal” – é menos abstrata, mais denotativa, no entanto é menos previsível. Há, pois, certa desestabilização da referência metafórica mais previsível e o afloramento de uma referência mais material. A quebra de expectativa, que se inicia com a referência a “animais”, depois a “veterinária”, em seguida a “cães”, confirma, por si mesma, a força da experiência socializada.

Referenciação e letramento

Revisada a noção clássica de referência, não mais se aceita a simples afirmativa de que “a língua representa a realidade”, com possibilidade de se excluírem os sujeitos, ao se deduzir uma relação direta e objetiva entre língua e realidade. No mínimo diremos que “os sujeitos constroem *realidades* por meio da língua”, para, em seguida, verificar que processos estão envolvidos na atividade de *referenciação*.

O problema não é mais, então, de se perguntar como a informação é transmitida ou como o estados do mundo são representados de modo adequado, mas de se buscar como as atividades humanas, cognitivas e linguísticas, estruturam e dão um sentido ao mundo. Em outros termos, falaremos de *referenciação*, tratando-a, assim como à categorização, como advinda de práticas simbólicas mais que de uma ontologia dada. (MONDADA e DUBOIS, 2003, p. 20).

Não é difícil, pois, estabelecer elos entre essa nova noção de uso da língua e a concepção atual de letramento.

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco, porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – *a alfabetização* - e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – *o letramento*. (MAGDA SOARES, 2004, p. 14)

Se no processo de letramento se pretende praticar a habilidade de compreender o que se diz e de dizer o que se quer dizer, a prática de estratégias diversas de referenciação, em diferentes situações, e com diferentes interlocutores faz parte da atividade de letramento. O entendimento de que as expressões lexicais são cognitivamente fundadas nas atividades discursivas, portanto são também social e culturalmente fundadas, deve nos levar a compreender tanto a recorrência de algumas expressões nos discursos de nossos alunos, como a lançar mão de muitas outras expressões lexicais usadas em textos de diferentes gêneros, como recurso com grande potencial para a prática de leitura e de ampliação da experiência linguística dos alunos.

O que dissemos em relação ao uso de expressões lexicais relativamente estabilizadas e com possibilidade iminente de desestabilização, dado que a referenciação se dá no discurso,

também vale para outras tantas atividades de referenciação, como a que se dá no processamento anafórico, por exemplo. O conhecimento das estratégias de referenciação propicia aos professores, sem nenhuma dúvida, a possibilidade de propor muitos exercícios de leitura e de produção de textos.

Conclusão

Além de confirmar a importância do princípio de idiomaticidade apontada por Erman e Warren (2000), identificamos, nas expressões lexicais de uso recorrente que analisamos, as características que depreendemos da concepção de protótipos apresentada por Mondada e Dubois (2003) e da noção de representação de exemplares desenvolvida por Bybee (2010). São estas: dinamismo; instabilidade; relativa estabilização; e relação com a experiência linguístico-cognitiva dos sujeitos sociais.

A possibilidade de os estudos em referenciação colaborarem nas atividades de Letramento torna-se cada vez mais promissora à medida em que esses estudos reúnem os aspectos cognitivos, sociais e discursivos da produção de sentidos. Cientes dos desafios que se apresentam a todos nós de algum modo ligados aos objetivos da Linguística Textual, entendemos que não precisamos esperar que se reformule todo um arcabouço teórico sobre a referência, em toda sua complexidade, para que, então, comecemos a pensar em atividades produtivas no ensino. A mudança de foco no entendimento da referenciação já permite atualizar algumas atividades de leitura e compreensão de textos.

Nesse sentido, acreditamos que as atividades com o “léxico”, na leitura e na escrita, podem ser produtivamente ampliadas, a partir da concepção de que as categorias linguísticas são representações exemplares construídas pelos usuários (na fala e na escrita; como falantes ou produtores, ouvintes ou leitores), sempre e ao mesmo tempo, individuais e coletivos, daí o uso muito adequado da expressão *sujeitos sócio-cognitivos*.

Referências

- BOLLINGER, Dwight. **Meaning and memory**. *Forum Linguisticum*. [S.l.], v. 1, p.1-14, 1976.
- BYBEE, Joan. **Language, Usage and Cognition**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

ERMAN, Britt; WARREN, Beatrice. The idiom principle and the open choice principle. **Text**, Berlim, n.20, p. 29-62, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. O léxico: lista, rede ou cognição social? In: ILARI, Rodolfo. **Sentido e Significação**. São Paulo: Contexto, 2004, p.263-284.

_____. **Cognição, Linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MENEZES, Vanda M. Cardozo de. *A metáfora na estruturação de expressões lexicais previsíveis*. In: Congresso sobre a metáfora na linguagem e no pensamento, 2, 2006. **Anais...** Niterói, UFF, 2006.

_____. Expressões lexicalizadas no português brasileiro: construção conjunta e uso comunitário do léxico. In: RONCARATI, Cláudia; ABRAÇADO, Jussara. **Português brasileiro II: contato linguístico, heterogeneidade e história**. Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense (EdUFF), 2008, p. 311-333.

MONDADA, Lorenza; DUBOIS, Danièle. Construction des objets de discours et catégorisation: une approche des processus de référénciation. In: TRANEL, **Travaux Neuchâtel de linguistique**, n. 23, 1995, p. 1-18.

_____. Construção dos objetos de discurso e categorização: Uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biasi; CIULIA, Alena (Orgs.) **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.

SALOMÃO (2005, p. 162) Razão, realismo e verdade: o que nos ensina o estudo sociocognitivo da referência. In: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges; BENTES, Anna Cristina. **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005, p.151-168.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as múltiplas facetas. In. **Revista Brasileira de Educação**, 5, 2004, p.14. www.scielo.br/rbedu

DISCUTINDO AS MARCAS AVALIATIVO-ARGUMENTATIVAS DAS RECATEGORIZAÇÕES

Mônica Magalhães CAVALCANTE²⁶

Janaica Gomes MATOS²⁷

Resumo: Nosso trabalho se propõe a refletir sobre as marcas avaliativo-argumentativas das recategorizações. Discutimos que não somente as expressões referenciais podem representar tais marcas, pois as expressões anafóricas diretas e indiretas, integradas a expressões não referenciais e a porções textuais, concorrem para a efetivação das recategorizações. Também observamos que traços semânticos de nomes próprios e estrangeirismos, comumente não avaliativos, podem ser importantes para se conferir juízos de valor às reconstruções do referente, em determinados contextos. Assim, apoiamo-nos na noção de recategorização em Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) e na classificação de Matos (2005) sobre as funções discursivas das recategorizações, dentre as quais destacamos a função avaliativa e a não avaliativa.

Palavras-chave: Recategorização. Marcas. Avaliação. Argumentação.

Abstract: *Our study aims to reflect on the evaluative-argumentative marks of recategorizations. We discussed that not only referring expressions may represent such marks because direct and indirect anaphoric expressions integrated non references expressions and textual portions and these contribute to the realization of recategorizations. We also observe that semantic features of proper names and foreign words, usually not evaluative, may be important to give value judgments to referent reconstructions in certain contexts. So we rely on the notion of recategorization in Cavalcante, Custódio Filho and Brito (2014) and Matos classification (2005) on the discursive functions of recategorizations among them we highlight the evaluative and non-evaluative functions.*

Keywords: *Recategorization. Mark. Evaluation. Argumentation.*

²⁶ Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora do Programa de Pós-Graduação em Linguística do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Ceará e do Mestrado Profissional em Letras-UFC. Fortaleza, Ceará, Brasil. monicam02@gmail.com.

²⁷ Professora Assistente do Curso de Letras da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Aluna do Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, Ceará, Brasil. Bolsista da CAPES/FAPEPI. janaicagomes@gmail.com

A recategorização na visão sociocognitivo-discursiva

A recategorização é uma atividade a qual permeia os atos verbais dos indivíduos em geral. Esta é uma temática discutida sob a ótica epistemológica da Sociointeração, em que os sujeitos sociais negociam entre si os sentidos de seus discursos, mediante um espaço intersubjetivo comum, adaptável e flexível aos contextos e às visões de mundo proponentes destes discursos.

Antes de tudo, faz-se necessário esclarecer que a recategorização faz parte de uma gama de processos inscritos sob o rótulo da Referenciação, entendida esta como atividade de construção de referentes/objetos de discurso, os quais não significam simples nomes, muito menos meros conceitos, mas sim entidades construídas mentalmente, na formulação discursiva. (cf. CAVALCANTE, 2011).

A prática da referenciação implica uma visão dinâmica, a partir da qual age, discursivamente, um tipo de sujeito não somente “encarnado”, mas, sobretudo, um sujeito sociocognitivo, numa relação indireta com o mundo; este acaba se tornando relativamente estável graças às categorias manifestadas nos textos, como dizem Mondada e Dubois (1995). Por outro lado, as próprias autoras anunciam a instabilidade generalizada destas mesmas categorias criadas pelo homem, como mecanismo de seus discursos. Isto porque tais categorias mudam de forma múltipla, inconstante e controversa, na medida em que não há um consenso perfeito concernente às coisas do mundo. A exata discretização das entidades não passa de uma ilusão ditada por uma visão cartográfica da realidade. Assim dizem Mondada e Dubois (1995, p.23): “Tais variações no discurso poderiam ser interpretadas como dependentes da pragmática da enunciação, mais que da semântica dos objetos, cuja semântica poderá ser considerada como escapando à ideologia, como mais precisa, estável, senão até ligada a valores de verdade”.

As duas autoras frisam que existem “categorias evolutivas” capazes de se adaptar a uma diversidade de contextos, situações e pontos de vista nos discursos. Com tamanha versatilidade, tais modos de referência constituem-se como transformações de categorias, embora tais mudanças se operem de maneira provisória e negociada entre os sujeitos, em suas práticas verbais simbólicas. Consequentemente, a incrível plasticidade das categorias é o ponto de partida para a *recategorização*, a qual fornece grande vazão aos direcionamentos argumentativos pretendidos pelos produtores dos textos.

Assumimos aqui a noção de Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), segundo os quais a recategorização é um processo cognitivo-discursivo de transformação dos referentes, a qual é

de crucial importância para a orientação argumentativa do texto. Em outros termos, os objetos discursivos vão mudando ao longo do texto por meio de acréscimos de atributos ou predicados a eles conferidos pelo locutor, por meio de diversas marcas textuais estratégicas, as quais são capazes de remodelar a imagem do referente construída pelo interlocutor, mediante a negociação de sentidos em prol das mais diversas intenções comunicativas, dentre as quais a de imputar juízos de valor, demonstrando o posicionamento do produtor do texto, seja por meios implícitos, seja explícitos, de modo a demonstrar claramente seu propósito argumentativo, ou a ocultá-lo. Isso quer dizer que o processo de reconstrução do referente pode se dar através de variadas pistas cotextuais, porque a transformação por que passam os objetos de discurso não são pontuais, mas vão acontecendo à proporção que os variados índices ajudam o interlocutor a compor novos sentidos e novas referências, diante do desenvolvimento textual.

Sabe-se que a decisão de um locutor na escolha de formas referenciais distintas, com certas alterações de significado para um mesmo objeto, nunca é ingênua e acaba por alterar de um modo ou de outro, negativa ou positivamente, um dado objeto de discurso. Todavia, a ação de recategorizar, ou seja, de remodelar as ideias acerca de um referente no decorrer da produção de um texto, é muito mais complexa do que se supõe e abrange, sem dúvida, outros elementos que não podem ser ignorados, tanto os extralinguísticos - tais como os elementos socioculturais compartilhados pelo conhecimento prévio dos interactantes - quanto outros elementos linguísticos - como os elementos que fazem parte do cotexto e também a relação de referencialidade que um objeto mantém com outros na cadeia textual.

Em Cavalcante (2011), explica-se que, nos processos de referenciação de um modo geral, são ativadas uma série de pistas contextuais que convocam informações sócio-históricas manejadas pelos participantes da enunciação, revelando-se nem sempre por uma forma anafórica pontual, mas mediante outros termos, referenciais ou não, contribuindo, de maneira não menos eficaz, para a argumentação nos textos. Além de Cavalcante (2011) e Custódio Filho (2011), temos como exemplos dessa perspectiva as pesquisas de Ciulla e Silva (2008), Lima (2008), Leite (2007), dentre outros.

Vejamus então um exemplo extraído de Cavalcante (2011):

(01)

– Antes de começarmos, por favor, me diga uma coisa, o que o senhor fazia no emprego anterior?

– Eu era funcionário público!

– OK! O senhor pode contar até dez?

– É claro! Dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, dez, valete, dama, rei e ás!

(50 piadas, de Donald Buchweitz, extraído de Cavalcante, 2011, p. 120)

Por meio desse exemplo, chama-se a atenção para a instauração dos referentes não somente através da própria expressão recategorizadora, mas mediante uma confluência de fatores linguísticos, bem como extralinguísticos. Por isso, Cavalcante (2011) adverte que a entidade “entrevista de emprego”, que acontece na história, não é nomeada, mas outras pistas do cotexto favorecem a construção desse referente, como a fórmula social de início da entrevista “antes de começarmos”, a alusão a um emprego anterior, dentre outras marcas distribuídas no texto. Além disso, esta piada finaliza com a insinuação crítica e tácita deste “funcionário público” como uma “pessoa ociosa no trabalho”. Este é, pois, um caso de alto teor de implicitude muito típica do gênero textual piada, em que não há sequer um termo, na superfície do texto, destinado a homologar, em função anafórica, o sentido do “funcionário público” como “pessoa ociosa no trabalho”. Assim, em vez de uma expressão anafórica, - que quer dizer as formas de continuidade de um referente no texto - outros termos no texto contribuem para a realização da transformação do referente, ou seja, é a própria contagem dos números pelo funcionário público, que são “Dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, dez, valete, dama, rei e ás”, que são os números e figuras do baralho, levando o leitor a calcular, inferencialmente, que o funcionário parece estar tão acostumado a jogar cartas em seu ambiente de trabalho anterior, que nem sabia mais contar os números. É a partir disso que conseguimos acionar nossos esquemas mentais necessários ao processamento da leitura no sentido de reenquadrar o funcionário como “negligente ou que não trabalha”, uma avaliação estereotípica presente em nossa realidade social. Assim é que elementos como os estereótipos fazem parte de nossa *cognição social*, definida como o sistema de estratégias e representações ou modelos mentais partilhados pelos membros de um grupo, tais como os tipos de situações, eventos e formas de interação social. (cf. VAN DIJK, 2012)

Dessarte, seguimos a visão de Custódio Filho (2011), o qual afirma que, numa noção epistemológica mais ampla de referenciação, devemos explorar como os elementos da materialidade textual, conjugados ao aparato contextual sociocognitivo, promovem a construção e manutenção da referência. Também partimos do pressuposto de que o conteúdo verbal que participa da ação de referir não se limita às relações anafóricas entre expressões referenciais. Por isso, neste artigo, defendemos que, mesmo quando uma expressão referencial não engatilha, nem confirma uma recategorização que contenha juízos de valor, outros indícios de avaliação a ela associados podem ser encontrados no texto, tais como os termos que designam outros referentes, ou outros elementos não referenciais, ou ainda, certas porções do texto, as quais podem colaborar para esse processo, tal como afirma Leite (2007).

De nossa parte, compreendemos a necessidade de incorporarmos esta noção que considera toda a multiplicidade de recursos que a língua e a cognição social oferecem para atestar a evolução referencial. Em razão disso, empreenderemos algumas análises que buscam revelar algumas facetas estratégicas das marcas avaliativo-argumentativas do locutor ao recategorizar.

Alguns mecanismos argumentativos da recategorização: reflexões sobre a função avaliativa

Julgamos que a ampliação das noções de recategorização hoje em voga é de suma importância para a compreensão dos mecanismos argumentativos no tocante a esse fenômeno. Antes de tudo, ressaltamos que as marcas estratégicas de avaliação a serem debatidas são qualificadas sob o princípio da argumentatividade. Esta, de caráter amplo, é uma característica basilar aos discursos. Como bem afirma Koch (1999, p.19): “[...] o ato de argumentar, i.e., de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo” (cf. também Bakthin, 1979; Ducrot, 1987).

E quanto ao caráter avaliativo, os estudiosos Martin e White (2005) definem que o fenômeno da “*avaliatividade*” ou “*valoração*” diz respeito ao uso de uma gama de recursos avaliativos da língua, em prol de expressões de posturas, atitudes mentais e valores, e até de negociações entre os interlocutores. Incluem-se nisto também os julgamentos, respostas emotivas dos falantes e o modo implícito/explicito, pressuposto ou assumido nos enunciados.

A pesquisadora Sousa (2009) também define a *avaliação*: “A nosso ver, o termo “avaliação” parece ser uma palavra capaz de abarcar uma diversidade de fenômenos que

parecem se distinguir e ao mesmo tempo se sobrepor. Esse aspecto acaba por revelar a natureza complexa da avaliação”. Julgamos, igualmente, que a avaliação contenha características complexas, inclusive relacionadas à recategorização, na medida em que, ao traçar qualificativos axiológicos²⁸ aos objetos de discurso, nós também os modificamos, de acordo com nossos intuitos comunicativos e persuasivos, e isso inclui fatos ainda não desvelados, tais como um estudo mais apurado acerca das marcas estratégicas avaliativo-argumentativas de recategorização, presentes não somente nas expressões referenciais que confirmam a evolução dos referentes, mas também em termos designadores de outros referentes, ou em porções textuais, os quais auxiliam nesse processo. Entretanto, o objetivo do presente artigo é somente propor algumas análises incipientes sobre o fenômeno.

Podemos afirmar, com base em Matos (2005), que as recategorizações são multifuncionais, ou seja, as funções que as recategorizações cumprem no discurso são múltiplas, podendo se sobrepor ou se adicionar umas às outras; inclusive a função de avaliar, ou seja, de estabelecer juízos de valor explícitos sobre o referente, pode se somar a outras funções, como a de *glosa* (por *definição*, por *correção* e por *especificação*), ou a *estético-conotativa*, conforme as funções sugeridas na taxionomia das funções discursivas das recategorizações em Matos (2005), sendo que nos interessa mais de perto analisar as funções *avaliativa* e a *não avaliativa* desta proposta classificatória. Desta forma, as recategorizações possuem outras funções além de seu aspecto híbrido, de função referencial e atributiva (cf. KOCH, 2002), comum a todas as anáforas deste tipo, sem mencionar também a possibilidade de recategorizarmos um objeto com a finalidade de *evitar repetição de palavras*, o que poderá se fazer presente, potencialmente, em qualquer texto.

Assim sendo, na proposta de Matos (2005), a função avaliativa se opõe frontalmente à função não *avaliativa*. Vejamos, pois, as definições relativas a ambas as funções segundo a mesma autora:

a) A função **avaliativa** se conceitua como a ocorrência de denominação axiológica, ou seja, quando há um juízo de valor formulado na recategorização, veiculado por expressões ou paráfrases nominais que demonstram determinada opinião ou posicionamento (o qual pode ser verdadeiro ou simulado) perante o objeto referido, como no exemplo que segue:

²⁸ Nomenclatura usada por Conte (2003) em referência à axiologia como o estudo de alguma espécie de valor, sobretudo de valores morais. O termo é aplicado por Conte (2003) à análise de sintagmas nominais anafóricos que encapsulam ou resumem porções textuais de maneira avaliativo-argumentativa, erigindo, a partir de então, um novo referente antes construído inferencialmente no discurso.

(02)

Ninguém ousa namorar as deusas do sexo

[...] Que nos prometem elas, com suas formas perfeitas por anabolizantes e silicones? Prometem-nos um prazer impossível, um orgasmo metafísico, para o qual os homens não estão preparados.

[...] **Essas fêmeas pós-industriais** foram fabricadas pelo desejo dos homens ou, melhor, **pelo desejo que eles gostariam de ter** ou, melhor ainda, **pelo poder fálico que as mulheres pensam que os homens possuem.**

(Extraído de Matos, 2005, Arnaldo Jabor, artigo de opinião, Folha de SP, 1999, p. 10)

Em conformidade com a sugestão taxionômica de Matos (2005), encontramos, na recategorização de “as deusas do sexo”, a função *avaliativa* na expressão “essas fêmeas pós-industriais”, na medida em que a escolha de “fêmeas”, ao invés de “mulheres”, imprime uma tonalidade mais forte de sexualidade, aliada ao mercado “pós-industrial” da beleza, em referência aos recursos dos anabolizantes e silicones. Esta função se adiciona à função de glosa por *correção*, que possui, na verdade, um alto poder retórico, na medida em que, propositalmente, beneficia os argumentos defendidos por esse autor do artigo, mediante a negação ou reformulação de uma denominação anterior, indicando outra como sendo a mais conveniente e assinalando, explicitamente, a inadequação da primeira nomeação.

A função *avaliativa* exclui, por sua vez, a função *não avaliativa* em um mesmo contexto de ocorrência, uma vez que a avaliação nas recategorizações, ou deve vir explícita, ou deve existir, pelo menos, em nível de implicitude, ocultando-se atrás de termos ou de construções aparentemente neutras.

b) A função **não avaliativa** caracteriza-se por não apresentar juízos de valor na denominação do referente. Ao contrário da função descrita anteriormente, o papel desempenhado por esta anáfora é o de referenciar de forma atributiva, contudo não acrescentando avaliações ao objeto reativado. Segue o texto ilustrativo do fenômeno:

(03)

A medicina preventiva vem baixando os parâmetros de normalidade para uma série de marcadores – e, com isso, está aumentando o número de pré-doentes. Até que ponto isso é um exagero?

[...] Um dos melhores exemplos é o que ocorreu depois da invenção do exame de tomografia computadorizada que analisa a quantidade de **cálcio** nas artérias. A concentração do **mineral** é um importante marcador de risco cardíaco. [...]

(Reportagem Veja, 2005, p. 86, extraído de Matos, 2005)

Segundo a classificação de Matos (2005), um dos subtipos da função de glosa consiste na definição de um objeto. Assim, a *glosa por definição*, neste caso, “*o mineral*”, que define o “*cálcio*”, consiste em recategorizar com o objetivo de explicitar ou esclarecer a natureza ou categoria a que pertence o referente. Neste caso, temos a *glosa por definição, não avaliativa*, porque apenas se assinala a passagem de “o cálcio” para seu hiperônimo “o mineral”, mudando seu sentido.

Contudo, isso não implica dizer que a escolha lexical que funciona como recategorização “*não avaliativa*” seja totalmente destituída de sentido axiológico, ou argumentativo em determinado contexto; mas se quer dizer que a avaliação procura não se expressar claramente. No caso específico de (3), leva-se em conta que se trata de um texto de exposição científica, a qual deve “apagar” o ponto de vista subjetivo de quem o divulga.

Em Matos e Brito (2014), comenta-se que, na verdade, o fato de ser “*não avaliativa*” não é propriamente uma função discursiva, senão apenas um parâmetro de negação da própria função de avaliar; é como uma suposta neutralidade, que não deixa de ter um propósito argumentativo. Ainda em Matos e Brito (2014), esclarece-se que toda expressão é argumentativa e, contextualmente, avaliativa. Todavia, ao se sugerir os termos “*avaliativa*” e “*não avaliativa*”, na sugestão classificatória das funções discursivas das recategorizações, faltou ainda uma nomeação mais apropriada para exprimir a ideia de que certas expressões referenciais explicitam a avaliatividade, mais do que outras.

Desejamos, pois, ampliar a noção de avaliação abordada em Matos (2005), a partir de uma concepção de recategorização como fenômeno cognitivo-discursivo, pensando a respeito da contribuição das marcas avaliativas que exerçam influência sobre a função avaliativo-argumentativa das recategorizações. Para tanto, em termos metodológicos, analisamos, qualitativamente, textos de gêneros diversificados - inclusive discutimos alguns textos por nós exemplificados em Matos (2005) - já que as recategorizações de teor avaliativo podem se

fazer presentes em praticamente todo texto, embora com diferenças de maior ou menor grau de explicitude. Assim, observamos não só as anáforas diretas, exclusivamente analisadas no *corpus* de Matos (2005), mas também as anáforas indiretas e outros elementos não referenciais que possam contribuir, de modo integrado, com o processo avaliativo na transformação dos referentes, conforme podemos conferir a partir do tópico seguinte.

A contribuição das marcas avaliativas das recategorizações na cadeia textual

Mais do que observar unicamente o papel das expressões usualmente tidas como designadoras de uma dada recategorização, faz-se necessário estender a análise à possível influência de outros termos referenciais em cadeia, ou de outros elementos textuais que favoreçam a efetivação das recategorizações, seja de forma implícita, seja explícita, ajudando a recompor os objetos discursivos de modos diversificados. Exemplifiquemos a seguir:

(04)

Novo! Gillette MACH 3 Turbo

A Gillette apresenta **uma inovação que vai virar o mundo do barbear de cabeça para baixo**. Com o novo Gillette MACH3Turbo, você tem **um barbear mais confortável em qualquer direção**, mesmo no sentido contrário ao crescimento dos pêlos. **As inovadoras lâminas, os microtensores mais flexíveis e a fita lubrificante reforçada** garantem que você possa escanhoar sem irritar **a pele**. Tudo para **um barbear mais suave**. Alguém contra?

Barbear confortável mesmo quando **os pêlos são do contra**.

Suavidade em todos os sentidos.

(Extraído de Matos, 2005, anúncio Revista Veja, maio, 2005, p.76, grifo nosso)

O referente introduzido como “Gillette MACH 3 Turbo” ganha enorme destaque, na enunciação, ao ser logo mais parafraseado como “*uma inovação que vai virar o mundo do barbear de cabeça para baixo*”. Tal sintagma manifesta-se com grande força de persuasão e conduz a uma valoração positiva a respeito do referente. Nestas condições de produção do discurso, a razão para tal atribuição apreciativa, indubitavelmente, é o objetivo de propagar o produto anunciado na publicidade, “Gillette MACH3 Turbo”, convencendo o consumidor de que vale a pena comprar. Entretanto, com um olhar mais detido, veremos que as anáforas

indiretas²⁹ são também grandes colaboradoras na construção da referência axiológica: “fita lubrificante, microtensores, lâminas”, “um barbear mais suave”, “suavidade”. Basta vermos os sintagmas carregados de valorações como “*um barbear mais confortável em qualquer direção*”, “*um barbear mais suave*”, “*as inovadoras lâminas*”, “*os microtensores mais flexíveis*”, “*a fita lubrificante mais reforçada*”, “*suavidade em todos os sentidos*”, todas “asseguradas” pela marca enfática do verbo “garantir”, que, semanticamente, colabora com a ideia de convicção e, neste contexto, de aprovação da qualidade do produto. Vale a pena lembrar que a enumeração de tais anáforas propicia a inferência, através de nosso conhecimento enciclopédico compartilhado socialmente, de que se trata de partes e de características do objeto “aparelho de barbear”, formando relações de sentidos indiretas entre os elementos da cadeia referencial que nos fazem entender que tal aparelho está sendo avaliado positivamente. Pode-se então afirmar que nisto há um sentido axiológico implícito segundo Martin e White (2005), pois o que ocorre quando se qualifica um referente em vez de outro, é que se explicita uma avaliação em troca da implicação de outra, em virtude de sua contiguidade semântica, em que a atribuição de sentido a um referente repercute no outro. Em outras palavras, a avaliação explícita das partes do objeto implica uma avaliação implícita de seu desempenho, bem como uma avaliação explícita de seu desempenho implica uma avaliação implícita de suas partes. Logo, é o que Martin e White (2005) denominam de Atitude Inscrita e Atitude Evocada.³⁰

Enfim, todas as partes enumeradas em cadeia, a respeito do objeto “aparelho de barbear” são, no mínimo, traços que explicam por que o produto é tido como uma “inovação” no mercado. Quer dizer, as qualidades positivas do produto a ser vendido não estão completas somente na anáfora direta. O curioso é que até mesmo o tom negativo da categorização de certos “pêlos” adjetivados como “*do contra*” visam a cooperar para a valorização da Gillette, pois ela é mais eficiente e confortável, mesmo quando há pêlos que ofereçam dificuldade no barbear.

²⁹ As anáforas indiretas, consoante conceitua Cavalcante et al. (2014), não retomam um mesmo referente lançado no texto, pois introduzem uma entidade ao modo do “novo”, porém remetem indiretamente, ou a outros objetos expressos no contexto, ou a pistas contextuais de qualquer espécie, com as quais se associam para permitir ao coenunciador inferir essa entidade.

³⁰ Martin e White (2005) postulam que o sistema da Avaliatividade, como um dos recursos mais importantes para a construção do significado interpessoal na língua, compõe-se de três outros domínios: a **Atitude**, o **Comprometimento** (Engajamento) e a **Gradação**. No que toca à **Atitude**, esta é responsável pelas avaliações linguísticas que comportam pontos de vista positivos ou negativos, referindo-se às reações emocionais, julgamentos de comportamento e ponderação do locutor acerca de entidades, coisas ou fatos. Segundo os dois autores, podem ser encontradas as instâncias componentes da Atitude em diversas porções textuais, seja explícita, seja implicitamente, como é o caso da Atitude Inscrita (explícita) e o da Atitude Evocada (implícita).

Diante dessa questão, pensamos que não podemos tratar o texto como se, entre a categorização do objeto e sua redenominação, existissem lacunas de sentido, pois estas são preenchidas pela soma ou integração de vários traços dos referentes, que, em se tratando da propaganda, no exemplo (4), visam a recategorizar o objeto como algo bom e desejável ao consumo. Sobre isto, afirmam Alves Filho e Vieira (2011, p.140):

A referenciação corrobora um sentido pretendido, que, por sua vez, está permeado por uma argumentação, por uma avaliação axiológica. Considerar isto significa entender também que todos os elementos que fazem parte da cadeia textual alimentam a construção referencial, e não somente as expressões que categorizam objetos de discurso introduzidos e/ou retomados no texto.

Não se pode, portanto, desconsiderar a contribuição de outras expressões para realizar a apreciação do objeto focalizado, além da anáfora direta que homologa a transformação referencial. Além disso, devemos também analisar como outros fatores do contexto determinam os modos de construção das entidades discursivas. Lembremos, por exemplo, que este é um exemplo do gênero anúncio publicitário, o qual explora, em profundidade, as estratégias de venda de produtos. Logo, a intenção do locutor é valorizar, de forma saliente, os predicados positivos do produto, e o faz, inclusive, utilizando-se dos atributos dos elementos atinentes à cadeia referencial do texto.

Em razão disso, devemos atentar para o fato de que os elementos do texto se auxiliam ou cooperam entre si, estabelecendo um contexto avaliativo, em confluência com outros fatores. Vejamos, de forma breve, como isso pode ocorrer.

As marcas das recategorizações nos contextos avaliativos

Colocamos, nesse momento, a necessidade de se refletir sobre as marcas de avaliação em meio a uma multiplicidade de fatores do contexto que direcionem a reconstrução do referente de uma dada maneira e não de outra. Visualizemos, pois:

(05)

A **EXPOITA** é realizada, anualmente, no Parque de Exposições Dr. Ary Bastos, em Itapajé, região norte do Ceará, a 125 km de Fortaleza. Em 2005, *esse evento que é responsável pela maior movimentação turística do município e que consiste na quarta maior exposição*

agropecuária do Ceará, será realizado durante os dias 02 a 07 de agosto, envolvendo **vários representantes dos setores agropecuários, industriais, culturais e de serviços, tanto da comunidade como de diversas regiões do Estado**. [...]

(Extraído de Matos, 2005, Informativo municipal, julho 2005, p.8, grifo nosso)

Aqui não nos resta dúvida de que a recategorização do exemplo (5), “*esse evento que é responsável pela maior movimentação turística do município e que consiste na quarta maior exposição agropecuária do Ceará*”, representa uma função *avaliativa* e, lembremos, de acordo com Matos (2005), que aqui são exercidas outras funções simultâneas, como a de *glosa* por *definição* mediante construção parafrástica, possuindo um nome que revela metonímia ou contiguidade entre o núcleo sintagmático “evento” e “EXPOITA - Nome do evento”. Uma vez que este informativo visa a argumentar em favor de ações político-administrativas no município referido no texto, a glosa, sob a forma parafrástica, reveste-se de um teor extremamente axiológico, pois não apenas explica o que significa “a EXPOITA”, mas também a avalia positivamente. Sendo então as recategorizações multifuncionais, da mesma maneira por que se define um referente, também pode se expressar uma caracterização positiva ou negativa acerca dele, a depender dos contextos em que as expressões recategorizadoras se inserem.

Com isso, o ponto de vista do locutor é marcado no texto, por conta das adjetivações superlativas “*responsável pela maior movimentação turística*” e “*quarta maior exposição agropecuária do Ceará*”; mas ressaltamos que também há certo matiz apreciativo na anáfora indireta, “*vários representantes dos setores agropecuários, industriais, culturais e de serviços, tanto da comunidade como de diversas regiões do estado*”.

Não obstante isso, o fato que ora colocamos - não questionado em Matos (2005), visto que seu trabalho se circunscreveu às anáforas diretas - é a de que esta anáfora indireta não expressa tão inerentemente um conteúdo de valoração como no caso do exemplo anterior (4), pois ela, apesar de constituir atributo, não consta de adjetivos com significado de valor negativo ou positivo, em si mesmos; somente o contexto sociodiscursivo é determinante para a interpretação deste sentido. Imagine-se que esta mesma expressão, em outro contexto poderia, igualmente, ser usada com intenção de depreciar um referente. Logo, a condição de avaliatividade, ativada por questões contextuais - como as circunstâncias, o gênero textual, a intenção do locutor, a multimodalidade dos textos, dentre outros fatores - pode ser deflagrada na superfície cotextual, por meio de atributos ou ações verbais de caráter não evidentemente valorativos. A esse respeito, pronuncia-se Channell (1999, apud CABRAL, 2008 p. 38): “uma

palavra ou sintagma pode ocorrer mais frequentemente no contexto com outras palavras ou sintagmas, que são predominantemente positivos ou negativos em sua orientação avaliativa”. Tal fenômeno Channell nomeia como ‘prosódia semântica’, enquanto forma de co-ocorrência (ou colocacional) de expressões. Portanto, acreditamos que aquilo que imprime caráter avaliativo à anáfora indireta destacada em (5) é a integração de tais informações a outras que constituem mais propriamente um juízo de valor, que estão, por sua vez, contidas na anáfora direta de EXPOITA, “*esse evento que é responsável pela maior movimentação turística do município e que consiste na quarta maior exposição agropecuária do Ceará*”.

Os pesquisadores Avelar e Azuaga (s/d), por sua vez, ressaltam que um aspecto comum a todos os elementos atitudinais do texto, ou seja, que comportam pontos de vista positivos ou negativos, é que seu significado não ocorre em isolamento textual, apesar de muitas expressões serem portadoras de um sentido atitudinal mesmo fora de um contexto discursivo.

Também os autores Thompson e Hunston (1999, apud CABRAL, 2008) defendem que, ultrapassando-se os limites do sintagma nominal, há itens lexicais usados para descrever pessoas, coisas ou situações que são capazes de demonstrar aprovação ou desaprovação por parte do escritor, ao mesmo tempo em que revelam informações. Desta forma, o próprio uso de expressões que figuram nessa enunciação, tais como “evento”, “responsável” “representantes”, “movimentação turística” são portadores de um conteúdo objetivo, i.e., não possuem traços semânticos axiológicos em si mesmos; porém, contextualmente, acabam por indicar a condução do ponto de vista do autor do texto.

Em se tratando desta noção, pensamos que os traços semânticos de certos tipos de palavras, como os nomes próprios e os estrangeirismos possam contribuir para tal sentido eventualmente avaliativo. Por conseguinte, isso tende a comprovar que as escolhas lexicais não são independentes dos propósitos interativos e persuasivos dos enunciadores, nem do contexto linguístico e sociodiscursivo em que vêm situadas.

As marcas semânticas de avaliação nas recategorizações: os nomes próprios

Ao discorrermos sobre os sentidos explícitos e implícitos no texto, utilizamo-nos do conceito de Marcuschi (2007, p.40), para quem “explicitar é oferecer uma formulação discursiva de tal modo que contenha em si as condições de interpretabilidade adequada ou pretendida”. Isto implica afirmar que, ao se explicitar algo, fornecem-se as condições de acesso às interpretações calculáveis no texto, partindo-se do consenso de que nenhum texto é

plenamente explicitado, mas que deixa lacunas de sentido a serem normalmente preenchidas pelo conhecimento sociocognitivo do leitor/ouvinte.

Assim, ao se pensar em certas situações de maior implicitude avaliativa nas recategorizações, julgamos que as marcas desse realinhamento do referente possam também se dar mediante os traços semânticos de nomes próprios. Embora o emprego desses nomes seja mais comumente referencial ou designador dos objetos de discurso, achamos que tal uso pode sugerir mais do que isto em alguns contextos. Consideremos, pois, o que a alternância de uso entre dois nomes próprios quis significar mediante as anáforas diretas:

(06)

O legado de **Jerry Lewis**

Jerry Lewis nasceu *Joseph Levitch* em uma família judaica de Newark, Nova Jersey, em 16 de março de 1926. [...]

Aos cinco anos, *o futuro Jerry Lewis* começou a participar dos shows, fazendo um número de vaudeville, mas, na maior parte do tempo, fica em casa ao lado da avó, Sarah.

A grande chance apareceu aos 15 anos. Na época, *Joseph* era garçom em um hotel onde eram feitos shows dos quais o pai participava.

(nota biográfica- revista VCD Collection, 2005, p.2, grifo nosso)

Observamos aqui que a recategorização “Joseph Levitch” ou “Joseph”, efetuada pelo autor do texto, não é puramente isenta de opiniões subjetivas quanto ao referente “Jerry Lewis”, e isto se dá, dentre outras coisas, pelo uso de nome próprio.

Com relação às formas designativas, vemos que Maingueneau (2008) estabelece a diferença de uso entre as descrições definidas como ‘indiretas’ com relação a determinado ser ou entidade, e a utilização de nomes próprios como nomeação ‘direta’ do mesmo. Assim sendo, esta última se caracterizaria pela identificação do referente, com o qual se possa estar mais ou menos familiarizado: pode-se conhecê-lo mais proximamente, ou somente por informações parcas como, por exemplo, o nome de uma cidade, de uma pessoa, de uma empresa etc.

Diante disto, afirma Maingueneau (2008, p.183): “Os nomes próprios não dizem nada a respeito das características dos indivíduos assim designados”. Salvo a condição determinada pelo autor como a ‘*interpretação predicativa*’, a qual prevê a exploração de algumas propriedades atribuídas pelo senso comum ao detentor do nome próprio, por exemplo: a força de Tarzã, a beleza de Vênus. Assim teríamos: “Paulo é um Tarzã”, “Maria é a Vênus da cidade”

etc. Fatos linguísticos como estes são registrados graças ao conhecimento prévio, enciclopédico dos interactantes, que ativam os estereótipos sociais estabelecidos na vivência social (KOCH, 2002). É, pois, interessante a visão de Maingueneau sobre os casos de interpretação predicativa, os quais, conforme podemos ver, aparecem mais como um posicionamento do locutor na enunciação.

Porém, dizemos que este tipo predicativo tal como é definido por Maingueneau (2008) não se aplica à troca de nomes “Jerry Lewis” e “Joseph Levitch”, porque não há uma semelhança ou transferência de qualidades atribuídas por um senso comum de um nome a outro, por meio de predicação. Ao contrário, em termos argumentativos, interpretamos que o texto procura sustentar a imensa distância entre um nome e outro, e nessa estratégia, podem estar encobertos certos conteúdos avaliativos. Uma explicação plausível é que o primeiro nome próprio, o do comediante/diretor americano é internacionalmente conhecido e divulgado; já seu nome de batismo não o é, pelo menos para a maioria das pessoas que o conhecem apenas artisticamente, através da televisão ou do cinema. Para nós, esta parece ser a razão pela qual os nomes se intercambiam textualmente, contudo provocando efeitos de sentido diferenciados, como se ambas as referências não fossem a uma mesma pessoa. Visto isso, poderemos observar atitudes do locutor insinuadas nos nomes próprios e nas predicções acerca do referente considerado, tais como: “Joseph era *garçom* ...”, levando o interlocutor a entender, nas entrelinhas, que “Jerry Lewis” é um astro famoso e prestigiado; já “Joseph” era alguém anônimo e simples, embora viesse a ser promissor, por ser “o futuro Jerry Lewis”. Em outras palavras, o nome próprio, sendo um meio de identificação do referente, pode se aliar a uma qualificação valorativa deste.

Por isso, pensamos que este uso do nome próprio pode comportar um teor valorativo, ainda que de forma implícita, em contextos discursivos específicos. Analisemos também outra marca semântica possível de se atrelar a um sentido avaliativo: a do estrangeirismo.

As marcas semânticas de avaliação nas recategorizações: os estrangeirismos

Consoante vimos sobre o trabalho de Matos (2005), em certos contextos, o locutor “esconde-se” atrás de um posicionamento supostamente neutro, pelo uso de uma expressão homologadora da recategorização mais esvaziada de um conteúdo valorativo. No entanto, nosso artigo procura analisar as marcas textuais também em outras expressões que possam contribuir

para a modificação do referente, caracterizando-o de modo avaliativo. O estrangeirismo pode ser uma dessas marcas semântico-lexicais. Em vista disso, mostramos a seguinte ilustração:

(07)

[...] Senhor (a) Coordenador (a),

A Biblioteca Universitária da Universidade Federal do Ceará (BU/UFC) fará a assinatura de **periódicos estrangeiros** para o ano 2000.

Ainda *não temos ideia* do montante de verbas para aquisição **deste material**, mas em reunião com a CAPES em 09.06.1999, *fomos informados* que a verba seria para aquisição da **core collection** de cada curso da Instituição.

(EC 06 – Carta oficial – Banco de dados do grupo de pesquisa Protexto, grifo nosso)

Com o objetivo de se manter um estilo impessoal neste gênero de carta, vemos que se redefiniu o termo “periódicos estrangeiros” através da expressão “este material”, uma vez que tal sintagma não possui caráter *avaliativo* e funciona como *glosa por definição* por meio de nome geral, considerando-se a análise de Matos (2005).

Conquanto a anáfora direta – objeto circunscrito de análise na proposta de Matos (2005) - que efetua a transformação do referente “periódicos estrangeiros” não contenha, visivelmente, um juízo de valor, é possível haver aqui uma sutileza avaliativa com que tal objeto é descrito, se observarmos as marcas na porção textual, ou nas anáforas indiretas que o circundam, conjugados aos seus traços semânticos, os quais se integram ao aparato sociocognitivo dos indivíduos leitores. Ao se dizer, por exemplo, que a verba seria destinada à aquisição da “*core collection*” de cada curso universitário, atribui-se importância ao objeto referido, visto que a expressão poderá ser traduzida em português como “coleção básica, essencial” devendo fazer parte fundamental do acervo bibliográfico. Sem dúvida, a escolha de um estrangeirismo para designar uma referência indireta a tal objeto pode contribuir para a valorização deste, já que isto representa não apenas um significado qualquer no texto, mas sobretudo, pode remeter a um lugar, ou a um meio sociocultural sofisticado. Conforme estudos clássicos como os de Mattoso Câmara (1977) e de Lapa (1998), o estrangeirismo torna-se uma relevante marca estilística no texto, uma vez que se encarrega de evocar tonalidades expressivas. Também segundo Martins (2000), o emprego de palavra estrangeira dá ao discurso um toque de exotismo, conferindo autenticidade a outras terras e outras nacionalidades, o que é o caso de “*core collection*”, já que

esta expressão reforça, de alguma forma, que os periódicos são “estrangeiros”, sendo relevantes para aprimorar o conhecimento tecnológico e científico dos cursos da referida instituição.

É ainda possível se encontrar, neste gênero oficial, mais elementos de subjetividade, como as porções textuais “não temos ideia” e “fomos informados”, sendo que este objeto tende a se reformular, indiretamente, de maneira positiva, considerando-se o cálculo mental que fazemos através da relação tecida entre itens lexicais que traduzem marcas do posicionamento do locutor, pois, ao se argumentar que “não se tem ideia do montante de verbas para aquisição deste material”, insinua-se que, provavelmente, será uma quantia significativa de investimento; logo, os periódicos serão algo de valor pecuniário para a comunidade acadêmica.

Então, asseveramos que a compreensão desse nível de implicitude do engajamento avaliativo do enunciador só acontece graças ao processamento inferencial que somos capazes de realizar, ao estabelecermos a conexão entre tais expressões referenciais acima comentadas com as demais informações distribuídas no texto, as quais constituem pistas de acesso à (re) construção do referente, em ligação com os fatores contextuais, dentre eles as variadas intenções enunciativas, os gêneros textuais, a bagagem de conhecimentos dos indivíduos e as condições de produção do discurso que tornam possível esse processo.

Considerações finais

Neste artigo, tratamos da recategorização como processo de cruciais componentes cognitivo-discursivos e sociais. Procuramos, então, refletir sobre certas marcas textuais desse processo que se prestam, estrategicamente, à função de argumentar e de avaliar os referentes, seja positiva, seja negativamente, recategorizando-os, ao modificar sua construção pelos interlocutores, à proporção que o texto se desenrola. Se, de um lado, as anáforas diretas são capazes de trazer informações que remodulam os referentes, por outro lado, tais recategorizações nem sempre possuem, em si mesmas, um valor axiológico claramente demonstrado no texto, fazendo-se acompanhadas de outras marcas colocadas em cena - seja as das que fazem parte da cadeia referencial, seja as das expressões de outra natureza - que, com suas especificidades, como o caso dos traços semânticos dos nomes próprios e dos estrangeirismos, podem colaborar, contextualmente, na construção avaliativa do referente. Portanto, podemos assim dizer que, referencialmente, o poder avaliativo-argumentativo não se inicia nem termina na anáfora direta.

Acreditamos ser plausível combinar nossas suposições ao componente genérico dos textos diversos que analisamos, os quais podem influenciar as marcas de argumento apreciativo, as quais tendem a se manifestar, possivelmente, de acordo com a estrutura, a intenção ou o estilo dos gêneros, como relevantes fatores contextuais. Logo, julgamos que estas questões que nos intrigam devam ser repensadas e, por isso, devam merecer atenção mais detida, na procura de um melhor entendimento acerca das ligações entre referência e argumentação avaliativa.

Referências

ALVES FILHO, F.; VIEIRA, M. L. Construção de objetos de discurso: considerações em casos que o referente é um ator da vida social. **Revista Investigações**, 2011, p. 135- 156.

AVELAR, A.; AZUAGA, L. A Teoria da Avaliatividade: breve apresentação. In: AZUAGA, L. (Org.) **Relatos de viagens: representações e codificações linguísticas de Portugal no século XIX**. Lisboa: Universidade de Lisboa, s/d.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo, Hucitec, 1979.

CABRAL, S. R. S. **Linguagem e avaliatividade: uma relação dialógica**. 2008. Disponível em: WWW.sieduca.com.br/2008/admin/upload/46.doc Acesso em: 13, maio, 2014.

CAVALCANTE, M. M. **Referenciação: sobre coisas ditas e não-ditas**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

CAVALCANTE, M. M.; CUSTÓDIO FILHO, V.; BRITO, M. A. **Coerência, referenciação e ensino**. SP: Cortez, 2014.

CIULLA E SILVA, A. **Os processos de referência e suas funções discursivas: o universo literário dos contos**. 201p. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

CONTE, M. E. Encapsulamento anafórico. In: CAVALCANTE, M. M.; BIASI-RODRIGUES, B.; CIULLA, A. **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.

CUSTÓDIO FILHO, V. **Múltiplos fatores, distintas interações: esmiuçando o caráter heterogêneo da referenciação**. 270p. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

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

KOCH, I. V. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 1999.

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

LAPA, M.R. **Estilística da Língua Portuguesa**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LEITE, R. Da recategorização metafórica à metaforização textual. In: CAVALCANTE, M. (et al.) (Orgs.) **Texto e discurso sob múltiplos olhares**. v. 2, Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

LIMA, S. M. C. **Entre os domínios da metáfora e da metonímia: um estudo dos processos de recategorização**. 250p. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARTIN, J.; WHITE, P. R. R. **Appraisal and the resources of intersubjective stance**. 2003. Disponível em: <www.grammatics.com/appraisal/index.html>. Acesso em 01 jun. 2008. Tradução nossa.

MARTINS, N.S. **Introdução à Estilística**: a expressividade na língua portuguesa. São Paulo: Queroz, 2000.

MATOS, J. G. **As funções discursivas das recategorizações**. 164p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.

MATOS, J.G.; BRITO, M.A.P. As funções discursivas das recategorizações. **Intersecções**. Jundiá, ed. 12, n. 1, p. 20-40, 2004.

MATTOSO CÂMARA, J. **Contribuição à Estilística Portuguesa**. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1977.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos de discurso e categorização: Uma abordagem dos processos de referenciação. In: RODRIGUES, B; CIULLA, A. (Orgs.) **Referenciação**. São Paulo: Contexto – (Coleção Clássicos da Linguística), 2003.

SOUZA, S. C. T. **A ação retórica de resenhar na comunidade jornalística: um estudo dos propósitos comunicativos e da avaliação**. 347 p. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

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

INTERTEXTUALIDADE E TEXTOS MULTIMODAIS: UMA RELAÇÃO ESTREITA

³¹Maria da Graça dos Santos FARIA

Mariza Angélica Paiva BRITO³²

RESUMO: Este trabalho de pesquisa parte da hipótese de que as citações, referências e alusões terminam sendo estratégias para um propósito maior do locutor de estabelecer paródias. Buscamos demonstrar que algumas charges e cartuns guardam entre si uma relação de parafraseamento. Trabalhamos com alguns exemplos formados por textos verbo-visuais publicados na internet, como charges, tirinhas e cartuns, em que buscamos observar como as relações intertextuais se manifestam nesses textos que se inscrevem na circulação de textos informativos e que recuperam notícias veiculadas na mídia. A análise permitiu constatar, até o momento, que as intertextualidades de copresença explícitas e implícitas, como citação e alusão, são importantes estratégias - isoladas ou simultaneamente - para a construção de paródias e de parafraseamentos.

Palavras-chave: Intertextualidade; Textos verbo-visuais; Paródias.

Abstract: This research starts from the hypothesis that citations, references, and allusions end up being strategies for the speaker's greater purpose of establishing parodies. We demonstrate that some cartoons have between themselves a paraphrasing relationship. We work with some examples formed by verbal-visual texts published on the Internet, such as cartoons and comic strips. We seek to observe how the intertextual relations are manifested within these texts, which are found in the circulation of informative texts and retrieve news e reports from the media. Analysis helped to confirm so far that intertextualities of explicit and implicit co-presence, such as quotation and allusion, are important strategies - separately or simultaneously - for the construction of parodies and paraphrases.

Keywords: Intertextuality; Verbal-visual texts; Parodies

³¹ Professora da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Departamento de Letras e Pesquisadora do Protexto - Grupo de Pesquisa em Linguística da UFC.

³² Professora da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Instituto de Humanidades e Letras e Vice-líder do Protexto - Grupo de Pesquisa em Linguística da UFC.

Introdução

Apesar das diferentes e variadas formas de expressão de cada arte, elas têm em comum o fato de serem sistemas de signos, isto é, formas de linguagem. Isso permite “uma conversa entre si”, visto que se podem criar quadros, filmes a partir de romances; pode-se reinterpretar uma obra de arte usando outro sistema de signos ou ainda compor textos relendo imagens, ideias, estilos discursivos e notícias veiculadas na mídia.

Esse diálogo entre textos é o que se chama de **intertextualidade**. Toda obra é, em sentido amplo, um texto tecido de outros textos, é uma recontextualização, em que o texto ou trecho retomado se ressignifica em uma nova situação comunicativa.

De forma mais simples, a intertextualidade realiza-se no nível do enunciado e no nível da enunciação. A alusão, a referência e a citação são as estratégias mais utilizadas de intertextualidade no nível do enunciado.

No nível da enunciação, a intertextualidade realiza-se com a adoção do ponto de vista do enunciador do texto-fonte (paráfrase) ou com a oposição desse ponto de vista (paródia).

Os trabalhos sobre intertextualidade são em grande número, entretanto muito do que foi estudado diz respeito às tipologias intertextuais presentes em textos literários. Nesta pesquisa, apresentamos um caminho diferente, pois buscamos investigar aspectos ainda não presentes nas propostas classificatórias de Genette (2010), Piègay-Gros (1996) e Sant’Anna (2003) em textos literários e também em trabalhos mais recentes, como o de Koch, Bentes e Cavalcante (2007), particularmente sobre variados gêneros textuais, com o propósito de destacar a importância desse fenômeno na construção dos sentidos de um texto, em especial dos textos verbo-visuais.

Este trabalho não se limita a estabelecer critérios para a classificação das manifestações intertextuais em textos verbo-visuais, pois seu propósito maior é investigar se a intertextualidade por derivação (paródia e paráfrase) pode se redefinir a partir da inserção das relações de copresença (citação e alusão) nas derivacionais.

Investigamos, também, a hipótese de que as citações, referências e alusões terminam sendo estratégias para um propósito maior do locutor de estabelecer paródias. Por fim, demonstramos que algumas charges e cartuns guardam entre si uma relação de parafraseamento. Trabalhamos com um exemplário formado por textos verbo-visuais publicados na internet como charges, tirinhas e cartuns em que buscamos investigar como as relações intertextuais se manifestam nesses textos que se inscrevem no domínio jornalístico, como a charge e a tirinha, que recuperam notícias veiculadas na mídia, e nas postagens cotidianas nas redes sociais.

Vale ressaltar que, do mesmo modo que poetas e escritores têm retomado signos e textos em contextos e momentos históricos diferentes para reafirmá-los ou contestá-los, os chargistas e cartunistas também assim fazem quando captam, cristalizam, desfazem e refazem aspectos culturais e políticos de uma sociedade. Assim, dialogando, a história vai sendo construída seja pela continuidade ou pela contestação de seus valores.

Intertextualidade e transtextualidade

A expressão **intertextualidade** se originou da ideia de influência de um texto sobre outro, isto é, da percepção de que, em diferentes graus, todo texto era um intertexto, pois, ao escrever, estabelecemos um diálogo (do qual temos consciência ou não) com tudo o que já foi escrito. Assim, cada texto seria como um elo na corrente de produções verbais. Em outras palavras, um texto retoma outro, contestando-o ou reafirmando-o.

Embora Bakhtin não tenha usado o termo *intertextualidade* para referir-se ao diálogo entre textos, esse termo está diretamente vinculado à noção de dialogismo postulada por ele. Coube à Julia Kristeva (1974) a utilização do termo *intertextualidade* ao definir o texto como “um mosaico de citações resultante de textos anteriores”.

Dentre os vários estudos sobre tipologias de intertextualidade, destacamos a obra *Palimpsestos*, de Gérard Genette (2010), que aborda categorias de **transtextualidade** (termo que ele cunhou para denotar todo processo que contempla a relação de um texto com outro),

Genette (2010) identifica cinco tipos de relação transtextual: “**intertextualidade**”, **paratextualidade**, **metatextualidade**, **hipertextualidade** e **arquitextualidade**, classificação que atende ao critério de “ordem crescente de abstração, implicação e globalidade” (p.12). Acreditamos que essa gradação, ainda que muito bem pontuada pelo autor, dificulta as distinções classificatórias, na medida em que salienta os traços comuns entre os fenômenos.

A “**intertextualidade**” – aqui aspeada pela definição específica que lhe dá o autor dentro dessa tipologia – reduz-se a uma relação de copresença efetiva entre dois ou vários textos. Essa relação se manifesta de forma explícita por meio de citação, plágio e alusão.

A citação, a forma mais conhecida de copresença e também a mais marcada, tem em comum com o plágio o fato de utilizar textos de outros autores, mas, ao passo que na citação há um reconhecimento da autoria legítima, no plágio a transcrição literal não inclui a declaração de que se trata de um empréstimo nem menciona a autoria, exatamente porque o objetivo do plagiador é se passar por autor do texto-fonte. Enquanto a citação apresenta geralmente marcas tipográficas, o plágio e a alusão não apresentam, por razões diferentes, pois, na alusão, a

referência ao texto-fonte é mais sutil, pode ser apenas uma palavra, ou uma ideia, ou um nome de personagem que remete a outro texto.

A paratextualidade é constituída por uma relação textual menos explícita, que contém informações importantes do texto para fins de análise literária. Essas informações podem surgir em partes do texto que remeterem a outros textos, como: “título, subtítulo, intertítulos, prefácios, posfácios, advertências, prólogos, etc; notas marginais, de rodapé, de fim de texto: epígrafes, ilustrações, *release*, orelha, capa, etc

A metatextualidade é a relação chamada de “comentário que une um texto a outro texto do qual ele fala, sem necessariamente citá-lo (convocá-lo), até mesmo, em último caso, sem nomeá-lo” (p. 15). O autor ilustra com *A fenomenologia do espírito*, de Hegel, que alude, de forma não explícita, à obra *O Sobrinho de Rameau*, de Diderot, um diálogo filosófico, imaginado pelo autor, entre personagens que se identificam como Ele e Eu.

Como se vê pela definição, a metatextualidade é um fenômeno que evidencia bem nossa tese de que as copresenças são muito importantes para a configuração das derivações. Na verdade, a metatextualidade se constitui por citações ou alusões a outro texto, não necessariamente identificadas pelo título, mas que presumem um conhecimento prévio do que se fala. Conforme Koch, Bentes e Cavalcante (2007, p.133):

A metatextualidade, para Genette, corresponde a uma relação de “comentário” que une um texto-fonte ao outro que dele trata. Como declara o autor, “é, por excelência, a relação *crítica*” (cf. p. 10). Muitas vezes, a crítica, ou a convocação do texto-fonte, aparece sob a forma de uma *alusão*. Em vista dessa definição, é bastante provável que ela se constitua, por sua vez, de processos *intertextuais de copresença*.

A hipertextualidade é a relação que une um texto B (hipertexto) a um texto anterior A (hipotexto), de forma tal que não nasce de um comentário. Isto é, quando um texto B sem mencionar o texto A, dele se origina, mas não pode existir sem ele. Por isso, não nasce de um comentário, como na metatextualidade.

Em outras palavras, pode-se dizer que um texto deriva de outro texto preexistente, daí a terminologia “intertextualidade por derivação”, em oposição a “intertextualidade por copresença”, como, posteriormente, adota Piègay-Gros (1996) e também adotamos nesta tese.

A derivação ocorre por transformação simples (transformação propriamente dita), que são os casos da paródia, do travestimento burlesco e da transposição, ou por transformação indireta (imitação), que são os casos de pastiche, charge e forjação.

Para ilustrar os critérios que distinguem a transformação da imitação, optamos por demonstrar essas diferenças no quadro abaixo.

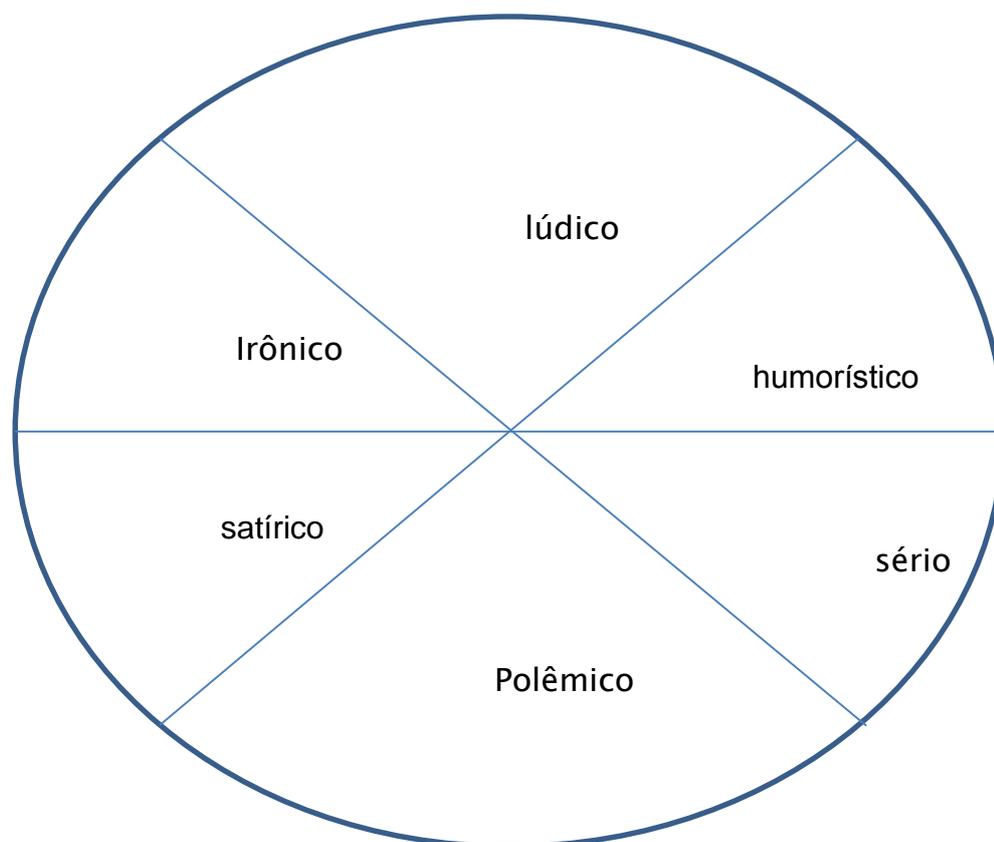
Transformação	Imitação
Um esquema de ação em estilo diferente	Um certo estilo que se aplica a uma outra ação
Dizer a mesma coisa de outro modo	Dizer outra coisa de modo semelhante
Menos complexa	Mais complexa
Transformação direta (simples)	Transformação indireta
Ex: Ulisses	Ex: Eneida

Quadro 1: Quadro da transformação e imitação

Além de estabelecer os subtipos de transformação e de imitação para a distinção das práticas hipertextuais (paródia, travestimento, transposição, pastiche, charge e forjação), Genette (2010) estabelece outro critério: o da função, preferencialmente chamado por ele de *regime*.

Esse regime, embora repouse sobre o aspecto funcional, marca a distinção entre o **satírico**, o **lúdico** e o **sério**. O regime satírico busca uma intenção crítica, por vezes agressiva ou irônica; o regime lúdico visa a um tipo de entretenimento, de um jogo de palavras; e o regime sério se situa num campo “neutro”.

Entretanto, o autor ressalta que não se deve considerar radicalmente a tripartição do regime como algo fixo e nitidamente delimitado, tendo em vista a grande possibilidade de nuances de sentido, pois, entre o regime lúdico e o sério, temos o humorístico; entre o sério e o satírico, temos o polêmico; e, entre o satírico e o lúdico, o irônico, como pode ser observado no quadro a seguir.



Quadro 2: Funções intertextuais de Genette (2010)

A arquitextualidade é a relação mais abstrata e implícita dentre as transtextualidades, visto que diz respeito mais a uma classificação taxonômica, manifesta ou não. O exemplo dado por Genette (1982, p. 20): “este livro é um romance” é revelador. O autor anuncia previamente a que gênero pertence a obra, supondo que se conhece o que caracteriza um romance, sem mencionar a que romance se refere, sem citá-lo, convocá-lo ou nomeá-lo. Com a simples afirmação de que se trata de um romance, estabelece-se uma relação crítica do texto pelo texto.

Estas cinco categorias de transtextualidade não podem ser consideradas, como o próprio Genette (1982) afirma, como categorias estanques ou sem comunicação uma com a outra. Muito pelo contrário, as relações entre essas categorias são inúmeras e variadas.

Em outras palavras, as categorias de paratextualidade, metatextualidade e arquitextualidade são configuradas por casos de alusão e algumas vezes de citação, ou de ambas ao mesmo tempo, reforçando a nossa tese de que essas manifestações intertextuais de copresença são estratégias que evidenciam relações transtextuais outras. Demonstramos em outro estudo (ver FARIA, 2014) que as copresenças são absolutamente imprescindíveis para a construção de manifestações intertextuais de derivação.

Como vimos, as derivações não excluem as copresenças, e outros processos “transtextuais” também se valem delas para se efetivar. Além disso, nem sempre as transtextualidades se distinguem das derivações, como nos casos de metatextualidade. Por essa razão, consideramos dispensável manter essa divisão transtextual em cinco categorias.

Concordamos com Genette ao considerar que as obras literárias são hipertextos em que a derivação é maciça e declarada (especialmente as obras que lhe serviram de exemplos para a sua tipologia). Concordamos, também, que a derivação é um trabalho de transformação e de imitação de outros textos.

Mas discordamos da subdivisão em cinco classes de transtextualidade pensadas separadamente das copresenças e derivações. Embora Genette (2010) defenda que as cinco categorias que constituem a transtextualidade não sejam estanques e que se relacionem, parece-nos que separar radicalmente a categoria intertextualidade (apenas como manifestações de copresença) da categoria hipertextualidade (as derivações propriamente ditas) não é exatamente o mais adequado, visto que as derivações e as demais transtextualidades se manifestam por meio das copresenças. Além disso, considerar que essas categorias transtextuais: metatextualidade, paratextualidade e arquitekstualidade são formas autônomas de transtextualidade, quando se configuram por índices ou marcadores de alusão, e/ ou de citação, redundam em uma confusão classificatória.

Outros caminhos

Nesta pesquisa, adotamos a concepção de Genette (2010) como orientação classificatória da intertextualidade, mas enfocamos algumas considerações de outras classificações, como a de Piègay-Gros (1996). Baseada nos pressupostos de Genette (2010), Piègay-Gros (1996) formula uma classificação para o estudo da intertextualidade apoiada em dois tipos de relação: a de copresença - ou *intertextualidade*, propriamente dita - entre dois ou mais textos; e a de derivação - ou “hipertextualidade”, a partir de um texto matriz.

As relações de copresença se distribuem em quatro tipos: **a citação**, em que o texto é inserido expressamente em outro, ou seja, marcado por aspas, negrito ou itálico; **a referência**, que é similar à citação, porém sem transcrição literal do texto- fonte; **a alusão**, que retoma o texto matriz por indicações sutis; e o **plágio**, em que as citações não vêm indicadas para serem percebidas.

Piégay-Gros inclui em sua pesquisa a referência na intertextualidade de copresença como manifestação intertextual bem diferente da alusão, embora ambas, referência e alusão, sejam formas de fazer um texto remeter a outro, não importando a sutileza da forma retomada.

A referência, segundo a autora, é uma forma explícita de intertextualidade, assim como a citação, e, portanto, é diferente da alusão. Não concordamos inteiramente com esse posicionamento porque, ao buscar referências intertextuais, estamos também aludindo a outro texto, pois a menção a nomes de personagens, de autores, de obras e títulos é uma forma de criar intertextos explícitos.

A caracterização da *referência* como uma relação intertextual “em ausência” leva, a nosso ver, a confundir esse processo com o da alusão – esta, sim, efetivada por relações inferenciais, mais implícitas do que explícitas. Para nós, só faz sentido falar em *referência intertextual* se se associar tal processo ao da alusão. Assim, por exemplo, fazer referência intertextual a um personagem de uma dada obra é, simultaneamente, aludir à obra inteira. Os dois fenômenos de copresença só aconteceriam em conjunto.

Na verdade, a alusão é um tipo de referência mais discreta, já que não é explícita e é indireta, exige mais da memória do leitor, para perceber a relação de um texto com outro nas entrelinhas. Mas, ainda que se considere a alusão mais discreta do que a referência, defendemos que ambas necessitam da busca à memória para recuperar a intertextualidade.

Em termos de explicitude-implicitude, parece-nos que aludir ou referir-se a outro texto são ambos menos explícitos, porque sempre deixam marcas no cotexto. Além disso, vale notar que, ainda que haja diferentes formas mais diretas ou indiretas para se fazer a relação de um texto com outro, alusão e referência não precisam utilizar literalmente partes do texto, como acontece com as citações.

Por outro lado, vale destacar a omissão da paráfrase nos estudos de Genette (2010) e de Piégay-Gros (1996), a qual é contemplada nos pressupostos de Sant’Anna (2003). Por essa razão, tentamos incluir neste trabalho a paráfrase como manifestação intertextual.

A contribuição desses elementos amplia os estudos sobre intertextualidade, visto que trabalhos anteriores, como os de Genette (2010) e os de Piégay-Gros (1996), não incluem o termo *paráfrase* nas tipologias propostas. Apesar de o termo não aparecer na classificação, parece-nos que o conceito de paráfrase pode estar contemplado na categoria da transposição no quadro geral da transtextualidade, de Genette (2010). Assim sendo, concebida em termos formais, a paráfrase termina sendo um fenômeno de adaptação, como sugere Nobre (2014). Essa, porém, não é a mesma concepção de paráfrase adotada por Sant’Anna, que reflete sobre

as paródias e paráfrases como dois casos funcionalmente (e argumentativamente) opostos. As paródias seriam da ordem da subversão de ideias; as paráfrases seriam da ordem da captação.

Sant'Anna (2003) inicia sua descrição da paródia traçando um breve histórico sobre a origem grega do termo, que é musical, pois paródia significa uma para-ode (uma canção que modifica o sentido de outra), para afirmar que “a paródia modernamente se define através de um jogo intertextual” (p.12).

O conceito de paródia se amplia com os estudos de Tynianov (1969) e Bakhtin (1981). Ambos os autores colocavam a paródia lado a lado com a estilização. O primeiro formalista russo afirmava que a paródia era sempre contrastante, ou seja, a paródia de uma tragédia era a comédia e vice-versa, enquanto a estilização era a concordância, mas, se houvesse motivação cômica, seria paródia.

Para Bakhtin (1981), tanto a estilização quanto a paródia empregam a fala de um outro, mas na paródia há na fala do outro uma intenção que se opõe à original e que é claramente marcada; já a estilização permite a fusão de vozes. Observe-se que a conceituação de Sant'Anna (2003) para esses fenômenos intertextuais pende muito para o aspecto funcional, argumentativo, ao passo que a descrição de Genette e de Piégay-Gros toma como ponto de partida uma distinção formal e temática.

Sant'Anna (2003) já observara que os estudos de Tynianov e Bakhtin focavam particularmente textos literários e que a mudança de foco permite a entrada num universo semiológico maior, ampliando a complexidade dos conceitos desses termos.

Por esse mesmo raciocínio que tende para as finalidades argumentativas, não para a forma, Sant'Anna trata da origem do termo *paráfrase*, que no grego significa continuidade ou repetição de uma sentença. E reforça essa concepção ao citar uma definição oficial de paráfrase: “é a reafirmação, em palavras diferentes, do mesmo sentido de uma obra escrita” (p.17).

O autor não se limita, no entanto, a essa semelhança contedística das paráfrases: defende a ideia de que há paráfrase quando há uma voz, ou ponto de vista, concordante. Assim, para o autor, é necessário que a paráfrase adote a mesma voz do texto-fonte para configurar-se como tal.

Por isso, Sant'Anna polariza os conceitos funcionais de paródia e paráfrase, estabelecendo, conseqüentemente, o que ele nomeia de eixo parodístico e eixo parafrástico, que têm a estilização como ponto de contato. A paródia seria, por esse viés, a intertextualidade das diferenças e a paráfrase seria a intertextualidade das semelhanças. Para melhor compreensão,

colocamos, no quadro abaixo, as características que constituem essas formas de intertextualidade.

Intertextualidade	
Paráfrase	Paródia
Intertextualidade das Semelhanças	Intertextualidade das Diferenças
Continuidade	Descontinuidade
Efeito de Condensação	Efeito de Deslocamento
Reforço	Deformação
Caráter Ocioso	Caráter Contestador
Estilização Positiva	Estilização Negativa

Quadro 3 – As formas de intertextualidade

Importa compreender, com essa caracterização, que a concepção de paródia e de paráfrase de Sant’Anna, sendo de natureza funcional, não pode corresponder às mesmas noções presentes nos estudos de Genette e de Piègay-Gros, que as definem do ponto de vista estrutural. Por esse motivo, a tentativa de equivalência terminológica entre esses autores poderia gerar conflitos conceituais indesejáveis.

Destacamos aqui também os trabalhos de Koch, Bentes e Cavalcante (2007) que classificam a intertextualidade em *lato sensu* e em *stricto sensu*. A intertextualidade ampla encontra-se em todo e qualquer texto e é, portanto, constitutiva; e a intertextualidade restrita, que será analisada nesta pesquisa, constitui-se sempre na presença de um intertexto.

Vale ressaltar que, ao se tratar de intertextualidade *stricto sensu*, é condição fundamental que o “texto remeta a outros textos previamente produzidos e com os quais estabelece alguma relação” (p. 17).

Devido a essa relação, de acordo com as autoras, a intertextualidade manifesta-se em diversos modos: **intertextualidade temática, estilística, explícita, implícita, intergenérica e tipológica**.

Koch, Bentes e Cavalcante (2007) estabelecem uma aproximação entre os conceitos de captação e subversão, de um lado, e os de paráfrase e paródia, de outro. Destacam que, no primeiro caso, isto é, se há concordância com o ponto de vista, tem-se o caso de **paráfrase**, que Sant’Anna (1985) chama de **intertextualidade das semelhanças** e que Grésillon e Maingueneau (2004) chamam de **captação**. No segundo caso, se há refutação do ponto de vista, ocorre **paródia**, o que é também denominado de **intertextualidade das diferenças**, para Sant’Anna, e de **subversão**, para Grésillon e Maingueneau.

As noções de paráfrase e de paródia nem sempre são concebidas a partir de um critério polifônico, como em Charaudeau e Maingueneau e como em Koch, Bentes e Cavalcante. Em Genette (2010), essa distinção é, antes de tudo, estrutural. Por isso, vemos com ressalva a equivalência entre esses conceitos.

Koch, Bentes e Cavalcante (2007, p.30) ressaltam que “o produtor do texto espera que o leitor/ouvinte seja capaz de reconhecer a presença do intertexto, pela ativação do texto-fonte em sua memória discursiva, visto que, se tal não ocorrer, estará prejudicada a construção do sentido, mais particularmente, é claro, no caso da subversão”.

Embora as autoras considerem que, também no caso de captação, o conhecimento do intertexto seja relevante para a construção de sentido, esta exigência é menor do que no caso da subversão. Essa relação entre intertextualidade e compreensão de textos não pode, no entanto, a nosso ver, ser dada tão aprioristicamente. Acreditamos que a compreensão das paródias e/ou paráfrases seja importante na leitura de um texto literário, por exemplo, que se pressupõe não fazer parte do conhecimento do leitor comum, de maneira que desconhecer o texto-fonte poderia comprometer a compreensão do texto literário. Mas não se pode afirmar que isso aconteça somente com textos literários.

Também é preciso admitir que o fato de alguns leitores não alcançarem as intertextualidades implique, necessariamente, na não compreensão do texto, quer seja literário, quer não. Significa dizer apenas que muitos sentidos não foram alcançados. Dependendo da centralidade tópica das relações intertextuais, isso pode ser mais importante, ou não, para a compreensão global do texto. Em textos que fazem parte da memória social mais comum, como nos gêneros da publicidade, em charges e cartuns, na música, nos provérbios, ditos populares, bordões de programas humorísticos, em notícias veiculadas pela mídia e em outros mais nessa linha, talvez possa haver uma compreensão em grande medida, mesmo que não se entendam bem os sentidos do intertexto.

A relação estreita entre intertextualidade e texto verbo visual

Já ressaltamos que há trabalhos acadêmicos que abordam a intertextualidade fora do campo literário, em especial em textos verbo-visuais. Esses trabalhos vêm demonstrando que a paródia e outras manifestações intertextuais estão presentes em textos de diversos campos do conhecimento, como jornalísticos, publicitários e artísticos.

Dentre esses trabalhos, destacam-se a pesquisa de Romualdo (2000), sobre charge jornalística, intertextualidade e polifonia; e, mais recentemente, os trabalhos de Ramos (2007, 2012) sobre a leitura dos quadrinhos e a tese de doutorado de Mozdzenski sobre videoclipes (2012).

A charge é um texto humorístico que trata de algum fato veiculado pelo noticiário, estabelecendo, assim, uma relação intertextual com a notícia. Romualdo (2000) defende, em seu trabalho, que a intertextualidade é um “elemento constituinte da charge”.

Tanto Romualdo (2000) quanto Ramos (2012) concebem a **charge** como um gênero de discurso cuja linguagem do humor se constrói pela intertextualidade, utilizando a frase feita, a imagem e expressões estereotipadas.

O objetivo principal da pesquisa de Romualdo (2000) não é descrever processos intertextuais, mas apontar a natureza polifônica e dialógica da charge, especialmente da charge política, construindo um "discurso intertextual" compreendido pela sociedade. Vale destacar que a charge se caracteriza por referir-se a fatos cotidianos, isto é, acontecimentos sociais atuais e por referir-se a outros elementos do cinema, da história em quadrinhos, entre outros, contribuindo, dessa forma, para a construção do humor.

Embora os propósitos de Romualdo (2000) não se voltem para as marcas da intertextualidade, mas para os efeitos polifônicos que os intertextos podem provocar, suas constatações são valiosas para ponderarmos sobre a noção de humor. O humor deve ser pensado como tendo não apenas sentido lúdico, mas como tendo também sentido ou função satírica, como Genette (2010) nos deixa supor.

Nossa análise revelou como é sutil a alegada distinção entre o regime lúdico e o regime satírico, por isso questionamos a viabilidade da separação dos fenômenos intertextuais por meio apenas desse parâmetro.

Por ora, admitimos que o humor das charges envolve um contexto de intertextualidade, visto que, por definição, a charge se caracteriza pela relação intertextual que deve manter com fatos noticiados no momento de sua enunciação.

Um discurso nunca é totalmente original, isto é, está sempre ligado a outros discursos que o antecederam. Como assevera Maingueneau (2002, p.39)”: "Um discurso não vem ao mundo numa inocente solitude, mas constrói-se através de um já dito em relação ao qual toma uma posição.”

Com esse reconhecimento da incompletude da linguagem e do vínculo entre discursos, percebemos que a charge é um gênero no qual a intertextualidade é um componente de base; também percebemos que nesse gênero se exigem mais inferências apoiadas no conhecimento compartilhado entre os interlocutores para a construção de sentidos apenas sugeridos.

Modos de aludir na construção de paródias e parafraseamentos

Começamos esta breve análise reforçando que, obrigatoriamente, a intertextualidade derivacional (o hipertexto) nasce de um outro texto anterior (o hipotexto). Reiteramos que o hipotexto dos textos verbo-visuais pode se relacionar ao fato noticiado, ao evento. Para esse fim, utilizaremos os gêneros textuais charges veiculados para demonstrar que esses textos verbo-visuais constroem a intertextualidade a partir da leitura de um fato noticioso.

Observe os exemplos 1 e 2 a seguir:

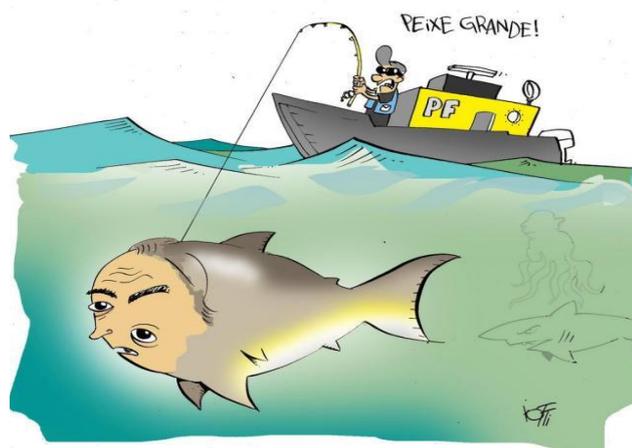
Exemplo 1



(disponível em <https://www.google.com.br/search?q=charges+humor0>)

Exemplo 2

Preso, Nestor Cerveró é levado a Curitiba



(disponível em <https://www.google.com.br/search?q=charges+humor0>)

Os exemplos 1 e 2 se referem ao ex-diretor da área internacional da Petrobrás, Nestor Cerveró, envolvido no grande escândalo político chamado pela mídia de Petrolão. A deformidade ocular do ex diretor é utilizada para a construção das paródias nesses exemplos, isto é, a alusão ao problema ocular de Nestor Cerveró é a estratégia para construir as paródias que se originam do fato noticiado (hipotexto). Esse problema ocular faz parte da memória social brasileira.

No exemplo 1, ilustra-se a consequência de desvio de dinheiro por meio de uma explicação econômica: dólar em alta e o real em baixa cotação, fato econômico bastante conhecido pela população brasileira, que vê sempre sua moeda desvalorizada perante a potência americana.

No exemplo 2, o ex diretor da Petrobrás tem agora sua imagem colocada em um grande “peixe que é pescado” pela Polícia Federal, que vem apanhando “peixes grandes” em um grande caso de corrupção e desvio de grande soma de dinheiro.

Nesses exemplos, podemos observar que, do ponto de vista estrutural de Genette, a paródia realiza-se por meio de alusão a um personagem envolvido em mais um escândalo político. Desempenha função lúdica, e também satírica e séria, pois contém uma crítica sobre um fato real em contextos também reais, como a noção básica de cotação de moeda nacional e estrangeira (exemplo 1) e o ato de pescar, desta vez, trocando um peixe graúdo por gente graúda, ou seja, é um diretor e não um simples funcionário de carreira da Petrobrás (exemplo 2).

Se analisarmos, agora, do ponto de vista funcional, de Sant’Anna, podemos dizer que há, também, entre os exemplos, um parafraseamento temático e argumentativo, visto que as

charges reforçam um fato que se tem tornado corriqueiro em nosso país: desvio de dinheiro público.

Os próximos exemplos, 3, 4 e 5, a seguir, reforçam que a alusão é mais uma vez utilizada como estratégia para a construção de paródias e parafraseamentos em termos funcionais.

Exemplo 3



(disponível em <https://www.google.com.br/search?q=charges+humor0>)

Exemplo 4



(disponível em <https://www.google.com.br/search?q=charges+humor0>)

Exemplo 5



(disponível em <https://www.google.com.br/search?q=charges+humor0>)

Os exemplos 3, 4 e 5 têm como cenário a rotina de uma sala de aula em que a professora interage com os alunos por meio de perguntas. Esses exemplos são também paródias construídas a partir de uma alusão ao senso comum do que a população brasileira já disse, em diversos textos, sobre os seus políticos, que sempre encontram formas para desviar dinheiro, lesando a população e sempre se safando impunemente. Ainda que esses exemplos não aludem a textos específicos, protagonizam cenas de sala de aula típicas e facilmente reconhecíveis, que estão sendo subvertidas, isto é, parodiadas, no sentido proposto por Sant'Anna. Em termos estruturais, esses exemplos, que não retomam textos específicos, não seriam considerados paródias, nem seria considerados no âmbito das intertextualidades em sentido estrito.

No exemplo 3, a resposta do aluno aponta que a melhor maneira de ter condições de viajar é ser político, nem mesmo a profissão de piloto oferece tantas chances de viagem, o que já sugere o meio ilícito de ganhar dinheiro de um político brasileiro.

O exemplo 4 alude à falta de ética tão comum em nosso cenário brasileiro, especialmente no Congresso, onde parlamentares, sem possuir qualquer noção ética, busca investigar seus pares suspeitos sobre a falta dela.

O exemplo 5 alude à tão conhecida falta de vontade de trabalhar do político brasileiro para a sociedade, mas com todo tempo para investir esforços em benefício próprio, reforçando sempre a ideia de falta de seriedade dos políticos do Brasil.

Ainda do ponto de vista funcional, estamos defendendo que se considere a relação de captação entre os textos, em relação à temática e à perspectiva argumentativa. Pensamos que os exemplos 3, 4 e 5 guardam entre si uma relação de parafraseamento, visto que todas essas charges aludem à imagem coletiva que os brasileiros têm sobre os políticos que sempre se

esmeram na arte de corrupção e de desvio de dinheiro público. Assim sendo, uma charge remete à outra, reiterando o mesmo posicionamento argumentativo.

Considerações finais

As charges e cartuns, de um modo especial, apelam para o conhecimento compartilhado e para os intertextos (relacionados a fatos da realidade) que estão na memória coletiva. Daí defendermos que, do ponto de vista funcional apenas, nos textos verbo-visuais, especialmente as charges, o hipotexto não é uma única obra, mas é o evento, ou o fato noticiado que faz com que as associações construídas por alusões e/citações construam um texto parodístico ou parafrástico. É por meio dessa percepção que podemos observar os efeitos satíricos e sérios produzidos pelas charges, sem perder também o caráter lúdico, recursos utilizados para denunciar e criticar atitudes ou para enaltecer valores culturais.

O fato é que os gêneros charge e cartum revelam um locutor criativo e crítico que faz uma leitura a respeito de um fato no momento em que ocorre. Além disso, as charges oferecem-nos uma larga visão sobre a amplitude intertextual porque frequentemente estão em sintonia com o comportamento coletivo e mantêm-se atreladas aos acontecimentos diários.

Do ponto de vista estrutural, este trabalho buscou lançar um olhar mais específico acerca da intertextualidade ao destacar as copresenças – alusão e citação – como estratégias fundamentais na construção de paródias e parafraseamentos em textos verbo-visuais - para investigar de que forma as copresenças participavam das derivações.

Estes exemplos indicam que as transformações lúdicas (paródias) e as transformações sérias (por parafraseamentos) não são mutuamente exclusivas, pois um mesmo texto derivado de outro pode apresentar uma elaboração formal fundada em um desvio parodístico, mas também reproduzir, dentro de uma perspectiva funcional, o mesmo conteúdo do texto-fonte para atingir novos propósitos enunciativos.

Este trabalho sugere que, em pesquisas futuras, se cogite a possibilidade de considerar, nas análises intertextuais não apenas a natureza formal das relações, mas também as aproximações e os desvios funcionais.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Mikhail Bakhtin [tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl. 2. ed. São Paulo Martins Fontes, 1997.— (Coleção Ensino Superior)

- _____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.
- CAGNIN, Antônio Luiz. **Os quadrinhos**. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- CAVALCANTE, Mônica M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.
- CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.
- CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P. **Intertextualidade e psicanálise. Calidoscópio**. v. 10, n. 3, 2012, p. 310-320.
- FARIA, Maria da Graça dos Santos. Tese. **Alusão e Citação como estratégias na construção de paródias e paráfrases em textos verbo-visuais**. Fortaleza, 2014.
- GENETTE, Gerard. **Palimpsestes – la littérature au second degré**. Paris: Seuil, [1982]. Tradução para o português. Edições Viva Voz: Belo Horizonte, 2010.
- KOCH, Ingedore G. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. **Intertextualidade – diálogos possíveis**. São Paulo: Cortez, 2007.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em Análise do Discurso**. Campinas: Pontes, 1997.
- MOZDZENSKI, Leonardo Pinheiro. Tese. Recife. Título: **O ethos e o pathos em videoclipes femininos: construindo identidades, encenando emoções**, 2012.
- NOBRE, Kennedy Cabral. Tese. **Crítérios classificatórios de processos intertextuais** Fortaleza, 2014.
- PIÈGAY-GROS, Nathalie. Introduction à l'intertextualité. Paris: Dunod, 1996. /tradução de Mônica Magalhães Cavalcante; Mônica Maria Feitosa Braga Gentil; Vicência Maria Freitas Jaguaribe/. **Intersecções**, Ano 3, N. 1, Jundiaí/SP, p. 220-230, 2010.
- RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- ROMUALDO, Edson Carlos. **Charge jornalística. Intertextualidade e polifonia. Um estudo de charges da Folha de São Paulo**. Maringá: Eduem, 2000.
- SANT'ANNA, Affonso Romano de. **Paródia, paráfrase e CIA**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- TYNIA NOV, Iuri. Destruction, parodie. **Change**, n. 2 ([1919]1969).

GÊNEROS MULTISSEMIÓTICOS E INTERTEXTUALIDADE

Leonardo MOZDZENSKI³³

Resumo: O objetivo deste trabalho é investigar como o gênero *videoclipe* dialoga com outros gêneros multissemióticos para produzir sentidos e construir identidades, buscando compreender as complexas relações intertextuais instauradas entre os clipes e outros gêneros dos campos artísticos e/ou audiovisuais. Proponho percebermos esse fenômeno através de um *continuum* tipológico das relações entre textos verbo-visuais, analisando como os textos videoclípticos apoiam-se em outros textos para a constituição de seus discursos, por meio de um gráfico em que dois contínuos se entrecruzam: a representação da intertextualidade através da forma (Implicitude/Explicitude) e da função (Aproximação/Distanciamento da voz citada) assumidas em situações comunicativas.

Palavras-chave: Gênero. Intertextualidade. Videoclipe.

Abstract: *The objective of this study is to investigate how the genre music video dialogues with other multisemiotic genres to make meaning and construct identities, aiming to understand the complex intertextual relations instituted between music videos and other genres of artistic and/or audiovisual fields. I propose to comprehend this phenomenon through a typological continuum of relations between verbal-visual texts, analyzing how music video texts rely on other texts in order to constitute their discourses through a graph in which two continuous intersect: the representation of intertextuality through form (Implicitness/Explicitness) and function (Approach/Detachment of the cited voice) assumed in communicative situations.*

Keywords: *Genre. Intertextuality. Music video.*

³³ Doutor em Linguística pelo PPGL-UFPE e, atualmente, doutorando em Comunicação pelo PPGCOM-UFPE. É professor de português da Escola de Contas Públicas Prof. Barreto Guimarães (ECPBG), Recife/PE - Brasil. E-mail: leo_moz@yahoo.com.br

Introdução: dialogando com outras obras e textos

*And all that you've ever learned, try to forget
I'll never explain again.*
(Madonna, "Bedtime story")

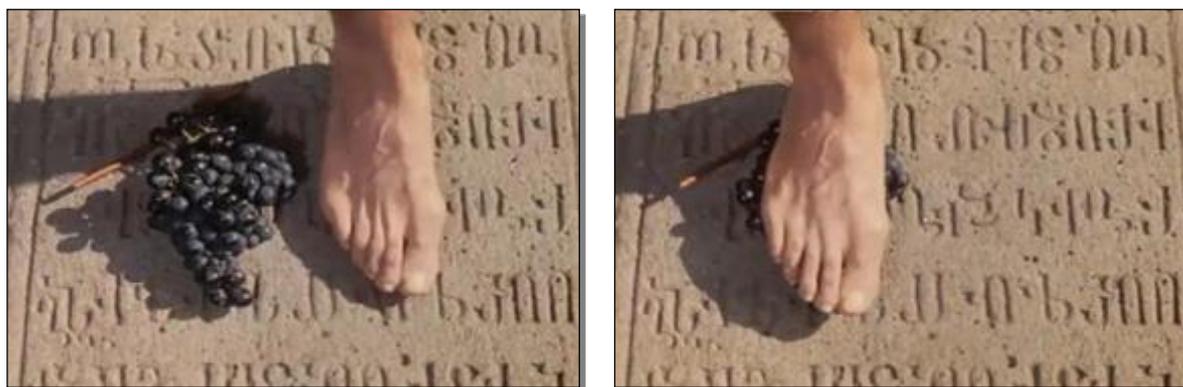
A citação acima [*E tudo o que você já aprendeu até hoje, tente esquecer / Eu nunca explicarei novamente*] pertence à letra da canção "Bedtime story" – integrante o álbum "Bedtime Stories" (de 1994), da cantora Madonna – e foi composta por Björk, Nellee Hooper e Marcus DeVries. Já no videoclipe *Bedtime story*³⁴ (dirigido por Mark Romanek e lançado em 1995), esse excerto surge escrito em árabe, no chão, como se vê na Figura 1 (cf. SANTOS, 2009):

Figura 1. Stills do videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995)



Observe-se agora a semelhança entre as imagens acima e a Figura 2, extraída do filme russo *Sayat-Nova* – intitulado, no Ocidente, por *The color of pomegranates* e, no Brasil, *A cor da romã* (de Sergei Parajanov, 1968) – sobre a vida e a obra do poeta e músico armênio Sayat-Nova:

Figura 2. Stills do filme *Sayat-Nova* (*A cor da romã*, Parajanov, 1968)



³⁴ Disponível em: <https://youtu.be/CSaFgAwnRSc>. Acesso em: 7 nov. 2015.

Outras imagens também são comuns às duas obras (isto é, ao clipe e ao filme), como se nota a seguir (Figura 3), tal qual constatou o crítico britânico Patrick Samuel (2011).

Figura 3. Stills do videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995), à esquerda, e do filme *Sayat-Nova* (*A cor da romã*, Parajanov, 1968), à direita



Além dessas imagens bastante similares entre as duas obras, o filme *A cor da romã* – tal como o videoclipe *Bedtime story* – “tem a linguagem do sonho e sua pintura é, por vezes, quase surrealista”, nas palavras do crítico de cinema Rubens Ewald Filho (2009). Dessa forma, conclui-se que não é apenas com pintoras surrealistas que o clipe dialoga – como já havia

admitido a própria Madonna, em entrevista à revista *Aperture*³⁵ –, mas também com esse longa russo e provavelmente com outras tantas obras ainda não ‘descobertas’ pelos críticos e fãs, já que nem sempre essas referências são explícitas.

Os videoclipes constituem gêneros densamente estruturados intertextualmente. De modo extensivo, os textos videoclípticos retomam, citam, ‘re-citam’ e recontextualizam outros textos que circulam socialmente – o que parece ser inevitável, haja vista o caráter eminentemente dialógico assumido pelos gêneros artísticos midiáticos contemporâneos. Isso é reconhecido por todos os estudiosos desse campo, como vemos, por exemplo, no seguinte excerto:

muitos dos videoclipes mais intrigantes possuem uma grande dívida para com a histórica *avant-garde* e com os movimentos artísticos progressivos (no sentido comum deste termo) em todas as mídias. Essa dívida é normalmente reconhecida através da citação. Em outras palavras, o passado das artes criativas não é apenas “apropriado”, mas também retrabalhado, e frequentemente isso se encontra claramente marcado como uma referência intertextual, convidando assim os espectadores a fazer conexões entre a arte produzida no presente e sua história (TURIM, 2007, p. 89).

Embora a importância da intertextualidade para a produção de sentidos no clipe não seja negada pelas pesquisas no campo das ciências da comunicação e de mídia, constata-se a ausência de um procedimento metodológico mais consistente para o estudo sistemático desse fenômeno nos videoclipes. Na próxima seção, retomo e discuto brevemente algumas noções basilares de intertextualidade e, em seguida, apresento a minha proposta de análise.

A intertextualidade: revisando e criticando conceitos

Relacionado a princípio ao estudo da literatura, o conceito de *intertextualidade* foi cunhado por Kristeva (1974 [1969]), ao defender que a obra literária redistribui textos anteriores em um só texto, sendo necessário pensá-la como um ‘intertexto’. A autora, no entanto, a partir da noção bakhtiniana de *dialogismo*, ainda vai mais longe ao considerar que todo texto constitui um intertexto numa sucessão de textos já escritos ou que ainda serão escritos.

³⁵ “Meu vídeo *Bedtime story* foi completamente inspirado por todas as pintoras surrealistas, tais como Leonora Carrington e Remedios Varo. Há uma cena em que minhas mãos estão para cima e as estrelas estão girando ao meu redor, e estou flutuando através de um corredor com meu cabelo se arrastando atrás de mim, e pássaros voando estão saindo de meu roupão aberto – todas essas imagens são uma homenagem às pintoras surrealistas; e também há ali um pouco de Frida Kahlo” (Madonna, citada em ALETTI, 1999).

Assim, uma leitura eficiente não pode ser realizada de maneira isolada, tornando-se importante perceber como as origens, as formas, a temática, etc. de um texto dialogam com vários outros textos (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 288). É nesse sentido que Maingueneau (2005:21) sustenta o *primado do interdiscurso* sobre o discurso, argumentando que “a unidade de análise pertinente não é o discurso, mas um espaço de trocas entre vários discursos convenientemente escolhidos”. De fato, a ideia de que todo enunciado é constitutivamente dialógico já está presente em Bakhtin/Voloshinov (2004 [1929]). Nessa perspectiva, a orientação dialógica consiste em uma marca característica de qualquer discurso, o qual sempre se encontra atravessado pelo discurso de outrem.

Para Bakhtin (2003, p. 272), cada “enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”. Em outras palavras, nenhum enunciado do discurso concreto (enunciação) é dito a partir de um ‘zero’ ou de um ‘vácuo’ comunicativo. Ele sempre se encontra em constante diálogo com tudo o que já foi dito acerca de determinado tema, bem como com tudo o que lhe seguir nessa “corrente evolutiva ininterrupta” da comunicação verbal (BAKHTIN/ VOLOSHINOV, 2004, p. 90). Tal como esclarece Cunha (2003, p. 168), todo “enunciado é uma resposta a um *já-dito*, seja numa situação imediata, seja num contexto mais amplo”.

Conforme Bakhtin (1993, p. 88), apenas “o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem, ainda não desacreditado, somente este Adão podia realmente evitar por completo esta mútua-orientação dialógica do discurso alheio para o objeto”. Nas enunciações vivas, concretas, do nosso cotidiano, é impossível a produção de um discurso que não dialogue com outros discursos precedentes ou vindouros. E mais: o “discurso de outrem não apenas permeia linguagem, mas é uma das chaves para a sua compreensão” (CUNHA, 1992, p. 105).

Retomando mais propriamente a noção de *intertextualidade*, Bazerman (2006) salienta a importância do estudo desse fenômeno – isto é, da relação que cada texto estabelece com os textos que o cercam –, argumentando que essa análise possibilita compreender, entre outras coisas, como os escritores/produtores de textos concebem as personagens em suas histórias e como eles próprios se posicionam nesse universo de múltiplos textos. Além disso, torna-se mais fácil identificar as ideias e as posições políticas subjacentes. Importante salientar que a intertextualidade “não é apenas uma questão ligada a que outros textos você se refere, e sim como você os usa, para que você os usa e, por fim, como você se posiciona enquanto escritor diante deles para elaborar seus próprios argumentos” (BAZERMAN, 2006, p. 103).

Muitos pesquisadores vêm sugerindo diversas formas de classificar a intertextualidade.³⁶ Inicialmente, ainda no âmbito da literatura, Genette (1982) propôs uma análise concreta de como a intertextualidade opera dentro de textos específicos, delineando metodicamente os arranjos das possíveis relações entre textos, o que o autor chamou de “transtextualidade”: *intertextualidade* (presença efetiva de um texto em outro, como na citação explícita, alusão ou plágio); *paratextualidade* (relação entre o texto em si e os paratextos que o circundam, tais como títulos, prefácios, epígrafes, etc.); *metatextualidade* (relação de comentário, crítica); *hipertextualidade* (relação de derivação entre um certo texto [hipotexto] e outro dele originado [hipertexto], e.g., paródia e pastiche); e *arquitextualidade* (relação do texto com o gênero discursivo em que se enquadra).

Piègay-Gros (1996) divide as relações intertextuais em dois tipos: relações de *copresença* entre dois ou mais textos e relações de *derivação* de um ou mais textos a partir de um texto-matriz. No primeiro grupo, a autora elenca a *citação* (o texto é inserido expressamente em outro); a *referência* (similar à citação, mas sem transcrição literal do texto-fonte); a *alusão* (o texto-matriz é retomado de forma sutil, por indicações que o leitor deve perceber); e o *plágio* (a citação não vem marcada). Já no segundo grupo, encontram-se a *paródia* (a estrutura e o assunto do texto são retomados em outras situações com efeitos de carnavalização e de ludismo); o *travestismo burlesco* (reescritura de um estilo a partir de uma obra cujo conteúdo é conservado); e o *pastiche* (imitação de um estilo com utilização da mesma forma do texto imitado).

³⁶ Não cabe detalhar neste trabalho toda a profusão taxionômica de classificação dos tipos de intertextualidade. Mencionarei aqui apenas alguns autores mais citados nos trabalhos brasileiros. Para uma análise bem mais extensiva sobre o tema, consultar Bazerman (2007a), Fairclough (2001) e Koch, Bentes e Cavalcante (2007).

Koch (2004), por seu turno, postula a distinção entre intertextualidade e/ou polifonia em sentido amplo e intertextualidade e/ou polifonia *stricto sensu*. Enquanto a primeira é constitutiva de todo e qualquer discurso, a última ocorre quando, em um texto, encontra-se inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, fazendo parte da memória social de uma coletividade ou da memória discursiva dos interlocutores. A estudiosa também argui que a intertextualidade pode ser *explícita* ou *implícita*. Nesta, o produtor do texto não menciona a fonte do intertexto introduzido, esperando que o seu leitor/ouvinte reconheça a sua presença através da ativação do texto-fonte em sua memória discursiva; já naquela, menciona-se no próprio texto a fonte do intertexto.

Em um trabalho posterior, Koch, Bentes e Cavalcante (2007) retomam essas categorias propostas por Koch (2004), acrescentando-lhes uma exaustiva lista de outras possíveis classificações de intertextualidade, agrupadas sob os mais diversos critérios: intertextualidade das semelhanças *x* intertextualidade das diferenças (SANT’ANNA, 1985); intertextualidade implícita *x* intertextualidade explícita (PIÈGAY-GROS, 1996); intertextualidade por captação *x* intertextualidade por subversão (MAINGUENEAU, 1997); heterogeneidade mostrada *x* heterogeneidade constitutiva (MAINGUENEAU, 1997); heterogeneidade mostrada marcada *x* não-marcada (AUTHIER-REVUZ, 1990); etc.³⁷

Finalmente, Fairclough (2001, p. 114) compreende a intertextualidade como sendo aquela “propriedade que têm os textos de ser cheios de fragmentos de outros textos, que podem ser delimitados explicitamente ou mesclados e que o texto pode assimilar, contradizer, ecoar ironicamente, e assim por diante”. O autor ainda distingue a intertextualidade *manifesta* – quando os outros textos estão expressamente presentes no texto em análise, podendo ser sequencial, encaixada ou ainda mista – da intertextualidade *constitutiva* ou *interdiscursividade* – relativa à configuração de convenções discursivas que entram na produção do texto (ordem do discurso, gênero, estilo, etc.). Para o linguista, o estudo das cadeias intertextuais possui importantes implicações para o processo de constituição de sujeitos no texto e para a compreensão do trabalho ideológico do discurso.

³⁷ De particular interesse para esta investigação dentro dessa miríade de terminologias, resta tão-somente o fato de que Koch, Bentes e Cavalcante (2007, p. 130), ao criticarem as propostas dicotômicas de Piègay-Gros e de Authier-Revuz, sugerem que seria “mais adequado considerar variados graus de explicitude”. As autoras, no entanto, não chegam a propor um modelo desse tipo de análise nem sistematizam como se daria um estudo da intertextualidade realizado a partir desses “graus de explicitude”. Seria, na verdade, uma mescla do que Bazerman (2006) denomina de “níveis de intertextualidade”, “técnicas de representação intertextual” e “alcance intertextual”.

Adotando uma proposta mais próxima à do presente trabalho, Van Dijk (2008) também enfatiza a importância desse tipo de análise intertextual, só que priorizando os seus aspectos sociocognitivos.

Ao discutir a noção de *contextos*,³⁸ o autor defende que

Apesar da natureza normalmente implícita dos contextos, estes também podem ser discursivos. Nas conversações cotidianas, bem como em muitos tipos de falas institucionais, referências implícitas ou explícitas podem ser feitas a outros textos prévios falados e escritos. [...] Os discursos da mídia inúmeras vezes fazem referência a vários “discursos-fonte” [...]. Em outras palavras, a *intertextualidade* [...] pode constituir uma importante condição tanto para a compreensão quanto para a apropriação do discurso (VAN DIJK, 2008, p. 19).

Embora tenha salientado esse significativo papel desempenhado pela intertextualidade, Van Dijk (2008) não chega a sistematizar propriamente uma metodologia para análise desse fenômeno. O modelo que apresento a seguir surge, portanto, como uma proposta de suprir essa lacuna ao compreender e analisar a intertextualidade de maneira mais sistemática, buscando avançar o estado da arte dos estudos discursivos acerca desse tema.

Em primeiro lugar, é importante ressaltar que o principal problema das classificações acima expostas reside no fato de que todas tendem a ‘discretizar’ a intertextualidade, agrupando-a em categorias que parecem ser constituídas por unidades distintas, estanques e bem delimitadas. Ou seja, consoante essas classificações tradicionais, a intertextualidade só pode ser considerada, em princípio, *ou* uma ‘citação’ *ou* uma ‘referência’ *ou* um ‘plágio’ *ou* uma ‘alusão’, e assim por diante. Não parece existir uma gradação ou continuidade entre esses tipos categoriais. Tem-se a impressão de que o texto é visto como um ‘monobloco semântico’, que deve ser taxativamente enquadrado em uma das possíveis classes discretas e não-integralizadas de intertextualidade.

Em segundo lugar, uma grande parte dessas propostas de classificação também recorre a categorias aparentemente dicotômicas ao explicar o fenômeno: intertextualidade das semelhanças *x* das diferenças; intertextualidade implícita *x* explícita; intertextualidade manifesta *x* constitutiva; captação *x* subversão; heterogeneidade mostrada *x* constitutiva; heterogeneidade marcada *x* não-marcada; etc. É claro que nas nossas práticas discursivo-cognitivas cotidianas não percebemos os textos como se estivessem divididos e agrupados intertextualmente em duas categorias à primeira vista antagônicas. Percebemos, sim, como se

³⁸ A noção de contexto sob o paradigma sociocognitivista é bastante complexa. Para os propósitos deste trabalho, basta esclarecer que contextos são aqui definidos como sendo as interpretações subjetivas (sociocognitivamente construídas) dos interlocutores sobre as propriedades relevantes da *situação* social, interacional ou comunicativa da qual participam (VAN DIJK, 2012).

eles estivessem em um contínuo em que todas essas possibilidades de ocorrência da intertextualidade se dão concomitantemente.

Finalmente, em terceiro lugar, é possível constatar a ausência de critérios mais consistentes e coerentes para o agrupamento de cada tipo de intertextualidade em uma mesma categoria. Isto é, fenômenos como a citação e a paráfrase (ligados fundamentalmente à *forma* da intertextualidade) são equiparados a fenômenos como a paródia e o pastiche (relacionados sobretudo aos *efeitos de sentido* produzidos a partir da intertextualidade).

É a partir dessas reflexões que sugiro o modelo de análise a seguir.

Um novo olhar sobre a intertextualidade: propondo um modelo de análise

Para apresentar um novo modelo de análise das relações intertextuais, inicialmente recorro à noção de *explicitude*, assim formulada por Marcuschi (2007, p. 40): “explicitar é oferecer uma formulação discursiva de tal modo que contenha em si as condições de interpretabilidade adequada ou pretendida”. Dessa forma, explicitar significa promover meios de tornar o texto *interpretável* em contextos de uso a partir da criação de condições de acesso.

Dentro de uma perspectiva intertextual, isso implica afirmar que cabe ao falante/escritor gradativamente oferecer (ou se recusar a oferecer) pistas discursivo-cognitivas que viabilizem a interpretação do seu texto. Essas pistas são dadas conforme os *contextos* dos interlocutores, isto é, seus conhecimentos partilhados, suas interpretações (inter)subjetivas da situação comunicativa, seus propósitos, etc. Em síntese, quanto à *forma* que a intertextualidade pode assumir em um texto, proponho o *continuum* tipológico exposto no Gráfico 1.

Gráfico 1. Contínuo tipológico da intertextualidade quanto à sua forma de ocorrência



Desse modo, como se observa no Gráfico 1, em termos da *explicitude* do texto-fonte, o texto pode variar idealmente desde o *plágio* (apresentação fraudulenta de obra alheia como se fosse própria), em que propositadamente não há marcas explícitas de identificação do texto-fonte nem de sua autoria, até a *cópia autorizada* (reprodução integral, legalmente permitida, de uma obra já existente), como no caso de uma coletânea de artigos científicos que já haviam sido anteriormente publicados em revistas acadêmicas distintas.

É fundamental enfatizar que as categorias tradicionais listadas nesse contínuo (*plágio*, *alusão*, *menção indireta*, etc.) são meramente ilustrativas e não-discretizadas. Isto é, um mesmo texto pode apresentar, de maneira simultânea, uma ou mais ocorrências de quaisquer desses tipos de intertextualidade ou ainda qualquer combinação entre essas categorias já mais ou menos estabilizadas e outras classes ‘intermediárias’.

O outro critério para observarmos as relações intertextuais diz respeito à *função*³⁹ desempenhada por cada ocorrência de intertextualidade. Mais especificamente, esse critério está relacionado ao *posicionamento* da voz do autor citante diante da voz do autor citado para construir seu próprio discurso.

Essa ideia de diferentes vozes que habitam o discurso é tomada de empréstimo à noção de *polifonia* em Bakhtin (2002), referindo-se à existência de diversas vozes polêmicas em gêneros dialógicos polifônicos, as quais são a todo o momento retomadas, ressignificadas, ratificadas, confrontadas, ironizadas, etc. Para usar uma metáfora de Bakhtin/ Voloshinov

³⁹ Adoto aqui o termo *função* (tomado em seu sentido lato) para caracterizar o critério de organização desse contínuo (Gráfico 2), embora reconheça a carga semântica dessa expressão já associada a alguns referenciais teóricos bastante distintos daqueles que são utilizados neste trabalho.

(2004), o discurso é concebido como arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam essas vozes de diversas orientações (concordantes, contraditórias, satíricas, etc.). Podemos dispor, através do *continuum* tipológico do Gráfico 2, o modo como os enunciadores operam com essas vozes de outrem para produzir determinados efeitos de sentido.

Gráfico 2. Continuum tipológico da intertextualidade quanto à sua função de ocorrência



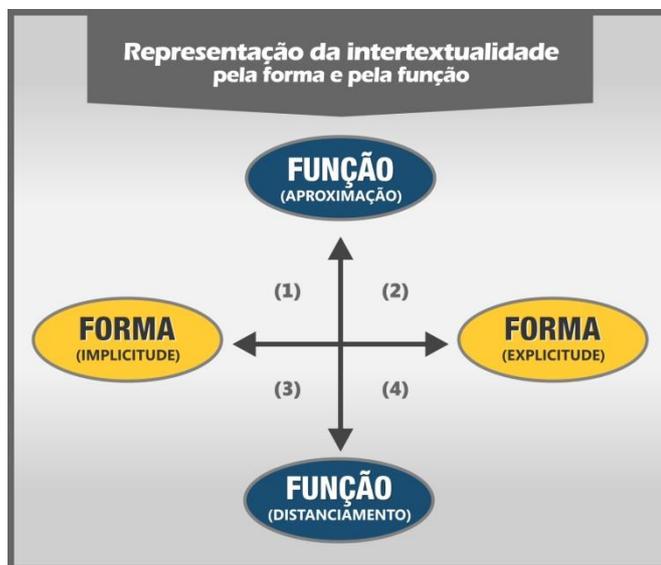
Assim, como advém da análise do Gráfico 2, o texto citante pode variar idealmente desde a situação em que a voz alheia é desqualificada até o momento em que ela é usada como forma de autoridade para garantir a validade do novo enunciado. O primeiro caso (desqualificação) ocorre tipicamente em debates políticos, científicos, etc.; como também nos julgamentos em tribunais onde o discurso do réu é retomado pelo advogado de acusação para defender a vítima; ou ainda em matérias jornalísticas, em que a fala dos menos favorecidos é deslegitimada através de estratégias de acesso – ou ausência de acesso – ao espaço discursivo.

Por outro lado, a citação de autoridade se dá, por exemplo, quando se menciona um provérbio de forma a invocar a ‘sabedoria popular’ como um recurso retórico de persuasão. Ou quando as vozes dos grupos de poder são introduzidas objetivando conferir credibilidade ao enunciado: “O governo afirma...”, “Segundo a opinião de especialistas...”, etc.

Nunca é demais ressaltar que, em todos esses casos do Gráfico 2, o que está sob análise é a *função* da intertextualidade, ou seja, são os *efeitos de sentido* construídos a partir do momento em que a voz alheia é incorporada ao novo discurso, e não necessariamente a *forma* como esse fenômeno ocorreu (objeto do Gráfico 1). Ademais, ratifico o meu entendimento de que as já clássicas categorias expostas no Gráfico 2 (citação ‘negativa’, paráfrase ‘negativa’, paródia, sátira, ironia, pastiche, etc.) encontram-se elencadas apenas a título de ilustração e jamais são tomadas como classes rígidas não intercambiáveis.

A partir desses dois contínuos (Gráficos 1 e 2), proponho enfim o Gráfico 3, que sintetiza dentro da ótica discursivo-cognitiva ora adotada a representação da intertextualidade por meio da *forma* (Implicitude ↔ Explicitude) e da *função* (Aproximação ↔ Distanciamento da voz citada) assumidas por esse fenômeno em situações comunicativas:

Gráfico 3. Representação da intertextualidade pela forma e pela função



A intertextualidade no videoclipe – testando o modelo

Como essa noção de intertextualidade, apresentada no Gráfico 3, pode ser aplicada a um gênero multissemiótico? E de que maneira esse fator contribui para a construção de sentidos em textos verbo-visuais? Para responder a essa questão, passaremos a discutir o clipe *Cherish* (de Madonna, 1989),⁴⁰ em contraponto com o curta-metragem *At land* (de Maya Deren, 1944).⁴¹

O videoclipe *Cherish* (de Madonna, 1989) foi todo filmado em locação externa numa praia em Malibu, na Califórnia (EUA). Utilizando uma bela película em preto e branco, o diretor Herb Ritts – até então um dos fotógrafos de moda favoritos de Madonna, sem nenhuma experiência na direção de clipes – coloca a cantora em cenário paradisíaco, cercada por ‘sereios’. A música é, na verdade, uma simples canção de amor ‘pop-feliz’, celebrando a paixão e a devoção de uma mulher pelo seu amado, cujo destino é ficar para sempre ao lado dela.

No vídeo, Madonna aparece bem à vontade em um vestido preto justo exibindo-se para a câmera reiteradamente, ora sozinha (sorrindo, dançando, mostrando os músculos, quase

⁴⁰ Disponível em: <https://youtu.be/8q2WS6ahCnY>. Acesso em: 7 nov. 2015.

⁴¹ Disponível em: <https://youtu.be/OVMV0j6XVGU>. Acesso em: 7 nov. 2015.

sempre em contato com o mar), ora brincando com uma ‘criança-sereia’, enquanto ‘sereios’ fazem suas acrobacias na água. O tom é leve, doce e divertido, e Madonna mostra a imagem de uma mulher radiante, festiva e, segundo a letra da canção, completamente apaixonada (Figura 4).⁴²

Figura 4. Stills do videoclipe *Cherish* (Madonna, 1989)



Alguns críticos de cinema e de arte notaram uma nítida semelhança entre o clipe *Cherish* e o curta-metragem *At land* (1944), da cineasta ucraniana naturalizada americana Maya Deren. Com sua produção concentrada entre os anos 1940 e 1950, Deren também foi poeta, escritora, fotógrafa, dançarina, coreógrafa e teórica de cinema, sendo considerada uma artista brilhante e exercendo uma grande influência sobre os diretores contemporâneos (TURIM, 2001).

Em seu filme *At land*, Maya Deren não só dirige como interpreta a personagem principal, uma mulher aflita e inquieta. O filme inicia com Deren sendo banhada pelo bar e, a partir daí, segue uma jornada narrada visualmente (trata-se de um filme mudo) de forma bastante surreal, em que ela encontra diversas pessoas – muitas delas ignorando sua presença – e se depara com várias versões de si mesma. O tom do filme é sombrio e, não raro, angustiante. A imagem criada da mulher é de uma pessoa perturbada e ansiosa, sempre perseguindo (e sendo perseguida por) algo não muito claro.

⁴² Vários estudiosos procuraram fazer leituras mais ‘profundas’ do videoclipe. Vernalis (2004, p. 233-234), por exemplo, sustenta a existência de uma “conotação homoerótica” entre Madonna e os ‘sereios’. Já Guilbert (2002, p. 45) atribui ao vídeo um viés feminista, pois, ao contrário do senso comum e da tradição que pregam que as sereias são entes femininos as quais fascinam os homens, no clipe, Madonna é que fascina os ‘sereios’, cuja sexualidade é ambígua (uma vez que órgãos genitais desses seres mitológicos não são expostos).

Apesar de construírem identidades femininas bastantes divergentes, o clipe *Cherish* e o filme *At land* dialogam visualmente, ao menos de forma implícita – já que nem Madonna nem o diretor Herb Ritts assumiram qualquer influência da obra de Maya Deren. Em seu famoso *blog* “Madonna Scrapbook”, Whacker (2010) constatou a semelhança entre os trabalhos (Figura 5):

Figura 5. Fotomontagem entre *Cherish* (Madonna, 1989, à esq.) e *At land* (Maya Deren, 1944, à dir.)



Fonte: “Madonna Scrapbook” (Disponível em: <http://bit.ly/1QIDNHj>. Acesso em 7 nov. 2015).

Por sua vez, em seu *site* de crítica de arte contemporânea “Freak Show Business”, Santos (2009) apresentou a seguinte fotomontagem, em que também se percebe o evidente diálogo imagético entre as duas obras (Figura 6):

Figura 6. Fotomontagem entre *At land* (Maya Deren, 1944, à esq.) e *Cherish* (Madonna, 1989, à dir.)



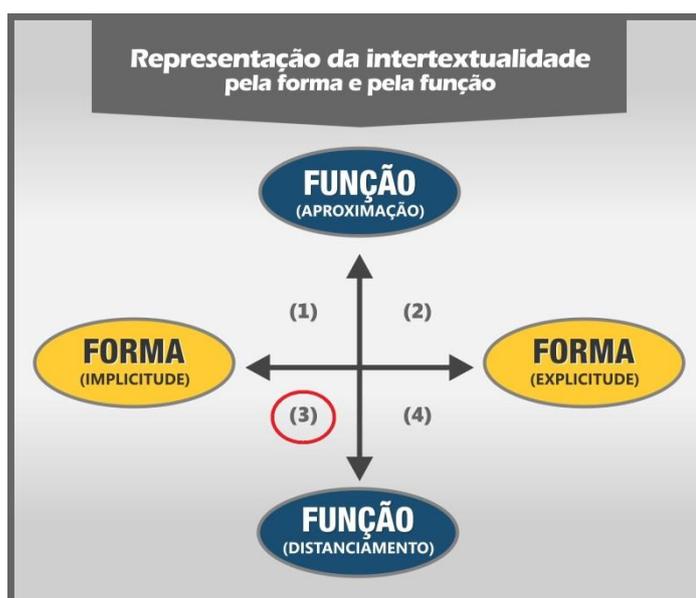
Fonte: “Freak Show Business” (Disponível em: <http://bit.ly/1SzW9Us>. Acesso em 7 nov. 2015).

Chegamos então à conclusão de que há uma notória aproximação imagética entre o clipe *Cherish* (Madonna, 1989) e o curta-metragem *At land* (Deren, 1944), já que ambos possuem uma *forma* semelhante: fotografia em preto e branco, figurino idêntico entre as protagonistas,

cenário similar (praia, mar, ondas), etc. Essa forma semelhante, no entanto, está implícita, pois não foi expresso em nenhum momento (quer por indícios no clipe, quer por entrevistas dos artistas envolvidos) de que a obra de Maya Deren tenha servido de influência visual para a composição do vídeo. Essa é, na verdade, uma ‘descoberta’ – ou, para ser mais preciso, uma suposição – de fãs e críticos.

Já quanto à *função* intertextual relativa à imagem da mulher construída, observamos que há um total distanciamento entre as duas *personas*: enquanto Madonna representa uma mulher feliz e apaixonada, Deren corporifica uma mulher ansiosa e atormentada. O clipe se situa, assim, no quadrante (3) do Gráfico 4.

Gráfico 4. Intertextualidade entre *Cherish* (Madonna, 1989) e *At land* (Maya Deren, 1944)



Algumas reflexões sobre os resultados obtidos

Visto então como opera o modelo proposto de análise da intertextualidade, restam ainda algumas questões aqui suscitadas a título de provocação para possíveis debates posteriores. Uma delas é seguinte: embora haja uma semelhança imagética formal tão evidente entre o videoclipe *Cherish* e o curta-metragem *At land* (1944), por que o filme de Maya Deren não é amplamente identificado como a ‘fonte’ do vídeo musical – ao contrário, por exemplo, do clipe *Material girl* (Madonna, 1985),⁴³ em que todos associam imediatamente à Marilyn Monroe

⁴³ Disponível em: https://youtu.be/Iu_nlPaI_0E. Acesso em 7 nov. 2015.

(Figuras 7 e 8)? Em outras palavras, qual é a fronteira entre o ‘explícito’ e o ‘implícito’ na intertextualidade?

Figura 7. Stills do videoclipe *Material girl* (Madonna, 1985)



Figura 8. Stills do filme *Os homens preferem as louras* (Howard Hanks, 1953)



Uma resposta possível a essa pergunta pode ser encontrada a partir da noção de memória socialmente partilhada em uma dada cultura. Nesse sentido, portanto, a imagem exuberante de Marilyn cantando “Diamonds are a girl’s best friend” (no filme *Os homens preferem as louras*, de Howard Hanks, 1953) já integra a memória social da cultura ocidental, constituindo assim um *discurso fundador*. Ou seja, apesar de ser possível identificar o texto-fonte de modo preciso (bem como, obviamente, a sua autoria), ele já faz parte do nosso imaginário coletivo partilhado.⁴⁴

Uma flagrante evidência dessa hipótese pode ser constada a partir das várias ‘releituras’ pelas quais a icônica apresentação de Marilyn Monroe vem passando em diferentes mídias: em filme (*Moulin Rouge!*, de Baz Luhrmann, 2001; e *Burlesque*, de Steven Antin, 2010), em clipe (além de Madonna, em *Material Girl*, há também Geri Halliwell, em *Too Much*, com o grupo Spice Girls), em shows musicais (Kylie Minogue e Nicole Scherzinger), na publicidade

⁴⁴ Essa icônica performance de Marilyn Monroe pode ser assistida neste *link*: <https://youtu.be/IUGfC7GYi18>. Acesso em 7 nov. 2015.

(Beyoncé Knowles, no comercial do perfume Emporio Armani Diamonds), em programas humorísticos (Dawn French e Jennifer Saunders, a dupla britânica à frente da série cômica *Absolutely Fabulous*) e até mesmo em campanha pela defesa dos direitos animais (estrelada pela falecida ex-coelhinha da Playboy Anna Nicole Smith para o grupo PETA). E isso só para mencionar alguns exemplos recentes.

Por seu turno, a obra de Maya Deren ainda se encontra restrita basicamente a um seleto grupo de estudiosos e profissionais do cinema. Desde o seu primeiro – e mais célebre – filme, *Meshes of the afternoon* (1943), Deren tornou-se um ícone *cult* entre os diretores de filmes norte-americanos de vanguarda, sendo considerada um dos marcos do cinema experimental. Sempre rejeitando a produção cinematográfica hollywoodiana *mainstream*, a artista chegou a alugar, em 1946, o Teatro de Provincetown, no centro de Nova York, para a exibição independente de suas primeiras obras, num evento chamado *Three Abandoned Films* (além de *Meshes of the afternoon* e *At land*, também foi apresentado *Study in choreography for camera*, de 1945). Seus trabalhos usualmente recorriam à autodistribuição ou eram divulgados através da imprensa *underground* e em pequenas mostras – bem distante, portanto, do esquema massificador dos grandes estúdios.

Em outras palavras, por não integrarem a nossa memória coletiva, a imagem feminina criada por Maya Deren em *At land* (e em outras obras) – ao contrário da antológica performance de Marilyn Monroe – ainda possui um traço autoral bastante marcado que a impede de ser tomada de empréstimo e imediatamente reconhecida por um público não especializado. Além disso, também é preciso considerar o fato de que a ampla divulgação de uma obra fílmica – sobretudo protagonizada por uma estrela consagrada como Monroe – viabiliza um poder de assimilação cognitiva e cristalização social bem mais sólido e duradouro do que curtas-metragens *cult*.

Essa discussão evidencia outro aspecto bastante interessante da constituição identitária de Madonna. *Material girl* é um videoclipe do começo da carreira da cantora. Ela ainda não era massivamente conhecida e precisava consolidar uma imagem facilmente assimilável pelo grande público. Com o vídeo – e uma série de outras referências em ensaios fotográficos e reportagens –, Madonna passava a ser (re)conhecida como ‘a nova Marilyn’. Já no vídeo *Cherish* e no álbum *Like a prayer* (1989) como um todo, Madonna busca dar uma guinada em sua *persona* pública (isto é, em seu *ethos*): ela agora é uma artista séria, profunda e que incorpora em seus trabalhos referências *cult* como Maya Deren.

Considerações finais

Assim como podemos observar a partir da discussão dos exemplos de clipes analisados anteriormente, é fundamental levar em consideração o papel desempenhado pela intertextualidade na produção de sentidos do texto videoclíptico. Como vimos, isso é ainda mais interessante ao se estudar uma única artista com uma extensa obra videográfica, tal como a cantora Madonna. Com base em vários de seus videoclipes, é possível constatar como a intertextualidade pode ser compreendida em termos de dois contínuos quanto à forma e à função (*i.e.*, ao efeito de sentido construído). Além do fato de possuir uma vasta coleção de vídeos dos mais diversos estilos, diretores, configurações genéricas, etc. – o que contribui imensamente na seleção do melhor exemplo para ilustrar cada caso –, Madonna também pode ser examinada por sua impressionante variedade de *personas* que ela encarna a cada novo trabalho.

De fato, a *popstar* americana parece a todo momento estar construindo, desconstruindo, contestando e redefinindo modelos de feminilidade. Kaplan (1987, p. 126) afirma, por exemplo, que, ao combinar “um ousado poder de sedução com um corajoso tipo de independência”, Madonna representa “a heroína feminista pós-moderna”. Por sua vez, Gauntlett (2004, p. 174) defende que a cantora “tornou possível articular ideias feministas de maneira acessível (ou mesmo sexualmente provocativa)” e, assim, “pavimentou o caminho” para o empoderamento de uma nova geração de jovens *performers* femininas.

A partir de artistas desbravadoras como Madonna, é possível ampliar discussão sobre a construção da identidade feminina nos clipes e, de forma mais ampla, na mídia contemporânea. Com o presente trabalho, pretendo enfim estimular esse debate, que sem dúvida deverá render ainda muitas discussões no meio acadêmico e está longe de um consenso.⁴⁵

⁴⁵ O presente trabalho constitui, na verdade, um recorte revisado de um dos temas tratados na minha tese de doutorado, intitulada “O *ethos* e o *pathos* em videoclipes femininos: construindo identidades, encenando emoções” (MOZDZENSKI, 2012), sob orientação da Professora Dra. Angela Paiva Dionísio.

Referências

ALETTI, V. Male/female: interview with Madonna. **Aperture**, n. 156, summer 1999. Disponível em: <<http://www.madonna-online.ch/m-online/interviews/interviews.htm>>. Acesso em: 18 nov. 2011.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, n. 19, p. 25-42, jul./dez. 1990.

BAKHTIN, M.M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M.M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

_____. **Problemas da Poética de Dostoievski**. 3.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

_____. O discurso no romance. In: BAKHTIN, M.M. **Questões de estética e literatura: a teoria do romance**. São Paulo: Hucitec/UNESP, 1993. p. 71-210.

BAKHTIN, M.M.; VOLOSHINOV, V.N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico nas ciências da linguagem**. 11.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BAZERMAN, C. A escrita da organização social e o locus do letramento na cognição: estendendo as implicações sociais da escrita de Goody. In: BAZERMAN, C.; HOFFNAGEL, J.C.; DIONISIO, A.P. (Orgs.). **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 13-44.

_____. Intertextualidade: como os textos se apoiam em outros textos. In: BAZERMAN, C.; HOFFNAGEL, J.C.; DIONISIO, A.P. (Orgs.). **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 87-103.

_____. Intertextualidades: Volosinov, Bakhtin, Teoria Literária e Estudos de Letramento. In: BAZERMAN, C.; HOFFNAGEL, J.C.; DIONISIO, A.P. (Orgs.). **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2007a. p. 92-109.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

COURTINE, J-J. **Discours et image: semiologie des messages mixtes (Descriptifs des séminaires – année 2006-2007)**. Paris: Université Sorbonne-Nouvelle (Paris 3), 2006. Disponível em: <http://www.cavi.univ-paris3.fr/ILPGA/ED/DIFLE1_seminaires.html>. Acesso em: 27 out. 2009.

CUNHA, D.A.C. O funcionamento dialógico em notícias e artigos de opinião. In: DIONISIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 166-179.

_____. Uma leitura da abordagem bakhtiniana do discurso reportado. **Investigações: Linguística e Teoria Literária**, Recife, v. 2, p. 105-117, 1992.

EWALD FILHO, R. A cor da romã (resenha). **UOL Cinema**, 2009. Disponível em: <<http://cinema.uol.com.br/resenha/a-cor-da-roma-1968.jhtm>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: UnB, 2001.

_____. **Media discourse**. London: Edward Arnold, 1995.

GAUNTLETT, D. Madonna's daughters: girl power and the empowered girl-pop breakthrough. In: FOUZ-HERNÁNDEZ, S.; JARMAN-IVENS, F. (Eds.). **Madonna's drowned worlds: new approaches to her cultural transformations 1983-2003**. Aldershot: Ashgate, 2004. p. 161-175.

GENETTE, G. **Palimpsestes: la littérature au second degree**. Paris: Seuil, 1982.

GREGOLIN, M.R. Recitações de mitos: a história na lente da mídia. In: GREGOLIN, M.R. **Filigranas do discurso: as vozes da história**. Araraquara/Unesp: Cultura Acadêmica, 2000. p. 19-34.

GUILBERT, G-C. **Madonna as postmodern myth: how one star's self-construction rewrites sex, gender and the American dream**. Jefferson (NC): McFarland and Co. Publishers, 2002.

KAPLAN, E.A. **Rocking around the clock: music television, postmodernism and consumer culture**. New York: Methuen, 1987.

KOCH, I. **Introdução à linguística textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, I.; BENTES, A.C.; CAVALCANTE, M.M. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. São Paulo: Cortez, 2007.

KRISTEVA, J. **Introdução à semanálise**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

MAINGUENEAU, D. Ethos, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, R. (Org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 69-92.

_____. **Novas tendências em análise do discurso**. 3.ed. Campinas: Pontes/ Ed. da Unicamp, 1997.

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

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

PIÈGAY-GROS, N. **Introduction à l'intertextualité**. Paris: Dunod, 1996.

SAMUEL, P. The colour of pomegranates (review). **Static Mass Emporim**, 20 set. 2011. Disponível em: <<http://staticmass.net/world/the-colour-of-pomegranates-tsvet-granata-sayat-nova-dvd-1968-review/>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

SANT'ANNA, A. R. **Paródia, paráfrase e cia**. São Paulo: Ática, 1985.

SANTOS, A. A discreta influência de Maya Deren na arte do videoclipe. **Freak Show Business**, 10 abr. 2009. Disponível em: <<http://freakshowbusiness.com/2009/04/10/a-discreta-influencia-de-maya-deren-na-arte-do-videoclipe/>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

TURIM, M. Art/music/video.com. In: BEEBE, R.; MIDDLETON, J. (Eds.). **Medium cool: music videos from soundies to cellphones**. Durham (NC): Duke University Press, 2007. p. 83-110.

_____. The ethics of form: structure and gender in Maya Deren's challenge to the cinema. In: NICHOLS, B. (Ed.). **Maya Deren and the American avant-garde**. Berkeley: University of California Press, 2001. p. 77-102.

VAN DIJK, T.A. **Discourse and context: a sociocognitive approach**. New York: Cambridge University Press, 2008.

_____. T.A. **Discurso e contexto: uma abordagem sociocognitiva**. São Paulo: Contexto, 2012.

VERNALIS, C. **Experiencing music video: aesthetics and cultural contexts**. New York: Columbia University Press, 2004.

WHACKER, P. Cherish at land. **Madonna Scrapbook**, 28 fev. 2010. Disponível em: <<http://madonnascrapbook.blogspot.com/2010/02/cherish-at-land.html>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

A INTRODUÇÃO DE ARTIGOS ACADÊMICOS E AS DIFERENÇAS ENTRE CULTURAS DISCIPLINARES

Cibele Gadelha BERNARDINO⁴⁶

Raquel Leite Saboia da COSTA⁴⁷

Resumo: Neste artigo, como objetivo central, investigamos e descrevemos o comportamento sociorretórico do gênero artigo experimental nas culturas disciplinares das áreas de Linguística e de Medicina, especialmente a unidade retórica de Introdução. Como norte teórico, baseamos em Swales (1990) (modelo CARS – *Create a Research Space*) e em Nwogu (1997) para a descrição sociorretórica e em Hyland (2000, 2009) para a discussão sobre culturas disciplinares. Os resultados da análise do *corpus* (dez artigos de cada área) apontaram para a influência das particularidades das culturas disciplinares na distribuição das informações nos textos e revelaram descrições sociorretóricas distintas para cada área.

Palavras-chave: Artigo experimental. Culturas disciplinares. Descrição sociorretórica.

Abstract: *In this article, as central objective, we investigated and described the socio-rhetoric behavior of experimental article genre in the disciplinary cultures of Linguistics and Medicine areas, focusing on the rhetoric unit of Introduction. As a theoretical framework, we based our studies on Swales (1990) (CARS model – Create a Research Space) and Nwogu (1997) for the socio-rhetorical description and on Hyland (2000, 2009) for the discussion about disciplinary cultures. From the analysis of corpus (ten articles of each area), our results pointed out that disciplinary culture particularities influence on distribution of information in the texts and revealed different socio-rhetorical descriptions in the two areas.*

Keywords: *Experimental article. Disciplinary cultures. Socio-rhetorical description.*

⁴⁶ Doutora em Linguística Aplicada. Professora do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará (Uece) e do Curso de Letras da Uece. Vice-Coordenadora do Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa da Uece, Fortaleza, Ceará, Brasil. *E-mail:* cibelegadelhab@gmail.com

⁴⁷ Mestra em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará (Uece), Fortaleza, Ceará, Brasil. *E-mail:* raquel.leite@gmail.com.

Introdução

A academia é o espaço privilegiado para a discussão e a construção de novos conhecimentos e, portanto, o espaço privilegiado da pesquisa. É fundamental, pois, percebermos que a construção das interações nesse espaço se faz fundamentalmente por meio dos gêneros acadêmicos que refletem, constroem e instituem as crenças, os valores e as formas de interação entre os pares da comunidade acadêmica. Assim, compreender o funcionamento desses gêneros é, em grande medida, compreender o funcionamento da própria comunidade acadêmica e de suas diferentes culturas disciplinares. Partindo dessa premissa, o presente artigo pretende investigar o comportamento retórico da seção de Introdução em exemplares de artigos acadêmicos experimentais (BERNARDINO, 2007) das culturas disciplinares das áreas de Medicina e de Linguística.

Vale ressaltar que esta investigação está inserida em um projeto maior intitulado *Práticas discursivas em comunidades disciplinares acadêmicas*, coordenado pela Professora Doutora Cibele Gadelha Bernardino do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Uece (PosLA). Esse projeto tem como objetivo central verificar como campos disciplinares distintos constroem diferentemente gêneros acadêmicos em termos de descrição sociorretórica e de construção do metadiscorso. Para os objetivos deste artigo, foram analisados vinte artigos experimentais das áreas em questão, selecionados de periódicos *Qualis* A e B e de anais de congressos, sendo dez de cada área.

Queremos sublinhar que, com o objetivo de proporcionar maior espaço para a apresentação e a discussão dos resultados, optamos por não construir, neste artigo, a unidade retórica de Revisão de Literatura. Optamos por apresentar, na seção de Metodologia, uma síntese dos modelos teóricos que foram utilizados como suporte para a análise aqui em foco.

Quadro teórico-metodológico

De acordo com Motta-Roth e Hendges (2010), na seção de Introdução dos artigos, são apresentados o tema central do trabalho e a relevância da pesquisa, bem como são construídos o contexto de estudo em relação a uma determinada área de conhecimento, os problemas e os objetivos trabalhados no artigo. Nessa seção, justifica-se a importância da pesquisa, apontam-se razões para a realização do estudo e para a escolha do tema e do problema a ser solucionado (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010). As autoras comentam ainda que, nessa unidade, o(a)

autor(a) pode fornecer uma visão geral da organização do trabalho a fim de garantir que o(a) leitor(a) construa um enquadramento mental e antecipe os pontos temáticos que serão tratados no texto.

Nesse cenário, enquanto Hyland (2009) considera a Introdução a parte do artigo em que se encontra o esforço retórico dos(as) autores(as) para justificar a importância do trabalho, Bhatia (1993) afirma que essa seção é responsável por garantir um *link* entre aquilo que já foi pesquisado em um campo relevante e o trabalho a ser feito.

Quanto à organização retórica dessa unidade, muitos autores, após a contribuição de Swales (1990), realizaram estudos variados, o que resultou em descrições retóricas voltadas para campos distintos de conhecimento. Como exemplo, Nwogu (1997), ao descrever a organização retórica de artigos de Medicina, afirma que a Introdução possui uma regularidade de três movimentos, o que pode ser conferido no quadro 1:

Quadro 1 – Descrição retórica da unidade de Introdução da cultura disciplinar da área de Medicina

Movimento 1: Apresentando informações gerais

Passo 1 – Referência ao conhecimento estabelecido no campo

Passo 2 – Referência aos principais problemas de pesquisa

Movimento 2: Revisando pesquisas relacionadas

Passo 1 – Referência a pesquisas prévias

Passo 2 – Referência a limitações de pesquisas prévias

Movimento 3: Apresentando nova pesquisa

Passo 1 – Referência ao propósito da pesquisa

Passo 2 – Referência ao principal procedimento da pesquisa

Fonte: Nwogu (1997, p. 135, tradução nossa⁴⁸).

Com base em Nwogu (1997), quanto à caracterização e à descrição dos três movimentos, o movimento 1 (*Apresentando informações gerais*) explica o tópico do discurso seja pela

⁴⁸ **Move 1: Presenting Background information**

(1) Reference to established knowledge in the field

(2) Reference to main research problems

Move 2: Reviewing Related Research

(1) Reference to previous research

(2) Reference to limitations of previous research

Move 3: Presenting New Research

(1) Reference to research purpose

(2) Reference to main research procedure

apresentação de conhecimento considerado verdadeiro por um longo período de tempo (Passo 1 - *Referência ao conhecimento estabelecido no campo*), seja pelo destaque do principal problema de pesquisa (Passo 2 – *Referência aos principais problemas de pesquisa*), seja pelos dois. O movimento 2 (*Revisando pesquisas relacionadas*) tem como objetivo indicar que a pesquisa deriva de uma tradição de trabalhos já estabelecidos em determinado campo (Passo 1 – *Referência a pesquisas prévias*), tendo alguns deles lacunas no conhecimento (Passo 2 – *Referência às limitações de pesquisas prévias*).

Já o movimento 3 (*Apresentando nova pesquisa*) introduz uma nova pesquisa, principalmente, declarando seu propósito (Passo 1 – *Referência ao propósito da pesquisa*). Além disso, esse movimento pode fazer referência a informações que indicam os principais procedimentos de investigação adotados no estudo (Passo 2 – *Referência ao principal procedimento da pesquisa*), em alguns casos, englobando a amostra de dados.

Diferentemente do que ocorre com a área de Medicina, não encontramos modelos de organização retórica voltados, especificamente, para a área de Linguística. Nesse sentido, nesta pesquisa, acreditamos que o modelo CARS, proposto por Swales (1990) para introduções de artigos acadêmicos (quadro 2), seja ideal para análise das introduções dos artigos dessa área, tendo em vista que, como afirma Swales (2004), é um modelo relativamente simples, funcional, baseado em *corpus* e *sui generis* para a parte do gênero a que se aplica.

Quadro 2 – Modelo CARS (*Create a Research Space*)

Movimento 1: Estabelecer o território

Passo 1 – Estabelecer a importância da pesquisa e/ou

Passo 2 – Fazer generalização/ões quanto ao tópico e/ou

Passo 3 – Revisar a literatura (pesquisas prévias)

Movimento 2: Estabelecer o nicho

Passo 1A – Contra-argumentar ou

Passo 1B – Indicar lacuna(s) no conhecimento ou

Passo 1C – Provocar questionamento ou

Passo 1D – Continuar a tradição

Movimento 3: Ocupar o nicho

Passo 1A – Delinear os objetivos ou

Passo 1B – Apresentar a pesquisa

Passo 2 – Apresentar os principais resultados

Passo 3 – Indicar a estrutura do artigo

Fonte: Swales (1990, p. 141, tradução de Biasi-Rodrigues, 1998).

Já em relação à área de Medicina, identificamos no modelo proposto por Nwogu (1997) aquele que mais se aplica à análise dos artigos dessa área, uma vez que a investigação desse autor é bastante específica e direcionada para esse campo do conhecimento.

Procedimentos metodológicos

Nesta pesquisa, diversos foram os procedimentos de análise que adotamos para alcançar os objetivos. Assim, inicialmente, compilamos um *corpus* com vinte artigos experimentais – dez de Linguística e dez de Medicina – publicados em periódicos *Qualis* A e B e em anais de congressos.

Com o *corpus* preparado para a análise, descrevemos, detalhadamente, cada artigo quanto à organização retórica – unidades retóricas, movimentos e passos. Como ponto de partida para essa análise, baseamo-nos nos aparatos teórico-metodológicos propostos por Swales (1990) (Modelo CARS – *Create a Research Space*) e Nwogu (1997). Aqui, cabe destacar que não simplesmente aplicamos modelos de organização retórica pré-existentes, mas os revisitamos, principalmente apontando alterações terminológicas na nomeação das unidades retóricas.

É importante salientar também que a discussão dos dados à luz das características da cultura disciplinar foi feita, em grande medida, com informações que foram colhidas das orientações fornecidas pelos periódicos analisados, aos(às) autores(as), sobre a configuração do gênero artigo e também de informações colhidas por meio de questionários respondidos por membros experientes de cada área disciplinar. Continuando o estudo, após tratarmos dos exemplares, tabulamos os dados encontrados, sempre informando cada frequência em porcentagem e destacando excertos ilustrativos para respaldar a pesquisa.

Resultados e discussão

A seção de Introdução em artigos acadêmicos da cultura disciplinar da área de Linguística

No tocante à Introdução de artigos da área de Linguística, percebemos a presença dos três movimentos propostos por Swales (1990). Já em relação aos passos, ainda com base em Swales (1990), observamos uma maior quantidade dos passos do movimento 1 (*Estabelecer o território*), ficando os passos dos movimentos 2 (*Estabelecer o nicho*) e 3 (*Ocupar o nicho*) com menor frequência ou frequência nula. Quanto à recorrência, os três movimentos mostraram-se relevantes. Além disso, encontramos outras duas unidades informacionais que não se encaixaram na proposta swalesiana, a saber: *Apresentar*⁴⁹ *aspecto metodológico* e *Apresentar motivação para a pesquisa*. Abaixo, no quadro 3, apresentamos a frequência de cada passo bem como a frequência das outras unidades informacionais encontradas.

Quadro 3 – Frequência de unidades informacionais em introduções de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística (dez artigos analisados)

Movimento 1: Estabelecer o território	
Passo 1 – Estabelecer a importância da pesquisa e/ou	100%
Passo 2 – Fazer generalização/ões quanto ao tópico e/ou	70%
Passo 3 – Revisar a literatura (pesquisas prévias)	30%
Movimento 2: Estabelecer o nicho	
Passo 1A – Contra-argumentar ou	0%
Passo 1B – Indicar lacuna(s) no conhecimento ou	30%
Passo 1C – Provocar questionamento ou	0%
Passo 1D – Continuar a tradição	50%
Movimento 3: Ocupar o nicho	
Passo 1A – Delinear os objetivos ou	100%
Passo 1B – Apresentar a pesquisa	30%
Passo 2 – Apresentar os principais resultados	20%
Passo 3 – Indicar a estrutura do artigo	10%
Apresentar aspecto(s) metodológico(s)	60%
Apresentar motivação para a pesquisa	30%

Fonte: elaboração de nossa autoria com base nos movimentos e nos passos sugeridos por Swales (1990) e nas outras unidades informacionais encontradas.

⁴⁹ Seguindo Biasi-Rodrigues (1998), que, em sua tradução do modelo CARS, introduz os movimentos e os passos com verbos no infinitivo, optamos por apresentar, em um primeiro momento, as unidades informacionais de Introduções de artigos da área de Linguística também com verbos no infinitivo.

Sobre o quadro 3, quanto ao primeiro passo (*Estabelecer a importância da pesquisa*) do primeiro movimento (*Estabelecer o território*), presente em 60% dos artigos, observamos que os(as) autores(as) da área de Linguística optaram por, principalmente, apresentar a importância da pesquisa ao informar a existência de outros pesquisadores em atividade na área de estudos anteriores sobre o tema (exemplos 1 e 2) com expressões lexicais que envolvem numerais e advérbios de intensidade. Ademais, a justificativa capaz de demonstrar a relevância da pesquisa (exemplo 3) e a citação de autores(as) como argumento de autoridade (exemplo 4) também foram estratégias de elaboração desse passo.

- (1) Inúmeras pesquisas sobre a organização discursiva ao nível de macro e micro estrutura dos diversos gêneros textuais têm sido registradas na literatura de linguística textual. (AL2)
- (2) [...] um número significativo de artigos e livros tem sido publicado no Brasil e no mundo, incluindo nesse contexto, a realização de um Simpósio Nacional de Estudos de Gêneros – SIGET [...] (AL8)
- (3) Acredita-se ser bastante justificável a análise do processo de redução dos ditongos [ay] e [ey] a [a] e [e], uma vez que já reconhecemos que o ensino da língua pressupõe o conhecimento da realidade linguística dos usuários dessa língua. (AL6)
- (4) Figueiredo (1998: 190) explicita que devemos valorizar “sua presença e importância na sociedade moderna pelo seu poder de transformação nas esferas do comportamento, das atitudes e da mentalidade dos usuários/receptores”. (AL1)

Já o passo 2 (*Fazer generalização/ões quanto ao tópico*) do movimento 1 (*Estabelecer o território*), presente em sete artigos, foi construído a partir da apresentação de informações gerais sobre o tema estudado, principalmente, com o intuito de contextualizar e introduzir a unidade, como podemos observar nos exemplos 5 e 6. Em relação ao último passo (*Revisar a literatura (pesquisas prévias)*) desse movimento, notamos que a maioria dos(as) autores(as) optou por não revisar itens de literatura prévia, de modo que encontramos esse passo, por meio de citações diretas e indiretas, em apenas três artigos.

- (5) A propaganda de produtos ou serviços é uma estratégia de vendas em constante evolução no Brasil e no mundo e está presente em todos os meios de comunicação. [...] Na era atual, os meios de comunicação em massa estão presentes até nos mais remotos lugares do mundo e testemunhamos o crescente avanço da globalização. (AL1)
- (6) Uma das exigências da vida moderna é a aquisição de uma língua estrangeira, em especial, a língua inglesa – língua franca de comunicação mundial – e de habilidades específicas para uso do computador com seus recursos na Internet. Neste novo milênio, para se ter participação efetiva nas diferentes atividades na sociedade e para se ter ascensão social, não só é necessário indivíduos possuírem letramento tradicional, como também o letramento digital, que significa a aquisição de habilidades e competências no uso de novas tecnologias para se comunicar. (AL7)

Quanto ao segundo movimento (*Estabelecer o nicho*), notamos o passo 1B (*Indicar lacuna(s) no conhecimento*) presente em três artigos, a partir de afirmações indicando a pouca existência de estudos sobre determinado tópico ou indicando a necessidade de preenchimento

de uma lacuna em determinado campo (exemplos 7 e 8), e o passo 1D (*Continuar a tradição*), em cinco exemplares, por meio de apresentações de suporte teórico-metodológico orientador da análise de dados, o que pode ser observado nos exemplos 9 e 10.

- (7) A razão da escolha deste tema deu-se devido à carência de estudos abrangendo a tradução de propagandas no contexto brasileiro. (AL1)
- (8) Acreditamos que, assim, encontraremos indicadores mais reais dessas crenças dos professores, bem como poderemos entender melhor como elas interferem na sala de aula desses professores. Segundo Barcelos (2001), as pesquisas sobre crenças sobre aprendizagem de línguas precisam ir além de uma simples descrição de crenças como indicadores de um comportamento futuro. É preciso uma investigação mais contextualizada, entendendo como as crenças interagem com as ações dos alunos (e, no nosso estudo, com as ações dos professores também) e que funções elas exercem em suas experiências de aprendizagem dentro e fora de sala de aula. (AL10)
- (9) Este artigo tem por objetivo analisar, com base na teoria de Genre Analysis (análise de gênero textual) postulada por Swales (1990) [...]. (AL2)
- (10) Neste trabalho, propomo-nos a descrever o processo de mudança ocorrido na elaboração das propostas de redação do vestibular da Universidade Federal do Ceará (1990/1 a 2007) a partir de uma análise textual propiciada pelo aparato teórico-metodológico da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1994) e de uma análise interpretativa apoiada na Análise Crítica do Discurso (ACD) de Fairclough (2001). (AL3)

No que tange ao último movimento (*Ocupar o nicho*), o passo 1A (*Delinear os objetivos*) foi construído, em todos os artigos (exemplos 11 e 12), por meio de expressões como o léxico *objetivo* e de verbos que indicam a intenção do(a) autor(a). Já os outros três passos – *Apresentar a pesquisa*, *Apresentar os principais resultados* e *Indicar a estrutura do artigo* – também foram encontrados, porém com baixa frequência, 30%, 20% e 10% respectivamente.

- (11) Esta investigação tem como objetivo de estudo o fenômeno da monotongação, que consiste na passagem de um ditongo a uma simples vogal [...]. (AL6)
- (12) Neste trabalho, propomo-nos a descrever o processo de mudança ocorrido na elaboração das propostas de redação do vestibular [...]. (AL3)

Sobre as unidades informacionais encontradas nos artigos que não se encaixaram nos passos oferecidos por Swales (1990), notamos a unidade *Apresentar aspecto metodológico* em 60% dos exemplares, geralmente com apresentação de procedimentos por meio de verbos (exemplo 13) ou de características de *corpus* de análise (exemplo 14), e a unidade *Apresentar motivação para a pesquisa* com apresentação, como o próprio título sugere, de motivação para a pesquisa, explicitamente mencionada em 30% dos artigos (exemplo 15).

- (13) Com dois professores (com formação mais antiga e mais recente), estabelecemos uma relação entre o que o professor diz (crenças), ao responder ao questionário e à entrevista, e o que o professor faz (ações) no contexto da sala de aula [...]. (AL10)

- (14) Os verbetes que compõem o *corpus* foram extraídos dos dicionários escolares brasileiros, adotados pelos professores da escola pública [...] (AL9)
- (15) O que me motivou a pesquisar o gênero 'resumo' produzido por pós-graduados na área de Educação foi a necessidade de examinar como estes estudantes organizam e comunicam [...] (AL2)

Tendo como base os resultados encontrados, percebemos a necessidade de refletir acerca do modo como autores(as) da área disciplinar de Linguística organizam e apresentam os blocos informacionais das introduções de artigos experimentais, buscando entender como as escolhas de determinadas informações contribuem para a construção de uma unidade retórica que oriente suficientemente a leitura do restante do artigo, cumprindo, assim, a função retórica da Introdução.

Inicialmente, o movimento 1 (*Estabelecer o território*) ocorre de modo relevante somente por meio dos dois primeiros passos (*Estabelecer a importância da pesquisa* e *Fazer generalização/ões quanto ao tópico*). O primeiro passo (*Estabelecer a importância*) confirma os estudos de Silva (1999), quando é elaborado com informações sobre a existência de números consideráveis de estudos na área, bem como retoma a resposta dada pelo professor da área disciplinar que foi entrevistado para esta pesquisa, quando este aponta a justificativa apresentada na Introdução como uma informação relevante para os propósitos da seção.

Em contrapartida, diferentemente do que ocorreu com os passos 1 (*Estabelecer a importância da pesquisa*) e 2 (*Fazer generalização/ões quanto ao tópico*), o terceiro passo (*Revisar a literatura (pesquisas prévias)*) foi desconsiderado pela maioria dos(as) autores(as), o que é justificável uma vez que, na área em questão, como já foi confirmado em Costa (2015), a prática de se escrever uma unidade retórica específica para os apontamentos sobre referencial teórico denominada Revisão de Literatura é comum, dispensando a necessidade de uma revisão de itens teóricos na Introdução do artigo.

Já o segundo movimento (*Estabelecer o nicho*) foi construído pelos(as) autores(as) dos artigos analisados a partir dos passos 1B (*Indicar lacuna(s) no conhecimento*) e 1D (*Continuar a tradição*). Percebemos que esse movimento não se mostrou relevante nas Introduções dos artigos da área de Linguística porque essa área possui uma unidade retórica destacada para a construção da Revisão de Literatura dos artigos. Tal observação reflete-se no fato de o passo 1B (*Indicar lacuna(s) no conhecimento*) ser recorrente em apenas 30% dos artigos e os passos 1A (*Contra-argumentar*) e 1C (*Provocar questionamento*) serem desconsiderados. Diferentemente, o passo 1D (*Continuar tradição*) ocorre com uma frequência relevante (50%), entretanto não apresenta aprofundamentos teóricos por somente citar o suporte teórico-metodológico que fundamenta a análise de dados.

Quanto ao terceiro e último movimento descrito por Swales (1990) (*Ocupar o nicho*), somente o passo 1A (*Delinear os objetivos*) ocorreu com elevada frequência, o que já era esperado diante da necessidade de existirem, em qualquer pesquisa, objetivos a serem alcançados e da necessidade de se compreenderem tais objetivos para uma leitura eficaz de artigos experimentais, cujo principal propósito é a apresentação de resultados de uma pesquisa. Concordando com essa visão, o pesquisador da área que foi entrevistado afirmou que tanto o objetivo geral como os objetivos específicos são elementos da Introdução, os quais tratam do lugar aonde quer chegar o pesquisador.

De modo diferente, o passo 1B (*Apresentar a pesquisa*) foi pouco recorrente, levando-nos a crer que a apresentação de objetivos (passo 1A – *Delinear os objetivos*), na maioria das vezes, dispensa a apresentação da pesquisa, cumprindo o papel, ainda que implicitamente, de evidenciar aquilo que está sendo investigado.

Já o terceiro passo (*Apresentar os principais resultados*) ocorre com uma frequência ainda menor em relação ao passo anterior, sugerindo não ser característica da área a antecipação de descobertas que, durante o processo de investigação, somente aparecem após o pesquisador superar várias etapas. É nessa perspectiva, então, que existe a unidade retórica de Resultados e Discussão, que apenas é encontrada mais no final do artigo e é voltada para a apresentação de achados e suas interpretações, permitindo ao leitor o melhor entendimento do processo de investigação e, conseqüentemente, dos resultados alcançados.

Já o último passo do modelo de Swales (1990) (*Indicar a estrutura do artigo*), presente em apenas um artigo do *corpus*, apesar de ter sido considerado parte da Introdução pelo pesquisador da Linguística, mostrou-se irrelevante talvez devido ao fato de a escrita de artigos experimentais já ser uma prática recorrente na área acadêmica e de os membros da área de Linguística já estarem familiarizados com a estrutura esperada em um artigo de pesquisa, sendo capazes de entendê-la sem a necessidade de algum tipo de orientação. Reforçando essa ideia, percebemos que os periódicos da área não trazem, em suas diretrizes e suas normas, orientações completas para a escrita de artigos, fato comum entre os periódicos da área de Medicina.

Quanto à unidade informacional *Apresentar aspecto(s) metodológico(s)*, destacamos o que dissemos, no início da análise, sobre aspectos metodológicos, por vezes, serem elaborados na unidade de Introdução, reduzindo a frequência da seção de Metodologia nos exemplares apresentados. Já a seção *Apresentar motivação para a pesquisa* mostrou-se sem expressividade talvez por essa estratégia informacional ser uma escolha bastante particular.

Considerando o que expusemos, notamos disparidades entre o que foi descrito por Swales (1990) e o que realmente ocorreu nos artigos experimentais da área de Linguística. O modelo CARS, proposto por Swales em 1990, de algum modo, descreve parte do comportamento retórico da unidade de Introdução de artigos experimentais de Linguística escritos em língua portuguesa; no entanto, tendo em vista o fato de tal modelo ser generalizado para áreas diversas e o fato de mudanças disciplinares refletidas no processo de escrita terem ocorrido ao longo de quase 25 anos, por meio dos resultados, ficou evidente que alguns passos podem não ser característicos da área em questão.

Assim sendo, baseando-nos nos resultados obtidos com a análise, chegamos a uma proposta de descrição retórica (quadro 4) que nos parece mais orientada para as necessidades e os propósitos específicos da área disciplinar de Linguística. Nessa proposta, seguindo autores como Araújo (1996) e Bezerra (2001), os quais analisaram resenhas, e Biasi-Rodrigues (1998), que estudou resumos, sugerimos uma mudança de terminologia para nominar as unidades retóricas ao substituímos substantivos e verbos no infinitivo por verbos no gerúndio.

Tal escolha justifica-se, também, pelo fato de verbos no gerúndio indicarem ações em andamento, permitindo uma maior associação entre ações retóricas e movimentos e passos. Além disso, também seguindo a perspectiva de pesquisadores na área, optamos por não manter a analogia ecológica apontada inicialmente por Swales (1990) e sugerimos um léxico que indique, explicitamente, a função retórica dos movimentos, dos passos e, conseqüentemente, da unidade de Introdução. Vale ressaltar, ainda, que a ordem das unidades retóricas da descrição segue a ordem que obteve maior recorrência no *corpus* analisado.

Quadro 4 – Descrição retórica da unidade de Introdução de artigos experimentais na cultura disciplinar da área de Linguística

Movimento 1: Apresentando o tema

Passo 1 – Fazendo generalização/ões sobre o tópico e/ou

Passo 2 – Estabelecendo a importância da pesquisa e

Movimento 2: Apresentando a pesquisa

Passo 1 – Apresentando objetivos e/ou

Passo 2 – Apresentando aspecto(s) metodológico(s) e/ou

Passo 3 – Indicando suporte teórico-metodológico

Fonte: elaboração de nossa autoria.

Explicando nossa proposta, quanto à posição dos movimentos, dos dez artigos, oito apresentaram os passos do movimento 1 (*Apresentando o tema*) anteriormente aos passos do movimento 2 (*Apresentando a pesquisa*), enquanto um evidenciou essa ordem invertida, e outro somente apresentou os passos do movimento 2 (*Apresentando a pesquisa*).

Sobre o movimento 1 (*Apresentando o tema*), como podemos perceber, o primeiro passo (*Fazendo generalização/ões sobre o tópico*) refere-se à apresentação de generalizações sobre o tópico pesquisado, enquanto o segundo (*Estabelecendo a importância da pesquisa*) destaca a importância do estudo, diferentemente do que ocorre no modelo CARS (SWALES, 1990), que apresenta essas unidades informacionais de modo inverso. Em relação ao modelo swalesiano, quanto à ordem em que os passos 1 (*Estabelecer a importância da pesquisa*) e 2 (*Fazer generalização/ões sobre o tópico*) foram percebidos nos artigos de Linguística analisados, notamos que 40% das introduções apresentaram, concomitantemente, esses dois passos sempre na mesma sequência: passo 2 seguido do passo 1, não existindo caso algum com a sequência invertida. É relevante ressaltar, ainda, que os demais exemplares do gênero apresentaram esses passos isoladamente.

Quanto à ordem dos passos do movimento 2 (*Apresentando a pesquisa*), retomando o critério de ocorrência simultânea, 40% dos exemplares apresentaram, simultaneamente, os três passos, porém nem todos na mesma sequência. Dos quatro artigos, três evidenciaram a sequência exposta na descrição (*Apresentando objetivos – Apresentando aspecto(s) metodológico(s) – Indicando suporte teórico-metodológico*), enquanto somente 1 apresentou o passo 3 (*Indicando suporte teórico-metodológico*) antes do passo 2 (*Apresentando aspecto(s) metodológico(s)*). Já o passo 1 (*Apresentando objetivos*), presente em todos os exemplares, ocupou a primeira posição do movimento em nove artigos e foi precedido pelo passo 2 (*Apresentando aspecto(s) metodológico(s)*) somente em um exemplar.

Ainda em relação ao segundo movimento (*Apresentando a pesquisa*), por evidenciar mais explicitamente, como já citamos anteriormente, a função retórica da unidade

informativa, a terminologia que sugerimos para o passo 3 (*Indicando suporte teórico-metodológico*) substitui a terminologia oferecida por Swales (1990), no modelo CARS, para o passo 1D (*Continuar tradição*) do movimento 2 (*Estabelecer o nicho*). Ademais, propomos uma fusão entre dois movimentos do modelo CARS ao apresentarmos, no segundo movimento da proposta (*Apresentando a pesquisa*), os passos 1D (*Continuar tradição*) e 1A (*Delinear os objetivos*) dos movimentos 2 (*Estabelecer o nicho*) e 3 (*Ocupar o nicho*) respectivamente propostos por Swales (1990).

Tal fusão pode ser explicada pelo fato de, nos exemplares em que esses dois passos ocorrem concomitantemente, os objetivos serem citados sempre com referência ao suporte teórico-metodológico de análise. De modo geral, o suporte é apresentado como a base para a análise de determinado *corpus* com o intuito de sempre garantir o alcance dos objetivos propostos nos exemplares do gênero artigo experimental. Diante disso, considerando a íntima relação percebida entre objetivos, aspecto metodológico e suporte teórico-metodológico, acrescentamos, também, no segundo movimento (*Apresentando a pesquisa*), o passo que indica a presença de aspecto metodológico na Introdução (*Apresentando aspecto(s) metodológico(s)*).

Em termos gerais, ao sugerirmos apenas dois movimentos para caracterizar um possível comportamento de introduções de artigos experimentais de Linguística, entendemos que, como base nos resultados, os(as) autores(as) da referida área têm duas preocupações centrais: abordar aspectos mais gerais sobre o tema por meio do primeiro movimento (*Apresentando o tema*), que situa o leitor na área de pesquisa específica, e apresentar aspectos mais peculiares por meio do segundo movimento (*Apresentando a pesquisa*), que, mais detalhadamente, apresenta a própria pesquisa.

A seção de Introdução em artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina

Nos dez artigos analisados da cultura disciplinar da área de Medicina, percebemos a presença da unidade retórica de Introdução e dos três movimentos propostos por Nwogu (1997). Quanto aos movimentos, somente os movimentos 2 (*Revisando pesquisas relacionadas*) e 3 (*Apresentando nova pesquisa*) apresentaram-se de modo relevante. Em relação aos passos, os passos do movimento 3 (*Apresentando nova pesquisa*) foram empregados em maior quantidade em comparação aos dos outros movimentos. No que tange à ocorrência de unidades informativas que não se encaixaram na proposta de Nwogu (1997), percebemos apenas uma:

*Apresentando*⁵⁰ hipótese. No quadro seguinte, vejamos, então, a frequência de cada passo bem como a frequência da outra unidade informacional encontrada.

Quadro 5 – Frequência de unidades informacionais em introduções de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina (dez artigos analisados)

Movimento 1: Apresentando informações gerais	
Passo 1 – Referência ao conhecimento estabelecido no campo	0%
Passo 2 – Referência aos principais problemas de pesquisa	30%
Movimento 2: Revisando pesquisas relacionadas	
Passo 1 – Referência a pesquisas prévias	100%
Passo 2 – Referência a limitações de pesquisas prévias	60%
Movimento 3: Apresentando nova pesquisa	
Passo 1 – Referência ao propósito da pesquisa	100%
Passo 2 – Referência ao principal procedimento da pesquisa	0%
Apresentando hipótese	10%

Fonte: elaboração de nossa autoria com base nos movimentos e nos passos sugeridos por Nwogu (1997) e na outra unidade informacional encontrada.

Explicando o quadro 5, sobre o passo 1 (*Referência ao conhecimento estabelecido no campo*) do primeiro movimento (*Apresentando informações gerais*), observamos que os(as) autores(as) da área em questão optaram por desconsiderá-lo, especialmente, devido ao fato de, por meio do passo 2 (*Referência a pesquisas prévias*) do movimento 2 (*Revisando pesquisas relacionadas*), além de apresentarem pesquisas prévias, evidenciarem o conhecimento considerado verdadeiro no campo de pesquisa. No tocante ao passo 2 (*Referência aos principais problemas de pesquisa*) desse primeiro movimento, presente em 30% dos exemplares, notamos que os(as) autores(as) construíram um percurso, longo e detalhado em alguns casos, capaz de indicar os problemas da pesquisa, o que podemos conferir no exemplo 16.

- (16) Acreditando que um dos principais pilares da prevenção e controle da asma diz respeito ao processo educativo, é preciso conhecer as características culturais e sociais da mãe-cuidadora dessa criança asmática que procuram, em crise, o serviço de emergência. Os questionamentos surgem em relacionar as recidivas com a questão cultural materna, o conhecimento dessas mães sobre a doença e que ações preventivas são adotadas na prevenção dessas crises, valorizando o cuidado materno. (AM8)

Em relação ao movimento 2 (*Revisando pesquisas relacionadas*), tanto o passo 1 (*Referência a pesquisas prévias*) quanto o passo 2 (*Referência a limitações de pesquisas*) apresentaram relevante frequência, respectivamente, 100% e 60%. O primeiro passo mostrou-se evidente por meio da citação de autores(as) (exemplo 17), da utilização de índices numéricos

⁵⁰ Como não há um padrão para denominar os movimentos e os passos na proposta de Nwogu para introduções de artigos de Medicina, optamos por já adotar um verbo no gerúndio para a outra unidade informacional encontrada.

que conduziam o leitor a conferir, na unidade de Referências, a que teórico ou teoria determinada informação era associada (exemplo 18) e da utilização dessas duas estratégias de modo simultâneo. Outrossim, esse passo ficou em evidência pela apresentação de informações acerca da existência de estudos anteriores sobre o tema com o uso de expressões lexicais que envolvem numerais e advérbios de intensidade, revelando que a pesquisa em questão deriva de trabalhos já estabelecidos. Já o segundo passo foi notado por meio de informações revelando a incipiência de estudos e trabalhos e a conseqüente lacuna no conhecimento sobre peculiar tema (exemplos 19 e 20).

- (17) Segundo Kaboli, os farmacêuticos egressos de cursos de especialização em Farmácia Clínica e Residência, bem como aqueles com especialização, mestrado e doutorado em farmacologia clínica podem ser incorporados [...] (AM5)
- (18) Há fortes evidências do papel de fatores genéticos na etiopatogênese da EA, principalmente do antígeno HLAB27, que é encontrado em elevada porcentagem de pacientes com a doença (90% em caucasóides versus 4% a 6% da população geral)¹¹⁻¹⁴. (AM7)
- (19) No entanto, a falta de estatísticas oficiais e de estudos com base populacional dificulta uma avaliação da magnitude do problema do aborto no Brasil. (AM9)
- (20) São poucos os estudos publicados sobre o tema, em geral com número pequeno de pacientes. Esses estudos nem sempre excluem outras patologias relacionadas a distúrbios psicológicos, utilizam escalas variáveis e às vezes inadequadas de quantificação dos sintomas psiquiátricos e têm resultados discordantes quanto à relação entre os níveis prolactinêmicos e esses sintomas. (AM6).

Quanto ao terceiro e último movimento (*Apresentando nova pesquisa*), o passo 1 (*Referência ao propósito da pesquisa*), presente em todos os exemplares, foi construído por meio do uso de expressões como *objetivo* e de verbos no infinitivo (exemplo 21), enquanto o passo 2 (*Referência ao principal procedimento da pesquisa*) foi desconsiderado pelos(as) autores(as).

- (21) O objetivo do presente estudo é relatar intervenções farmacêuticas realizadas durante a rotina diária do farmacêutico residente nas unidades de transplante hepático e renal de um Hospital Universitário [...] (AM5)

Sobre a única unidade informacional diferente das que foram propostas por Nwogu (1997), observamos a unidade *Apresentando hipótese* (exemplo 22) com a frequência de apenas 10%.

- (22) A hipótese inicial é de que haja um maior número de macrófagos nas vilosidades coriônicas de placentas coletadas após parto vaginal. (AM10)

Pensando nos resultados encontrados com a análise de introduções de artigos de Medicina escritos em língua portuguesa, percebemos que o movimento 1 (*Apresentando*

informações gerais) foi desconsiderado pela maioria dos(as) autores(as) da área em questão, levando-nos a acreditar que as informações apresentadas por meio do passo 1 (*Referência a pesquisas prévias*) do movimento 2 (*Revisando pesquisas relacionadas*) descartam a necessidade de apresentação de informações gerais sobre o tópico estudado. Ainda sobre esse passo, cremos que sua ocorrência em 100% dos exemplares se dê pela ausência, no todo do artigo, de uma unidade retórica somente voltada para o referencial teórico, como comprovado em Costa (2015).

Já em relação ao terceiro movimento (*Apresentando nova pesquisa*), recorrente apenas por meio do passo 1 (*Referência ao propósito da pesquisa*), percebemos que os(as) autores(as) somente revelam sua pesquisa com a apresentação dos objetivos do estudo, rejeitando a necessidade de citar aspectos metodológicos (passo 2 – *Referência ao principal procedimento da pesquisa*), já que existe, na referida área disciplinar, a prática de se elaborar obrigatoriamente uma unidade de Metodologia em artigos de pesquisa (orientação presente em todos os periódicos do *corpus*). Assim, por meio do passo 1 (*Referência ao propósito da pesquisa*) desse movimento, os(as) autores(as) permitem ao leitor a compreensão da pesquisa, ao passo que, por meio dos passos 1 (*Referência a pesquisas prévias*) e 2 (*Referência a limitações de pesquisas prévias*) do movimento 2 (*Revisando pesquisas relacionadas*), eles situam o leitor no campo de conhecimento.

Explicando melhor esse panorama, inicialmente, o movimento 1 (*Apresentando informações gerais*) não ocorreu relevantemente por meio de nenhum de seus dois passos, evidenciando que esse movimento proposto por Nwogu (1997), possivelmente, não compõe o comportamento retórico da unidade de Introdução. Quanto a isso, nenhum periódico, ao orientar a escrita da Introdução, fez menção à existência de informações mais gerais. Pelo contrário, as recomendações sempre destacavam a brevidade dessa unidade, dispensando, assim, informações talvez desnecessárias. Da mesma forma, o membro da área não teceu comentários que justificassem esse movimento, limitando-se a dizer que “a Introdução caracteriza o problema estudado e suas fronteiras”.

Já o movimento 2 (*Revisando pesquisas relacionadas*) mostrou-se relevante com seus dois passos. O passo 1 (*Referência a pesquisas prévias*) pode ser justificado, principalmente, pela ausência de uma unidade voltada para a revisão de itens prévios, apesar de esse passo não aprofundar exatamente aspectos teóricos. Além disso, a maioria das normas e das diretrizes de revistas orientam escritores a destacarem estudos de relevância para a pesquisa quando necessário, recomendando a não realização de extensa revisão de literatura da área.

Quanto ao passo 2 (*Referência a limitações de pesquisa*), duas das nove revistas compiladas enfatizaram que, na Introdução, lacunas e divergências no conhecimento que possam justificar o desenvolvimento do trabalho devem ser evidenciadas. Isso vai ao encontro do que dizem Motta-Roth e Hendges (2010), de modo que, nessa unidade, autores(as) apresentam justificativa para a importância da pesquisa, razões para a realização do estudo e para a escolha do tema e do problema a ser trabalhado. Assim, parece-nos que esse movimento confirma os trabalhos de Nwogu (1997), indicando que a pesquisa deriva de trabalhos já instituídos na área, podendo alguns deles possuir lacunas no conhecimento a serem preenchidas por um novo estudo.

Em relação ao movimento 3 (*Apresentando nova pesquisa*), somente o passo 1 (*Referência ao propósito da pesquisa*) apresentou frequência de 100%, confirmando estudos de Motta-Roth e Hendges (2010), Swales (1990) e Nwogu (1997) bem como as normas e as diretrizes dos periódicos do *corpus*. Ainda sobre esse passo, cabe pontuar que o pesquisador entrevistado o destacou como uma unidade informacional relevante, a qual traça a razão pela qual se quer estudar determinada questão.

Diferentemente, o segundo passo (*Referência ao principal procedimento da pesquisa*) obteve frequência nula, possivelmente, devido ao fato de existir uma unidade voltada à apresentação de procedimentos da pesquisa. Tal frequência também deve ser justificada pela ausência de informações sobre essa estratégia retórica nas normas e nas diretrizes dos periódicos e nas respostas do pesquisador entrevistado, confirmando sua não recorrência no comportamento retórico de introduções de artigos experimentais da área de Medicina em língua portuguesa.

Considerando o que expusemos, notamos disparidades entre o que foi descrito por Nwogu (1997) e o que realmente ocorreu nos artigos experimentais da área de Medicina em língua portuguesa. O modelo de Nwogu (1997), de certo modo, serviu de base para a descrição de parte do comportamento retórico da unidade de Introdução de artigos de Medicina em português, no entanto, considerando as mudanças disciplinares refletidas no processo de escrita que ocorreram ao longo de quase 15 anos, entendemos que alguns passos podem não ser característicos da área em questão.

Diante dos aspectos apresentados sobre a proposta de Nwogu (1997) e dos achados, percebemos que uma descrição mais atualizada e mais voltada para os propósitos da área de Medicina pode ser sugerida. Dessa maneira, abaixo, no quadro 6, apresentamos nova proposta de organização retórica para introduções de artigos da área, a qual segue a ordem em que os

movimentos e os passos foram encontrados na análise. Além do mais, considerando o que já esclarecemos, optamos por verbos no gerúndio, a fim de associarmos ações retóricas, movimentos e passos.

Quadro 6 – Descrição retórica da unidade de Introdução de artigos experimentais na cultura disciplinar da área de Medicina

Movimento 1: Apresentando o tema

Passo 1 – Fazendo referência a pesquisas prévias e/ou

Passo 2 – Indicando limitações de pesquisas prévias e

Movimento 2: Apresentando os objetivos da pesquisa

Fonte: elaboração de nossa autoria.

Entendendo melhor a disposição dos movimentos e dos passos do quadro 6, dos dez artigos, nove apresentaram o passo 1 (*Fazendo referência a pesquisas prévias*) em primeira posição, enquanto somente um apresentou o passo 2 (*Indicando limitações de pesquisas prévias*) nessa posição. Outrossim, todos evidenciaram o movimento 2 (*Apresentando os objetivos da pesquisa*) em última posição, sempre encerrando a unidade retórica. Em linhas gerais, encerrando esse panorama sobre introduções de artigos experimentais de Medicina, saltou-nos aos olhos o fato de que autores(as) da área preocupam-se em situar o leitor de modo detalhado, deixando claro aspectos do campo de conhecimento para dar suporte ao estudo – movimento 1: *Apresentando o tema* –, bem como em inseri-lo no mundo particular da investigação por meio da apresentação de objetivos – movimento 2: *Apresentando os objetivos da pesquisa*.

Um olhar comparativo

Considerando o exposto, percebemos diferenças e semelhanças entre as unidades retóricas dos artigos de cada cultura no que diz respeito à ocorrência dessas seções e às suas funções. Assim, quanto à configuração retórica mais ampla dos artigos, mudanças foram evidentes de uma área para outra. Na área de Linguística, as unidades retóricas recorrentes foram Introdução, Revisão de Literatura, Metodologia, Resultados e Discussão, Conclusão e Referências – I(RL)M(RD)CR, enquanto, na área de Medicina, as seções predominantes foram Introdução, Metodologia, Resultados, Discussão, Conclusão e Referências – I(M)R(D)CR.

Quanto a essa configuração retórica ampla, a unidade de Introdução esteve presente em 100% dos artigos tanto de Linguística como de Medicina, mostrando a relevância dessa unidade retórica para ambas as culturas disciplinares. Também é válido sublinhar que os pesquisadores

entrevistados das duas áreas destacaram essa seção como parte fundamental de um artigo de pesquisa. Para facilitar o entendimento dos resultados apresentados, a seguir, no quadro 7, podemos verificar o comportamento de introduções nas duas áreas.

Quadro 7 – Descrições retóricas da unidade de Introdução de artigos experimentais da cultura disciplinar das áreas de Linguística e de Medicina

Linguística	Medicina
<p>Movimento 1: Apresentando o tema Passo 1 – Fazendo generalização/ões sobre o tópico e/ou Passo 2 – Estabelecendo a importância da pesquisa e</p> <p>Movimento 2: Apresentando a pesquisa Passo 1 – Apresentando objetivos e/ou Passo 2 – Apresentando aspecto(s) metodológico(s) e/ou Passo 3 – Indicando suporte teórico-metodológico</p>	<p>Movimento 1: Apresentando o tema Passo 1 – Fazendo referência a pesquisas prévias e/ou Passo 2 – Indicando limitações de pesquisas prévias e</p> <p>Movimento 2: Apresentando os objetivos da pesquisa</p>

Fonte: elaboração de nossa autoria.

Esclarecendo o quadro 7, é possível perceber que as duas áreas buscam orientar o leitor inicialmente, de modo a situá-lo no estudo e seduzi-lo para a leitura do artigo, porém com estratégias distintas. A Linguística, por meio do movimento 1 (*Apresentando o tema*), declara informações bem mais gerais de conhecimento já estabelecido no campo, não fazendo referência a estudos prévios (passo 1 – *Fazendo generalização/ões sobre o tópico*) e justificando a relevância do trabalho (passo 2 – *Estabelecendo a importância da pesquisa*). Já a Medicina, com o movimento 1 (*Apresentando o tema*), contextualiza o tema com aspectos mais peculiares do campo de conhecimento, mas sem aprofundamentos teóricos (passos 1 – *Fazendo referência a pesquisas prévias* e 2 – *Indicando limitações de pesquisas prévias*), como orientam muitos periódicos da área.

A tentativa de apresentar a pesquisa propriamente dita revela uma aproximação quanto à apresentação dos objetivos com o passo 1 (*Apresentando objetivos*) do movimento 2 (*Apresentando a pesquisa*) em introduções de Linguística e com o movimento 2 (*Apresentando os objetivos da pesquisa*) em introduções de Medicina, sendo essa aproximação o único elemento comum entre as duas descrições. Ademais, a área de Linguística parece ampliar os limites informacionais, citando dados teóricos e/ou metodológicos (passo 2 – *Apresentando aspecto(s) metodológico(s)* e passo 3 – *Indicando suporte teórico-metodológico*), o que não ocorre com a Medicina.

Para finalizar, gostaríamos de ponderar que os resultados nos mostram que relacionar descrição sociorretórica e caracterização de culturas disciplinares é um caminho extremamente produtivo para a compreensão sobre os gêneros acadêmicos.

Referências

- ARAÚJO, A. D. **Lexical signalling**: a study of unspecific nouns in book reviews. 1996. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.
- BERNARDINO, C. G. **O metadiscorso interpessoal em artigos acadêmicos**: espaço de negociações e construção de posicionamentos. 2007. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.
- BEZERRA, B. G. **A distribuição das informações em resenhas acadêmicas**. 2001. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2001.
- BHATIA, V. K. **Analysing genre**: language use in professional settings. New York: Longman, 1993.
- BIASI-RODRIGUES, B. **Estratégias de condução de informações em resumos de dissertações**. 1998. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.
- COSTA, R. L. S.; **Culturas disciplinares e artigos acadêmicos experimentais**: um estudo comparativo da descrição sociorretórica. 2015. (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.
- HYLAND, K. **Disciplinary discourses**: social interactions in Academic Writing. Singapore: Pearson Education Limited, 2000.
- _____. **Academic discourse**: English in a global context. London: Continuum, 2009.
- MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- NWOGU, K. N. The Medical research paper: structure and functions. **English for Specific Purposes**, v. 16, n. 2, p. 119-138, 1997.
- SILVA, L. F. **Análise de gênero**: uma investigação da seção de Resultados e Discussão em artigos científicos de Química. 1999. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1999.
- SWALES, J. M. **Genre analysis**: English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- _____. **Research genres**: explorations and applications. New York/Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

UMA CARACTERIZAÇÃO DO GÊNERO ENTREVISTA EM SITUAÇÃO DE PESQUISA ACADÊMICA: GRUPO PROFALA

Maria Elias SOARES⁵¹

Klébia Enislaine do Nascimento e SILVA⁵²

Ana Keyla Carmo LOPES⁵³

Resumo: Este trabalho objetiva caracterizar o gênero entrevista, realizado com estudantes universitários oriundos dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOPs) e do Timor-Leste, que compõe o *corpus* do projeto Variação e Processamento da Fala e do Discurso: análises e aplicações (PROFALA). Seguimos a concepção de Bakhtin ([1953] 2000) referente ao entendimento de gênero discursivo. Ilustrando com amostras das entrevistas de estudantes universitários de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste, nossa análise evidenciou como o gênero entrevista em situação de pesquisa acadêmica se constitui como um evento sociocomunicativo, de sequência composicional dialogal, semelhante a uma conversação espontânea.

Palavras-chave: gênero textual; entrevista; PROFALA.

Abstract: *This study aims to characterize the interview genre, conducted with university students from the African Countries of Portuguese Official Language (PALOPs) and East Timor, it consists the project corpus of Linguistic Variation, and Speech and Discourse Processing: analysis and applications (PROFALA). We selected samples of interviews of university students from the Angola, Cape Verde, Guinea-Bissau, Mozambique, Sao Tome and Principe and East Timor. We follow the concept of Bakhtin ([1953] 2000) for the understanding of discursive genre. Our analysis showed how the interview genre in academic research situation constitutes a socio-communicative event, of dialogical compositional sequence, similar to a spontaneous conversation.*

Keywords: *textual genre; interview; PROFALA.*

⁵¹ Professora Titular do Departamento de Letras Vernáculas, do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL), do Centro de Humanidades, da Universidade Federal do Ceará (UFC), em Fortaleza, Ceará, Brasil. melias48@yahoo.com.br.

⁵² Pós-Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL), do Centro de Humanidades, da Universidade Federal do Ceará (UFC), em Fortaleza, Ceará, Brasil. Bolsista CAPES/PNPD. kleenislaine@yahoo.com.br.

⁵³ Pós-Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL), do Centro de Humanidades, da Universidade Federal do Ceará (UFC), em Fortaleza, Ceará, Brasil. Bolsista CAPES/PNPD. kkeylac2000@yahoo.com.br.

Introdução

No presente trabalho, temos como objetivo a caracterização do gênero entrevista, especificamente, as entrevistas realizadas com estudantes universitários provenientes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOPs) e do Timor-Leste. Essas entrevistas compõem a amostra do projeto Variação e Processamento da Fala e do Discurso: análises e aplicações (PROFALA), desenvolvido na Universidade Federal do Ceará (UFC).

Bakhtin ([1953]⁵⁴2000) considera fundamentais três aspectos para a caracterização dos gêneros, a saber: conteúdo temático, construção composicional e estilo. Em relação às entrevistas em estudo, verificamos que abrangem os três aspectos mencionados, os quais estão vinculados, neste trabalho, à organização retórica postulada por Bardin (2011), que se divide em: a) análise temática; b) características associadas ao tema central; c) análise sequencial; d) análise das oposições; e) análise da enunciação; f) o esqueleto da entrevista.

O fato de o estudo do gênero entrevista estar situado em um contexto que aborda a pesquisa acadêmica possibilita verificar como se caracteriza a entrevista no domínio discursivo acadêmico, uma vez que os estudos sobre o gênero entrevista vinculam-se, geralmente, à divulgação desse gênero no domínio discursivo jornalístico.

Gêneros textuais

Segundo Bakhtin (2000), os gêneros do discurso são eventos sócio-historicamente construídos, com estrutura de enunciados “relativamente estáveis”, utilizados de acordo com o repertório e as demandas comunicativas do sujeito em sociedade. Portanto, só é possível a comunicação entre os homens por meio dos gêneros do discurso.

Conforme Marcuschi (1999), com base em Bakhtin, os gêneros textuais designam eventos sociais relacionados à vida cultural e social dos indivíduos. Os gêneros são sociocomunicativos e funcionais, por isso eles se ligam à capacidade cognitiva dos falantes. Destarte, os gêneros sofrem alterações de acordo com as necessidades sociais ou as inovações tecnológicas. Como podemos constatar:

⁵⁴ A primeira edição de publicação do livro em inglês, *Estética da Criação Verbal*, de Bakhtin, é de 1953. Neste trabalho, adotamos a versão em português datada em 2000.

Já se tornou trivial a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita (MARCUSCHI, 2003, p. 19).

O advento da tecnologia proporciona o surgimento de novos gêneros em meio social, por exemplo, de um gênero impresso, como a carta pessoal para um gênero digital, como o e-mail pessoal. Assim, a Internet é responsável por essa gama de gêneros digitais existentes em meio social (MARCUSCHI, 2003).

Os gêneros têm um caráter de dinamicidade, que lhes permitem passar pelo processo de transmutação, segundo Marcuschi (1999), com base em Bakhtin (2000), para quem os gêneros se adaptam e se modificam conforme as mudanças socioculturais.

Conforme Marcuschi (1999), os gêneros apresentam discursos vinculados à oralidade e à escrita, considerados primários (simples) e secundários (complexos), respectivamente. Essa classificação, anteriormente postulada por Bakhtin, não designa uma hierarquização entre gêneros.

No que diz respeito aos gêneros primários, Marcuschi (1999) aponta que nem sempre eles são orais. Ainda com base em Bakhtin, o autor apresenta três aspectos fundamentais para a caracterização dos gêneros de forma geral, a saber: a) conteúdo temático, que designa o assunto de um gênero; b) construção composicional, que se liga à ocorrência dos tipos textuais na formação de gêneros; c) estilo, que representa a particularização de textos relacionados a um determinado gênero.

Há uma discussão em relação à terminologia sequência, tipo, trama e processos retóricos. Marcuschi (1999) usa o termo *tipo textual* para se referir às formas de composição textual: narrativa, argumentativa, expositiva, descritiva e injuntiva. Adam (1992) estabelece uma denominação distinta, *sequência textual*; postulando cinco sequências, a saber: narrativa, descritiva, explicativa, argumentativa e dialogal. Kaufman e Rodríguez (1995) apontam o termo *trama*, que pode ser conversacional, narrativa, argumentativa e descritiva. Bhatia (1997) menciona os seguintes processos retóricos: narração, descrição, avaliação, explanação e instrução.

Marcuschi (2003) ressalta que o tipo textual não deve ser confundido com o próprio gênero, pois o tipo textual participa da construção composicional dos gêneros e, por conseguinte, em um mesmo gênero, pode ocorrer mais de um tipo textual, podendo um deles ser o predominante em relação aos demais.

Passemos, a seguir, à discussão sobre o gênero entrevista.

Gênero entrevista

A entrevista designa um gênero textual, no qual há um diálogo entre entrevistador e entrevistado, ambos representando atores sociais desse gênero. Dessa forma, “o diálogo travado entre entrevistador e entrevistado é explícito, e o texto resultante se caracteriza como co-construção dos referidos atores” (ROCHA; DAHER; SANT’ANNA, 2004, p. 11).

Segundo Bardin (2011), as entrevistas podem ser classificadas de acordo com o seu grau de diretividade, ou não diretividade, as quais devem ser registradas e transcritas de forma integral, levando em consideração os diversos aspectos existentes durante a entrevista, como silêncio, risos, entre outros. Como podemos constatar:

Há várias maneiras de fazer uma entrevista. Tradicionalmente, classificam-se as entrevistas segundo o seu grau de diretividade – ou melhor, de não diretividade – e, por conseguinte, segundo a “profundidade” do material verbal recolhido. Entrevistas não diretivas de uma ou duas horas, que necessitam de uma prática psicológica confirmada, ou entrevistas semidiretivas (também chamadas com plano, com guia, com esquema, focalizadas, semiestruturadas), mais curtas e mais fáceis: seja qual for o caso, devem ser registradas e integralmente transcritas (incluindo hesitações, risos, silêncios, bem como estímulos do entrevistador) (BARDIN, 2011, p. 93).

Bardin (2011) aponta que cada entrevista tem sua particularidade e sua lógica específica que depende do contexto em que se situa a entrevista e da temática abordada, pois o entrevistador tem que saber conduzir a entrevista de uma forma espontânea em que as informações possam ser desveladas nessa interação que envolve o entrevistador, o entrevistado e a(s) temática(s) abordada(s). Assim,

O técnico, habituado a trabalhar com material verbal produzido por entrevistas - quer seja investigador, analista de conteúdo, psicoterapeuta... -, depressa compreende que cada entrevista se constrói segundo uma lógica específica. Apoiando os temas, conservando-os (manifestando-os ou escondendo-os), há uma organização subjacente, uma espécie de calculismo, afetivo e cognitivo, muitas vezes inconsciente na medida em que a entrevista é mais um discurso espontâneo do que um discurso preparado.

Sob a aparente desordem temática, trata-se de procurar a estruturação específica, a dinâmica pessoal, que, por detrás da torrente de palavras, rege o processo mental do

entrevistado. Cada qual tem não só o seu registro de temas, mas também a sua própria maneira de (não) os mostrar. Claro que tal como se pode, ao longo de várias entrevistas, e sobretudo se forem muitas, ver manifestarem-se repetições temáticas, pode também ver-se tipos de estruturação discursiva (BARDIN, 2011, p. 96).

Bardin (2011) ressalta que a entrevista pode ser composta da seguinte organização retórica, a saber: a) análise temática, na qual se desvela(m) o(s) tema(s) abordado(s), bem como o(s) subtema(s); b) características associadas ao tema central, em que se extraem os significados relacionados ao tema central; c) análise sequencial, na qual se verifica a sequência adotada na entrevista; d) análise das oposições, na qual se desvelam temáticas opostas durante a entrevista; e) análise da enunciação, na qual há a ocorrência de variações, por exemplo, de estilo durante a entrevista; f) o esqueleto da entrevista, o qual é estrutural e semântico, o que possibilita esclarecer a entrevista no plano da organização cognitiva, bem como da organização temática de forma aprofundada.

Desse modo, a entrevista é composta por conteúdo(s) temático(s), construção(ões) composicional(is), estilo(s), apresentando, por conseguinte, os três aspectos fundamentais para a caracterização dos gêneros de forma geral, conforme postulado por Bakhtin (2000).

Em suma, a entrevista designa um gênero textual recorrente em meio social, o qual se evidencia por ter uma sequência de perguntas e respostas referente a uma temática ou a diversas temáticas, a(s) qual(is) é (são) selecionada(s) pelo entrevistador, *a priori*, mas que pode(m) ser (re)direcionada(s) de acordo com a interação entre entrevistador e entrevistado.

Metodologia

O *corpus* do projeto Variação e Processamento da Fala e do Discurso: análises e aplicações (PROFALA) terá, em sua composição geral, um total de 120 entrevistas, sendo 20 de cada país informado: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste. Até o presente, já foram coletadas 111 entrevistas. Cada entrevista tem duração aproximada de duas horas, gravadas em áudio contendo todas as falas do entrevistador/documentador e do entrevistado/informante. As entrevistas coletadas estão em processo de transcrição integral (incluindo hesitações, risos, pausas, truncamentos etc.), de acordo com as normas de transcrição de fala apresentadas em Marcuschi (1986). Tanto o áudio como as transcrições estão sendo disponibilizadas no site do grupo PROFALA. Em geral, as entrevistas em situação de pesquisa acadêmica passam por esses dois processos descritos, gravação de áudio ou vídeo e transcrição, para possibilitar estudos posteriores.

Além da variável país de procedência dos informantes, o PROFALA organizou a coleta de dados de acordo com mais duas variáveis: sexo do informante e tempo de permanência no Brasil. Com relação à variável sexo, temos de cada país informado, 10 informantes homens e 10 informantes mulheres. Com relação ao tempo de permanência no país, os informantes foram divididos da seguinte maneira, 5 homens com menos de seis meses no Brasil de cada país, 5 mulheres com menos de seis meses de residência no Brasil de cada país, 5 homens com mais de seis meses vivendo no Brasil de cada país e 5 mulheres com mais de seis meses no Brasil de cada país. Assim, totalizamos 20 informantes de cada um dos seis países que constituem as entrevistas.

O perfil dos informantes entrevistados refere-se a jovens, residentes no Ceará, mais precisamente, nas cidades de Fortaleza e de Redenção, estudantes de cursos de Graduação, na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) e na Universidade Federal do Ceará (UFC), bolsistas participantes do Processo Seletivo de Estudantes Estrangeiros (PSEE) e do Programa Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G). Já os documentadores são, em geral, professores e pesquisadores (PNPD/CAPES) do projeto PROFALA e/ou bolsistas de Graduação do Curso de Letras da UFC, brasileiros, residentes em Fortaleza.

As entrevistas estão sendo realizadas, em geral, na UNILAB e na UFC, em uma sala fechada, buscando evitar barulhos ou ruídos externos que venham a prejudicar as gravações. Todos os informantes assinam um termo de consentimento, concordando com a realização e utilização das entrevistas para fins de pesquisa científica. Eles estão cientes de que suas identidades serão preservadas em qualquer tipo de publicação dessas entrevistas.

Para a realização das entrevistas com estudantes universitários oriundos dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOPs) e do Timor-Leste, o PROFALA aplicou os questionários do Atlas Linguístico Brasileiro (ALiB), mas adaptando as *questões metalinguísticas*, que tratam de atitudes sobre a língua, já que o universo dos informantes que compõem o *corpus* do PROFALA é diferente do universo dos informantes do projeto ALiB. Assim, houve a necessidade de alguns ajustes no que se refere à realidade sócio-histórica dos estudantes entrevistados. As seis questões que constituem as perguntas metalinguísticas no questionário original do ALiB foram reformuladas, de modo a transformar-se em dez, mais adequadas ao lugar de origem dos informantes e ao contexto comunicativo da entrevista. Por exemplo, em vez de perguntar: *E, em outros lugares do Brasil, fala-se diferente daqui de...*

(*citar cidade onde está*)?, pergunta-se: *No seu país, as pessoas falam da mesma maneira em todas as regiões? De que forma?*.

A pesquisa do ALiB desenvolveu-se com base em três tipos de questionário: (i) *Questionário Fonético-Fonológico (QFF)*, que apresenta 159 questões visando à diversidade prosódica; (ii) *Questionário Semântico-Lexical (QSL)*, que inclui 202 questões referentes ao léxico dos informantes; (iii) *Questionário Morfossintático (QMS)*, que apresenta 49 questões sobre as relações morfossintáticas dos elementos na composição das orações e dos enunciados em língua portuguesa. Além dos três questionários citados e das *questões metalinguísticas* tratadas, há *questões pragmáticas*, quatro questões que se referem a como dirigir-se a outras pessoas em situações específicas de interação; há *temas para discursos semidirigidos*, que apresentam quatro temáticas que podem retratar a natureza pessoal dos informantes a serem abordadas em relatos, comentários e descrições e, por último, há um *texto para leitura* - uma parábola a ser lida pelos entrevistados.

Por utilizar esse instrumento, as entrevistas que constituem o *corpus* do PROFALA caracterizam-se por possibilitarem análises descritivas do português falado por informantes dos PALOPs e do Timor-Leste, sob as perspectivas sociolinguística, geolinguística e discursiva, tornando, dessa maneira, possível verificar particularidades, semelhanças e diversidades linguísticas das comunidades de fala desses indivíduos. Pode-se, por exemplo, analisar fatos fônicos relativos a falantes africanos, no QFF, como o caso da pronúncia do arquifonema /R/ em posição de coda silábica, como verificamos na questão 12 do referido questionário, apresentada em (01).

(01)

12. TORNEIRA ... *aquilo que se abre quando se quer lavar as mãos numa pia?*

Considerando o QSL, composto por 14 campos semânticos, a saber: 1. Acidentes geográficos, 2. Fenômenos atmosféricos, 3. Astros e tempo, 4. Atividades agro-pastoris, 5. Fauna, 6. Corpo humano, 7. Ciclos da vida, 8. Convívio e comportamento social, 9. Religião e crenças, 10. Jogos e diversões infantis, 11. Habitação, 12. Alimentação e cozinha, 13. Vestuário e acessórios, 14. Vida urbana, pode-se verificar qual a lexia mais comum, mais presente, utilizada com maior frequência por informantes de um determinado país para denominar um conceito, como podemos observar na questão 142 do QSL referente ao conceito do campo semântico do convívio e comportamento social.

(02)

142. PROSTITUTA ... a mulher que se vende para qualquer homem?

Além desses aspectos específicos, no que se refere ao tema deste trabalho, podemos observar nas entrevistas em situação de pesquisa acadêmica como esse gênero se constitui. Podemos, por exemplo, analisar como os interlocutores agem nessas situações comunicativas, como eles mantêm, tomam e passam o turno, como os tópicos discursivos são inseridos e retomados no discurso, tal como se destaca no trecho abaixo, de um informante de Timor Leste.

(03)

Doc.: então A. quais são as línguas que você fala”

Inf.: (+) é geralmente nós falamos dois línguas cê língua oficial mas além desse língua oficial nos temos 36 línguas maternas de cada região língua oficial e nossa língua primeira língua tetum é mais falada lá e segundo é língua da portuguesa (+) que era língua da colonização

Doc.2: e você fala quais”

Inf.: maioria do nosso língua’ tetum

Doc.: cê fala então português e o tetum”

Inf.: é mês/ e língua mais falado língua tetum

Doc.2: certo

Optamos por descrever como são realizadas as entrevistas do PROFALA para possibilitarmos uma observação de como elas se constituem em uma situação comunicativa típica desse gênero discursivo. Como pudemos notar, na própria descrição do *corpus*, a situação comunicativa prototípica do gênero entrevista, em situação de pesquisa acadêmica, envolve sempre dois ou mais participantes, sendo que um deles é responsável pela gravação e condução dessa, tendo o(s) entrevistado(s) o papel de responder a perguntas previamente elaboradas. Além disso, o gênero entrevista em situação de pesquisa acadêmica apresenta-se como um gênero discursivo que possibilita vários tipos de análises, dada a riqueza do material coletado.

Na próxima sessão, ilustraremos, por meio de alguns recortes de entrevistas, mais algumas características do gênero em questão.

Uma ilustração do gênero entrevista do *corpus* do PROFALA

O texto do gênero entrevista em situação de pesquisa acadêmica que constitui o *corpus* do PROFALA aproxima-se de uma conversação relativamente espontânea, na qual o entrevistado pode conduzir suas respostas da maneira que acreditar ser a mais adequada visando à preservação da face⁵⁵. Essas entrevistas aproximam-se de diálogos entre informante e documentador (DID⁵⁶). Em um nível intermediário de formalidade, o documentador dialoga com o informante sobre temas pré-determinados nos questionários aplicados, mas a entrevista é um tanto informal, havendo o envolvimento de ambas as partes. Vale lembrar que as condições de participação nesse tipo de entrevista não são as mesmas para todos os participantes. O documentador cumpre a função de entrevistador conduzindo o diálogo, cabendo a ele fazer as perguntas e passar o turno ao informante ou entrevistado que tem a tarefa de respondê-las, como podemos observar no exemplo (04).

(04)

(15M+CV⁵⁷): Tema: Ambientando o informante.

Doc.: atençã:::o ((bem baixinho)) nós vamos começar a entrevista com a I. ela é de Cabo Ver::de e:: nós estamos aqui: no:: PPGL' na sala de:: descrição linGUIStica/ e hoje é vinte e três de março de dois mil e doze as nove e vinte e cinco' pois i.' nós vamos né como eu lhe disse fazer as perguntas e você respo::nde aquilo que você souber

Inf.: tá certo ((bem baixinho))

Doc.: se você não souber não se aflija ((riso breve))

Inf.: ((riso breve))

Doc.: entenDEu''/ a gente passa adiante' não se aflija é só o quê você souber

Inf.: (incompreensível)

Doc.: entã::o/ qual é o ti::po de moradia mais comum aqui da região''

Inf.: acho que é apartamento

⁵⁵ Goffman (1967, p. 77) define *face* como “o valor social positivo que uma pessoa reclama para si através daquilo que os outros presumem ser o alinhamento por ela adotado durante um contato específico... uma imagem do *self* delineada em termos de atributos sociais aprovados”.

⁵⁶ O projeto NURC surgiu na década de 1970 e é considerado o pioneiro no âmbito da constituição de *corpora* do português oral brasileiro. Constituído exclusivamente por informantes com Nível Superior completo, de cinco capitais brasileiras (Porto Alegre, Rio de Janeiro, Recife, Salvador e São Paulo), organizado segundo três critérios: tipo de registro, faixa etária e gênero, constitui modelo para diversos projetos brasileiros.

⁵⁷ Codificação proposta para o nosso *corpus*: os dois primeiros números correspondem ao número da entrevista de onde foi retirado o exemplo, a letra que vem em seguida indica o sexo do informante (M= Mulher e H= Homem); o símbolo + ou – que segue a letra mencionada indica se o informante tem = de seis meses no Brasil ou menos de seis meses e as letras que seguem esses símbolos são referentes ao país de origem do informante (A = Angola, CB = Cabo Verde, GB = Guiné-Bissau, M= Moçambique, ST = São Tomé e Príncipe e TL = Timor-Leste).

No exemplo (04), podemos observar como o entrevistador (Doc.) conduz a entrevista, ele dá início à entrevista chamando a atenção do entrevistado e avisando que está iniciando a gravação [*atençã::o ((bem baixinho)) nós vamos começar a entrevista*]. Em seguida, fala o nome do entrevistado (Inf) [*I.*], o local onde ela está sendo realizada, a data e a hora de início da entrevista [*nós estamos aqui: no::: PPGL' na sala de::: descrição linGUIStica/ e hoje é vinte e três de março de dois mil e doze as nove e vinte e cinco*']. Esse é um procedimento padrão nas entrevistas do gênero. O entrevistador também, logo no início, esclarece como a entrevista deve ocorrer [*como eu lhe disse fazer as perguntas e você respo::nde aquilo que você souber*] e tenta deixar o entrevistado mais à vontade possível [*se você não souber não se aflija ((riso breve))*]. Posteriormente, o entrevistador faz a primeira pergunta ao informante [*entã::o/ qual é o ti::po de moradia mais comum aqui da região*']. Esse gênero discursivo aproxima-se do tipo de diálogo que Marcuschi (1998, p. 16) denomina de *assimétrico*, no qual um dos participantes tem o poder de dar início, conduzir, orientar e finalizar a interação, exercendo certa “pressão sobre o(s) outro(s) participante(s)”.

Algumas vezes, esses papéis podem inverter-se, levando o documentador a responder perguntas do informante, principalmente quando a pergunta feita não é compreendida. Além disso, nas entrevistas, é o entrevistado que, normalmente, detém maior posse do turno conversacional, já que é a fala dele que constitui o objetivo da situação comunicativa do gênero discursivo em questão. Desse modo, o entrevistador esforça-se para que o entrevistado responda as perguntas o mais claramente possível, até mesmo pelo fato de a entrevista estar sendo gravada e de haver uma preocupação com possíveis falhas quando ela tiver de ser reproduzida pelo próprio entrevistador ou por outra pessoa que não estava presente na interação, como se constata no exemplo (05).

(05)

(25H+A): Tema: Evitando constrangimentos.

Doc.: agora conta pra gente um acontecimento que foi marcante na sua vida:: que você nunca esquece :: uma alegre tá num vai nada contar um triste pra não deixar a gente triste um acontecimento bacana assim:: que você lembra que aconteceu na sua vida e que até hoje você nunca mais esqueceu::

Inf.: (+) mas é triste mas vou ter que falar::”

Doc.: não:: se você não se incomodar:: de falar pode falar”

Inf.: não não:: (eu falo normalmente)
Doc.: (então tudo bem::) pode contar

Inf.: é:: o que aconteceu comi::go:: que eu nunca vou esquecer:: que eu sempre tenho dito as pessoas:: principalmente aqueles que tem conversado comigo:: foi:: no ato em que eu estava a fazer:: sexta classe aqui se chama sexta série então:: eu fui ver a pauta e fui:: aprovei para sétima série e:: nesse dia é:: os os que foram pra sétima série tinham que se matricular numa outra escola (+) numa outra escola porque:: o diretor num tava fazendo transferência da outra escola pra outra normalmente eu:: fazia essa transferência dava a turma uma guia você leva uma guia e se matriculava só que eu:: não tava:: naquele momento eu tava e aconteceu isso então:: nós pegamos os certificados da sexta série pra sétima série que não podia se matricular então cheguei em casa amostrei ao:: meu pai:: (+) pai:: tá aqui o certificado:: aprovei pra sétima série mas num vou ser transferido pra outra escola:: pra poder continuar porque temos:: tem que se pagar pra poder fazer:: matrícula numa outra escola (+) e o caso era assim:: difícil:: né” porque:: minha mãe se encontrava doente minha mãe ::

Se observarmos o trecho da entrevista do exemplo (05), considerando a análise sequencial da entrevista, a “organização da sequência em torno de um tema dominante” (BARDIN, 2011, p.101), vemos que a primeira sequência do entrevistador introduz a temática a ser desenvolvida pelo entrevistado [*agora conta pra gente um acontecimento que foi marcante na sua vida::*]. Em seguida, o entrevistado/informante de Angola hesita quando o documentador lhe pede para narrar um acontecimento marcante na sua vida. [*mas é triste mas vou ter que falar::*”]. Então, o documentador, na tentativa de evitar uma situação desagradável e de dar continuidade à entrevista, afirma [*não:: se você não se incomodar:: de falar pode falar*”]. Após isso, o informante dá início à sequência 2, que trata do acontecimento que lhe causou tristeza, narrando o fato de não poder ser transferido para a sétima série, porque era necessário pagar e sua família não tinha dinheiro, pois a sua mãe estava doente. No gênero entrevista com fins específicos de registro da fala dos informantes, como as que constituem o *corpus* do PROFALA, há uma expectativa positiva em relação às respostas a serem dadas pelos entrevistados e evita-se estabelecer qualquer tipo de situação constrangimento.

Em termos de composição textual (MARCUSCHI, 1999) ou sequência textual (ADAM, 1992), como pudemos observar nos exemplos anteriores, as entrevistas em situação de pesquisa

acadêmica analisadas são compostas principalmente por sequências dialogais (exemplo 04), sendo que, em algumas partes específicas, predominam outras sequências. Há questões em que se pede ao entrevistado que narre um fato ocorrido com ele e com outra pessoa, predominando a sequência narrativa, como no exemplo (05).

Com relação aos assuntos abordados nas entrevistas em situação de pesquisa acadêmica do *corpus* em análise, há uma multiplicidade de temas em todos os questionários e em todas as questões que são aplicadas nas entrevistas, como família, crenças, costumes, vestuário, jogos etc., que vai desde questões que devem ser respondidas da forma mais objetiva, com uma só palavra como, por exemplo, no QFF, em (01), até questões subjetivas que expressam emoções, valores e afetividade dos informantes, como nos *temas para discurso semidirigidos*, conforme podemos verificar nos exemplos (06) e (07), respectivamente.

(06)

(88M+TL): Tema: Pergunta objetiva.

Doc.1: ((risos)) isso mesmo “qual é o aparelho / nome daquele aparelho que a gente usa pra vê novela”

Inf.: (+) TV”

Doc.: 1: hurum “tv ou então” (+) a gente chama de tv ou de”

Inf.: cd não

Doc. 1: não não a gente chama de TV OU DE” “como é o nome também/

Inf.: / televisão

Doc. 1: pro::nto “

(07)

(121H+M): Tema: Pergunta subjetiva.

Doc.: qual foi a importância da sua língua materna no seu processo de alfabetização::

Inf.: eu não posso falar sobre isso porque eu:: automaticamente eu não falo aquela língua quer dizer gostaria de falar:: eu só ao menos só percebo porque sou:: do (sul) e minha mãe é do norte:: minha mãe e meu pai são no norte e eu sou do sul:: então eles falam aquela língua eu entendo algumas palavras:: porque vou pra lá as vezes mas também entendo algumas palavras do sul:: da cidade onde eu vivo então eu não posso falar assim automaticamente:: o quê eu essa linguagem fez teve influência no aprendizado sabe”

Podemos observar, no exemplo (06), que o entrevistador busca registrar a pronúncia de uma determinada palavra (televisão) pelo entrevistado. Isso porque o que se espera é o registro de determinadas formas de pronunciar fonemas específicos com o objetivo de verificar variações fonético-fonológicas características da pronúncia do português de falantes de uma comunidade de fala. Assim, a resposta dada deve ser bem objetiva, pois o que interessa, nesse

caso, é o registro da pronúncia da vogal “e” no início e meio da palavra *televisão*. Já no exemplo (07), vemos um envolvimento afetivo do entrevistado com aquilo que ele diz [*eu não falo aquela língua quer dizer gostaria de falar::*]. Identificamos também, nesse exemplo, uma apropriação da fala pelo informante, que prefere utilizar o pronome pessoal de primeira pessoa “eu” [*eu não posso falar sobre isso porque eu::*], assumindo que não pode falar sobre a importância de sua língua materna no processo de alfabetização, já que não fala a língua dos pais.

Nas entrevistas em situação de pesquisa acadêmica que constituem o *corpus* em análise, verificamos que o contrário do exemplo anterior também ocorre, mesmo sendo uma pergunta direcionada ao informante, ele prefere posicionar-se à distância e generalizar sua resposta com o uso de pronomes de primeira pessoa do plural (nós/ nossa), como no exemplo (08), a seguir.

(08)

(60M-ST): Tema: Generalização do eu.

Doc.: quais as situações que você usa o português quando você usa

Inf.: pra falar tem::

Doc.: no dia a dia lá mesmo

Inf.: lá em São Tomé nós encontramos (+) os jovens usam mais o português do que o próprio crioulo porque assim:: as crianças na escola falam/

Doc.: crioulo

Inf.: português::no trabalho fala assim (+) nosso crioulo só se fala em família pessoas que sabem

Como podemos observar, no exemplo (08), a informante de São Tomé prefere responder à pergunta sobre as situações em que ela usa o português generalizando sua fala com uso da primeira pessoa do plural “nós” [*lá em São Tomé nós encontramos (+) os jovens usam mais o português do que o próprio crioulo porque assim:: as crianças na escola falam/*], ao contrário do que ocorre no exemplo (04). Também vemos que ela utiliza o pronome “nosso” para falar de sua língua materna e não “meu” [*nosso crioulo só se fala em família*]. Dessa forma, ela consegue partilhar a responsabilidade da sua fala e assume que faz parte de um “nós” que identifica um coletivo, sua comunidade de fala, o seu país.

Em termos de reflexo do processamento da fala dos informantes, observamos, nas entrevistas em situação de pesquisa acadêmica analisadas, que alguns elementos como pausas, prolongamentos, repetições e truncamentos, típicos da fala espontânea por refletir o processo de construção do enunciado, evidenciam também uma busca pela melhor forma de expressar o seu pensamento e assim atingir os objetivos comunicativos. Vejamos o exemplo (09).

(09)

(39M-TL): Tema: Monitoramento da fala.

Doc.: me diga uma coisa, quais as línguas que você fala”

Inf.: línguas (++)

Doc.: sim quais as línguas que você fala”

Inf.: nossas línguas que nós falamos é a língua dialeto

Doc.: hunrrum

Inf.: é nor/ normalmente nos falamos língua:::n diale/ dialeto e língua oficial é tetum e só tetum é português não não usamos

No exemplo (09), vemos que a informante do Timor-Leste não compreende muito bem a pergunta feita pelo documentador e marca isso com a repetição do termo “línguas”, seguido de uma pausa prolongada, representada aqui por (++) . Isso faz com que o documentador tenha de repetir a pergunta. Em outro trecho, vemos truncamentos (/) e prolongamentos (:::) na fala da informante marcando sua tentativa de deixar claro que a língua que se fala em seu país é o dialeto Tetum [*falamos língua:::n diale/ dialeto e língua oficial é tetum e só tetum*]. Em seguida, vemos uma dupla negação, a repetição do advérbio “não”, para reafirmar que a língua portuguesa não é usada [*português não não usamos*].

Dessa forma, podemos perceber que as entrevistas em situação de pesquisa acadêmica se assemelham ao gênero entrevista jornalística, em que há a troca de turnos organizada de acordo com o modo como o entrevistador dá continuidade às perguntas. Outro ponto em que ambos os tipos de entrevista se assemelham é no papel desempenhado pelo entrevistador. Esse tem, além do poder de conduzir a entrevista, o papel de fazer com que o entrevistado fale de forma que possa haver um registro dessa fala, de forma clara e pausada, com altura de voz suficiente etc. Portanto, cabe ao entrevistador deixar o entrevistado confortável para responder às questões, facilitando a preservação das faces dos envolvidos na situação de comunicação, pois, como sabemos, em ambos os tipos de entrevista, as respostas do entrevistador são o foco. Elas se distanciam pelos objetivos comunicativos, posto que, na entrevista em situação de pesquisa acadêmica, busca-se, principalmente, o resgistro do modo de falar de indivíduos de comunidades discursivas específicas, já as entrevistas jornalísticas pretendem ter respostas que estejam relacionadas a questões de natureza mais subjetiva, a interesses de certos grupos dentro de uma sociedade, por exemplo.

Conclusões

Conforme afirma Bardin (2011), o esqueleto da entrevista é dado pela composição estrutural e semântica desse gênero textual, em que há uma complexidade de questões que envolvem conflito, ambivalência, progresso, superação e narração. Muitas vezes, o informante não está consciente dessa complexidade. Como pudemos constatar, as entrevistas do *corpus* do grupo PROFALA representam bem essa complexidade. Mesmo tendo as perguntas planejadas de antemão, isso não garante como ocorrerá a situação de interação com o informante, muito menos se os propósitos comunicativos serão alcançados, posto que o texto vai sendo co-construído pelos participantes no momento da interação (ROCHA; DAHER; SANT'ANNA, 2004).

A todo momento, nas entrevistas, vemos o documentador, que é responsável por conduzir o diálogo, tentando fugir dos constrangimentos, usando de reformulações, paráfrases, correções etc. para colaborar com o informante e fazer com que ele consiga responder ao que lhe é perguntado da maneira mais clara possível. Em relação ao entrevistado, podemos perceber que ele age de forma colaborativa e tenta cumprir seu papel de responder às questões preservando sua face, o que o faz, muitas vezes, distanciar-se de sua fala ou se incluir em um “nós” coletivo representativo de sua comunidade de fala.

Em suma, como pudemos verificar, as entrevistas em situação de pesquisa acadêmica do *corpus* do grupo PROFALA constituem uma ferramenta de análise linguística que possibilita a descrição da língua portuguesa em diferentes perspectivas, aproximando-se de uma conversação espontânea. E, por abordar várias temáticas e ser um gênero textual constituído por múltiplos tipos de sequências, o *corpus* pode ser utilizado para verificar dados que vão desde uma análise fonético-fonológica a uma análise comunicativa da variedade do português falado nos PALOPs e no Timor-Leste.

Referências

ADAM, J. M. **Les texts: types e prototypes**. Paris. Nathan. 1992.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, [1953] 2000.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 2ª reimp. da 1ª edição de 2011. São Paulo: Edições 70, 2011. Trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro.

BHATIA, V. K. Análise de gêneros hoje. **Revista de Letras**. n.º 23. Vol. ½. jan./dez. Fortaleza: Edições UFC, 2001. p. 102-115. [Trad. Benedito G. Bezerra, do original Genre analysis today. **Revue Belge de Philologie et d'Histoire**. Bruxelles, 75, p. 629-652. 1997].

KAUFMAN, A. M. e RODRÍGUEZ, M. E. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986.

_____. **Por uma proposta para a classificação dos gêneros textuais**. Recife: UFPE, 1999.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 19-36.

ROCHA, D.; DAHER, Del C.; SANT'ANNA, V. A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. **Polifonia** (UFMT), Mato Grosso, v. 8, 2004. p. 1-19. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/index.php/polifonia/article/view/1132>. Acesso em: 05 nov. 2015.

A WEBAULA À LUZ DA ESCRITA COLABORATIVA: REFLEXÕES SOBRE UMA PRODUÇÃO DIDÁTICO-DIGITAL

Nukácia Meyre Silva ARAÚJO⁵⁸

Débora Liberato Arruda HISSA⁵⁹

Resumo: Este artigo descreve a produção do gênero webaula à luz dos pressupostos da escrita colaborativa. Para isso, tomamos como base estudos de Murray (1992), Sánchez (2009) e Asinsten (2007). Analisamos a articulação das diferentes estratégias de escrita colaborativa utilizadas pelos sujeitos que participam da produção de material didático-digital. Ao final do estudo, observamos que existem três principais estratégias de escrita colaborativa (convergência, divergência e complementariedade) e três principais sujeitos (conteudista, designer e revisor). Essa escrita colaborativa ocorre em uma orquestração mediada entre os sujeitos, a partir de uma cooperação especializada e multitarefa exigida em cada etapa do processo de produção do gênero webaula para a EaD.

Palavras-chave: Webaula. Escrita Colaborativa. Material Didático Digital. Educação a Distância.

Abstract: *This article describes the production of the genre webclass at the light of the collaborative writing assumptions. Thus, we take as a basis Murray studies (1992), Sanchez (2009) and Asinsten (2007). We have analyzed the articulation of the collaborative writing strategies used by the subjects who participate in the production of didactic - digital material. At the end of the study, we observed that there are three main collaborative writing strategies (convergence, divergence and complementarity) and three main subjects (the e-book's autor, the educational designer and the textual reviewer). This collaborative writing occurs in a mediated orchestration among these subjects, from a specialized cooperation and multitasking required at each stage of the production process about the genre webaula for the distance education.*

Keywords: *Webclass. Collaborative writing. Digital Teaching Materials. Distance Education.*

⁵⁸ Departamento de Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará (Uece) e do programa de pós-graduação em Linguística Aplicada (Uece). Fortaleza, Ceará, Brasil. nukacia@gmail.com

⁵⁹ Programa de pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará (Uece). Fortaleza, Ceará, Brasil. debarruda@hotmail.com

Introdução

O material didático digital (MDD) – entendido aqui como recursos digitais cujo conteúdo (em sua origem e seu uso) é destinado ao ensino e cuja apresentação se dá em formatos e mídias diversas, tais como hipertexto, vídeo, áudio, software, por exemplo –destinado à EaD no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará é produzido não apenas pelo professor responsável pela disciplina (professor-conteudista), mas também por outros profissionais que compõem uma equipe multidisciplinar. Nela estão, entre outros, o designer educacional (DE), o revisor, o diagramador, o pesquisador iconográfico e o ilustrador. Nessa equipe de produção, todos trabalham para construir o MDD adequado aos objetivos de ensino traçados e ao público a quem se destina cada curso. No caso da webaula, alguns aspectos em especial são observados: o conteúdo temático, o tom didático do texto, a organização textual-discursiva, a utilização de recursos multimodais e interativos, a adaptação do texto impresso para o formato de webaula, por exemplo.

Para cada um desses aspectos pertinentes à webaula (conteúdo, tom didático, recursos multimodais etc.), existe um sujeito responsável, o qual produz a partir de uma orquestração de saberes e competências que serão necessárias em cada etapa do processo de escrita desse gênero discursivo. Essa orquestração demanda estratégias de escrita colaborativa entre os sujeitos que produzem a webaula em um movimento de idas e vindas pelas quais o texto passa. Essas estratégias se dão por meio de interferências, acréscimos ou sugestões (escritos nos textos) feitos pelos sujeitos no decorrer da escrita da webaula.

Neste artigo, pretendemos descrever o processo de produção colaborativa, a partir da identificação dos sujeitos envolvidos, das formas como eles interagem e como fazem a orquestração da negociação de sentidos. Analisaremos as estratégias de produção que os sujeitos utilizam tendo como bases as etapas do processo de escrita colaborativa de quatro webaulas⁶⁰ elaboradas de forma colaborativa pela equipe de produção da Diretoria de Educação a Distância (DEaD) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE).

⁶⁰ As quatro webaulas foram postadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* no formato de e-book interativo. Os temas de cada webaula foram 1. Educação a distância: conceitos, legislação, características e modelos; 2. Conceitos e fases da produção e planejamento do material didático; 3. Escrita de textos didáticos para a EaD; 4. Escrita interativa e multimodal de uma webaula no formato e-book. Já os sujeitos que escrevem colaborativamente foram um professor conteudista, um designer educacional, um revisor textual e um diagramador.

Essas webaulas⁶¹ foram produzidas para o curso de Formação de Professores conteudistas que atuam em diversas disciplinas do curso de Especialização em Elaboração e Gerenciamento de Projetos para a Gestão Municipal de Recursos Hídricos, patrocinado pela Agência Nacional de Águas (ANA).

Para atender o objetivo a que nos propomos, dividimos este artigo, além desta introdução, em quatro partes. Na primeira, definimos o gênero webaula e caracterizamos suas etapas de produção; na segunda, descrevemos a escrita colaborativa nos moldes da instituição cujo material didático analisamos; na terceira, a fim de identificar os sujeitos envolvidos, suas formas de colaboração e construção de sentidos no processo de escrita, analisamos as webaulas que compõem o *corpus*. Finalmente, na última seção, tecemos as considerações finais.

Webaula: definição e caracterização das etapas de produção do IFCE

Em um curso na modalidade a distância, assim como nos cursos presenciais, há uma divisão de conteúdos os quais, por questões didáticas, seriam separados em aulas. Essas aulas podem configurar-se em suporte papel (em cursos em que há produção de material impresso em forma de livro), mas principalmente se realizam no suporte tela. As aulas que se configuram no suporte tela e que são mediadas pela web são o que chamamos webaulas. Seria possível ter, assim, em um curso de 40h/a, um conjunto de quatro webaulas, como um dos materiais didáticos disponíveis para o aluno.

Entendemos que a webaula se trata de um gênero híbrido, composto de textos multissemióticos⁶² (o próprio texto escrito principal que, por meio de links ou de inserções no próprio corpo do texto, apresenta também, por exemplo, imagens estáticas ou em movimento, áudios, animações etc.), e de outros gêneros típicos da modalidade de Educação a Distância, tais como fóruns, listas de discussão, wikis, chats educacionais, entre outros (ARAÚJO et al, 2014, p. 28).

A webaula então seria composta pelo texto principal multissemiótico, uma vez que ele estabeleceria uma espécie de comunicação simultânea entre linguagem verbal e não verbal de maneira integrativa graças a recursos de hipermídia (KOMESU, 2005). Igualmente, comporiam

⁶¹ O curso completo está disponível no Moodle (<http://virtual-novo.ifce.edu.br/course/view.php?id=100>)

⁶² Tomamos o termo como “composto por muitas/várias semioses”. Considerando-se a noção de semiose de Santaella (2011) e a discussão sobre multissemiose e multimodalidade feita por Rojo (2013).

a webaula, como gênero hipergênero (BONINI, 2003), os demais gêneros que também nela estão presentes e que na maioria das vezes são mencionados no próprio corpo do texto principal ou que constituem links por onde o aluno pode começar uma navegação: fórum, chat, atividade, vídeo, áudio. Chamamos aqui a webaula de hipergênero por esta conter em si outros gêneros que ao mesmo tempo a compõem, mas ao mesmo tempo, como enunciados plenos, não perdem seu estatuto de gêneros autônomos, ao se intertextualizarem na própria webaula. No contexto de EaD, a webaula se realiza dentro de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Asinsten et. al. (2012) enfatizam a importância desse gênero ao dizer que ele é fundamental para o modelo pedagógico de ensino-aprendizagem no contexto de Educação a Distância. Para esses autores, webaula (ou aula virtual) trata-se da conjugação daquilo que se pode resgatar dos formatos e das “boas práticas” docentes da aula presencial com as concepções que tendem a centrar muito mais a aprendizagem na própria atividade dos alunos com a incorporação das novas possibilidades de gestão do conhecimento que oferecem os meios digitais. Para Asinsten et. al., a webaula tenta reproduzir nos ambientes virtuais aquilo que o docente faz na aula presencial, ou seja, quem produz este gênero tenta explicar, ampliar, exemplificar para ajudar a compreensão dos alunos dos conceitos discutidos, a fim de que eles aprendam. Esses autores afirmam que a webaula funciona no modelo de EaD como um organizador, um centralizador do curso, dos materiais e dos recursos utilizados no processo formativo.

A estrutura da webaula do IFCE se configura a partir do tipo de curso, dos interlocutores a quem se destina, do propósito de ensino-aprendizagem estabelecido e dos recursos de interatividade que são utilizados para dar hipertextualidade à webaula. O professor que produz uma webaula tem como objetivo principal a criação de um texto que não só apresente de forma adequada o conteúdo de ensino, mas também que motive os alunos, sane suas possíveis dúvidas, mantenha um diálogo permanente com aqueles que participam do processo de ensino-aprendizagem, oriente-os e permita avaliação da aprendizagem, entre outros aspectos relevantes em uma webaula.

De forma geral, o processo de produção de uma webaula tem três grandes etapas principais: a *produção didática individual*, a *produção didática mediada* e a *produção didática multissemiótica* (figura 1).

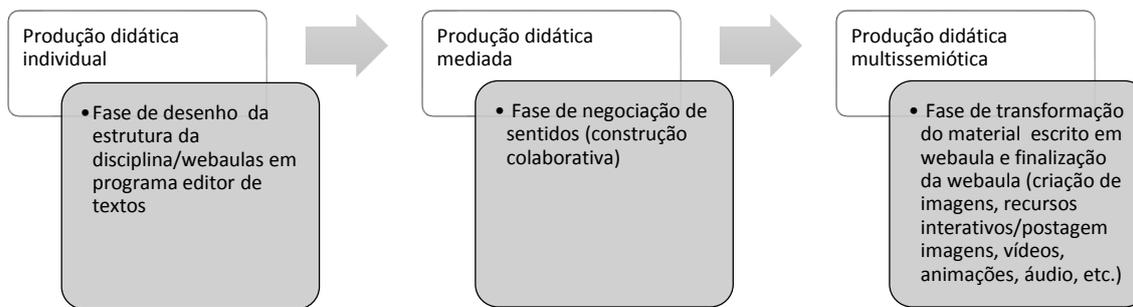


Figura 1 - Fases do processo de produção da DEaD-IFCE

Fonte: DEaD - IFCE

Na primeira, acontece a produção individual. Nela se planeja a estrutura geral da disciplina, das aulas que a compõem, incluindo-se tópicos, subtópicos e conteúdos principais e secundários. Nessa fase, o professor conteudista é o principal responsável pela produção, embora tenha a orientação da coordenação do curso para o qual está produzindo material e o apoio da equipe de design educacional.

A segunda etapa é a da produção mediada. Essa versão é a que inaugura propriamente a escrita colaborativa que caracteriza a produção de material didático em EaD. Esse texto segue então para o designer educacional para que se observem as características da escrita/interação em EaD. Outros profissionais da equipe multidisciplinar de produção também vão interferindo e contribuindo no decorrer desse processo composto de idas e vindas do texto-base. Isso acontece porque o material didático digital é construído por várias mãos, de forma colaborativa, e recebe sugestões e orientações de especialistas de várias outras áreas, embora o especialista no conteúdo seja sempre o professor-conteudista.

Por último, o material didático segue para a fase de produção didática multissemiótica, em que ocorre a finalização da webaula. É na nessa fase que são acrescentados recursos multissemióticos ao material didático digital. Cada uma dessas etapas requer multiletramentos⁶³(ROJO, 2013) tanto por parte do professor conteudista, quando dos outros sujeitos-autores (membros da equipe multidisciplinar).

⁶³ Nesse contexto, multiletramentos pode ser definido como habilidades de lidar com a linguagem em várias mídias, tais como a mídia impressa e as mídias digitais (vídeo, áudio, imagens estáticas ou em movimento, simulações etc.). No caso da elaboração de material didático para EaD, habilidades de produção e de análise dessas várias mídias são requeridas uma vez que tanto o processo de produção quanto os próprios materiais são/devem/podem ser interativos, colaborativos e híbridos (apresentam-se em mais de uma mídia).

Ainda no que diz respeito à escrita do texto-base, na fase de produção didática mediada (segunda etapa da produção da webaula), por exemplo, o conteudista precisa ter habilidades de escrita colaborativa (competência linguística e competência discursiva); enquanto na fase de produção multissemiótica, deve ter habilidade de análise de recursos multimodais constantes na webaula (competência hipertextual).

Referimo-nos à análise por parte dos conteudistas porque, nesta fase, a produção normalmente fica sob a responsabilidade de profissionais da equipe multidisciplinar que lidam com a produção de recursos digitais interativos (vídeo, áudio, imagens, diagramas/gráficos em movimento, simulações, diagramação na tela, programação, etc.). Ao professor normalmente cabe sugerir, acatar sugestões e/ou analisar aquilo que foi produzido em formato hipertextual.

Para que se conheça o processo de produção escrita colaborativa, que perpassa todas as etapas de produção, apresentamos a seguir uma tabela que sintetiza as tarefas de membro da equipe multidisciplinar durante o processo de produção do material didático para a EaD no IFCE:

Tabela 1 - Processo de escrita colaborativa da webaula no IFCE. Fonte: DEaD-IFCE

1ª Etapa. Elaboração do texto-base	Sujeito-autor
Elabora dos textos-base da disciplina, cujas aulas são pensadas inicialmente para o formato impresso. A produção é feita em um programa editor de textos.	Conteudista (especialista no assunto específico da disciplina)
2ª Etapa. Análise do texto base	Sujeito-autor
Analisa a primeira versão do texto-base.	Designer Educacional (DE)
3ª Etapa. Editoração do texto	Sujeito-autor
Editoram a segunda versão da produção escrita (negociação de sentidos entre conteudista e DE).	Conteudista + Designer Educacional
4ª Etapa. Revisão textual	Sujeito-autor
Procede à revisão textual (aspectos de conteúdo, de textualidade e de forma, ainda na versão impressa do texto)	Revisor
5ª Etapa. Adaptação do impresso para o digital	Sujeito-autor

Analisa e adapta o texto impresso (segunda versão revisada) e faz a indicação de recursos para uma escrita multissemiótica (acréscimos de ícones, imagens, links internos e externos). Cria uma terceira versão do texto.	Designer Educacional
6ª Etapa. Segunda revisão textual	Sujeito-autor
Procede à revisão textual (aspectos de conteúdo, incluindo-se aspectos didáticos, de textualidade e de forma, na terceira versão do texto).	Revisor
7ª Etapa. Rextualização Hipertextual	Sujeito-autor
Faz retextualização do material impresso para a versão webaula, considerando os resultados das interações entre DE e revisor (quarta versão do texto).	Conteudista
8ª Etapa. Implantação das imagens e ilustrações	Sujeito-autor
Implantam no texto as imagens e as ilustrações sugeridas pelos outros sujeitos (conteudista, DE)	Ilustrador e pesquisador iconográfico
9ª Etapa. Animações e interatividade	Sujeito-autor
Desenvolve (faz design e programa) as animações sugeridas pelos outros sujeitos (conteudista, DE).	Designer em animação
10ª Etapa. Postagem da webaula no Moodle	Sujeito-autor
Dá ao texto o formato para o suporte tela e implanta os recursos multissemióticos sugeridos no formato webaula. Posta a webaula no ambiente virtual de aprendizagem <i>Moodle</i> .	Diagramador web

Como se vê pela descrição do processo de escrita colaborativa, a produção de material didático reúne sujeitos que desenvolvem tarefas diferentes, as quais convergem e se complementam, para a produção da webaula. Tudo isso torna a experiência de produção de

material didático destinado à EaD um processo eminentemente multidisciplinar, cuja principal característica é escrita colaborativa marcada por recursos multissemióticos e hipertextuais.

Escrita colaborativa: caracterização e descrição da produção de uma webaula

Murray (1992) divide a escrita colaborativa em dois tipos segundo a interação que a compõe: interação escrita (ocorre no papel) e interação oral (nos diálogos). Nessa escrita, os comentários feitos em ambas interações incidem tanto sobre o conteúdo (de forma global) como e sobre a linguagem (aspectos linguísticos, como léxico, sintaxe, por exemplo). Para a autora, uma escrita colaborativa só terá sucesso se o grupo de autores tiver um objetivo em comum e se houver uma eficiente negociação de sentidos dentro de um grupo com diferentes conhecimentos no que diz respeito ao conteúdo do texto, ao estilo, às habilidades comunicativas. Murray ainda afirma que essa negociação de sentidos pode ser construída através de uma atividade que chamou de *information gap* (uma espécie de “informação que falta”). Nessa negociação, os sujeitos que participam da produção colaborativa em grupo, como não possuem todas as informações de que necessitam para a escrita do texto, devem socializar seu escrito com os demais colegas de forma a produzirem colaborativamente o texto.

Segundo Sánchez (2009), os sujeitos que participam do processo de escrita colaborativa devem compartilhar a responsabilidade de produção do texto, no que se refere à estrutura, ao conteúdo e à linguagem. O autor salienta que uma escrita colaborativa vai mais além de uma revisão entre pares (atividade comum quando se trata de estudos sobre escrita colaborativa), pois favorece o pensamento reflexivo (sobretudo se os participantes usam estratégias para defender ou explicar melhor suas ideias); a abordagem de questões relativas ao discurso (e não apenas à materialidade do texto em seus aspectos formais, por exemplo), e o desenvolvimento da linguagem.

No entanto, ainda segundo o autor, para que haja tais implicações no processo de escrita colaborativa, é necessário identificar as estratégias de comunicação e coordenação que se supõe haver no trabalho entre os sujeitos, já que a escrita colaborativa é “dependente de comunicação” (SANCHÉZ, 2009). Essas estratégias são postas em prática quando os sujeitos trocam informações ao responder as demandas do processo de escrita, cada qual utilizando a competência comunicativa necessária em um dado momento do processo de escrita. Nessa perspectiva, essas respostas trazem em si um caráter argumentativo. No caso da webaula, por exemplo, há entre alguns participantes uma negociação de sentidos do texto e uma necessidade

de se chegar a acordos no que diz respeito ao conteúdo, à forma e à organização do próprio texto, bem como aos recursos multissemióticos utilizados na webaula. Todos esses aspectos devem ser bem orquestrados para que a webaula se realize como texto adequado, levando-se em conta os aspectos textual-discursivos que a compõem.

No que se refere à orquestração dos sujeitos que produzem colaborativamente o material didático digital no formato webaula para os cursos de EaD, há normalmente uma estrutura de produção que envolve todos os sujeitos e as competências comunicativas de que eles devem lançar mão em cada etapa de produção. Vejamos, como exemplo, na figura 2, o fluxograma do processo completo de produção do material didático digital para o curso de Especialização em Elaboração e Gerenciamento de Projetos para a Gestão Municipal de Recursos Hídricos. Esse processo começa com o curso de capacitação para os professores conteudistas (quando irão entender como se dá o processo de escrita colaborativa por completo) e se encerra com a postagem das webaulas no Ambiente Virtual de Aprendizagem.

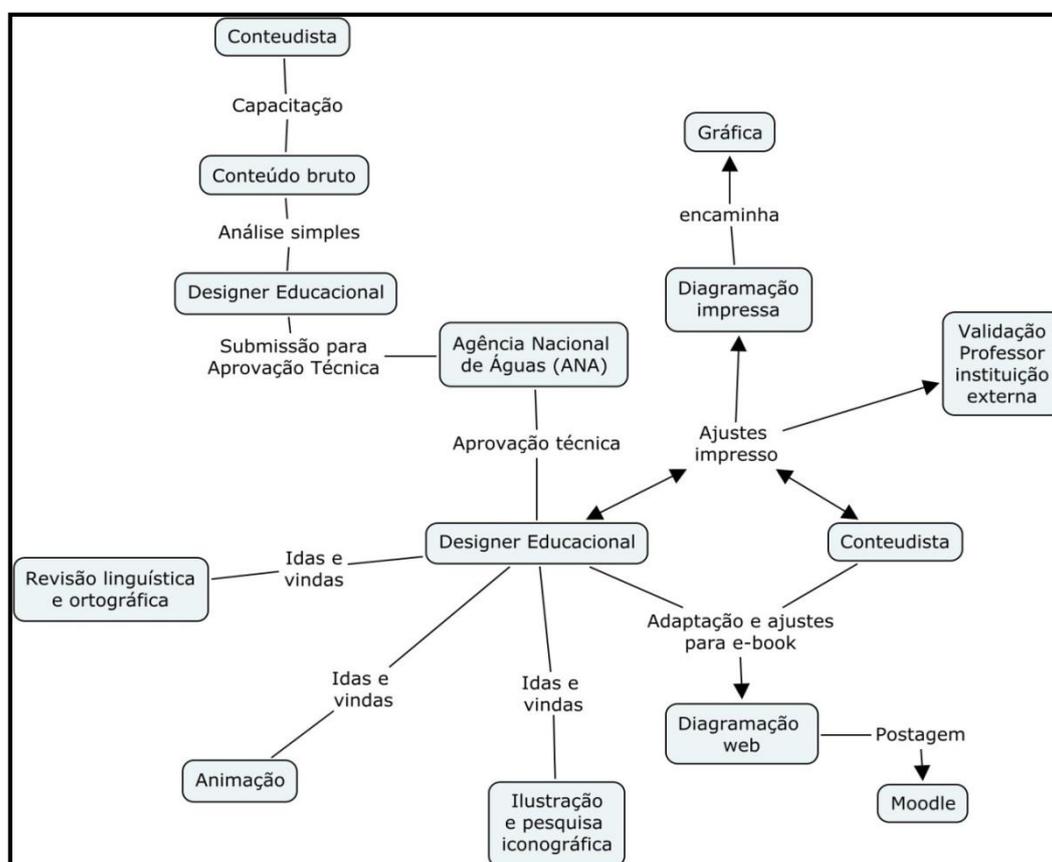


Figura 2- Fluxograma de produção de material didático para curso de Especialização em Elaboração e Gerenciamento de Projetos para a Gestão Municipal de Recursos Hídricos pela equipe multidisciplinar da DEaD-IFCE. Fonte: DEaD-IFCE.

Pelo fluxograma, vê-se que o professor conteudista inicia o processo de escrita da webaula ao receber as orientações para essa produção de material no curso da capacitação.

Logo após a capacitação dos professores, há a fase de planejamento da disciplina, na qual o professor elabora o que chamamos de “conteúdo bruto” (uma primeira versão do material didático da disciplina pensado inicialmente para o formato impresso, já na estrutura de aulas com tópicos e subtópicos). Nessa etapa, o ideal é que o professor vá produzindo aula a aula. Isso facilita sua própria escrita, confere maior rapidez ao processo e permite diálogos mais específicos com os outros sujeitos (designer educacional e revisores, por exemplo).

No caso do curso que estamos usando como exemplo, uma primeira versão da aula é brevemente analisada pela equipe de design educacional e submetida para uma aprovação técnica da Agência Nacional das Águas (ANA)⁶⁴.

Aprovada a aula, o conteúdo volta para o designer educacional, que faz uma análise mais detalhada dessa primeira versão, observando o cumprimento dos objetivos propostos na aula e nos tópicos, a utilização de ícones, a adequação da linguagem (de forma geral), a extensão da aula, a utilização de imagens (estáticas) para citar alguns exemplos. Ressalte-se que, nessa etapa, mesmo se tratando da produção do texto em versão impressa, em paralelo, já são também pensados recursos multi e hipertextuais da versão da aula para web, tais como vídeos, hiperlinks, áudios.

Finalizada a primeira análise, o professor conteudista recebe de volta então essa primeira versão da aula, com sugestões e orientações do designer educacional. Concretiza-se, assim, a fase de produção didática mediada, na qual o conteudista começa a travar um diálogo mais estreito (considerando-se que já existe diálogo com o designer educacional desde a fase de planejamento) com a equipe multidisciplinar na busca da adequação da aula à modalidade EaD. Nessa fase, novamente são sugeridos/analizados também recursos multissemióticos com vistas à versão da aula para tela.

Atendidas (ou não) as recomendações do designer educacional, gera-se a segunda versão da aula, que segue para o revisor de textos. Feitas as ponderações do revisor, a aula

⁶⁴ Este é um caso específico em que havia uma outra instituição que demandou ao IFCE a produção de um curso. Por este fato específico, há a etapa de aprovação pela Agência Nacional de Águas, que tinha como meta anterior à própria preparação e execução do curso em análise garantir que os profissionais que fossem capacitados soubessem fazer demandas específicas para a Agência, uma vez que havia constantemente apresentação de projetos inadequados pelos municípios. A ANA dava parecer sobre o conteúdo a fim de verificar se o que poderia ser e como deveria ser demandado à Agência estava de acordo com o escopo do trabalho da própria ANA. No caso de um curso produzido pelo e para o próprio IFCE, a equipe multidisciplinar faz essa aprovação.

retorna para DE e para o conteudista, a fim de que as orientações sejam postas em prática. Ao se analisar o fluxograma de produção, percebemos que a equipe faz orientações e sugestões ao professor conteudista, que pode ou não acatar, por isso a aula passa por essas “idas e vindas”.

Depois de feitas as adequações sugeridas, o designer educacional encaminha a aula para a equipe de ilustração e pesquisa iconográfica, que, por sua vez, providencia as imagens (estáticas ou em movimento), os áudios, os links internos e externos indicados pelo professor e/ou pelo DE na aula. Definidas as possibilidades de uso de imagens e links na aula, o material retorna ao professor conteudista e ao DE para análise e aprovação. Após a aprovação, finaliza-se a versão impressa do material.

Finalizada a versão impressa, o DE encaminha a aula para a equipe de diagramação impressa, que cuida da identidade visual do material e, assim, organiza a forma como o texto multissemiótico (composto de linguagem verbal e de imagens, ícones, recursos gráficos) deve se configurar para o leitor. Quando a aula está totalmente diagramada, a equipe de diagramação impressa retorna o conteúdo para o DE.

Em paralelo ao processo de finalização da versão impressa, é iniciada a fase de produção multissemiótica: o professor conteudista faz uma releitura das aulas produzidas para o impresso, retextualiza essas aulas, adaptando-as para a linguagem hipermodal. Depois de proceder à retextualização (MARCUSCHI, 2001) do material (entendida aqui como a transformação do texto impresso em hipertexto), o professor o encaminha para o DE, que faz uma releitura e recomenda recursos digitais interativos, (re)adaptando o texto em parceria com o professor. Nessa nova escrita, devem entrar recursos digitais, próprios dessas mídias, tais como hiperlinks, vídeos, áudios, animações, objetos de aprendizagem e recursos interativos diversos. Gera-se, então, a quarta versão do texto.

Finalizada a webaula, o DE a encaminha para a equipe de diagramação web, que organiza o texto e todos os recursos propostos em forma de e-book. Quando cada webaula está completamente diagramada, a equipe de diagramação web retorna o conteúdo para o DE. Estando de acordo o professor conteudista e o DE com a diagramação web, a aula é liberada para postagem no *Moodle*.

De forma geral, esse é o caminho que o material didático digital que se produz colaborativamente percorre no IFCE. Para que isso aconteça da melhor forma possível, é preciso que os sujeitos que participam da equipe tenham sempre uma comunicação fluida e constante. Essa interação acontecerá principalmente nas versões da webaula encontrada em cada etapa de produção em forma de intervenções escritas.

Estratégias de escrita colaborativa: o que fazem os sujeitos

Depois de descrevermos como ocorre a produção de webaulas para um curso a distância, vimos que a dinâmica de produção colaborativa do material didático digital se dá a partir de um movimento de idas e vindas das várias versões dos textos. Os sujeitos que escrevem colaborativamente recorrem à primeira versão (produzida pelo professor-conteudista) para ampliá-la, reelaborá-la e transformá-la em um novo gênero (webaula). Isso acontece haja vista a escritura ser um processo recursivo de produção de significados. Dessa forma, tanto as etapas do processo de escrita quanto as competências comunicativas de cada sujeito que participam dessa recursividade se alternam à medida que novos propósitos vão sendo estabelecidos.

A análise das versões do MDD produzido ao longo das três principais etapas (individual, mediada e multissemiótica) até chegar à versão final da webaula, a qual será postada no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), permite ver que os sujeitos que escrevem de forma colaborativa usam três principais estratégias de escrita: eles convergem, divergem ou complementam no que diz respeito ao conteúdo, à forma e à textualidade apresentados nas versões da webaula.

Quando existe *convergência*, isto é, quanto os sujeitos analisam as versões da webaula e não fazem nenhuma consideração, seja por acréscimo ou supressão de informações, seja por retificação ou apontamento de melhorias ou sugestões, há a validação desse material por parte dos sujeitos, e ele segue para a diagramação e conseqüente postagem no AVA. Quando, ao contrário, há *divergência*, no sentido de um sujeito discordar, ou questionar, ou ainda sugerir modificações a partir de sua competência ou habilidade no trato com o MDD, o texto passa por processo de validações composto de idas e vindas de negociação de sentido entre os sujeitos.

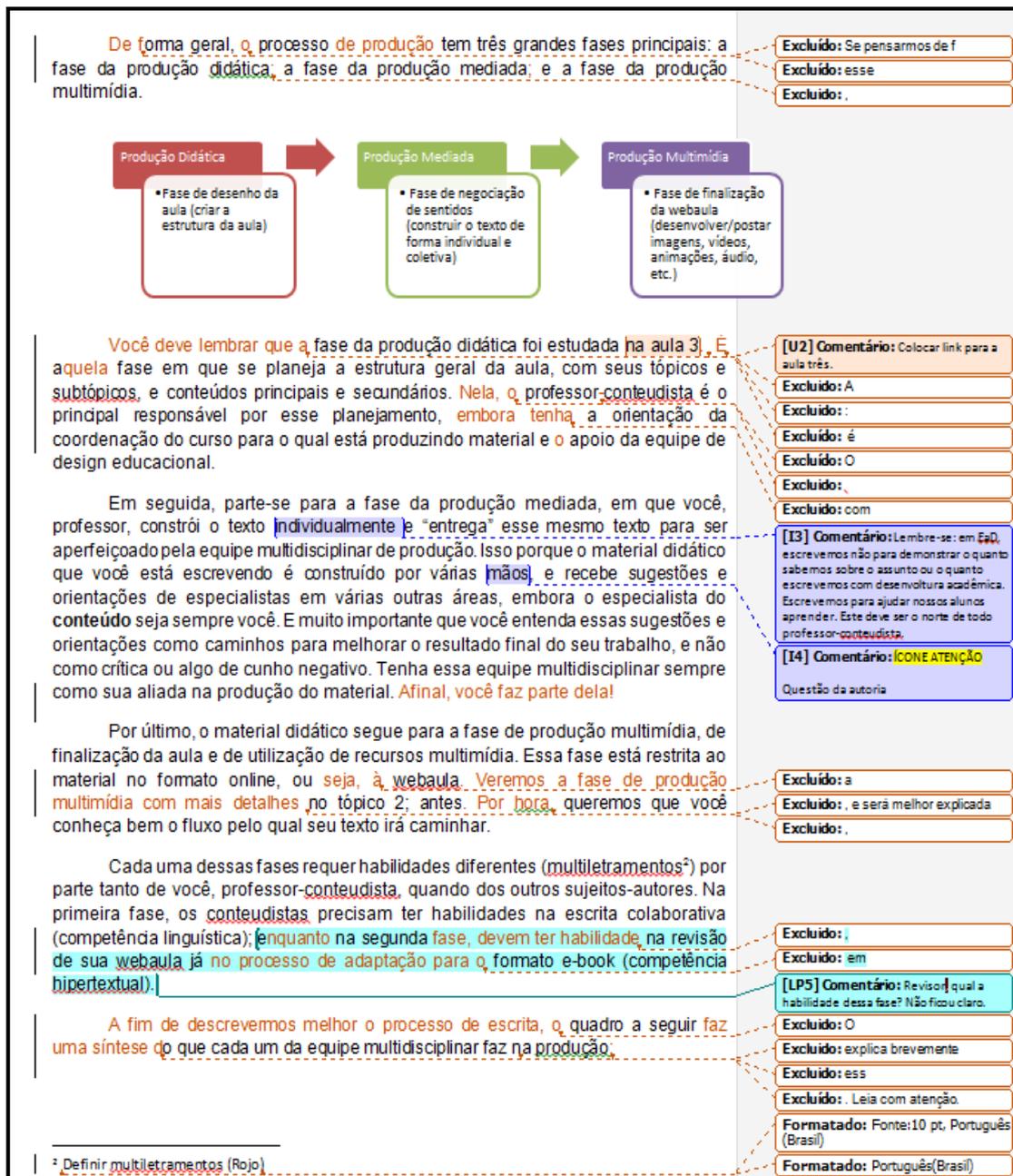


Figura 3 - Processo de validações composto de idas e vindas de negociação de sentido entre o Conteudista, o Designer Educacional e o Revisor⁶⁵

Nesse caso, o designer educacional é o sujeito que faz tanto o papel de mediador de negociação de sentidos entre os demais sujeitos (revisor, conteudista, diagramador), como o de avaliador (controle) do percurso de produção da webaula.

Em sua análise, o DE observa se o escrito se assemelha àquele esperado para o gênero webaula. Em seguida, avalia o texto com o foco no objetivo de ensino-aprendizagem, no

⁶⁵ Na figura 3, U2 e LP5 correspondem ao Designer Educacional, enquanto I3 e I4 correspondem ao Conteudista. As marcações de Excluído na figura 3 correspondem ao trabalho do revisor.

público, na linguagem e no gênero. Cabe então ao DE sugerir no texto do conteudista modificações que julga necessárias.

Visando à adequação da webaula, o DE faz assim uma adaptação para o formato digital do material escrito produzido na primeira etapa, pensado nesse primeiro momento como material didático impresso. As adaptações necessárias são negociadas diretamente com o conteudista, em idas e vindas de produção.

Por outro lado, quando são feitos apenas acréscimos, supressões ou substituições de aspectos/partes do texto sem que haja a necessidade de validação por nenhum dos sujeitos, uma vez que tais interferências no texto são de responsabilidade direta somente de um sujeito, realiza-se a estratégia da *complementaridade*. Vimos que essa estratégia é muito utilizada quando o sujeito que colabora com a produção do texto é o revisor textual ou o diagramador web. Por exemplo, quando o revisor faz alterações sintáticas ou de textualidade que não modificam o conteúdo, ou quando o diagramador web acrescenta recursos multimodais que dão mais interatividade ao texto, eles se utilizam da estratégia de complementariedade e usam a competência comunicativa⁶⁶ que lhe compete nesta produção colaborativa.

b) Objetivos da aula e dos tópicos

Os objetivos da aula são os objetivos da disciplina divididos por aula. Cada objetivo deve ser introduzido por um **único verbo no infinitivo** e deve ser pensado na perspectiva do aluno, ou seja, deve dizer de uma habilidade que o aluno vai construir.

Exemplo de objetivos de aula

- Identificar pontos de pressão e conflitos pelo uso da água no Brasil e no mundo
- Reconhecer e avaliar políticas e medidas de gestão compartilhada dos recursos hídricos nacional e internacionalmente

Os tópicos também devem ter apresentar objetivos. Entretanto, eles não devem repetir os objetivos da aula (que são mais amplos), devem decorrer deles e ser mais específicos. O tópico pode ter um só objetivo, ou ainda dois. A partir de três objetivos, o tópico já corre o risco de ficar extenso demais. Os objetivos do tópico devem ser pontuais e específicos.

Um desafio para o professor-conteudista é estar sempre atento aos objetivos a que se propôs, tanto na aula quanto no tópico e verificar se eles são atendidos no desenvolvimento da aula.

Excluído: b.2)

[I14] Comentário: Sugiro um saiba mais aqui, ou um mouse over, com sugestões de verbos:
Conhecer, entender, saber, aprender, perceber
Revisor, dizer se concorda.

[NA15] Comentário: Quadro com cor

[NA16] Comentário: Analise este objetivo e veja se ele está formulado corretamente do ponto de vista da estrutura.
Revisor: Isso é uma sugestão de exercício ou uma orientação para mim? Rsrrsrsrs. Mas acho que a estrutura tá ok sim.
DE: É uma sugestão de exercício rápido para o aluno. Ele deve ver que há 2 verbos no 2º objetivo e desmembrá-lo.

[I17] Comentário: Revisor, vê se dá pra aproveitar alguma coisa que escrevi aqui... Tentei, mas não me senti muito segura pra explicar, embora na pratica saiba a diferença. Acho que um exemplo talvez fosse legal tb.
Pronto DE, texto arrumado. (Revisor)

Figura 4 – Estratégia de Complementariedade utilizada pelo Revisor

Considerações finais

⁶⁶ Em se tratando das competências comunicativas pertinentes ao contexto de ensino-aprendizagem na modalidade a distância, mais precisamente no contexto de produção colaborativa do gênero webaula, tomamos com base para nossa análise Asinsten (2007).

Como pudemos observar pela descrição do processo de escrita colaborativa das webaulas produzidas pela equipe multidisciplinar do IFCE, a escrita desse material didático digital reúne vários sujeitos. Três deles, porém, destacam-se no trabalho de escrita colaborativa: o professor-conteudista, o designer educacional e o revisor textual. Cada um desses sujeitos está envolvido mais diretamente em uma das três etapas do processo de produção (individual, mediada e multissemiótica). Vimos também que os sujeitos utilizam três estratégias principais (convergência, divergência e complementariedade) a partir das competências comunicativas que lhes são pertinentes na hora de produzirem em colaboração o material destinado ao Ambiente Virtual de Aprendizagem. Tudo isso torna a escrita colaborativa do gênero webaula uma forma muito peculiar de produção.

Neste artigo, descrevemos o processo de produção colaborativa do material didático digital no formato webaula desenvolvido por uma equipe multidisciplinar. Vimos que ele ocorre a partir de uma cooperação especializada e multitarefa exigida entre os sujeitos em cada etapa do processo de produção. Tratamos também das estratégias de negociação de sentido e das competências comunicativas nelas implicadas, a fim de apresentar as principais características da escrita colaborativa no contexto da Educação a Distância.

Referências

ARAÚJO, N; HISSA, D; ZAVAM, A. Material didática em EaD: a produção de uma webaula. In: ARAÚJO, R; JOYE, C; ROCHA, E. (Orgs.). **Material Didático na EaD**: caminhos de autoria. Dourados-MS: UEMS, p. 21-38, 2014.

ASINSTEN, Juan Carlos. **Producción de contenidos para Educación Virtual**. Biblioteca Virtual Educa. Publicación en línea, 2007.

ASINSTEN, J. C et. al. **Construyendo la clase virtual**: métodos, estrategias y recursos tecnológicos para buenas prácticas docentes. 1ª edição. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2012.

BONINI, Adair. Veículo de comunicação e gênero textual: noções conflitantes. **DELTA**, v. 19, n. 1, p. 65-89, 2003.

KOMESU, Fabiana. Pensar em hipertexto. In: ARAÚJO, Júlio César; BIASI RODRIGUES, Bernardete (Org.). **Interação na internet**: novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 87-108.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MURRAY, D. E. Collaborative writing as a literacy event: implications for ESL instruction.

In: David Nunan (Org.). **Collaborative Language Learning and Teaching**. Cambridge: CUP, 1992.

ROJO, R. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R. H. R. (Org.). **Escol@ conect@d@: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 13-36.

SÁNCHEZ. Alfonso Bustos. Escritura colaborativa en línea: un estudio preliminar orientado al análisis del proceso de co-autoría. RIED. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, Buenos Aires. v. 12, nº 2, p. 33-55, 2009.

SANTAELLA, L. **Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal: aplicações na hipermídia**. São Paulo, SP: Iluminuras: FAPESP, 2001.

SOBRE O(S) SISTEMA(S) DE ESCRITA EM PLATAFORMAS DIGITAIS⁶⁷

Vicente de LIMA-NETO⁶⁸

Resumo: A história da escrita tem pelo menos cinco mil anos no mundo, período pelo qual passou por inúmeras mudanças, em busca de acompanhar a evolução porque passam as sociedades. Neste artigo, busco discutir as peculiaridades da escrita ao desembarcar, desde fins do século XX, em plataformas digitais, como telas de computador, *smartphones* e *tablets*, e o que isso implica na organização das sociedades, principalmente se analisada a escrita em textos de redes sociais da internet.

Palavras-chave: Sistemas de escrita. Internet. Plataformas digitais.

Abstract: *The history of writing has at least five thousand years in the world, period for which it has undergone many changes, seeking to monitor the societies developments. In this paper, I discuss the writing peculiarities to arrive, since the late twentieth century, in digital platforms such as computer screens, smartphones and tablets, and what that implies in the organization of societies, especially if analyzed the written in social networks sites on the internet .*

Keywords: *Writing systems. Internet. Digital platforms.*

⁶⁷ Este artigo é fruto da discussão da mesa redonda intitulada Tecnologias e Ensino de Línguas, apresentada na VIII Semana de Letras da FAFIDAM/ UECE, em Limoeiro do Norte-CE, no período de 9 a 12 de dezembro de 2014. Uma versão preliminar dele foi publicada na obra organizada por Araújo et al (2015).

⁶⁸ Docente de Linguística da Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA), Caraúbas-RN, Brasil. E-mail: vicente.neto@ufersa.edu.br

Considerações iniciais

A internet mostrou diferentes maneiras de nos relacionarmos no e com o mundo, mas ela foi apenas uma das muitas revoluções sociais porque passou a humanidade. Se pensarmos em uma dessas revoluções, como a escrita, veremos que esta também sofreu transformações principalmente a partir de sua chegada em suportes digitais, como o computador, no século XX.

Meu intuito aqui é discutir o histórico da escrita até ela desembarcar, no século XX, em suportes digitais, como as telas do computador, e, no século XXI, em suportes portáteis, como *smartphones* e *tablets*, além de verificar quais são suas implicações sociais. Defendo que, desde a sua descoberta, nas paredes das cavernas francesas de mais de trinta mil anos, o sistema de escrita pictórico nunca foi tão atual, principalmente a partir de sua saliência em plataformas digitais que comportam a escrita.

Surgimento da escrita e seus sistemas

Uma das características que constituem o homem como espécie humana é a linguagem articulada, que se materializa na composição de textos cuja finalidade é a comunicação. É a partir de produções textuais, sejam orais ou escritas, que temos como avaliar o funcionamento da língua numa determinada sociedade. Independentemente de uma língua ser ágrafa ou não, ela tem sua própria complexidade e suas próprias regras de funcionamento. O fato de algumas línguas (poucas, diga-se de passagem, frente às ágrafas) terem escrita não as torna superiores ou mais evoluídas do que outras.

Começo por trazer a questão fala x escrita por dois motivos: primeiro, por entendê-las, com Marcuschi e Dionísio (2007), como dois funcionamentos distintos de um mesmo sistema linguístico; segundo, por entender que ambas as modalidades têm suas próprias peculiaridades, regras e variações, e uma não deve ser supervalorizada em detrimento da outra. Este é um comportamento comum principalmente de sociedades gráficas, como a brasileira, que atribui grande valorização social à escrita.

O fato é que, com a popularização da internet e, mais recentemente, das redes sociais, nunca escrevemos tanto como atualmente. Discuto, nesta subseção, três fases distintas da história da escrita: a pictórica, a ideográfica (ou logográfica) e a alfabética.

Há registros de que o *homo sapiens* tem uma idade aproximada de 195 mil anos⁶⁹, enquanto as primeiras manifestações da escrita datam de 30 a 32 mil anos, tendo sido descobertas em 1994⁷⁰.



Figura 1: Desenhos das Cavernas de Chauvet

Fonte: <http://cpv.com.br/blog/index.php/programa-imperdível-cinema-3d-caverna-dos-sonhos-esquecidos/>

Diante da história do homem, passamos pelo menos 160 mil anos nos comunicando apenas pela fala. É óbvio, portanto, em termos históricos, que a modalidade escrita da língua é considerada bastante recente. Se levarmos em conta somente o sistema alfabético, que utilizamos no Brasil, temos então um percurso histórico ínfimo na evolução da comunicação humana, de aproximadamente quatro mil anos.

Com Cagliari (2009, p. 88), assumo que a escrita “tem como objetivo primeiro permitir a leitura”, e esta “[...] é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala” (p. 88). Nesta perspectiva, podemos dizer que elementos imagéticos, como os desenhos mostrados acima, são também um exemplo de escrita. Eles foram encontrados nas Cavernas de Chauvet, na França, e são considerados os primeiros registros da história da escrita da humanidade.

Para Kato (2001), exemplos dessa natureza são conhecidos como *pictogramas*, entendidas como figuras esquemáticas de animais, objetos geométricos etc., cujo intuito era, à ocasião, registrar a expressão humana. O sistema pictográfico ainda não possuía uma relação direta com a fala. O que se tinha era um outro modo semiótico de enunciar, além da oralidade:

⁶⁹ Informação disponível em: <http://360graus.terra.com.br/expedicoes/?did=12336eaction=news>. Acesso em: 8 dez. 2014.

⁷⁰ Informação disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Caverna_de_Chauvet. Acesso em: 9 dez. 2014.

as representações imagéticas. Por pelo menos 30 mil anos, era dessa maneira que os humanos se expressavam, considerada a primeira fase histórica da escrita, até a chegada da escrita cuneiforme.

A segunda fase foi um processo de estilização que o sistema pictográfico sofreu, “para facilitar o traçado, e cujo uso é gradativamente convencionalizado” (KATO, 2001, p, 13). Os *logogramas* (ou *ideogramas*) são o resultado dessa estilização e foram praticados primeiramente pelos sumérios, cujos registros da escrita dita cuneiforme datam de 3500 a.C. Segundo Bezerra (2007, p. 16), “[...] as tábuas de argila eram preparadas para a chamada escrita cuneiforme em um tamanho que pudesse ser segurado por uma das mãos enquanto com a outra se escrevia, usando uma espécie de estilete”. Logo, este tipo de escrita ficou assim conhecido pelo fato de os sumérios se utilizarem de estiletes ou algum objeto em formato de cunha.



Figura 2: Tábuas de argila suméria
Fonte: <http://migre.me/sQTvS>

Para Kato (2001, p. 14), “o logograma já tem estatuto linguístico de palavra, e, portanto, tem também sua representação fonética. [...] Durante o processo de convencionalização, os logogramas passaram a representar também ideias associadas aos objetos primitivamente representados pelos pictogramas”. Dessa maneira, um mesmo logograma pode ter vários significados. Vê-se que, durante a evolução da fase pictográfica para a logográfica, muitos elementos mais representativos das figuras foram sendo perdidos, de maneira que ficaram apenas convencionalizados. Segundo Cagliari (2009), na escrita egípcia, por exemplo, o símbolo  serviria tanto para louvar quanto para suplicar. Já o logograma  poderia significar tanto “olho”, quanto a ação de “ver” ou outras ações relacionadas a olho. O símbolo  podia significar *ondas* ou *água* e assim por diante.

A terceira fase, a *alfabética*, se caracteriza pelo uso de letras (CAGLIARI, 2009), que vieram da evolução do sistema logográfico. Veja, por exemplo, que a nossa letra *m* surgiu do logograma egípcio de água; o *o* veio do símbolo de um olho.

O alfabeto, cuja característica principal é de representar as consoantes, teve sua origem nas civilizações semíticas. Posteriormente, os fenícios iniciaram a representação das vogais, que se consolidou com os gregos. O alfabeto tem aproximadamente três mil anos – uma ninharia! – comparado com a história da humanidade e, em particular, com a história da língua falada. (MORAIS, 2013, p. 20).

Os primeiros alfabetos não se utilizavam de vogais. As palavras eram reconhecidas apenas pelas consoantes, como se vê no hebraico e no árabe atualmente. O nosso sistema alfabético, como é conhecido hoje, tem origem no sistema greco-latino:

Os gregos adaptaram o sistema de escrita fenícia, ao qual juntaram as vogais, uma vez que, em grego, as vogais têm uma função linguística muito importante na formação e no reconhecimento de palavras. Assim, os gregos, escrevendo consoantes e vogais, criaram o sistema de escrita alfabética. [...] Posteriormente, a escrita grega foi adaptada pelos romanos, e esta forma modificada constitui o sistema alfabético greco-latino, do qual provém o nosso alfabeto. (CAGLIARI, 2009, p. 95-96).

Embora de origem greco-latina, o sistema de escrita da língua portuguesa não é totalmente alfabético: ao utilizar números, sinais de pontuação e diacríticos, utilizamo-nos de uma escrita ideográfica também. Saber disso é um bom exemplo de que nenhum dos três sistemas – pictórico, logográfico e alfabético – deixou de existir. Veremos, num primeiro momento, que eles perpassaram diferentes suportes de escrita e, num segundo momento, que a união desses sistemas tem acontecido de maneira muito saliente nos suportes digitais.

Percurso da escrita em variados suportes até o século XX

Até chegar às telas dos *smartphones*, cujas funções sociais têm sido a cada dia mais valorizadas e acentuadas nestes aparelhos, a escrita teve início, como vimos, nas tábuas de argila sumérias. Concomitantemente, os chineses se utilizavam do bronze ou de cascos de tartaruga (BEZERRA, 2007).



Figura 3: Inscrições em carapaça de tartaruga
Fonte: <http://migre.me/ocluV>



Figura 4: Tábuas de bronze romanas
Fonte: <http://migre.me/sQTgc>

Há indícios de que a escrita mais antiga do mundo é a chinesa, e não a suméria, a partir de inscrições muito parecidas com os ideogramas chineses atuais, encontradas em carapaças de tartaruga que datam de 8600 a.C.⁷¹, perspectiva que altera sensivelmente a história dessa tecnologia no mundo.

Na mesma época, os egípcios se utilizavam do papiro, uma planta em abundância no delta do Nilo, e o espalharam como suportes de escrita por cerca de quatro mil anos. Diante da rápida deterioração e a limitação geográfica onde tal material poderia ser localizado, as peles de animais (carneiro, ovelha, cabra, antílope etc.) figuraram como um novo suporte de escrita. Elas passaram a ser tratadas para tal finalidade e, com isso, surgiu o pergaminho, o avô do livro moderno, um objeto com dois bastões nos quais estava enrolada a pele de animais que continha as inscrições. Estamos já na Antiguidade Greco-Romana, época de popularização dos pergaminhos. À ocasião, as obras literárias vinham enroladas nesse objeto e raramente ultrapassavam dez metros de comprimento, já pela dificuldade de manuseio do material.

O pergaminho, montado folha a folha, transformou-se no códice, o pai do livro. Essa nova configuração do suporte permitia um maior conforto para o leitor, já que “se permitiu gestos inéditos (folhear o livro, citar trechos com precisão, estabelecer índices) e favoreceu uma leitura fragmentada, mas sempre percebia a totalidade da obra, identificada por sua materialidade” (CHARTIER, 2002, p. 30).

⁷¹ Informação disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ciencia/fe1804200303.htm>. Acesso em: 17 jan. 2015.



Figura 5: Pergaminho
Fonte <http://migre.me/oclsU>



Figura 6: Códice romano
Fonte: <http://migre.me/oclHg>

O códice assumiu um formato utilizado até hoje, agora com outro suporte da escrita, o papel, oriundo de fibras vegetais, que surgiu na China e se popularizou apenas na Idade Média. Desde então, os livros impressos, como os conhecemos, eram os principais elementos de disseminação do conhecimento até o século XX, com a chegada de novos suportes de escrita, agora de natureza digital.

Escrita na web no século XXI: sistema pictórico-logográfico-alfabético?

O primeiro monitor de um computador que permitia a leitura de textos em sua tela foi o do Apple II, de 1977, produzido por Steve Jobs e Steve Wozniak. À época, os monitores só reproduziam uma única cor, a verde, de várias tonalidades, bastante diferente do que se tem hoje. Era o início de uma importante era na história da escrita.

Do século XV ao XX, o livro impresso em papel e a escrita alfabética formavam um par perfeito. Turbulências nesse casamento começaram a surgir com a emergência desse personagem que apareceu para embaralhar todas as cartas da cultura: o computador trazendo com ele o reinado do universo digital” (SANTAELLA, 2012, p.4)

Santaella argumenta que o surgimento dessa tecnologia traz o início da digitalização da informação, que, agora, independe do meio de transporte. Isso garante a mesma qualidade e estocagem da informação, diferentemente de antes do computador, já que os diversos suportes de escrita tinham características peculiares que só permitiam um ou outro tipo de linguagem.

Além do aparecimento do computador pessoal, na década de 1970, uma maior alteração nas formas de se relacionar com o mundo através da escrita foi propiciada com o surgimento da internet, no início da década de 1990. Para além das possibilidades interativas do suporte e

do hipertexto, sobre as quais não me deterei aqui, busco discutir o que se tem visto nas interações em gêneros discursivos na/da web que tiveram sua potencialidade enunciativa bastante salientada a partir desses suportes digitais em redes sociais da internet (RSI), como em blogs e *chats*, no fim da década de 1990, e a emergência de sites de redes sociais, como Orkut, Twitter e Facebook, nos últimos onze anos.

No Brasil, os *chats* se popularizaram juntamente com a internet. Quando se analisa a escrita que ali ocorre, vê-se que algumas práticas na web se convencionalizaram a partir do uso de certas estruturas morfológicas pelos internautas, linguagem que foi, mais tarde, chamada de *internetês*.

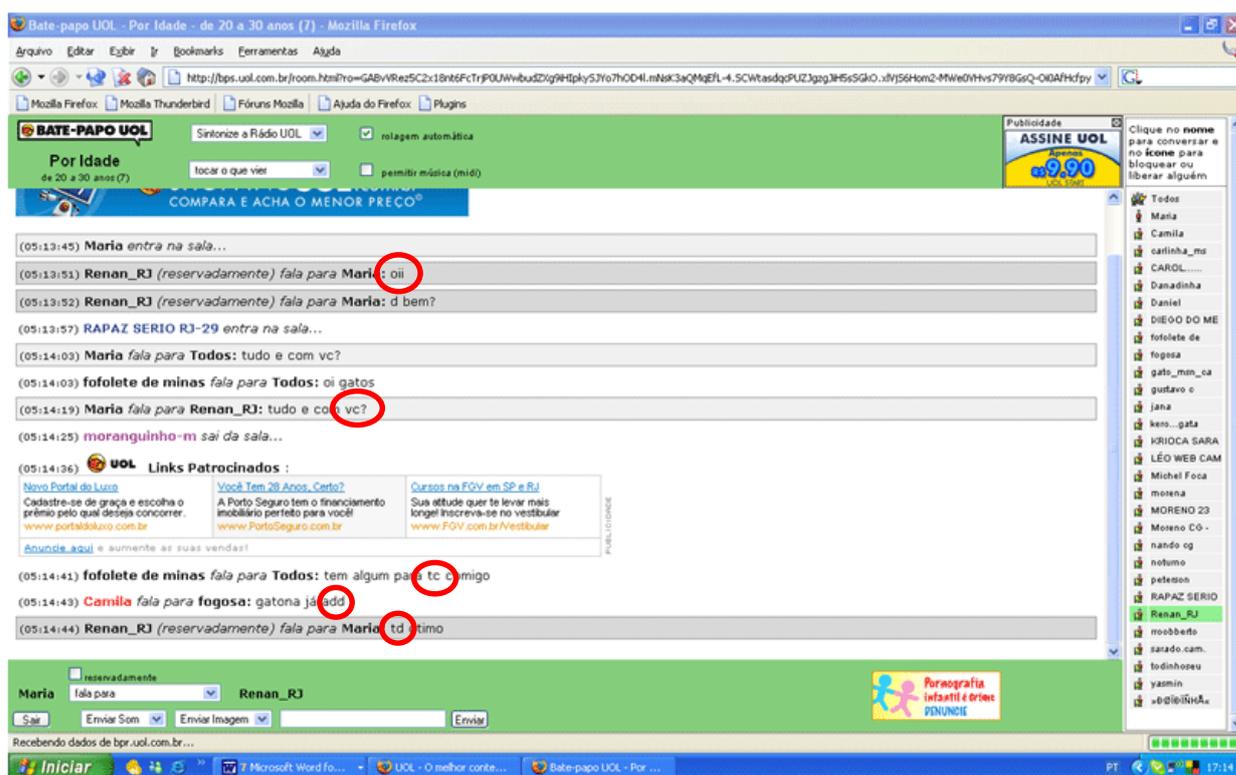


Figura 7: Chat do Universo Online

Fonte: www.uol.com.br

A imagem mostra, num *chat* do site Universo Online⁷², que a escrita ali utilizada recorre ao uso sistemático de abreviações, como em “vc”, “tc” e “td”; alongamentos de vogais, como em “oi”, ou ainda empréstimos linguísticos, como em “add”. As primeiras demonstram, como já disseram Marcuschi (2005) e Araújo e Biasi-Rodrigues (2005), que os enunciados, que são produzidos em tempo real, precisam ser escritos da maneira mais rápida possível, de forma que se consiga acompanhar uma interação com mais de um usuário ao mesmo tempo. De certo

⁷² www.uol.com.br

modo, isso lembra remotamente o que acontecia nos primeiros alfabetos fenícios, que não se utilizavam de vogais: nessa escrita digital, parece que as consoantes, que é o que tende a ficar nas abreviações, são essenciais, enquanto as vogais, acessórias.

A segunda busca imitar uma situação de uso real da fala, quando se busca alongar um determinado fonema como estratégia de polidez. No caso, o alongamento da vogal “i” apenas demonstra a simpatia da interactante, o que transmite a abertura de diálogo. Por fim, temos uso de empréstimos linguísticos, como “add”, que significa *adicionar*. A terminologia é trazida do inglês e é muito mais curta do que seu correspondente em português.

A maneira de se escrever na *web*, embora tenha ganhado terreno nos *chats*, ainda em meados da década de 1990, já está bem sedimentada, e isso pode ser comprovado com o que atualmente se faz em sites de redes sociais, como o Facebook. Luiz Sobrinho e Komesu (2009) já haviam defendido a tese de que a ausência de vírgulas em enunciados de *chats* deveriam ser um parâmetro de caracterização deste gênero. O fato é que este traço foi bem além dos *chats* e se estenderam para a escrita na web em variados gêneros cujo índice de informalidade na interação é alto.



Figura 8: Tirinha no Facebook

Fonte: <https://www.facebook.com/suricateseboso/?fref=ts>

Convenções do sistema de escrita utilizado na língua portuguesa, como certas regras de pontuação ou acentuação ou o uso de letras maiúsculas ou minúsculas em determinados contextos, não têm razão de existir em memes⁷³ do Facebook. Há razões para isso, das quais merece destaque a herança ainda da linguagem em *chats*: o tempo para usar tais regras é muito alto para os padrões da web. Nas interações em sites de redes sociais, regras de pontuação não são valorizadas socialmente. Além disso, é perfeitamente aceitável uma escrita que imita uma variante linguística mais informal da oralidade, como a utilizada em algumas cidades nordestinas, como Fortaleza. No primeiro quadrinho, o personagem Sebosinho, em diálogo com sua mãe, expressa: “Mãe a Toinha hidratou ur cabelo e tá pedinu dinhêru pa comprar uma tôca” (*grifos meus*).

As formas “*ur*” = “os”; “*pedinu*” = pedindo; e “*pa*” = “para” são usos próprios de variantes linguísticas mais desprestigiadas socialmente, mas largamente utilizadas em contextos mais informais. É claro que esses usos denotam, num nível discursivo, uma valorização da cultura nordestina, e isso não está em discussão. O que está é a aceitação de tais usos nestes ambientes digitais, que podem ser propagados para fora da internet.



Figura 9: Outdoor Suricate Sebosinho

Fonte: <http://www.rafiado.com/2013/06/delantero-suricate-ferrovia/>. Acesso em: 5 nov. 2015.

A figura 9 é um exemplo de como certos usos da escrita propagados na internet podem ser aceitos fora daquele ambiente: trata-se de uma campanha de óculos⁷⁴ que foi divulgada em variados suportes, dentre eles outdoors espalhados pela cidade de Fortaleza. Expressões como

⁷³ Memes são artefatos linguístico-discursivos que se replicam na web por um determinado tempo.

⁷⁴ A campanha da marca de óculos Ferrovias foi elaborada pela Delantero Comunicação.

“*corra mar linda*” (coisa mais linda) são ditas dessa maneira informalmente, independentemente da classe social/ nível de instrução do falante.

Para além dessas características típicas de uma escrita na web, tem-se o frequente uso de *emoticons*, que é uma “[...] modificação criativa na escrita da língua em ambiente digital, cujas características apontam para uma linguagem alfanumérica” (ARAÚJO, 2007, p. 28). A ideia dos *emoticons* é representar sentimentos humanos a partir do uso das próprias teclas. Por exemplo, a representação de alegria pode ser :D ou ainda :-), enquanto a de tristeza pode ser :-(. Esta é mais uma tentativa de representação de uma situação espontânea de conversação, que sempre é complementada por recursos paralinguísticos, como gestos e expressões faciais. Vê-se que, em gêneros discursivos na web que prezam por essa interação mais síncrona, como os *chats*, a internet traz esse traço de união entre as modalidades oral e escrita da língua, possivelmente pela necessidade de comunicação rápida e precisa. Na escrita de antes da internet, embora viável, isso era desnecessário.

Ao passo que essas práticas de letramento na web aos poucos se convencionalizaram, foi necessário que houvesse uma incorporação desses *emoticons* às linhas de programação dos mais variados *softwares*. Por exemplo, ao digitar dois pontos e parênteses, simbolizando uma expressão de alegria, *softwares* como Microsoft Word ou Facebook já são programados para exibirem o ícone ☺. Eis um bom exemplo de como o sistema pictórico de escrita jamais deixou de existir, sendo salientado na web. Penso que o ápice do uso de ícones de emoção foi no extinto Microsoft Messenger (MSN)⁷⁵:

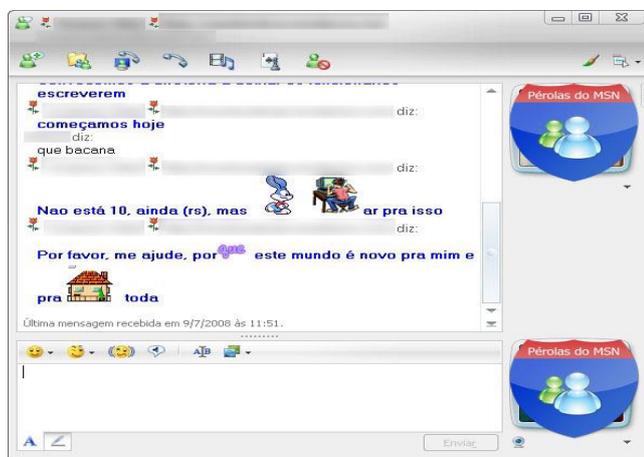


Figura 10: MSN

⁷⁵ O programa de mensagens instantâneas da Microsoft ganhou popularidade a partir do ano 2000 e teve seu serviço encerrado em 2013, sendo incorporado pelo Skype, também da Microsoft. Informação disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/MSN_Messenger. Acesso em: 23 jan. 2015.

No MSN, era comum o uso exacerbado de *emoticons*, de maneira que muitas frases podiam ficar ininteligíveis. Ao digitar a palavra *casa*, por exemplo, era o ícone  que aparecia no meio da sentença. Mas não necessariamente poderia ser este o significado. Veja a sentença acima: “*não está 10, ainda (rs), mas*   *para isso [...]”*. O verbo “IR” era representado pela figura do coelho, que, na tela, era animado, portanto, andava, dando a ideia de movimento. Já um homem sentado à frente do computador era o símbolo exibido ao se digitarem as letras “FIC”, daí o lexema “FICAR” ser construído pela soma de um elemento imagético e as duas últimas letras da palavra.

Ainda à época, os usuários poderiam atribuir diferentes significados às figuras. Por exemplo, era possível que o coelho em movimento pudesse significar, para outro usuário, o termo “coelho” mesmo, e não “vai”. Isso muitas vezes dificultava a comunicação, já que cada usuário poderia atribuir significados diferentes aos mesmos significantes. Esta escrita era um produto de um trabalho árduo de programadores de *softwares* que se debruçavam sobre uma sintaxe computacional própria. O usuário comum não precisava dominá-la. Como bem disseram Luiz Sobrinho e Komesu (2009, p. 3055):

Os enunciados em circulação no ambiente virtual não dizem respeito apenas ao gráfico ou ao linguístico, mas ao aspecto sócio-histórico que ressignifica os dizeres na era digital, a uma escrita que passa a ter novos valores quando transposta a um suporte tecnológico, em que o lápis e o papel cedem lugar ao teclado, ao *mouse*, à tela do computador.

Nos anos 2010, outro termo surgiu: os *emojis*. Segundo Souza (2015, online), a grande diferença entre *emoticons* e *emojis* é que

emoticons são feitos no improviso, utilizando-se de caracteres comuns que costumamos usar no dia a dia, enquanto os *emojis* são desenhos próprios e inéditos, tratados como extensões do conjunto de caracteres ocidentais usados na maioria dos sistemas operacionais da atualidade (o famoso Unicode), tal como os ideogramas chineses, coreanos e japoneses. Trata-se, por um lado, de algo ruim, já que seu software precisa ser compatível com determinado caractere inédito para exibi-lo corretamente.

Os *emojis*, cuja criação é atribuída ao cientista da comunicação japonês Shigetaka Kurita, são a evolução dos *emoticons* no século XXI. Ao contrário dos *emoticons*, que surgiam na comunicação imediata, a partir dos usos de diacríticos, os *emojis* são gravuras já prontas,

produzidas por um sistema operacional próprio (Unicode). Este nome passou a ganhar notoriedade a partir do seu uso no aplicativo *Whatsapp Messenger*, próprio para *smartphones*.



Figura 11: Conversa no Whatsapp

A conversa em questão foi printada da tela do meu próprio celular, quando discutíamos onde poderíamos realizar a festa de fim de ano de um grupo do aplicativo. Trago o exemplo para mostrar que a conversação em plataformas digitais não precisa necessariamente de elementos linguísticos para ser realizada. Os turnos das usuárias Niáscara e Monaliza, por exemplo, são constituídos apenas de *emojis*, enquanto a usuária Lígia Leite mescla tanto um sistema alfabético (o que utilizamos em língua portuguesa) quanto o pictórico. Esses exemplos demonstram que o mais antigo sistema de escrita, o pictórico, datado de 32.000 a.C., nunca foi tão atual.

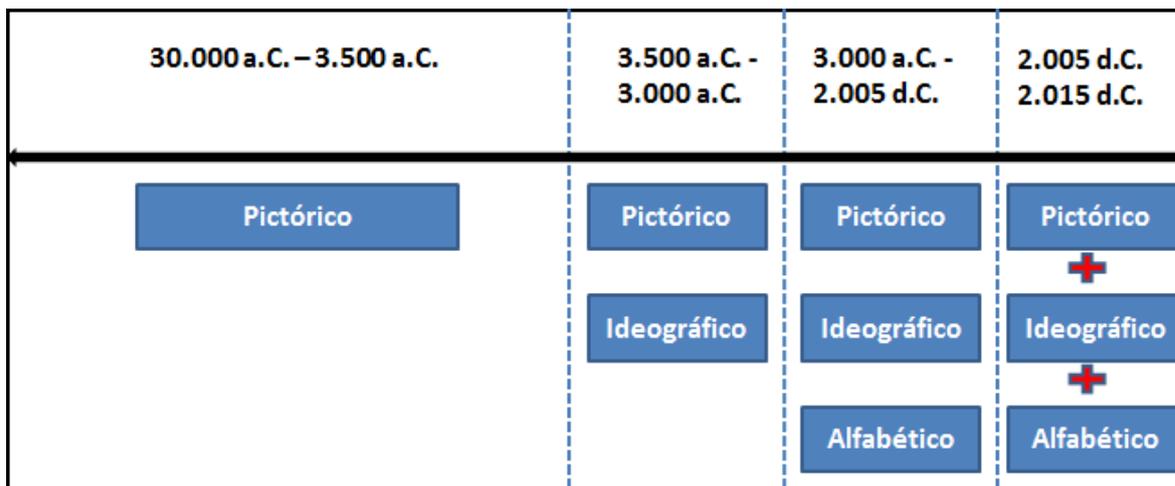


Figura 12: Sistemas de escrita em harmonia ao longo do tempo

Fonte: Elaboração própria

Por quase 30 mil anos, a comunicação escrita foi feita apenas por um sistema, o pictórico. O sistema ideográfico e o alfabético surgiram quase concomitantemente e, desde então, os três sistemas sempre coocorreram, com poucas ocorrências em que um participava do espaço do outro. Agora, com os sites de redes sociais, nos últimos dez anos, os três sistemas caminham praticamente juntos, quase imbricados. Menezes (2015), por exemplo, já propõe diferentes funções de *emojis* na interação digital, como a indicação de emoção, de afeto e de substituição de palavras. É bem verdade que tais funções são herdadas dos ainda *emoticons*, mas a diferença é que a valoração social que se dá a uma escrita multimodal hoje, a partir do *emoji*, nas plataformas digitais – atrelando com muita frequência sistema pictórico/ alfabético – é tão grande quanto a valoração social que se dá ao sistema alfabético em contextos formais de escrita na sociedade brasileira, por exemplo.

Tais usos apenas retratam um reflexo das sociedades modernas, cada vez mais multimodais e usuárias de um perfeito domínio de distintos sistemas de escrita em harmoniosa coocorrência.

Considerações finais

Busquei, neste artigo, mostrar que o sistema pictórico, o mais antigo da escrita, com mais de trinta mil anos, nunca foi tão atual, já que ele demonstra um reflexo das sociedades modernas. Embora a língua portuguesa se utilize de um sistema alfabético em ambientes

formais, esta realidade é ampliada quando analisados ambientes informais em plataformas digitais.

O que se vê atualmente é que tanto o sistema pictórico quanto o alfabético e, em alguns casos, o ideográfico, coexistem na internet de maneira harmoniosa e mostram peculiaridades da escrita digital em ambientes menos formais, como a despreocupação com regras de acentuação e de pontuação e do uso de elementos imagéticos atrelados ao sistema alfabético tradicional.

Referências

ARAÚJO, J. C. O internetês não é língua portuguesa? **Vida e educação**, ano 4, n. 13, p. 28-29, mar./abr. 2007.

ARAÚJO, J.C.; BIASI-RODRIGUES, B. **Interação na internet: novas formas de usar a linguagem**. Rio de Janeiro, Lucerna, 2005.

ARAÚJO, A. S. et al. **Reflexões linguísticas e literárias**. Fortaleza: HBM Digital, 2015.

BEZERRA, B. Do manuscrito ao livro impresso: investigando o suporte. In: CAVALCANTE, M. M. et al (Org.). **Texto e discurso sob múltiplos olhares: gêneros e sequências textuais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 9-37.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

CHARTIER, R. **Os desafios da escrita**. São Paulo: UNESP, 2002.

KATO, M. **O mundo da escrita**. 7 ed. São Paulo: Ática, 2001.

LUIZ SOBRINHO, V. V.; KOMESU, F. Ausência total de vírgulas em enunciados de bate-papo virtual: critérios para a caracterização de um gênero do discurso. In: VI Congresso Internacional da ABRALIN, 2009, João Pessoa (PB). **Anais da ABRALIN**. João Pessoa (PB): Ideia, 2009. p. 3051-3059, 2011.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: L.A. MARCUSCHI; A.C. XAVIER (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 13-67.

MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. In: _____. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 13-30.

MENEZES, V. L. P. **Os emojis na interação digital**. 2015. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/vlmop/os-emojis-na-interao-digital>. Acesso em: 10 nov. 2015.

MORAIS, J. **Criar leitores para professores e educadores**. Barueri, SP: Manole Editora, 2013.

SANTAELLA, L. Transmutações da escrita em suporte digital. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 37, n. 62, p. 2-15, jan./jun. 2012.

SOUZA, R. **Você sabe qual a diferença entre emoticons e emojis?** 2015. Disponível em: <http://www.tecmundo.com.br/web/86866-voce-sabe-diferenca-entre-emoticons-emojis.htm>. Acesso em: 3 nov. 2015.

O TEXTO COMO ENUNCIADO NA PERSPECTIVA TRANSLINGUÍSTICA BAKHTINIANA: UMA ANÁLISE DA CAPA DA REVISTA *ISTOÉ*

João Batista Costa GONÇALVES⁷⁶

Benedito Francisco ALVES⁷⁷

Resumo: O presente trabalho tem como propósito revisitar o texto de Bakhtin (1959-61/2003) “O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas”, a fim de refletir sobre como foi elaborada, neste ensaio, a concepção translinguística de texto como enunciado para, a partir daí, proceder à análise de um exemplar. Em termos metodológicos, tomaremos inicialmente o ensaio de Bakhtin para destacar os principais elementos que, nesta visão, devem ser considerados para a concepção enunciativa de texto, quais sejam, autoria, bivocalidade e responsividade, e, em seguida, aplicar este conceito a uma capa da revista brasileira *ISTOÉ* sobre a presidente do Brasil Dilma Rousseff. Da análise, podemos afirmar que a capa da revista revela-nos a presença de um produtor de texto que, situado dentro de uma certa conjuntura política do Brasil, se inscreve subjetivamente nas malhas textuais ao se posicionar responsabilmente como autor de um enunciado que, na dimensão da verbo-visualidade, mantém relações dialógicas polêmicas com outras vozes sociais vindas historicamente de outros enunciados presentes, sobretudo, no cartaz do Tio Sam.

Palavras-chave: Enunciado. Texto. Translinguística. Capa de revista.

Abstract: *This paper aims to review the Bakhtin’s essay (1959-61/2003) “The problem of the text in Linguistics, Philology and human sciences” in order to reflect on how the translinguistic conception of text as an utterance was elaborated, in this essay, and, then, to analyze a copy. The methodology involves the reflection about the Bakhtin’s essay to highlight authorship, bivocality and responsiveness, in an enunciative conception of text to apply this concept to a Brazilian cover in “ISTOÉ” magazine about the Brazilian president Dilma Rousseff. The magazine cover reveals the presence of a text producer located within a certain political conditions, part subjectively in textual mesh when positioning responsibly as the author of an utterance that in the dimension of verbal-visual, remains controversial dialogical relations with others coming from other social voices historically present above all in the Uncle Sam poster.*

Keywords: *Utterance. Text. Translinguistics. Magazine cover.*

⁷⁶ Doutor em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (2006). Professor adjunto IX da Universidade Estadual do Ceará (UECE) vinculado ao Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada do Centro de Humanidades (CH) da referida instituição. *Currículo Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/3777385545958082>. Email: jbcgon@ig.com.br.

⁷⁷ Doutorando vinculado ao Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada do Centro de Humanidades (CH) da Universidade Estadual do Ceará (UECE) desde 2013. Professor concursado e efetivo da Secretaria de Educação Básica do estado do Ceará (Seduc). *Currículo Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/1016545157498488>. Email: alfransbe@yahoo.com.br.

“O acontecimento da vida do texto, isto é a sua verdadeira essência, sempre se desenvolve *na fronteira de duas consciências, de dois sujeitos.*” (BAKHTIN, 1959-61/ 2003, p. 311).

Considerações iniciais

Este trabalho, ao realizar uma leitura do ensaio produzido por Mikhail Bakhtin (1959-61/2003) “O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas”⁷⁸, propõe-se não fazer uma resenha do texto em destaque, mas buscar discutir a compreensão singular de texto na ótica da Translinguística bakhtiniana, segundo a qual o texto deve ser entendido como um enunciado, por sua natureza autoral, bivocal e responsiva pelas relações dialógicas que estabelece como outros enunciados. Em seguida, pretendemos aplicar estes fundamentos teóricos na análise de um exemplar de texto tirado da capa da revista ISTOÉ.

Todavia, antes de avançarmos na exposição desta ideia, é preciso dizer algumas palavras sobre as condições de produção deste ensaio de Bakhtin (1959-61/2003), “O problema do texto” (doravante nos referiremos a este escrito de Bakhtin somente como “O problema do texto”, para o que usaremos a sigla **PT**).

O ensaio sob análise provém dos arquivos de Bakhtin (1959-61) e, como tantos outros materiais do autor, é um texto inconcluso e não revisto pelo teórico russo. Na verdade, este texto, junto com outros, se encontra na última parte de uma coletânea⁷⁹ presente na obra “Estética da Criação Verbal”. São textos que, segundo Todorov (2000, p. 21), “datam do último período ‘sintético’ da vida de Bakhtin”, e muitos deles, como **PT**, foram escritos em forma de notas e fragmentos a respeito de temas dos quais se ocupou Bakhtin “no decurso de toda a sua vida; (textos que) ora se agrupam em unidades temáticas, ora se dispersam ao sabor das associações”⁸⁰.

⁷⁸ Para examinar esta concepção de texto, neste trabalho, preferimos tomar como base a tradução realizada por Paulo Bezerra a partir do original russo, em detrimento de outra tradução desta obra, a primeira que circulou em português, feita por Maria Ermantina Galvão a partir da tradução francesa.

⁷⁹ Há em inglês a compilação, na obra “Speech genres and other late essays”, de textos constituídos somente destes escritos de Bakhtin da fase “tardia” traduzidos por Vern W. McGee e editados por Caryl Emerson e Michael Holquist, o qual fez também a introdução da obra.

⁸⁰ Paulo Bezerra, em nota sobre seu trabalho de tradução do texto de Bakhtin (2003), assevera, na página 450, que “‘O problema do texto’ é constituído de criações laboratoriais características particularmente do período tardio da obra de Bakhtin, que se destinavam a grandes pesquisas em projeto que não foram realizadas. [...] uma disciplina nova e específica das ciências humanas, constituída ‘nas esferas limítrofes’, nas fronteiras da linguística, da antropologia filosófica e nos estudos literários. Bezerra informa que “As notas de 1959-1961 foram publicadas pela primeira vez sob o título ‘O problema do texto’ em *Questões de literatura* (1976, nº 10, publicação de V.V. Kojínov). Para uma

Ao nos depararmos com **PT** é como se flagrássemos o seu autor no instante do próprio exercício de fazimento do texto, no “making of” da elaboração das suas ideias. Assim, ao ler este ensaio, percebemos que, em vários momentos, o pensador russo registra suas ideias como notas soltas, e muitas vezes repetidas, que podem acabar gerando mais questionamentos do que respostas entre os leitores sobre a compreensão a respeito do que é texto, do que resulta, em parte, a dificuldade na tarefa de ler **PT**.

Por outro lado, o que pode nos ajudar no entendimento das ideias de como é concebido o texto em Bakhtin em **PT** é perceber a presença de um diálogo constante das discussões feitas neste ensaio com as ideias desenvolvidas em outras obras do autor, em especial, em “Problemas da poética de Dostoievski” (doravante **PPD**)⁸¹, mais especificamente no capítulo 5, denominado de “O discurso em Dostoievski”, em que Bakhtin (1963/1997) postula, em paralelo com a Linguística⁸², uma nova ciência para os estudos da linguagem, a Metalinguística⁸³, que tem como propósito ultrapassar os limites de um estudo da linguagem estritamente linguístico baseado nas relações lógicas para se preocupar com analisar o discurso bivocal nas suas relações dialógicas⁸⁴.

história desta antologia de textos tanto na Rússia como nos Estados Unidos, deve-se consultar também a Introdução de Holquist de “Speech genres and other late essays” (1986).

⁸¹ O vocábulo “problema” é recorrente nos títulos das obras e textos bakhtinianos. Além desta obra sobre Dostoievski, o termo aparece no ensaio que tomamos aqui neste artigo para discutir a noção de texto como enunciado (“O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas”), bem como em outros textos desta fase tardia de Bakhtin, como no clássico “O problema dos gêneros do discurso”. Este uso reiterado do termo muito provavelmente se explique pela ideia de Bakhtin querer reforçar o caráter de inacabamento e de inconclusibilidade das questões tratadas nos seus textos.

⁸² Sobre a relação da linguística com a metalinguística, Bakhtin (1997, p. 1181) afirma que ambas “estudam o mesmo fenômeno concreto, muito complexo e multifacético - o discurso, mas estudam sob diferentes aspectos e diferentes ângulos de visão. Devem-se completam mutuamente, mas não fundir-se”.

⁸³ Apesar de o tradutor Paulo Bezerra optar pelo vocábulo “metalinguística”, fazemos a opção pelo termo “Translinguística”, para evitar possíveis confusões com o termo jakobsiano da chamada função metalinguística da linguagem, tão divulgado entre nós. Sousa (2002), ao fazer um levantamento das variações dos termos Metalinguística e Translinguística nas várias traduções por que passou a obra bakhtiniana, mostra, por exemplo, que, em inglês e em português, empregou-se Metalinguística; e em francês e espanhol, preferiu-se Tranlinguística. Utilizando-se de um ou o outro termo, o fato é que ambos permitem que se entenda com Bakhtin (1997; 2006) uma ciência da linguagem que aposta na ideia de que há uma teoria que vai além (meta-, trans-) da análise estritamente linguística, pela qual se pode compreender, por exemplo, um texto como enunciado concreto, e não apenas como um conjunto organizado de estruturas linguísticas.

⁸⁴ Segundo nos assegura Souza (2002, p.38), é em **PT** que Bakhtin vai se referir, pela primeira vez, à metalinguística, “criando um lugar nas ciências humanas – ainda que de modo experimental para o tipo de estudos da linguagem desenvolvidos por ele e por seu Círculo desde o final dos anos 20”.

Assim como assumira em **PPD**, ao longo de todo o ensaio, por inúmeras vezes, flagramos Bakhtin (1959-61/2003, p. 320) em **PT** destacando a pertinência de se distinguir, de um lado, o estudo das relações linguísticas (ou lógicas), de que se ocupa a Linguística na análise das unidades da língua (fonema, morfema, lexema, orações, etc.), e de outro lado, o estudo das relações dialógicas, de que a metalinguística trata, ao estudar as unidades da comunicação discursiva (enunciado, texto, etc.). A título de exemplo, tomemos em **PT** uma destas passagens:

As relações dialógicas entre os enunciados, que atravessam por dentro também enunciados isolados, pertencem à metalinguística. Diferem radicalmente de todas as eventuais relações linguísticas dos elementos tanto no sistema da língua quanto em um enunciado isolado.

Da relação existente entre estes dois textos de Bakhtin, o capítulo 5 de **PPD** e o ensaio **PT**, presente em “Estética da Criação Verbal”, podemos então afirmar que analisar um texto como enunciado só é possível a partir de uma concepção translinguística de linguagem, ou seja, a partir de uma visão analítica que reconheça a teia de relações entre os aspectos translinguísticos (dialógicos) de um texto produzido por sujeitos social e historicamente situados em determinadas esferas discursivas.

Frente a isso, o foco deste artigo é produzir, pois, uma resposta ao exercício de “reflexão filosófica” de Bakhtin (1959-61/2003)⁸⁵, como se refere o próprio autor no início de **PT** quanto ao propósito deste ensaio, para, em seguida, aplicar estes fundamentos teóricos à análise de um texto verbo-visual específico materializado numa capa da revista ISTOÉ.

Para efeito de organização, o artigo está dividido em duas grandes partes: na primeira, apresentam-se as discussões teóricas, em que, por sua vez, seccionamos em três tópicos, a saber: “O texto como enunciado sob as lentes da Translinguística”, “A concepção de enunciado em “Problema do Texto (**PT**)” e “As peculiaridades do texto enquanto enunciado segundo Bakhtin (1959-61/2003)”. Em seguida, na segunda parte, apresentamos a análise do texto presente na

⁸⁵ Na discussão realizada em **PT**, Bakhtin esforça-se para apresentar o texto como um *locus* no qual as ciências se entrecruzam para constituírem suas visões de mundo. Bakhtin mostra ainda (1959-61/2003, p.312) como as ciências humanas são as ciências do homem e este deve ser visto como um criador e produtor de texto, de forma que “onde o homem é estudado fora do texto e independente deste não se trata de ciências humanas (anatomia e fisiologia do homem, etc.). Esta discussão será retomada mais pontualmente por Bakhtin (1959-61/2003) em “Metodologia das ciências humanas”, ensaio também presente em “Estética da criação verbal”, incluído, como **PT**, entre os textos tardios do pensador russo. Para uma discussão mais acurada de “Metodologia das ciências humanas”, ver Souza e Albuquerque (2012).

capa da revista, a que denominamos “Análise de um texto como enunciado: a capa da revista ISTOÉ”, o que está seguido das considerações finais e das referências.

O texto como enunciado sob as lentes da Translinguística

A noção de texto como enunciado⁸⁶ na visão bakhtiniana, como já destacamos, precisa estar ancorada nos pressupostos da Translinguística, isto é, precisa considerar o aspecto verbal como relacionado ao aspecto extraverbal, em que o aspecto lógico/linguístico está em constante tensão com o aspecto dialógico/translinguístico da linguagem e dos sujeitos que a utilizam na produção de sentidos.

A noção bakhtiniana de texto reconhece, assim, a especificidade da porção linguística de um material textual como parelha à especificidade de sua dimensão Translinguística, esta responsável pelo processo de (res)significação de toda e qualquer forma textual-enunciativa a partir de um jogo dialógico de pontos de vista.

Nesta relação entre o linguístico e o translinguístico para o entendimento do conceito de texto, Bakhtin (1959-61/2003) mostra, de um lado, que, pela dimensão do linguístico, há necessidade se considerar a existência de um sistema linguístico que sustenta o texto, o qual lhe dá o caráter do repetível e do reproduzível; de outro lado, pela dimensão do translinguístico, deve-se levar em conta o texto como enunciado, dimensão que dá ao texto o seu aspecto de irrepetibilidade e de singularidade. Neste sentido é que Bakhtin (1959-61/2003, p. 309-10) afirma que:

Portanto, por trás de cada texto está o sistema da linguagem. A esse sistema correspondem no texto tudo o que é repetido e reproduzido e tudo que pode ser repetido e reproduzido, tudo o que pode ser dado fora de tal texto (o dado). Concomitantemente, porém, cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido (a sua intenção em prol da qual ele foi criado). É aquilo que nele tem relação com a verdade, com a bondade, com a beleza, com a história.

Assim, o texto, na orientação bakhtiniana, é uma realidade semiótica constituída de elementos linguísticos e de elementos translinguísticos; é a conjugação entre o dado e o construído, entre o repetido e o singular; entre o reproduzido e o devir.

⁸⁶ Em português, há a palavra “enunciado” usada como um substantivo (por ex.: O enunciado na visão de Bakhtin) ou como uma forma participial/adjetival (por ex.: O discurso foi enunciado pela presidente), o que pode gerar às vezes uma certa ambiguidade no uso do termo, como no trecho de onde puxamos esta nota. Neste caso, estamos usando “enunciado” como substantivo.

Tomar o texto como enunciado em Bakhtin (1959-61/2003) é admitir que a análise textual deve levar em consideração os aspectos enunciativos/translinguísticos do texto, sem despregá-lo do “acontecimento da vida do texto” (p.311), porque é sob este aspecto que ele gera respostas, desenvolvendo-se “na fronteira de duas consciências, dois sujeitos” (p.311). Assim, não se pode tirar dele aquilo que tem “relação com a verdade, com a bondade, com a beleza, com a história” (p.310), o que pode incorrer numa análise desistoricizada e desideologizada do texto.

A concepção de enunciado⁸⁷ em “O Problema do Texto (PT)”

O enunciado, na esteira bakhtiniana⁸⁸, é o resultado da conjugação de aspectos verbais e extraverbais (sociais). Daí sua concretude, sua materialidade, sua irrepitibilidade. É uma realidade semiótica concreta, ideológica e dialógica materializada como texto.

Para Bakhtin (1959-61/2003, p. 307), o “texto é a realidade imediata (realidade do pensamento e das vivências) [...]. Onde não há texto não há objeto de pesquisa e pensamento.” Por conseguinte, a reflexão apreciativa e sua consequente compreensão intersubjetiva dependem da materialidade do texto enunciado em um determinado contexto, com um objetivo definido, um projeto estilístico e linguístico consistente e, finalmente um autor e interlocutor ativos e dispostos a enunciar uma dada resposta marcada pelas contingências de seu ser no mundo da vida.

A reflexão bakhtiniana compreende a atividade humana como atividade dialógica e ideológica consubstanciada como texto produzido por sujeitos historicamente situados e não como sistema abstrato de signos, nem como uma atividade monológica e solipsista ou como um ato mental e psicofisiológico.

Bakhtin (*idem, ibidem*) enfatiza que:

[...] o texto no sentido amplo como qualquer conjunto coerente de signos [...]. São pensamentos sobre pensamentos, vivências das vivências, palavras sobre palavras, textos sobre textos Nisto reside a diferença essencial entre as nossas disciplinas (humanas) e naturais (sobre a natureza), embora aqui não haja fronteiras absolutas, impenetráveis.

⁸⁷ Nos estudos da linguagem, sob diferentes perspectivas teóricas, há inúmeras concepções de enunciado. Para se ter uma ideia desta diversidade de posições sobre enunciado, inclusive a da perspectiva bakhtiniana, deve-se consultar o “Dicionário de Linguística da Enunciação”, organizado por Flores *et al.* (2009).

⁸⁸ Para examinar a concepção de enunciado nas reflexões do Círculo como um todo, pode-se consultar Souza (1999), bem como Brait e Melo (2005).

O enunciado é o resultado de uma atividade dialógica socialmente realizada pelo esforço entre, pelo menos, um eu e um outro em luta para responderem aos enunciados já ditos e prepararem o espaço e o momento para respostas potenciais futuras. Também é ideológica porque é um exercício social, histórico e culturalmente marcado axiologicamente no qual as condições da vida humana afetam e são afetadas pelos sistemas, organismos e sujeitos.

No arcabouço bakhtiniano, o sujeito enunciator de um texto é um ser lançado na vida (mesmo quando decide se omitir ou tenta escamotear-se). Seu texto é uma realização concreta e singular de um existir intencionalmente direcionado para si e para o outro, já que, conforme Bakhtin (1959-61/2003, p. 308), “[...] dois elementos [...] determinam o texto como enunciado: a sua ideia (intenção) e a realização dessa intenção”.

Para Bakhtin (1959-61/2003, p. 309), o texto ocorre “como enunciado incluído na comunicação discursiva (na cadeia textológica) de dado campo. O texto como mônada original, que reflete todos os textos (no limite) de um dado campo do sentido”. Neste sentido, ser sujeito/autor de um texto é posicionar-se através do enunciado a partir de um ponto de vista para interagir com o outro via texto, a palavra viva, como parte de um todo, de um elo de uma cadeia e, ao mesmo tempo, como ponto de partida para a constituição de outras respostas atualizadas em outros momentos de interação.

É importante dizer que tal concepção de texto não está limitada ao material verbal nem a qualquer outro tipo de realidade semiótica com a qual a vida e os sujeitos são ressignificados a cada palavra e a cada resposta enunciada em situações de um contexto genuíno.

Texto é a realização enunciada de um discurso em qualquer modo semiótico sob formato verbal, visual ou de outra natureza. Em sua materialidade híbrida e em sua responsividade contingente, o texto reatualiza o enunciado já dito pelo outro a quem o eu, por ter um “querer dizer”, inevitavelmente se dirige com intenções, estratégias e recursos específicos.

Na perspectiva bakhtiniana, portanto, um texto verbal e/ou visual possui um autor que incorpora e responde ao que o outro ou outros apresentam ao produzir um enunciado situado no espaço-tempo, do que trataremos, com maior detalhamento, a seguir em seção sobre as peculiaridades do texto.

As peculiaridades do texto enquanto enunciado segundo Bakhtin (1959-61/2003)

Bakhtin (1959-61/2003, p. 308) nos recorda do “problema das fronteiras do texto. O texto como *enunciado*. O problema das funções do texto e dos gêneros do texto⁸⁹”. Em uma linguagem despojada das severas convenções do fazer acadêmico, tão necessário quanto cerceador em determinados contextos⁹⁰, as três frases curtas de Bakhtin sem indicação alguma de verbos, de ação, de temporalidade ou de campo específico, revelam elementos capazes de gerar, pelo menos, três distintas linhas de pesquisa sobre assuntos caros às reflexões bakhtinianas sobre o sujeito e seus enunciados materializados como gêneros discursivos⁹¹ que acompanham e caracterizam as interações humanas.

O fundamento dialógico do texto, em que se pauta a análise Translinguística, cria certas particularidades de se encarar o texto como enunciado, em vista de o texto poder ser considerado como enunciado por sua dimensão autoral, bivocal e responsiva, aspectos que estão intimamente relacionados, como pretendemos mostrar a seguir.

Texto é enunciado porque revela autoria⁹²

O trabalho de Bakhtin (1959-61/2003) com este ensaio revela um autor preocupado em consolidar sua reflexão sobre a especificidade Translinguística do texto enquanto fenômeno avaliado por sujeitos situados em pontos contingentes do espaço e do tempo que deixam na materialidade do texto suas marcas de autoria através de seus posicionamentos ideológicos. Para Bakhtin (1959-61/2003, p. 308), “Todo texto tem um sujeito, um autor (o falante ou quem escreve)”.

Assim, por esta ótica, não há texto sem um sujeito que se coloca em posição axiológica diante de outro(s) para enunciar uma apreciação singular e preparar terreno para outras, do que

⁸⁹ Bakhtin (2003) considera, no conhecido ensaio sobre os gêneros do discurso, que, assim como **PT**, figura também em “Estética da Criação Verbal”, os gêneros discursivos como enunciados, ou mais precisamente, como “enunciados relativamente estáveis” (BAKHTIN, 2003, p. 262).

⁹⁰ Historicamente, as ciências classificadas como clássicas, exatas ou “duras” gozam de fama, recursos e privilégios amparados numa mítica aura de infalibilidade por lidarem com cálculos, objetos inanimados e/ou inorgânicos. Mas mesmo as ciências mais laureadas que as ciências humanas devem reconhecer que lidam com textos e discursos, com o fator humano que manipula/reflete sobre as variáveis e com a constatação de que o conhecimento é tão mutável quanto o desenvolvimento das interações humanas.

⁹¹ A concepção bakhtiniana compreende gênero discursivo como resultante de sua relação com uma situação social de interação, e não mais especificamente com as suas propriedades formais, relação materializada em gêneros mais estáveis ou em gêneros menos estáveis do que outros. Ambos marcados por uma materialidade temática, uma materialidade verbal-expressiva e por um estilo específicos.

⁹² Para a concepção de autor e de autoria no conjunto da obra do chamado Círculo de Bakhtin, ver Faraco (2005).

se conclui que não há texto sem uma estratégia ou intenção para responder e ser respondido. Não há texto desideologizado, neutro ou primeiro; ele (o texto) “se desenvolve na fronteira de duas consciências, de dois sujeitos. (BAKHTIN, 1959-61/2003, p. 311).

Independentemente de o texto ser verbal, visual ou misto, todo texto possui um sujeito que se posiciona axiologicamente, porque tem autoria. Assim, a autoria é um dos elementos fundamentais para a compreensão das características enunciativas de um texto.

Embora possa parecer óbvio considerar que um texto possui uma autoria e uma intenção de/ao dizer, há análises de textos privadas de uma reflexão enunciativa que considere estas dimensões do texto. Isto é, segundo Bakhtin (1959-61/2003), há análises de texto mais lógico-formais e mais linguísticas que enunciativas/translinguísticas.

Um autor é um sujeito cuja voz ecoa um determinado ponto de vista. Bakhtin (1959-61/2003, p. 309) é sucinto quando nos recorda a “questão do ponto de vista (da posição espaciotemporal) do observador na astronomia e na física”. Toda ciência incorpora a apreciação do pesquisador sobre o objeto pesquisado. Todo objeto pesquisado acaba existindo quando textualizado pelo ponto de vista autoral de um pesquisador/autor que assume a opção ativa por dialogar sobre o que aprecia.

Até mesmo as experiências do cotidiano passam a existir quando o sujeito enunciator se dispõe a apreciar a realidade circundante a partir de um ponto de vista já vivido por outros e passível de novo esforço apreciativo nas palavras organizadas em gêneros e enunciados assumidos e citados por outros.

O texto enquanto enunciado é um elo na cadeia da comunicação dialógica entre o eu e o outro, cada um situado na função de autor ou de interlocutor no processo dialógico das interações.

Por isso Bakhtin (1959-61/2003, p. 309) salienta que o “problema do segundo sujeito, que reproduz (para esse ou outro fim, inclusive para fins de pesquisa) o texto (do outro) e cria um texto emoldurador (que comenta, avalia, objetiva, etc.)” numa cadeia ininterrupta de vozes que dialogam entre si.

Para Bakhtin (1959-61/2003, p. 348):

Natureza dialógica da consciência, natureza dialógica da própria vida humana. A única forma adequada de expressão verbal da autêntica vida do homem é o diálogo inconcluso. A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: [...]. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: [...]. Aplica-se totalmente na palavra e essa palavra entre no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal.

Autoria, na orientação bakhtiniana, existe quando, no texto/enunciado, o eu e outro podemos tomar a palavra que nos vincula dialogicamente para, aceita-la, negá-la ou para reformulá-la, enfim, para vivificá-la e vivenciá-la.

Texto é enunciado porque apresenta bivocalidade

A respeito da radicalidade da ação do enunciador, para Bakhtin (1959-61/2003, p. 310), “cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido (sua intenção em prol da qual ele foi criado)”.

Por maior que seja a influência das vozes de outros sujeitos a respeito de algum aspecto da vida, estabelecendo, assim, um patamar no qual um outro sujeito se ampara para complementar uma nova análise, tanto o sujeito que assume a posição de autor como o sujeito que assume o papel de interlocutor são responsáveis pelo maior ou menor nível de comprometimento na enunciação de suas palavras como texto repleto de sentidos e de efeitos para si e para os demais.

Bakhtin (1959-61/2003, p. 312) afirma que “uma palavra pode tornar-se bivocal se vier a ser uma abreviatura de enunciado (isto é, se ganhar autor). A unidade fraseológica não foi criada pela primeira, mas pela segunda voz”. Todo sujeito, nas reflexões de Bakhtin (1959-61/2003), é um interlocutor. Nesta direção, não há um ouvinte passivo.

Antes de ser emoldurada pelo ponto de vista axiológico, valorativo, apreciativo de seus pares, a materialidade do texto repousa em um plano de virtualidades. Quando ideologizada pela ação/intenção responsável e responsiva de uma subjetividade, Bakhtin (1959-61/2003, p. 315-16) afirma poder haver “bivocalidade na comunicação discursiva da conversa do dia-a-dia, dos diálogos e discussões sobre temas científicos e outros temas ideológicos”.

Em “Problemas da Poética de Dostoievski”, Bakhtin (1963/1997) mostra que o objeto principal da translinguística é a palavra bivocal. Em PT, o autor continua sustentando esta ideia, com a ênfase de que a bivocalidade se manifesta no texto por meio das diversas relações dialógicas que o enunciado promove “como um todo individual singular e historicamente único”. (BAKHTIN, 1959-61/2003, p. 334).

Texto é enunciado porque tem responsividade

A noção de texto na teoria bakhtiniana relaciona-se ao ato, ao processo e à atualização da interação humana enquanto um elo responsivo numa cadeia *ad infinitum*.

Conforme Bakhtin (1959-61/2003, p. 317) em busca da “compreensão é ainda necessário, sobretudo, estabelecer limites essenciais e precisos do enunciado. A alternância dos sujeitos do discurso. A capacidade de definir a resposta. A responsividade de princípio de qualquer compreensão”.

A compreensão não repousa no nível das unidades linguísticas, próprias da ciência lógica. Não há sentido entre palavras arrancadas de seu contexto responsivo de autoria com o qual os fonemas, morfemas, os lexemas, deixam de existir como elementos abstratos e passam a ser recursos da comunicação discursiva.

As unidades translinguísticas ocorrem de maneira concomitante no interior e ao redor de cada enunciado, *locus* no qual é possível cada sujeito realizar um processo subjetivo de interação dialógica nunca plena em si mesmo, porque depende do outro.

Conforme Bakhtin (1959-61/2003, p. 342) “Eu não posso passar sem o outro, não posso me tornar eu mesmo sem o outro; eu devo encontrar a mim mesmo no outro, encontrar o outro em mim mesmo (no reflexo recíproco, na percepção recíproca)”.

Numa perspectiva enunciativa da translinguística, texto, na sua dimensão de enunciado, é material realizado uma única vez. Toda realização posterior já é uma nova realidade, um discurso citado, um esforço que já congrega já, pelo menos, a voz do autor de agora e a voz do autor precedente.

Para Bakhtin (1959-61/2003, p. 316):

Na *explicação* existe apenas uma consciência, um sujeito; na *compreensão*, duas consciências, dois sujeitos. Não pode haver relação dialógica com o objeto, por isso a explicação é desprovida de elementos dialógicos (além do retórico-formal). Em certa medida, a compreensão é sempre dialógica.

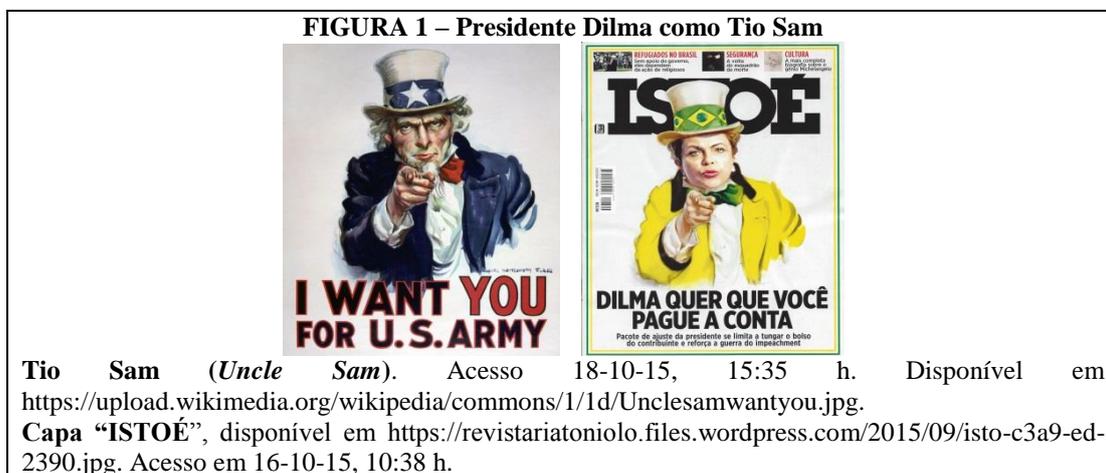
Tudo na vida é um texto potencial à espera de uma realização por um sujeito que ouse voltar seu olhar para o outro. Fora dessa disposição, resta o formalismo, o abstracionismo, o individualismo e a possibilidade acentuada de manipulação.

Análise de um texto como enunciado: a capa da revista ISTOÉ

Depois de termos mostrado em que sentido Bakhtin (1959-61/2003) concebe o texto como enunciado, reservamos esta seção do presente artigo para analisar, com base nesta

concepção teórica bakhtiniana, uma capa da revista ISTOÉ⁹³. De início, é preciso dizer que a capa da revista selecionada para análise é uma resposta intertextualizadora ao cartaz do Tio Sam utilizado para recrutar soldados estadunidenses.

A revista realiza a fusão entre as imagens da presidente do Brasil, Dilma Rousseff, e da do Tio Sam, a personificação dos Estados Unidos da América, baseada no presidente A. Lincoln⁹⁴, como se pode ver abaixo.



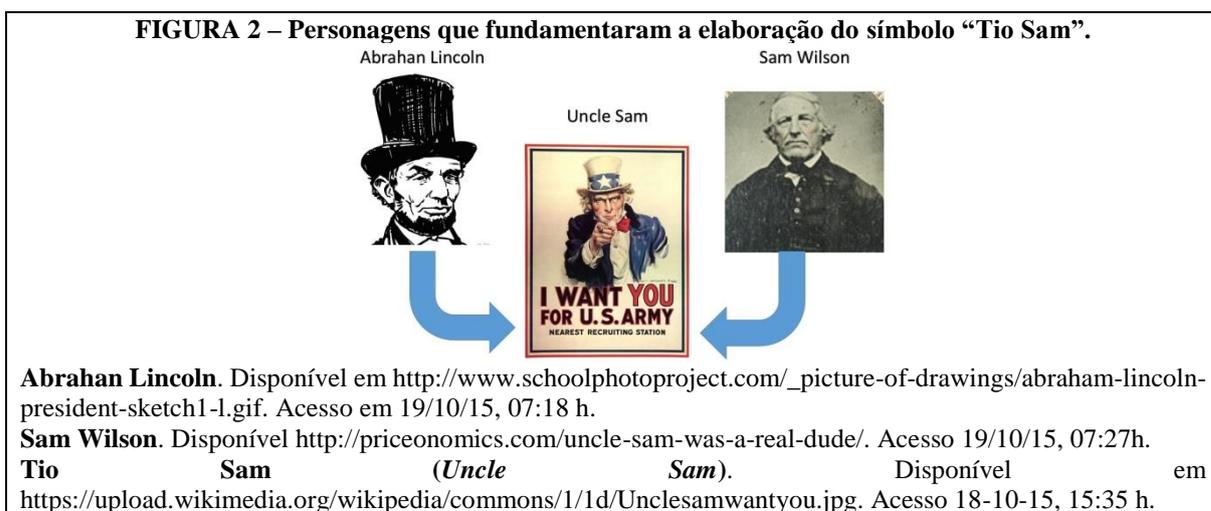
Para investigarmos a natureza responsiva e bivocal do texto em análise, tomemos, em primeiro lugar, o cartaz com o qual a capa da ISTOÉ, em processo de ressignificação apreciativa, dialoga para compor o enunciado verbo-visual que a constitui.

As marcas identitárias que caracterizam o significado mítico do personagem Tio Sam no cartaz e o período de conflitos são organizados e apropriados para a população estadunidense que reatualiza a imagem de A. Lincoln, 16º presidente estadunidense, e do comerciante Sam

⁹³ Em **PT**, o conceito de texto pode entendido em sentido amplo “como qualquer conjunto coerente de signos” (BAKHTIN, 1950-61/2003, p. 307). Sob esta visão semiótica do signo adotada, consideram-se textos não somente aqueles que estão sob o registro do oral e do escrito, mas também textos também textos que apresentam outras semioses, como a pintura, a música, a escultura, etc.

⁹⁴ De acordo com Wagner de Cerqueira e Francisco (s/a):[...] o termo Tio Sam foi criado em 1812 por soldados estadunidenses que estavam no norte de Nova Iorque. Eles se alimentavam de uma carne cujo recipiente eram barris com a seguinte inscrição: U.S (United States), em português, “Estados Unidos”. Esses soldados passaram a brincar com o significado das letras, chamando “carinhosamente” Samuel Wilson, dono da empresa fornecedora dos alimentos, de “Uncle Sam”, em português, “Tio Sam”. Em 1870, o cartunista Tomas Nast realizou o desenho do Tio Sam como uma homenagem a Abraham Lincoln (ex-presidente dos Estados Unidos e considerado um herói nacional) [...] Disponível em <http://www.brasilecola.com/geografia/tio-sam.htm>. Acesso em 19/10/2015, 07:03 h.

Wilson, fornecedor de carne para o exército no século XIX, como poderemos representar no esquema de imagens abaixo:



A ideologia de elaboração do cartaz com a imagem enérgica do Tio Sam se apropriou da imagem de Lorde Kitchener, militar britânico do período de transição entre os séculos XIX e século XX, mas evitou a exaltação de uma figura humana de carne e osso. Posteriormente, a mesma proposta reacentuada pela cultura anglo-saxã serviu de base para a confecção de um cartaz para motivar em terras brasileiras a população paulista a combater as forças antidemocráticas do ditador Getúlio Vargas.



O Cartaz britânico tem origem na época da 1ª guerra mundial (1914-1918), e seu acabamento enunciativo está baseado nos dizeres "Britons: Lord Kitchener Wants You. Join

Your Country's Army! God save the King." (Britânicos: Lorde Kitchener quer vocês. Juntem-se ao exército de seu país/ Deus salve o rei).

Um autor emprega a imagem de Lord Kichener e a terceira pessoa verbal para afirmar que um alto oficial britânico quer a população no exército.

Por sua vez, o cartaz brasileiro da época da Revolução Constitucionalista de 1932 em São Paulo recobre seu sentido autoritário ao expor a consciência como avalista da decisão daqueles que devem se alistar para combater a ditadura. Seu enunciado afirma: "Você tem um dever a cumprir. Consulte a sua consciência". Neste cartaz, a figura de um soldado e não de um oficial ocupa o centro da imagem.

Se, por um lado, o símbolo Tio Sam é uma construção ideológica de um país imperialista que dialoga intertextualmente com fontes prévias, por outro lado, sua figura fomenta outros discursos, como é possível perceber no cartaz da revolução constitucionalista de 1932 em que um jovem soldado apela para a "consciência" e para o senso de "dever" de simpatizantes do M.M.D.C.

O texto "Eu quero você" do cartaz do Tio Sam é reapreciado no texto do cartaz da Revolução Constitucionalista de 1932 para clamar pela presença de **Martins**, **Miragaia**, **Camargo** e **Dráusio**, e, por conseguinte, por democracia.

Diante disso, pode-se dizer que cada forma de compreensão acrescenta um outro ponto de vista, uma forma de colocar-se como autor, renovando um sentido entre outros possíveis e reatualizando uma construção ideológica centenária. Neste sentido é que se pode dizer que o texto, sob o viés bakhtiniano, constitui sentido tão-somente na interação com outros textos precedentes e subsequentes. Daí a observação de Bakhtin (1959-61/2006, p. 356) sobre o fato de que a "palavra permanece no diálogo contínuo, no qual ela será ouvida, respondida e reapreciada" (p. 356).

Depois de mostrar como o cartaz do Tio Sam exemplifica a tese bakhtiniana de os enunciados serem elos dialógicos e ideológicos na cadeia histórica da comunicação discursiva *ad infinitum*, caracterizando, desta forma, o enunciado como uma resposta e, ao mesmo tempo, como um fundamento para gerar outras respostas, o que se dá pelas relações dialógicas com base no fenômeno da responsividade com a qual as vozes dos sujeitos são colocadas em contato, tomemos para agora mais especificamente para análise a capa da ISTOÉ.

A capa da revista ISTOÉ, edição 38, nº 2390, de 23 de setembro de 2015, traz a presidente Dilma Rousseff vestida com as cores verde-amarelas que simbolizam o Brasil, mas com um traje masculino e uma cartola enfeitada com desenhos da bandeira nacional.

A imagem é uma resposta atualizada que acaba por satirizar, por jogar com a imagem de mulher dura da presidente, cujos lábios parecem formar um movimento com aspectos de um pequeno beijinho direcionado ao leitor da revista. Apesar de a presidente possuir um olhar severo e apontar um dedo indicador para o leitor, à semelhança da imagem do Tio Sam, o conjunto formado pelos trajés e pelo movimento de seus lábios apresenta um ar quase cômico para a chefe do poder executivo brasileiro.

Esta imagem criada pela revista parece uma tentativa de ridicularizar a figura feminina da presidente, na tentativa de elaborar um sentido em dissonância com a imagem de segurança e de autoridade constante nos cartazes que apresentam oficiais (o cartaz britânico), personagens simbólicos (o Tio Sam) ou praças (o soldado da revolução de 32) seguros, rijos e uniformes no vestir, na forma em que se encontram em seus textos. Percebemos, neste lugar de tensão de vozes que emergem na capa da revista, a bivocalidade inscrita na dimensão da visualidade do texto.

Como se pode notar na capa da revista, as roupas, a cartola e a posição da imagem da presidente são características retomadas da imagem do Tio Sam, personagem-símbolo dos Estados Unidos da América e de um modelo de governo historicamente imperialista, beligerante e capitalista, mas que tenta reiterar um discurso de país democrático e protetor maior do mundo livre e moderno.

A elaboração da capa da revista ISTOÉ procura apresentar uma visão da conjuntura nacional em 2015 marcada, na imagem construída da Dilma, pela imposição, pelo dedo em riste e complementada por uma percepção da imagem de uma presidente autoritária, que convida com um movimento oscular, mas, ao mesmo tempo, com um olhar duro, segundo um narrador-observador, a se responsabilizar por tomar uma solução diante da crise que se instala na economia brasileira.

Este jogo responsivo, pela presença da palavra bivocal, se faz perceber nas semelhanças textuais entre a capa de ISTOÉ e o cartaz de guerra do Tio Sam, intencionalmente ressaltadas para conduzirem o interlocutor por um determinado caminho a respeito das decisões e da postura da presidente frente às dificuldades na economia nacional e nas relações institucionais entre aliados do governo e os três poderes frente às denúncias e ingerências que dificultam a vida brasileira.

Mas as diferenças entre a imagem do Tio Sam e a da presidente Dilma na capa da revista também podem ser demarcadas. Se por um lado, a imagem da presidente Dilma aparece em um texto verbo-visual pertencente a uma esfera discursiva voltada para os leitores de uma

determinada revista; por outro lado, a imagem do Tio Sam está materializada em uma esfera discursiva direcionada à população de uma nação.

Dilma é uma mulher biofisiologicamente viva. Tio Sam é um personagem criado pela cultura americana dentro do projeto militar-político-econômico dos Estados Unidos desenvolvido ao longo do século XX de expansão de suas áreas de interesse.

Outras diferenças entre o cartaz e a capa podem nos levar a perceber mais explicitamente as marcas de autoria do produtor do texto presente na revista ISTOÉ, ao se inscrever nesta materialidade textual como um sujeito que se posiciona frente à realidade política brasileira.

O texto da revista, redigido em letras maiúsculas e ressaltadas em negro sob a imagem da presidente, aparece como um discurso citado, marca da bivocalidade do enunciado, materializado em 3ª pessoa. Por este enunciado, a revista ISTOÉ se coloca como um agente que procura alertar ao leitor que **“DILMA QUER QUE VOCÊ PAGUE A CONTA”**. O texto imediatamente a seguir reforça o sentido autoritário da imagem da presidente quando informa o leitor que o “Pacote de ajuste da presidente se limita a tungar o bolso do contribuinte e reforça a guerra do impeachment”.

Em cotejo com a capa da revista, podemos ressaltar que o texto presente no cartaz do Tio Sam apresenta a política estadunidense como responsável pela autoria da mensagem, ao empregar o verbo em 1ª pessoa para se dirigir o mais diretamente possível ao público e conseguir sua adesão, sua resposta ativa. Quando a imagem do Tio Sam se posiciona sobre o texto **“I WANT YOU FOR U.S.ARMY”**, o destaque atrelado à enunciação inicial do “eu” (I) direcionado contundentemente para “você” (you) reforça um tom mais amigável, uma estratégia para enlaçar o interlocutor e garantir sua adesão para um projeto de violência, de guerra e de militarização a favor da nação.

Na mensagem do cartaz do Tio Sam, há, portanto, uma declarada intenção de conquistar o interlocutor, fundamento do esforço enunciativo do autor e reiterado no destaque carregado sobre a tonalidade diferenciada do sujeito YOU.

No texto da ISTOÉ, por outro lado, vê-se, pelo enunciado da capa, uma forma de a revista querer representar a ação de determinados setores da sociedade brasileira, o que o faz através de um ataque direto da presidente ao povo brasileiro.

Tomando, então, os enunciados **“DILMA QUER”** e **“Pacote de ajustes da presidente”**, vemos que o texto na capa da ISTOÉ procura apagar a figura das alianças políticas que garantiram a reeleição da chefe do executivo brasileiro e que interferem na governabilidade do

Brasil e responsabilizar a presidente por todo o desmantelo econômico na atual política brasileira.

Especialmente a opção da revista ISTOÉ pelo enunciado “tungar o bolso” destoa, em certa medida, da imagem selecionada. O texto e a imagem do Tio Sam foram utilizados em formato de cartaz para simbolizar a luta americana contra as forças que pilhavam o mundo durante a I e a II guerras mundiais. Já, pela dimensão da verbo-visualidade do texto da revista, a apropriação feita consegue fundir a imagem de Dilma a do Tio Sam para encimar um texto verbal que caracteriza a presidente como um sujeito que tunga o bolso do contribuinte.

Conforme a versão digital do dicionário Aulete, o verbo “tungar” pode ser compreendido como “1. Pop. Tomar posse de algo que não lhe pertence; FURTAR; ROUBAR [td: Foi ele que tungou o disco] [tdi. + de: Tungou da irmã o dinheiro da mesada]” ou como “3. Burlar (alguém); lograr [td.]”. A opção pelo verbo “tungar” tem força suficiente para forçar a centralização responsiva em torno de uma imagem de sujeito que afana, rouba, prejudica o outro. No caso, a voz de quem não quer a presidente no exercício do governo.

A opção da revista em problematizar o governo político brasileiro a partir da afirmação de alguém sobre o que a presidente supostamente almeja parece operar uma tentativa de omissão de responsabilidade, numa tentativa de preservação de um projeto anti-Dilma reforçada pela revista, ao associar Dilma à imagem de Tio Sam, o predador imperialista que tenta prejudicar os países situados no “quintal da América” em busca de benefício próprio.

O texto verbo-visual materializado na capa da revista ISTOÉ pode servir como exemplo para a tese bakhtiniana de que:

É extraordinariamente aguda a sensação do *seu* eu e do *outro* na palavra, no estilo, nos matizes e meandros mais sutis do estilo, na entonação, no gesto verbalizado, no gesto corporal (mímico), na expressão dos olhos, do rosto, das mãos, de toda a aparência física, no modo de conduzir o próprio corpo (BAKHTIN, 1959-61/2003, p. 350).

Com o intuito de enriquecer a análise mostrando que a compreensão de texto na visão bakhtiniana pressupõe a ideia do funcionamento da interação discursiva a partir de uma cadeia ininterrupta de textos precedentes e subsequentes que se manifesta como uma tomada de posição em relação responsiva a um já-dito podemos ainda brevemente comparar as capas da Revista Veja e da Carta Capital em que a figura do Tio Sam, à semelhança do que ocorreu na capa da revista ISTOÉ, ocupa a centralidade.

A mesma imagem que serviu de fundamento intertextual para elaboração de uma compreensão caricata acerca da presidente Dilma em 2015 mantém uma relação intertextual

com outras imagens de capas de revista já publicadas acerca da influência das decisões estadunidenses sobre o Brasil, conforme podemos observar abaixo:



A capa da revista “Veja”, edição 2079, ano 41, nº 38, apresenta, em letras maiúsculas na cor branca, a figura do Tio Sam, portando algumas cédulas da moeda estadunidense ao lado do enunciado em discurso direto “EU SALVEI VOCÊ!”.

Em contrarresposta direta, a edição 515, ano XV, da revista “Carta Capital” polemiza uma apreciação complementar, um excedente responsivo, em que a figura do Tio Sam segura as mesmas cédulas, mas acometidas por um fogo marcado por uma chama mais intensa e por uma chama menor, tripartida, semelhante a um tridente manejado por uma alguma criatura infernal. Ao lado, encontra-se um discurso reportado com os dizeres “ELE NÃO SALVA NINGUÉM”.

A imagem caricatural de Dilma-Sam usada pela ISTOÉ, por outro lado, reatualiza as vozes de capas anteriores com uma indicação mais negativa constante e reforçada com o vocábulo “tungar” para contrabalançar o diálogo encetado pela revista “Veja” e bivocalizado na contrarresposta da “Carta Capital”.

A relação entre o material verbal e o visual com que operam os responsáveis pela revista ISTOÉ revela determinados objetivos políticos e, assim, uma forma de o autor da capa da revista se subjetivar criando uma autoria ideologicamente marcada no plano verbo-visual. Mas a compreensão dessa situação só é visível em nível de enunciado, já que para Bakhtin (1959-61/2003, p. 328):

Só o enunciado tem relação *imediate* com a realidade e com a pessoa viva falante (o sujeito). [...] Só o enunciado pode ser verdadeiro (ou não verdadeiro), correto (falso), belo, justo, etc.
A compreensão da língua e a compreensão do enunciado (que envolve responsividade e, por conseguinte, juízo de valor).

A relação entre a imagem da presidente a imagem do Tio Sam, da forma como foi enunciada pela revista ISTOÉ, traz à superfície textual uma voz midiática, politicamente comprometida, que orienta verbo-visualmente o leitor para a ideia de que o Brasil se mostra muito insatisfeito com a política da atual presidente a ponto de se mobilizar para uma guerra contra este governo que pode culminar com um *impeachment*.

Considerações finais

O propósito deste artigo foi o de fazer uma imersão na noção bakhtiniana de texto como enunciado seguindo a orientação da Translinguística de ir além da visão estritamente linguística e logicista que concebe o texto como algo desprovido de autoria, incapaz de suscitar respostas e de enxergar vozes em diálogo. Bakhtin (1959-61/2003) mostra-nos com este ensaio a pertinência de considerar, a partir das relações dialógicas, o texto na sua dimensão enunciativa, considerando-o nas suas peculiaridades, como a autoria, a responsividade e a bivocalidade, que emergem dentro de uma conjuntura histórica, social, cultural e política.

Esta discussão teórica feita no ensaio **PT** cria um ponto de vista de análise, revelando-nos quão operacional pode ser a concepção de texto como enunciado numa perspectiva translinguística para analisar diferentes tipos de texto que circulam socialmente em diferentes materiais semióticos. Optamos neste artigo por demonstrar a viabilidade desta teoria na análise da capa da revista ISTOÉ.

A análise, a partir da orientação bakhtiniana, da capa da revista “Isto É” publicada em 2015, num cenário de plena efervescência das dificuldades econômicas e políticas pelas quais o segundo governo Dilma vem passando, mostrou-nos a presença de um produtor de texto que se subjetiviza ao se posicionar responsivamente como autor de um enunciado que mantém relações dialógicas polêmicas, na dimensão da verbo-visualidade, com outras vozes vindas historicamente de outros enunciados, no caso mais concreto, vindos do cartaz do Tio Sam.

Por fim, para arrematar, podemos dizer que este tipo de análise feita do texto extraído da capa da revista ISTOÉ que o consideramos como enunciado só foi possível por um arcabouço teórico que permite investigar questões históricas, sociais e políticas do texto das quais apenas as unidades do sistema da língua, em separado das suas condições concretas de enunciação, não seriam capazes de dar conta.

Referências

AULETE. Dicionário. **Tungar**. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/tungar>. Acesso 19/10/15, 06:26h.

BAKHTIN, M. **Speech genres and other late essays**. Trans.: Vern W. McGee. Eds: Holquist, Michael e Emerson, Caryl. AustIn: University of Texas press. 1986. First Edition: 1986.

_____. **Problemas da poética de Dostoievski** (Trad. de Paulo Bezerra) 3ª ed. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 1997.

_____. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina: 4ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p.307-335.

_____. Metodologia das ciências humanas. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p.393-410.

BRAIT, B.; MELO, R. de. Enunciado/enunciado concreto/enunicação. *In*: BRAIT, Beth (Org.). **BakhtIn: conceitos-chave**. SP: Contexto, 2005. p. 61-78.

FARACO, C. A. Autor e autoria. *In*: BRAIT, Beth (Org.). **BakhtIn: conceitos-chave**. SP: Contexto, 2005. p. 37-60.

FLORES, V. do N. *et al.* (Orgs.). **Dicionário de linguística da enunciação**. São Paulo: Contexto, 2009.

SOUZA, G. T. **Introdução à teoria do enunciado concreto do Círculo Bakhtin/ Volochinov / Medvedv**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1999.

_____. **A construção da metalinguística (fragmentos de uma ciência da linguagem na obra de Bakhtin e seu círculo)**. Tese de doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. 2002.

SOUZA, S. J. e e ALBUQUERQUE, E. D. P. e. A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana. *In*: Bakhtiniana, São Paulo, 7 (2): Jul./Dez. 2012. p. 109-122.

TODOVOV, T. Prefácio. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina: 4ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p.1-21.

FALAR DE SI E (É) FALAR DO OUTRO: A REFERÊNCIA À VOZ CANTADA NA CONSTRUÇÃO DO ETHOS

Maria das Dores Nogueira MENDES⁹⁵

Resumo: Neste trabalho, investigamos, utilizando o aporte da Análise do Discurso delineada por Maingueneau, como a referência às vozes cantadas na cenografia, por via de relações metadiscursivas e interdiscursivas, em cada uma das quais estão presentes as relações intertextuais, possibilita a construção de uma imagem de si para o enunciador ou a faz incidir sobre outrem. Assim, quando a referência é ao canto da enunciação da canção, guarda relação com a feitura do *ethos* estrito. Quando, porém, o referente é um outro canto, trata-se do *ethos* projetado, que também legitima a imagem do cantautor e do seu modo de cantar.

Palavras-chave: Intertextualidade. Interdiscursividade. Metadiscursividade. Cenografia. *Ethos*.

Abstract: *In this article, we investigate, using the contribution of discourse analysis delineated by Maingueneau, as a reference to sung voices in scenography, via metadiscursive and interdiscursive relations, each of which presents the intertextual relationship that enables to build a self image of the enunciator or it does focus on others. So when the reference is to the singing of the enunciation of the song, is related to the build of the strict ethos. However, when the referent is another song, it's designed ethos, which also legitimizes the image of the singer-songwriter and his way of singing.*

Keywords: *Intertextuality. Interdiscursivity. Metadiscursiveness. Scenography. Ethos.*

⁹⁵ Professora Adjunta do Departamento de Letras Vernáculas – UFC, Fortaleza- CE, Brasil, dasdoresnm@yahoo.com.br.

Introdução

Abordamos, neste trabalho, as relações interdiscursivas e metadiscursivas, conforme a proposta de Costa (2001; 2011), que as aplica prioritariamente à dimensão verbal das canções. Ainda consideramos necessário, entretanto, tratar dessas mesmas relações de um modo mais específico, voltando-as para a referência ao investimento vocal da enunciação e a projeção de outros investimentos vocais na cenografia. Desse modo, não exploramos em um *corpus*, a não ser a título de exemplificação, a existência de cada um dos tipos dessas relações inventariadas aqui, mas isso não invalida essa especificação teórica que tentamos fazer, em virtude de ela poder servir como base para futuros trabalhos que também tencionem investigar o modo como as cenografias de determinadas canções referenciam o investimento vocal da enunciação ou outros investimentos vocais. Portanto, julgamos que tais investimentos são referenciados nas cenografias basicamente por via de relações metadiscursivas e interdiscursivas, em cada uma das quais estão presentes as relações intertextuais, como vamos abordar nos três subtópicos a seguir.

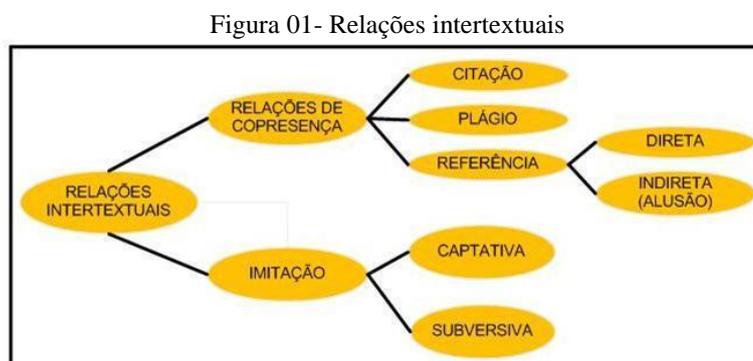
Relações intertextuais

Apesar de Maingueneau (2006 p.165) conceber a intertextualidade como um dos fatores de definição de posicionamentos de uma prática discursiva situada em um determinado momento histórico, ele não elabora um esquema das suas possíveis ocorrências, como também não separa claramente as relações entre textos das relações entre discursos, como é possível perceber quando o autor trata da intertextualidade externa e da intertextualidade interna. Por tal razão, Costa (2001) aplica ao discurso literomusical brasileiro a classificação das relações discursivas baseada na sistematização que Nathalie Piégay-Gros (1996) faz da abordagem da intertextualidade em Kristeva (1969) e em Gennette (1989).

Quando Costa (2001) adapta ao discurso literomusical a tipologia de Piégay-Gros (1996), aplicada ao discurso literário, o autor conserva as relações de copresença (citação, referência, plágio e alusão), mas ele modifica as relações de derivação (paródia, travestismo burlesco e pastiche), alegando o mesmo problema já apontado por Maingueneau (1997), qual seja, o conceito de paródia ter historicamente adquirido um sentido depreciativo. Portanto, Costa (2001) adota o conceito de imitação, proposto por Maingueneau (1997), para modificar as relações de derivação propostas por Piégay-Gros (1996). A imitação, por sua vez, pode

assumir dois valores opostos: a captação e a subversão. No primeiro, um locutor, para usufruir da autoridade da estrutura composicional de um gênero, apreende-a e fornece algum indício de que o fez, marcando, assim, a sua filiação a determinado estilo, escola ou doutrina estética. Já no segundo, o locutor pretende desqualificar essa estrutura no próprio movimento dessa imitação.

Logo, a imitação, independentemente de qual valor assume, captativo ou subversivo, sempre está na dependência da cooperação do leitor ou ouvinte para atingir sua eficácia, já que ela se faz pelo apagamento do texto literal alheio. No tocante às relações de copresença, Bezerra (2005) argumenta que a referência envolve a alusão, já que uma alusão é sempre uma referência, embora indireta, mas uma referência nem sempre é uma alusão, porque ela pode ser feita de forma bem mais direta. Vejamos então um esquema das relações intertextuais nas considerações de Costa (2001; 2011) e Bezerra (2005).



Fonte: Com base em Costa (2001; 2011); Bezerra (2005)

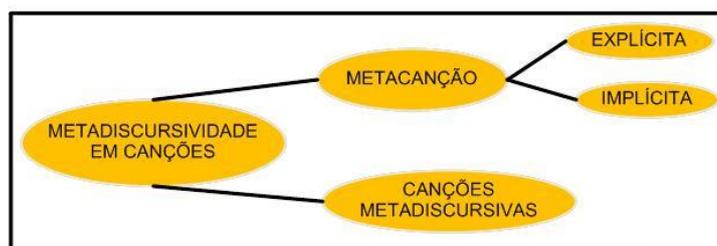
Trazemos para a discussão as relações de copresença tal como aparecem na figura 1 por considerarmos que são mais úteis na análise das relações intertextuais no espaço “interno” do texto, ou seja, na cenografia. Questionamos, no entanto, se as atitudes de captação e subversão também não podem ser aplicadas a elas, já que, inicialmente, Maingueneau (1997) trata da incidência de tais valores sobre a estrutura composicional de um gênero, mas, posteriormente, pondera que a imitação, captativa ou subversiva, também poderá recair sobre um texto singular. Portanto, consideramos que os valores da captação ou subversão do gênero podem ser estendidos às relações de copresença do nível textual cuja mobilização por outro texto não se faz de forma neutra. Além disso, interessa para a nossa discussão o fato de as relações intertextuais, assim como as relações metadiscursivas, apontarem, embora de maneira mais indireta do que essas, para uma referência ao investimento vocal da enunciação e para uma projeção de outros investimento vocais na cenografia.

Relações metadiscursivas

Costa (2001, 48-49), em sua análise do discurso literomusical, considera, principalmente, a faceta desse conceito relativa “ao processo segundo o qual o discurso de um locutor tem como objeto seu próprio discurso, constituindo a si mesmo como alteridade, ou seu próprio discurso como outro”. Assim, na esteira de Maingueneau (1997), considera que as operações metadiscursivas supõem, por parte do sujeito enunciador, uma gestão, uma regulação da enunciação ante as coerções imediatas ou gerais do posicionamento.

Com base nesse trabalho, o autor em coautoria com Bezerra (2004), constata que a metadiscursividade na canção pode se manifestar de duas formas - a metacanção e a canção metadiscursiva, ambas com o mesmo objetivo final: aludir ao discurso literomusical. A metacanção faz algum tipo de menção a si mesma, a qual pode ser *explícita*, quando o enunciador fala sobre a própria canção ao cantá-la, e *implícita*, quando há referência ao gênero ou a instrumentos utilizados na canção. Já as canções metadiscursivas fazem referência ao próprio discurso literomusical, como podemos conferir no esquema elaborado na sequência com base nas ideias dos autores.

Figura 02- Metadiscursividade em canções



Fonte: Com base em Costa e Bezerra (2004).

O ponto de convergência entre as relações metadiscursivas nas canções estabelecidas por Costa e Bezerra (2004), qual seja, o da relação entre o sujeito, a canção e o discurso literomusical, é o que interessa de fato a esta discussão, por permitir, segundo Costa (2011, p. 56), que um locutor que tem como objeto seu discurso constitua a si mesmo como alteridade, ou seu discurso como outro, manifestando uma “consciência de si de uma prática discursiva e legitimando as condições enunciativas que possibilitam seu falar”.

Portanto, os conceitos de metacanção e canção metadiscursiva, propostos por Costa e Bezerra (2004), podem ser utilizados sempre que as letras das canções contenham palavras e expressões relacionadas ao campo da voz, o que consideramos caracterizar uma referência ao

investimento vocal. Quando tais recursos se constituem em expressões dêiticas que autorreferem o que está sendo cantado no momento da enunciação, fazendo coincidir a canção com ela mesma, podemos dizer que se trata de uma metacanção. Já o conceito de canção metadiscursiva pode ser utilizado para aqueles casos nos quais a referência ao investimento vocal não recai sobre a própria canção, mas sobre a prática discursiva literomusical na qual está inserida.

Esse caráter autorreflexivo em relação à voz é constatado nas canções que fazem menção ao canto, o que configura validação e legitimação do investimento vocal na cenografia. Julgamos, assim, que, ao investir em procedimentos metadiscursivos que representam no nível verbal a sua relação com o seu modo de cantar, o sujeito demarca determinada posição no espaço discursivo, distanciando-se de ou dialogando com outras, contribuindo, assim, para o exercício do posicionamento no discurso literomusical brasileiro. Maingueneau e Charaudeau (2004, p. 326) asseveram que, nos enunciados em que há esse jogo metadiscursivo, o locutor tem muito interesse em instaurar na enunciação um *ethos* de um “homem atento a seu próprio discurso ou ao discurso dos outros”.

Observamos que as relações metadiscursivas na perspectiva de Costa e Bezerra (2004) mantêm vínculo com a instauração do *ethos* mostrado e dito (direta e indiretamente) nas cenografias das canções. A referência ao investimento vocal na cenografia das canções ocorre pelas relações metadiscursivas, nas quais o investimento vocal da enunciação da canção e o próprio discurso literomusical são tomados como outro. Tais relações se objetivam pela mobilização de categorias linguístico-discursivas (embreante⁹⁶ de pessoa, grupos nominais determinados por “este, esse”, *ethos*, cenas e código de linguagem) tomadas do próprio discurso literomusical do qual o investimento vocal faz parte.

Assim, pela recorrência a essas categorias, o cantor ou cantautor filiado a um determinado posicionamento pode tomar a si mesmo ou ao discurso literomusical como outro e referir o investimento vocal na cenografia de suas canções de três formas: 1) exibir o investimento vocal da enunciação de sua canção; 2) projetar o investimento vocal de um outro cantor ou posicionamento que também se inscreva no discurso literomusical; 3) referir um canto indefinido relativo à enunciação das canções em geral.

⁹⁶ Conforme Maingueneau (2004, p. 108), os embreantes equivalem aos dêiticos e, portanto, marcam a embreagem, ou seja, o “conjunto das operações pelas quais um enunciado se ancora na sua situação de enunciação”.

Não podemos deixar de notar que esse sistema de referências ao investimento vocal na cenografia das canções se assemelha àquele já proposto por Benveniste (1985), na medida em que a primeira referência diz respeito à referência ao investimento vocal do enunciador, a segunda, ao investimento vocal do coenunciador e a terceira a um canto de uma não-pessoa, que não é nem o enunciador, nem o coenunciador. Diferentemente, porém, do que acontece na teoria de Benveniste (1988), observamos que nem sempre a referência ao investimento vocal acontece por marcas linguísticas, mas pode ocorrer também por categorias discursivas, como detalhamos a seguir.

No primeiro caso, a inscrição do investimento vocal da enunciação no enunciado, mais especificamente na cenografia da canção, ocorre mediante embreantes de pessoa e grupos nominais determinados por “este, esse” (ex: “minha voz”, “este canto” etc.). Nesta conjuntura, como vimos, há a inscrição, na cenografia, do investimento vocal do fonograma da canção e, portanto, dizer, por exemplo, “este canto” (“A palo seco”, BELCHIOR, 1974) significa ao mesmo tempo designar o canto e mostrar que ele é precisamente aquele que está sendo cantado e no qual aparece a expressão “este canto”.

Costa e Bezerra (2004) designam como metacanção aquela que refere a si própria. Portanto, julgamos que esse processo ocorrente na metacanção possa ter como função discursiva, além da referência ao investimento vocal da cenografia, a afirmação da identidade do posicionamento, como podemos conferir na figura 03.

Figura 03 - Referência ao investimento vocal do enunciador na metacanção

Metacanção	Categoria	Função discursiva
Referência ao investimento vocal na cenografia.	Embreantes de pessoa e grupos nominais com este/esse etc.	Afirmar a identidade do posicionamento pela auto-referência.

Fonte: Com base em Costa e Bezerra (2004).

Além da referência ao investimento vocal da enunciação da canção na cenografia, que ocorre nas metacanções, distinguimos dois tipos de canções metadiscursivas, embora não haja um fosso entre estes e aquela, já que os trechos de letras de canções que fazem referência ao investimento vocal de outro cantor também materializam o mesmo investimento vocal que as metacanções.

No primeiro caso, que poderia ser visto também como uma relação intertextual, ocorre a mobilização de fragmentos de outras canções que projetam o investimento vocal de um cantor específico (João Gilberto, Caetano Veloso, Jorge Ben etc.) que, por sua vez, não está excluído do posicionamento ao qual se filia e do discurso literomusical brasileiro de que ambos tomam parte, configurando as canções metadiscursivas tipo 1. Na nossa avaliação essas têm como

função discursiva definir verbalmente a própria identidade vocal e a do posicionamento ante outro cantor ou cantautor do discurso literomusical, como podemos aferir na figura 04:

Figura 04- Canções metadiscursivas do tipo 1

Canções metadiscursivas do tipo 1	Categorias	Função discursiva
Referência ao investimento vocal de um outro cantor.	Cenografias (trechos de letras) de canções de outros posicionamentos.	Definir a identidade do posicionamento frente a outro cantor ou cantautor/co-enunciador do discurso literomusical.

Fonte: Com base em Costa e Bezerra (2004).

Neste caso, no qual há referências aos investimentos vocais nas cenografias de canções de posicionamentos diferentes, e não à referência ao investimento vocal da sua enunciação na cenografia da canção (metacanção), podemos argumentar que há uma relação intertextual (entre textos) ou intercancional (entre canções) ou entre cenografias (intercenográfica) ou como se prefira designar. Distinguimos, entretanto, esse tipo de relação como canções metadiscursivas do tipo 1, porque não há referência ao investimento vocal da enunciação, mas ao discurso do qual este faz parte, qual seja, o literomusical, materializado na referência ao investimento vocal de outro cantor ou cantautor.

Além de o cantor ou cantautor poder afirmar, contudo, a sua identidade pela referência a outro cantor, pode fazê-lo também pela referência na cenografia de sua canção, à imagem, já armazenada na memória coletiva, do investimento vocal, não de um cantor específico, mas de um posicionamento (Ex: Bossa Nova, Tropicalismo), que também se inscreve no discurso literomusical, como podemos constatar no seguinte trecho da canção “Berro” (EDNARDO, 1976) que referencia o modo de cantar do posicionamento bossa-nova: “Sentados num banquinho alto/microfone e violão”. Configuram-se desse modo, as canções metadiscursivas do tipo 2, porque a referência continua sendo ao discurso do qual este faz parte, o literomusical, materializado na projeção do investimento vocal de outro posicionamento, como sistematizamos na figura 05.

Figura 05 - Canções metadiscursivas do tipo 2

Canções metadiscursivas do tipo 2	Categorias	Função discursiva
Referência a imagem do investimento vocal de outro posicionamento.	Ethos de outro posicionamento projetado pelo enunciador.	Afirmar a identidade do posicionamento frente a outro posicionamento/co-enunciador do discurso literomusical.

Fonte: Com base em Costa e Bezerra (2004).

Finalmente, o cantor ou cantautor pode ainda afirmar o seu investimento vocal ante à referência, na cenografia de sua canção, de um canto indefinido, disperso na atmosfera

do discurso literomusical, que nem é do enunciador, nem do coenunciador, mas que se refere à enunciação das canções em geral, como podemos constatar no refrão da canção “Enquanto engomo a calça” (EDNARDO, 1979): “Porque cantar parece com não morrer”. Tal referência, portanto, também não é baseada no investimento vocal da enunciação, como ocorre nas metacanções, já que procura mostrar o canto como uma dimensão autônoma do discurso literomusical. Pode-se dizer, assim, que se trata das canções metadiscursivas do tipo 3, visto que a referência é novamente ao discurso literomusical materializado, em sua totalidade, por esse canto apresentado como indefinido e não em um dos seus níveis, como nas metacanções dos tipos 1 e 2. Sistematizamos tal ideia na figura 06:

Figura 06- Canções metadiscursivas do tipo 3

Canções metadiscursivas tipo 3	Categorias	Função discursiva
Referência a um investimento vocal indefinido.	Apagamento de embreantes.	Afirmar a identidade do posicionamento frente ao discurso literomusical em sua totalidade.

Fonte: Com base em Costa e Bezerra (2009).

Cumprir notar que a autonomia desse canto é apenas um efeito ilusório constitutivo da cenografia desse tipo de enunciado, que apaga os vestígios linguísticos do enunciador e do coenunciador, trazendo a referência ao canto como se estivesse desligada de sua enunciação.

Concluimos, portanto, que as diferentes formas de fazer referência na cenografia ao investimento vocal podem ter como função discursiva a afirmação do investimento vocal do cantor ou cantautor representado pelo enunciador. Na metacanção, isso ocorre de modo mais direto, pois o cantor ou cantautor toma a si mesmo como outro e se inscreve, assim também como ao seu investimento vocal, na cenografia da canção. Nas canções metadiscursivas, entretanto, essa afirmação ocorre de forma mais indireta, já que aquilo que é tomado como outro é o discurso do qual este investimento vocal faz parte, qual seja, o literomusical. Esse discurso é materializado pela projeção de outro investimento vocal, que pode ser de outro cantor ou cantautor, outro posicionamento, e do discurso literomusical em sua totalidade.

Desse modo, tanto na metacanção como nas canções metadiscursivas, o discurso literomusical é tomado como o outro com base no qual o cantor ou cantautor assere o próprio investimento vocal e o posicionamento ao qual se filia. Essa referência ao investimento vocal do enunciador, do co-enunciador e da não-pessoa na cenografia pode, porém, ocorrer não só pela mobilização de elementos do discurso literomusical, mas também pela recorrência a categorias de outros discursos, o que caracteriza as relações interdiscursivas, expressas no tópico a seguir.

Relações interdiscursivas

Costa (2011) adapta para o que designa como relações interdiscursivas, ou seja, a relação entre discursos ou entre um discurso e o suposto exterior discursivo, a reformulação que faz da classificação dos mecanismos intertextuais esquematizados por Piégay-Gross. Esclarece, contudo, que “o objeto da interdiscursividade não é o texto, mas os elementos habitados por outras esferas, registros discursivos e até mesmo linguísticos, ou ainda quando se reporta a etos, gestos e esquemas [...] de outras práticas discursivas” (p. 39). Apresentamos, então, no quadro a seguir, as estratégias para instaurar a interdiscursividade ou relações interdiscursivas, como reformuladas e adaptadas por Costa (2011, p. 51):

Figura 07- Mecanismos de interdiscursividade

Relações Interdiscursivas	Relações de copresença	Referência	Cenografia validada ¹ ; <i>ethos</i> ; palavras; códigos de linguagem; gêneros etc.
	Relações de Imitação		
		Captativa	
Interdiscursividade e lexical		Subversiva	
		Metáfora	
		Polissemia	
		Argumentação	

Fonte: Costa (2011, p. 51).

Nesta discussão, tomamos o conceito de relações interdiscursivas para tratar da referência ao investimento vocal mediante a captação ou subversão de cenas; *ethos*; palavras (lexical); códigos de linguagem; gêneros etc., legitimados em outras práticas discursivas. Portanto, a interdiscursividade tem relação com o *ethos* sugerido na dimensão textual (*ethos* dito indiretamente), já que pode corresponder à evocação de uma cena e não de um texto. Nesse caso seria intertextualidade, ou que denominamos de relação interdiscursiva do tipo 1, na qual se manifesta ou projeta o modo de cantar, tomado como modelo ou antimodelo da cena que é apresentada na canção de origem.

O cantor ou cantautor, para manifestar o investimento vocal na cenografia de suas canções, além de recorrer a categorias do discurso no qual este toma parte, também mobiliza categorias linguístico-discursivas de outras práticas discursivas “exteriores” à sua, configurando-se, pois, as relações interdiscursivas.

De modo análogo ao que fizemos no tópico anterior com as relações metadiscursivas, distinguiremos dois tipos de relações interdiscursivas, configurando as relações interdiscursivas dos tipos 1 e 2. No primeiro tipo, a referência ao investimento vocal da enunciação ou a projeção de outro investimento vocal ocorre pela mobilização de títulos, trechos de configurações

textuais que já circulam no interdiscurso, como ocorre, por exemplo, no título da canção “A palo seco” (BELCHIOR, 1974), que é homônimo ao do poema de João Cabral de Melo Neto. Cumpre notar, como já discutimos, que essa relação entre a referência ao investimento vocal na cenografia da canção e os textos de outras práticas discursivas pode ser nomeada de intertextual, mas como tal relação entre textos de diferentes discursos sempre materializa a interdiscursividade, pode ser mantida também no âmbito das relações interdiscursivas, desde que seja feita a distinção com as relações que mobilizam categorias discursivas, como sistematizamos na figura 08.

Figura 08- Relações interdiscursivas do tipo 1

Relações interdiscursivas do tipo 1	Categorias	Função discursiva
Referência ao intertexto	Trechos de outros textos de outros discursos.	Afirmar o próprio investimento vocal ou projetar outro investimento vocal mediante textos de outros discursos.

Fonte: Com base em Costa (2001;2011)

Já o que estamos nomeando de relações interdiscursivas do tipo 2, a referência ao interdiscurso não está configurada como um texto. Aquilo ocorre, por exemplo, no trecho da canção “Voz da América” (BELCHIOR, 1979): “Cantar, como quem usa a mão/para fazer um pão, colher alguma espiga”. Nesse caso, embora haja uma referência a um modo específico de cantar, que se caracteriza por ser penoso, custoso, essa especificidade não lhe é dada mediante um texto do interdiscurso, como ocorreu em “A palo seco” (1974), mas por intermédio de uma cena de alguém fazendo um pão e de todo o labor que isso exige que vai desde colher a espiga para fazer a massa até o produto final. Sistematizamos essas ideias na figura a seguir:

Figura 09 - Relações interdiscursivas do tipo 2

Relações interdiscursivas do tipo 2	Categorias	Função discursiva
Referência ao interdiscurso.	Palavras; Elementos de outros discursos.	Afirmar o próprio investimento vocal ou projetar outro investimento vocal mediante categorias de outros discursos.

Fonte: Com base em Costa (2001; 2011).

As relações interdiscursivas do tipo 1 se associam de forma ampla com as relações interdiscursivas do tipo 2, na medida em que os fragmentos textuais mobilizados naquelas materializam estas. No primeiro tipo de relações interdiscursivas, é referida, captada e/ou subvertida uma extensão textual determinada de um texto de um autor definido ou indefinido

para caracterizar a referência ao investimento vocal da enunciação e/ou a outros investimentos vocais na cenografia; já no segundo tipo de relações interdiscursivas, são mobilizadas, para tal caracterização, as cenas validadas, os *ethé*, as palavras, os códigos de linguagem, os gêneros etc.

Desse modo, esperamos estar bem esclarecida a distinção entre as relações metadiscursivas e as relações interdiscursivas, quando voltadas para a referência do investimento vocal da enunciação e de outro investimento vocal na cenografia. A distinção entre ambas está no discurso que materializam. As primeiras, independentemente de referenciar o investimento vocal da enunciação da canção ou de projetarem o investimento vocal de um nível (intérprete, posicionamento) ou do discurso como um todo (canto indefinido), materializam o discurso no qual o investimento vocal da enunciação toma parte, qual seja o discurso literomusical. Já as segundas tomam, para referenciar o investimento vocal da enunciação ou de outro investimento vocal, categorias de outros discursos “exteriores” ao discurso do qual o investimento vocal da enunciação faz parte.

***Ethos* escritural e *ethos* projetado**

Ao confrontarmos a classificação do *ethos* estabelecido por Maingueneau em *ethos* mostrado e *ethos* dito (diretamente e indiretamente) com a discussão já desenvolvida sobre a referência ao investimento vocal na cenografia consideramos que devem ser feitos esclarecimentos sobre os seguintes pontos:

- a) além dos fragmentos textuais já apontados por Maingueneau (2006), concorrem para a formação do *ethos* dito diretamente elementos como dêiticos, palavras e referências, tanto do discurso do qual faz parte a enunciação (relações metadiscursivas), como do interdiscurso (relações interdiscursivas);
- b) os fragmentos textuais e as categorias discursivas podem ser utilizados pelo enunciador para constituir a própria imagem por meio da referência direta ou indireta ao seu investimento vocal (*ethos* dito) ou para projetar o *ethos* do coenunciador pela referência ao investimento vocal dele na cenografia (*ethos* projetado).

Assim, quando a imagem formada na cenografia mediante fragmentos textuais e/ou categorias discursivas verbais tem como referente o canto da enunciação da canção, consideramos que guarda relação com a feitura do *ethos* dito, ou seja, com a imagem de si do

cantautor. Quando, porém, o referente dessa imagem é o canto do outro (coenunciador), sempre projetado de modo parcial pelo enunciador na cenografia da canção, consideramos se tratar do *ethos* projetado, que, de todo modo, também legitima, ainda que de modo menos imediato do que no *ethos* dito, a imagem do cantautor e do seu investimento vocal.

Levantamos essa distinção entre *ethos* dito e *ethos* projetado, já proposta por Silva (2008), para mantermos o conceito de *ethos* como designando o fenômeno da construção da imagem de si, porque não consideramos apropriado estendê-lo ao fenômeno da projeção, sem promover nenhuma especialização, em sua nomenclatura. Logo, consideramos o *ethos* dito como direto, pois corresponde à imagem do enunciador, e o *ethos* projetado como indireto, por equivaler à imagem do coenunciador, sempre elaborada pelo enunciador.

Portanto, entendemos que a distinção entre *ethos* dito diretamente e indiretamente, proposta por Maingueneau, não é muito esclarecedora porque não especifica se o que o autor designa por “fragmentos de textos” corresponde a qualquer elemento da estrutura linguístico-discursiva ou a uma organização textual com um autor ainda que indefinido. Além disso, não determina qual é o elemento da cenografia (enunciador ou co-enunciador) do qual tais categorias vão constituir a imagem, como também não aponta se os elementos da estrutura linguístico-discursiva materializam o mesmo discurso no qual a enunciação ou o interdiscurso tomam parte. Evidentemente, esses pontos que procuramos esclarecer não vão ter a mesma relevância para todas as pesquisas, nem no interior de uma mesma pesquisa; no entanto, consideramos relevante apontá-los aqui por promoverem uma articulação das relações metadiscursivas, intertextuais e interdiscursivas com a noção de *ethos*, como mostra a figura 10, que poderá, por sua vez, ser aplicada em sua integridade ou reformulada de acordo com os *corpora* de diferentes pesquisas.

Figura 10 - Síntese da relação entre o investimento verbal e os aspectos do *ethos*

Investimento verbal	Tipo de relação	Tipo de <i>ethos</i>	
Referência ao investimento vocal da enunciação e a outros investimentos vocais	Metacanção, canções metadiscursivas e relações interdiscursivas que referem o investimento vocal da enunciação.	<i>Ethos</i> mostrado e <i>ethos</i> dito	<i>Ethos</i> efetivo
	Metacanção, canções metadiscursivas e relações interdiscursivas que referem investimentos vocais diferentes daquele da enunciação.	<i>Ethos</i> projetado	

Considerações finais

A constatação de que determinadas letras de canções referem a voz cantada da enunciação, a de outros modos de cantar e o canto de modo geral, pela mobilização de fragmentos de textos e de categorias linguístico-discursivas do próprio discurso literomusical e do interdiscurso, levou-nos, com base na observância de dois parâmetros (o tipo de discurso que é materializado no elemento reportado e a natureza deste), a distinguir diferentes tipos de relações intertextuais, metadiscursivas e interdiscursivas.

A referência à voz cantada assim como o emprego de uma ou outra dessas relações para referenciá-la na cena textualizada das canções não ocorre de forma neutra, mas colabora com a construção, de modo mais direto, da imagem do modo de cantar e de ser do enunciador, ou, de modo mais indireto, com a representação parcial de tais aspectos do co-enunciador. Logo, intencionamos mostrar o papel fundamental das relações intertextuais, metadiscursivas e interdiscursivas para a estruturação das cenografias e do *ethos*, em suas subclassificações: mostrado, dito e projetado.

Essa articulação implica aprofundar tais conceitos, ampliando o horizonte das relações textual-discursivas e do conceito de *ethos*, visto não apenas como a imagem de si, mas como a que o enunciador projeta para o outro. No primeiro caso, o enunciador pode construir sua imagem, de forma mais direta, com elementos da própria prática discursiva e do interdiscurso, fazendo-nos pressupor indiretamente a imagem do outro. No segundo caso, pode projetar, conforme o seu ponto de vista, o modo de cantar e de ser do outro, por meio dos quais podemos pressupor indiretamente a imagem daquele.

A partir daqui, já sabemos que as relações intertextuais, metadiscursivas e interdiscursivas contribuem para a configuração do *ethos* nas cenografias de canções que fazem referência à voz cantada. Para além disso, falta analisar, à luz da articulação proposta, as canções apenas mencionadas aqui, as quais não podem ser isoladas do modo de cantar, que colabora, assim como “o que” é cantado, para a constituição do *ethos* efetivo e do posicionamento discursivo no qual se inserem, tarefa que levamos a cabo em nossa tese “O duro aço da voz: investimento vocal, cenografia e *ethos* em canções do Pessoal do Ceará” (MENDES, 2013).

Referências

BELCHIOR, A. C. G. F. F. **A palo seco**. Continental, 1974.

_____. A palo seco. In: BELCHIOR, A. C. G. F. F. **A palo seco**. Polygram/Philips, 1974. Faixa 2.

_____. Como se fosse pecado. In: BELCHIOR, A. C. G. F. F. **Todos os sentidos**. Polygram, 1978. Faixa: 8

_____. Voz da América. In: BELCHIOR, A. C. G. F. F. **Era uma vez um homem e seu tempo**. Polygram, 1979. Faixa 8.

_____; TUCA. Sensual. Intérprete: Belchior. In: BELCHIOR, A. C. G. F. F. **Todos os sentidos**. Polygram, 1978. Faixa: 2.

BEZERRA, L. C. M. **Tropicalismos na música popular brasileira**: um olhar interdiscursivo sobre a tropicália e a geração de 90. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2005.

BENVENISTE, E. O homem na língua. In: BENVENISTE, E. **Problemas de linguística geral**. Campinas: Pontes/Unicamp, 1988, p. 247 a 306.

COSTA, N. B. da. **A produção do discurso literomusical brasileiro**. 2001. 230 p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – área de concentração Análise do Discurso) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

_____; BEZERRA, C. M. O posicionamento da vertente nordestina da Moderna Música Popular Brasileira: uma análise de metacanções. In: XX JORNADA NACIONAL DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS, 20, 2004, João Pessoa. **Anais ...** João Pessoa, 2004. p. 1427-1438.

_____. N. B. **Música popular, linguagem e sociedade**: Analisando o discurso literomusical brasileiro. Curitiba: Appris, 2011.

_____. Berro. In: EDNARDO, J. S.C.S. **Berro**. (VIK) RCA Victor, 1976. Faixa 1.

_____. Enquanto engomo a calça. In: EDNARDO, J. S.C.S. **Ednardo**. CBS, 1979. Faixa 4.

GENETTE, G. **Palimpsestos**: la literatura en segundo grado. Tradução de Celia Fernández Prieto. Madrid: Taurus, [1981] 1989.

KRISTEVA, Julia. **Semeiotike**: recherches pour une semanalyse, Paris: Éd. du Seu ii, 1969.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Cecília Souza-e-Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Cenas da enunciação**. Organizado por Sírio Possenti e Maria Cecília Pérez de Souza-e-Silva. Curitiba: Criar, 2006.

_____. **Novas tendências em Análise do Discurso**. Tradução de Freda Indursky. Campinas: Ed. da Unicamp/Pontes, 1997.

_____; CHARAUDEAU, P. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. Ethos, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, Ruth.(Org.). **Imagens de si no Discurso: a construção do *ethos***. São Paulo: Contexto, 2005.

MENDES, M. D. N. “**O duro aço da voz**”: investimento vocal, e cenografia e ethos em canções do Pessoal do Ceará 230 p. Tese (Doutorado em Linguística – área de concentração Análise do Discurso) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, 2013.

PIÉGAY-GROS, N. **Introduction à l'intertextualité**. Paris: Dunod, 1996

SILVA, M. N. A. **Os forrozeiros e seu outro feminino**: a constituição discursiva de estereótipos da mulher em canções de Luiz Gonzaga, Jakson do Pandeiro e Dominginhos. Dissertação (Mestrado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2008.

FATOS E BOATOS NO MERCADO DE AÇÕES: PRÁTICAS PARTICULARES, TEXTOS E DISCURSOS, DA SIMULAÇÃO

Emiliane Moraes SILVA⁹⁷

Resumo: O objetivo desse artigo é traçar os percursos motivados, modos e organizações linguístico-discursivas que sustentam o boato: fenômeno sociolinguístico do capitalismo da especulação. O foco é "Minoritário", notícia de "O Estadão" que, impactando a BMeFBovespa, em Maio de 2012, causou alterações dos valores de títulos, correria e alarde entre investidores e intervenção da Comissão de Valores Mobiliários (CVM). O boato e sua estrutura são analisados a partir da Análise Crítica do Discurso de Norman Fairclough e da Gramática Hallidayana. Os resultados incluem: a discriminação de estratégias de ocultação de fontes jornalísticas e percepções sobre hierarquias do capitalismo da especulação.

Palavras-chave: Mídia-informativa. Mercado-financeiro. Encobrimento. Boato. Texto. Discurso.

Abstract: *The objective of paper is to trace the motivated steps, modes, and linguistic-discursive organizations supporting a sociolinguistic phenomenon common in speculative capitalism: the rumor. The focus is "Minoritário," a text of "O Estadão" which had impact on BMeFBovespa in May of 2012. This notice caused changes in equity indices, panic among investors, and an intervention of the CVM (Comissão de Valores Mobiliários). The rumor and its structure is analyzed as per Norman Fairclough's proposal, the Critical Discourse Analysis and the Grammar of Halliday. The results include: discrimination strategies for concealment of journalistic sources and understandings of speculation capitalist hierarchies.*

Keywords: *Informative-media. Financial market. Masking. Rumor. Text. Speech.*

⁹⁷ Doutora em Estudos Linguísticos pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (FALE/UFMG); Professora de Português Instrumental da Fundação Comunitária de Ensino Superior de Itabira (FUNCESI); Endereço eletrônico: emilianesilva@funcesi.com.br

Boatos: versões não-autorizadas da notícia

Em seus estudos sobre blefes, Iasbeck (2000) afirma que fenômenos como boatos, especulações, rumores e falatórios se tratam de manifestações de linguagem sociais não-autorizadas. Consideradas sedutoras e lascivas, essas informações atingem a coletividade como notícia dita subversiva, verossimilhante, que parodia, deturpa ou desconstrói valores, representações, episódios ou, até mesmo, identidades.

Boatos mantêm o interesse e a motivação de seus interlocutores, enquanto não há dados, fatos ou evidências capazes de questionar e declinar o seu teor informativo. Quando isso acontece, a revelação do mistério ou o reconhecimento de uma versão oficial acerca de um episódio esperado ou acontecido, o evento-blefe perde o poder e, conseqüentemente, o encantamento (IASBECK, 2000).

Percebendo os boatos como fenômenos linguísticos, Iasbeck (2000, p.11) os define como “ondas noticiosas disformes que circulam, ao sabor das contribuições coletivas, segundo uma ética bem definida e uma estética bastante esgarçada, capaz de conter uma variada gama de produtores/fruidores.”

Esse professor da PUC-SP explica que a metáfora das “ondas” nos leva à percepção, ou estudo, das “ressonâncias”. Nessa figuração, valida-se a ideia da propulsão, do impulso, que, após viabilizar o ponto máximo, o auge de projeção de um determinado objeto (assunto), perde potência, força e enfraquece.

A partir dos trabalhos de Zumthor (1993) sobre oralidade, Iasbeck (2000) aponta que a investigação de boatos deve considerar: o nível de projeção desse; o número de pessoas interpeladas pela informação falsa, o desalojamento de expectativas, o qual diz respeito à previsibilidade ou não das relações formais entre o fluxo rotineiro da comunicação, a percibibilidade da informação e, ainda, a imprecisão dos fatos e dos elementos que o compõem.

Condizente à elaboração e aceitação do blefe, Iasbeck (2000, p.16) explica que “não há boato sem motivação, ou seja, sem algum fundamento”. Dessa maneira, entendemos que para a legitimação de um relato burlesco, o contexto, as ações, as representações, os sujeitos envolvidos nos eventos discriminados e na informação prestada devem ser passíveis de reconhecimento ou solidariedade (aceitação) por parte da instância receptora do discurso.

A partir dos estudos de Kapferer (1988), o professor da PUC-SP faz, ainda, outras considerações sobre os rumores sociais. Entre elas, o fato de que a notícia dita verdadeira é o objeto detentor da origem de um boato. Para esse semioticista, na imprensa, a especulação

apresenta caráter sensacionalista e, normalmente, impacta, agita e cria expectativas de forma bem mais intensa que a própria informação dita autêntica e embasada.

Iasbeck (2000, p.15) explica que

a melhor notícia é, portanto, o inesperado, o que transgride a ordem natural das coisas. Isso explica o caráter sensacionalista da imprensa de modo geral e atribui à vocação pela surpresa, a responsabilidade pelo alto teor dramático das notícias que ganham manchetes nos jornais.

Assim, o rumor pode ser considerado como fator de coesão social, na medida em que é comungado por um grupo, ganha notoriedade, frequenta as rodas de conversa, torna-se o assunto principal e provoca críticas e posicionamentos dos diferentes atores que compõem a comunidade de interlocutores onde a falsa informação é propagada ou discutida.

É através da repetição que a o relato burlesco se confirma, ganha notoriedade e maior poder de convencimento. Referente ao caso explorado nesse artigo, a especulação divulgada pela versão on-line de “O Estadão”, a nota “Minoritário” de 23/05/2012, fazia cogitações sobre a venda do banco Santander Brasil para a sociedade de economia mista Banco do Brasil (BB).

A informação foi compartilhada por “internautas” e divulgada também por outros veículos, periódicos e sítios da “internet” especializados em economia. Houve, ainda, comentários e críticas expostos em “blogs”, como o do ex-sindicalista Gilmar Carneiro, e discussões abertas em fóruns, como o da revista “Infomoney”.

Nessas rodas de conversa “on-line”, a suposta proposta de venda ou aquisição de valores ganhou relevância e seduziu curiosos e investidores que, impulsionados pela verossimilhança da notícia, arriscaram o capital e movimentaram seus títulos e recursos na expectativa da finalização da negociação comercial.

A publicação assinada por Sônia Racy impactou a BMeFBovespa (Bolsa de Valores, Mercadorias e Futuros de São Paulo) de forma tão significativa que a CVM (Comissão de Valores Mobiliários), autarquia reguladora do governo federal, interveio através de ofício de solicitação de esclarecimento destinado às instituições financeiras que protagonizaram o episódio.

O “estouro” do boato ou o declínio do teor da notícia do periódico paulista ocorreu após a publicação da comunicação ao mercado “Ofício/CVM/SEP/GEA-1/443”, em 24/05/2012. Nesse, o BB nega qualquer interesse em adquirir a instituição de origem espanhola.

Nessa proposição, esse episódio será analisado a partir da ACD (Análise Crítica do Discurso) de Fairclough (1992, 2003) e das categorias de transitividade para o estudo da

semântica do registro da Gramática Sistemico-Funcional (GSF) de Halliday e Matthiessen (2004).

Nesse intuito, daremos destaque às configurações linguísticas, as redes de relações internas, às sentenças complexas, ao contexto e principalmente às fontes consultadas pela colunista Racy para a sustentação de “Minoritário”.

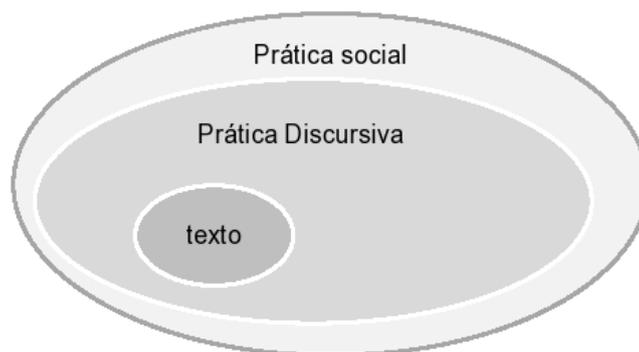
Entendemos que a configuração linguístico-discursiva das declarações e o acobertamento dessas fontes, a partir de processos de escolhas realizacionais para a impersonalização, constituem o evento discursivo em análise. Essa, por sua vez, apontará para facetas mínimas sustentadoras de interesses e de instituições no mercado financeiro do séc.XXI.

Texto, prática discursiva e prática social

A ACD (Análise Crítica do Discurso) desenvolvida por Fairclough propõe que cada evento discursivo, comunicações protagonizadas pelos falantes, seja analisado sob três ângulos ou dimensões que se completam: *texto*, *prática discursiva* e *prática social*.

Tal modelo propicia ao investigador, no momento da análise, o contato com a descrição, interpretação e explicação do evento selecionado. Conforme mostra a Figura 1, a *prática discursiva* (produzir, distribuir e consumir textos) é uma forma de *prática social*, mas nem toda *prática social* (algo que as pessoas fazem) é uma *prática discursiva*.

Figura 1: Concepção tridimensional do discurso



Fonte: Fairclough (1992, p.101)

A análise do evento discursivo como *texto* privilegia a descrição dos elementos linguísticos, incluindo o léxico, as opções gramaticais, coesão e outras estruturas. Nessa perspectiva, a *prática discursiva* propiciaria a identificação e análise de processos sociocognitivos relacionados a ambientes econômicos, políticos e institucionais particulares nas diferentes *práticas sociais* realizadas pelos atores.

Segundo Fairclough (1992), a *prática discursiva* pode focalizar a recepção e as interpretações realizadas pelos leitores, buscando discutir a coerência, construções de sentido, as intenções ou força ilocucionária pertinentes e, ainda, explorar as diferentes vozes e posicionamentos ideológicos, voltando-se, assim, para percepções de caracteres de *intertextualidade* e de *interdiscursividade*.

Para propor investigações marcadas pela observação da *intertextualidade*, Fairclough (1992) retoma essa noção a partir dos estudos de Bakhtin (1981, 1986) e Kristeva (1986). O analista resgata que, para o pensador russo, todos os enunciados, sejam na forma oral ou escrita, seja em uma conversa informal ou em um artigo científico, são demarcados por alternâncias entre os seres interactantes e orientados por manifestações de falantes anteriores.

De *Marxismo e filosofia da linguagem* (1986), Fairclough (1992, p.134) valida as discussões sobre graus de alteridade, de consciência e afastamento, além das variáveis desses graus, dispostas em expressões de valores, as quais assimilamos, trabalhamos e reacentuamos através de práticas representativas, dialógicas e polifônicas.

Em empenho transdisciplinar, o propositor da ACD compõe diálogo entre as percepções bakhtinianas e as noções sobre luta hegemônica de Gramsci. Fairclough defende que o estudo da intertextualidade pode auxiliar no mapeamento de particularidades hegemônicas e dos processos de contestação e reestruturação de ordens discursivas (FAIRCLOUGH, 1992, p.125).

Sobre as percepções da filósofa búlgaro-francesa, Kristeva (1986), a ACD faz uso da perspectiva que entende os processos intertextuais como a inserção da história (sociedade) em um texto e deste texto na história.

As projeções histórico-sociais em unidades linguísticas diriam a respeito do controle que uma *prática particular* pode exercer sobre uma outra, sobre os textos subsequentes. E as inserções de textos na história corresponderiam às respostas, modalizações ou ratificações de práticas passadas, as quais podem ou não gerar mudanças e reestruturação de hierarquias macrossociais.

Para tratar da *interdiscursividade*, o analista britânico faz resgate, em um primeiro momento, das proposições iniciais de Pêcheux, filósofo francês e proponente da Análise do Discurso. Fairclough (1992, p.52) retoma a noção de *formação discursiva* (FD)⁹⁸ - aquilo que em uma determinada formação ideológica determina, o que pode e deve ser dito - e percebe a subjetividade da construção de sentido, associada ao posicionamento do sujeito-falante.

Também validando a noção de FD sob a ótica de Foucault, Fairclough (1992) valida o conceito althusseriano de *aparelhos ideológicos do estado* (AIEs). Nesse, o sujeito, sob a crença de ideais de liberdade, é identificado como ser submetido, diariamente, às formas de dominação ideológica do estado, as quais, efetivadas, viabilizam a reprodução de comportamentos, valores e crenças de dominação.

Sobre isso, Fairclough (1992, p.51-53) expõe que

a fonte principal da abordagem de Pêcheux na teoria social foi a teoria marxista de ideologia de Althusser (1971). Althusser enfatiza a autonomia relativa da ideologia da base econômica e a contribuição significativa da ideologia para a reprodução ou transformação das relações econômicas. Ele também argumentou que, longe de ser meramente ideias descorporificadas, a ideologia ocorre em formas materiais. [...] As FDs são posicionadas em complexos de FDs relacionadas referidas como interdiscurso, e os sentidos específicos de uma FD são determinados “de fora” por sua relação com outras no interdiscurso. O estado particular do interdiscurso em um momento particular (quais as FDs nele contidas e quais suas relações) depende do estado da luta ideológica em um AIE.

⁹⁸ Conforme registra Charaudeau e Maingueneau (2006, p.240-241), a noção de formação discursiva (FD) foi introduzida por Foucault e reformulada por Pêcheux no quadro da análise do discurso e, em função dessa dupla origem, tal noção conserva certa instabilidade. Na perspectiva foucaultiana, a FD está associada a sistemas de regras historicamente determinadas. Nos estudos do Pêcheux, a FD diz respeito às posições políticas e ideológicas, marcadas por antagonismos, alianças ou formas de dominação.

É após traçar esse percurso sobre a AD e seus diálogos com a filosofia foucaultiana e as noções marxistas de Althusser, que Fairclough (1992, p.29) defende a relevância do desenvolvimento de investigações interdiscursivas, preocupadas com as constituições dos textos e com as convenções sociais abarcadas nesses.

Assim, a partir de preocupações sobre delineamentos de gêneros, discursos, estilos e tipos de atividade, firma-se uma AD crítica que privilegia as *práticas particulares*, unidades de textos por exemplo, e suas respectivas *práticas discursivas*, procurando entender como aparatos ideológicos de hierarquias se projetam nos eventos protagonizados pelos falantes.

Nesse contexto, constituem-se diálogos entre tradições linguísticas e a análise etnometodológica para uma análise textual e discursiva, voltada para aspectos sociais ligados a formações ideológicas e formas de hegemonia.

Efetiva-se, assim, uma análise micro e macrossociológica, com características interpretativas, voltada para a identificação de circunstâncias institucionais e organizacionais do evento discursivo e para a percepção de maneiras, estratégias, que moldam a natureza de uma *prática discursiva*.

A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF)

Em *An introduction to functional grammar*, Halliday e Matthiessen (2004, p.2) afirmam que o *texto* é um objeto, materialidade construída, um fenômeno social multifacetado, cujos significados podem ser explorados a partir de diferentes pontos de observação. Para esses autores, uma unidade semântica sustenta valores sociais que podem ser identificados na constituição léxico-gramatical.

Esses valores traduzem conceitos, relações ou princípios, questionados ou defendidos, oriundos de um contexto de produção; o qual pode ser educacional, literário, político, dentre outros. Dessa maneira, a noção de *contexto* da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) associa-se às experiências e às relações humanas (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004, p.27).

O produto ou parte significativa dessas experiências é o próprio *texto*, o registro. Sob essa ótica, as características semânticas, léxico-gramaticais, fonológicas e fonéticas de uma materialidade apontam para as instâncias envolvidas em uma interação e para as situações discursivas protagonizadas por essas.

Segundo a Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), uma unidade textual é formada pelos seguintes elementos: oração, sintagma (grupo), palavra e morfema. A teoria hallidayana afirma

que, em relação à organização desses signos, não há arbitrariedade, como propõem os estudos saussurianos, mas as chamadas *escolhas realizacionais* motivadas.

Portanto, a construção do registro é feita a partir de seleções impetradas por um sujeito. Ou seja: a partir de objetivos, um falante pode se valer de diferentes combinações ou relações entre signos para organizar uma unidade processadora central.

Halliday e Matthiessen (2004, p. 10) discriminam como sistemas característicos de uma oração: o *tema*, o *modo* e a *transitividade*. E esses correspondem, respectivamente, à mensagem, à interação entre atores e à representação dos participantes envolvidos. Considerando a função e o significado das diversas produções sociais, essas categorias podem ser entendidas como constituintes dialógicos de três macroesferas linguístico-semânticas; as metafunções: *textual*, *interpessoal* e *ideacional*.

Nesse artigo, a transitividade, a análise dos sujeitos participantes dentro de uma esfera acional, será o nosso foco. Por nos preocuparmos com a linguagem como reflexão movida por interesses sociais e particulares, trataremos dos diferentes *processos* (ações) e de seus respectivos sujeitos. Isso será feito considerando as configurações linguístico-discursivas para a promoção do boato e o encobrimento dos participantes, mas especificamente das fontes jornalísticas.

A oração como representação: o sistema de transitividade

Halliday e Matthiessen (2004, p.106) afirmam que as diferentes representações linguísticas de significado e interpretações da realidade se realizam dentro de um sistema de transitividade, o qual se distribui em tipos de *processos* (construções verbais), a partir de três elementos: o *participante*, ou grupo nominal, aquele que realiza a ação ou é afetado por ela; o *processo*, ou grupo verbal, que é a ação propriamente dita; e as *circunstâncias*, ou grupos opcionais como os adverbiais ou os preposicionais.

Esses gramáticos afirmam que há três tipos de *processos* principais: *material*, *mental* e *relacional* e três tipos de processos intermediários: *comportamental*, *verbal* e *existencial*. Os *processos materiais* relacionam-se às experiências externas, às ações no mundo físico; os *processos mentais* estão ligados às experiências do mundo interior, dos pensamentos e das emoções; e os *relacionais*, às relações de identificação e à classificação.

Os processos intermediários encontram-se na fronteira entre os principais. Os *comportamentais* encontram-se entre os *materiais* e os *mentais*, e dizem respeito às

manifestações externas do mundo interior. Os *verbais* são situados entre *processos mentais* e os *relacionais* e representam relações simbólicas exteriorizadas através da linguagem. Já os *existenciais*, como o próprio nome já indica, encontram-se no simples fenômeno da existência.

As unidades processuais, demonstradas no quadro a seguir, fazem referência aos mundos e aos contextos interacionais. Halliday e Matthiessen (2004, p.170) explicam que tais esferas estão relacionadas às nossas impressões mais poderosas, dizem respeito às experiências e são resultados de um fluxo de eventos ou de acontecimentos. Esse produto trata-se de um fragmentado de figuras, imagens de ação e de representações.

Essas, por sua vez, são sustentadas pela gramática da oração e podem evidenciar o: “acontecer”, “fazer”, “sentir”, “dizer”, “ser” e “ter”; figurações que consistem de um processo de desdobramento através do tempo e de um participante diretamente envolvido (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004, p.170). Nesse contexto, todas as unidades linguísticas de composição podem ser validadas, até as circunstâncias processuais, como as de tempo e de espaço, são passíveis de identificação e, portanto, de estudo e de reflexão.

Todos os valores são classificados na gramática da oração. Assim, essa se firma como sequência significativa que revela, além de modo de ação de dar e de demandar informações, bens-e-serviços, modos de reflexão e de se impor a ordem em variações infinitas de diferentes fluxos de eventos. De forma objetiva, o Quadro 1 mostra os diferentes *processos* e os principais *participantes* do sistema de transitividade hallidayano.

Quadro 1: Resumo dos tipos de processos

Tipo de Processos	Categoria de significado	Participantes, diretamente envolvidos	Participantes, obliquamente envolvidos
Material: Ação Evento	Fazer Fazer Acontecer	Ator Objeto	Receptor, Cliente, Atingido, Iniciador, Atributo
Comportamental	Comportar-se	Comportante	Comportamento
Mental: Percepção Afeição Cognição	Sentir Ver Sentir Saber	Experienciador Fenômeno	
Verbal	Dizer	Dizente Alvo	Recedor Verbiagem
Relacional	Ser/Estar Atribuir	Portador, Atributo Identificado, Identificador	Atribuidor, Beneficiário, Designador

Fonte:

Halliday e Matthiessen (2004, p.260)

Concernente à análise do “Minoritário”, nota objeto de estudo desse artigo, os constituintes ideacionais serão identificados para interpretações discursivas em orações comuns, mas também em *expansões* de *complexos oracionais*, outras estruturas de significação não-arbitrárias a serem especificadas a seguir.

Grupos, sintagmas e orações complexas

O modelo gramatical proposto por Halliday e Matthiessen (2004) é dividido em duas partes. A primeira trata das três metafunções e a combinação entre essas macroestruturas sob a perspectiva da oração. E a segunda se volta para linguagem como expressão de relações lógicas estabelecidas a partir de unidades complexas, isto é: uma combinação de palavras sob uma base lógica e especial de relação.

Os *grupos* e *sintagmas*, as *orações complexas* e os *grupos* e *sintagmas complexos*, são os objetos de estudo e de análise do registro que permitem a realização de investigações

linguísticas sob uma perspectiva ampla que objetiva investigar constitutivos de materialidade acima, abaixo e além da unidade mínima de significação ou da própria oração.

Abaixo da oração, Halliday e Matthiessen (2004, p.310) propõe uma investigação atenta para a categoria *sintagma* e *grupo*. Os gramáticos especificam os seguintes grandes *grupos relacionais*: o *nominal*, o *verbal* e o *adverbial*; e ainda: o *preposicional* e o *conjuntivo*. O *grupo nominal*, comumente, pode desempenhar a função de sujeito ou de complemento. Ou seja: pode atuar, efetivamente, como os *participantes* do *sistema de transitividade*.

O *grupo verbal*, constituído por *processos*, assume a função de *finito + predicador*. O *grupo adverbial*, assim como o *preposicional* e o *conjuntivo*, evidenciam caracteres textuais que podem indicar circunstância e também modulações interpessoais.

Ao tratar das particularidades desses grupos, A GSF sustenta que “[...] o *sintagma* é diferente de um *grupo* na medida em que um *grupo* é uma expansão de uma palavra e o *sintagma* é a contração de uma *oração*.”⁹⁹

O estudo dito acima da sentença trata da perspectiva lógico-semântica, mais especificamente do ponto de vista explorado durante a construção do evento e do desenvolvimento do texto em seus diferentes níveis de significação. (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004, p.362).

Segundo a GSF, uma narrativa, por exemplo, tem o seu fluxo de eventos construído por uma série de episódios. Cada um desses, por sua vez, traduz uma sequência de figuras (representações para AD) que são coordenadas e encadeadas em torno de significados e de relações temporais, eventos iniciais e eventos subsequentes, os quais são familiarizados pelos leitores, os sujeitos cercados de convenções e formalizações linguístico-discursivas socialmente legitimadas.

A partir do sistema de transitividade, definem-se dois tipos de relações correspondentes. A *projeção* concernente às orações verbais e mentais e a *expansão* que diz respeito às relacionais. (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004, p.367).

Tais formas são discriminadas, também, como relações lógico-semânticas sustentadas por elos que unem orações comuns e as transformam em complexas. A seguir, como sistematização didática, expomos o Quadro 2, releitura de “Projection and expansion manifested in clause and clause complex” de GSF.

⁹⁹ “[...] a phrase is different from a group in that, whereas a group is an expansion of a word, a phrase is a contraction of a clause.” (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004, p. 311).

Quadro 2: Projeção e expansão manifestadas em orações e orações complexas

	Sentença		Sentença Complexa
	Tipo de processo	Tipo de circunstância	Tipo lógico-semântico
projeção	[verbal:] ele diz	[ângulo:] De acordo com ele (Isso é suficiente.)	[Locução de citação:] Ele disse que é suficiente
	[mental:] ele pensa	[ângulo:] Para ele (está quente demais)	[comunicação de idéia:] Ele acha que está quente demais
expansão	[relacional: intensivo]	[função:]	[elaboração:]
	[relacional: possessivo]	[acompanhamento:]	[extensão:]
	[relacional: circunstancial]	[localização, extensão, causa, maneira, etc.]	[intensificação:]

Fonte: Halliday e Matthiessen (2004, p.368)

Nele, além das considerações já expostas, podemos *identificar o tipo de circunstância*, exemplos de expressões indicativas de conformidade, comumente utilizadas em *projeções* que traduzem a voz do sujeito e o ponto de vista desse. O Quadro 2 ainda faz referência às *expansões* indicadoras de informações subsidiárias como, por exemplo, de acompanhamento, de forma e de localização.

Referente à produção do texto jornalístico informativo, essas estruturas circunstanciais são extremamente participativas. Segundo Traquina (2005), elas respondem, no mínimo, a quatro das seis questões que impulsionam a redação do “lead” (texto introdutório): o “como”, o “onde”, “quando” e o “porquê” de um fato ou de um evento publicado. Ou seja: esses tipos de construções lógico-semânticas, embora não sejam a parte central de manchetes, são fundamentais à sustentabilidade da informação e à credibilidade da notícia.

Minoritário

Em 24 de maio de 2012, a gerente de acompanhamento de emissores da BMeBovespa, Nilza Maria Silva de Oliveira, enviou um ofício de solicitação de esclarecimentos a Gustavo Henrique Santos de Souza, o gerente geral de relações com investidores do Banco do Brasil (BB).

O texto do pedia explicações sobre “Minoritário”, matéria publicada em 23 de maio de 2012 pelo *O Estadão*, versão eletrônica do jornal *O Estado de São Paulo*. Nessa, a jornalista Sônia Racy afirma que a instituição estatal poderia fazer proposta para comprar menos de 49% do banco espanhol Santander, desde que tal negócio envolvesse o grupo Votorantim.

Tal publicação apresenta o seguinte corpo de texto:

Minoritário - O Banco do Brasil resolveu ser mais light em sua tentativa de abocanhar o Santander Brasil – aproveitando que a situação da economia espanhola vai de mal a pior. Corre em Brasília que o BB pode fazer proposta para comprar menos de 49% do banco, desde que o negócio também envolva o Votorantim. Além de Robson Rocha, presidente do conselho da Previ, fala-se de Ivan de Sousa Monteiro, vice do BB e aliado a Aldemir Bendine, para a presidência do fundo no lugar de Ricardo Flores. A decisão deve se dar depois do dia 29, data da eleição direta para outros cargos. Em tempo: o novo estatuto da Previ estabelece que o presidente tem de ser funcionário da ativa do BB.¹⁰⁰

“Minoritário” impactou o mercado de ações, gerou oscilações de valores e criou expectativas. A resposta a essa notícia, o comunicado ao mercado de 24 de maio de 2012, nega as pretensões de compra sugeridas por Racy e põe fim ao alarde que incomodou funcionários, investidores e consumidores das duas instituições.

A seguir, apresentamos o Quadro 3. Nesse, sistematizamos aspectos discursivos de “Minoritário”, citamos os constituintes da produção, da distribuição e do consumo da *prática particular* e dispomos, ainda, os *atores sociais* e a atuação das fontes, as orações que reproduzem as falas ou interpretações desses agentes.

Quadro 3: Constituintes de Produção e Consumo

¹⁰⁰ RACY, S. “Minoritário”. *O Estadão - blog*, 23 maio 2013. Disponível em: <<http://blogs.estadao.com.br/sonia-racy/minoritario/>> Acesso: 20.03.14.

Título - data	"Minoritário " - 23/05/2012
Instância Produtora	Sônia Racy
Instância Receptora	Leitores-consumidores de <i>O Estado de São Paulo</i>
Veículo / Suporte	<i>O Estado de São Paulo - O estadão</i> [versão eletrônica]
Principais atores	Banco do Brasil, Santander
Fontes e Orações	
"Corre em Brasília que o BB pode fazer proposta [...]"	
"[...] fala-se de Ivan de Sousa Monteiro, vice do BB [...]"	

Os atores institucionais envolvidos no fato-tema, suposta compra ou a venda do Santander, são, além do banco espanhol, o BB, que seria o principal interessado, o grupo Votorantim e a Previ. Os demais *atores sociais*, indivíduos representados no texto de Racy, são os comissionados em exercício de função ou possíveis funcionários a serem indicados após finalização da transação. São eles: Ivan de Souza Monteiro, Robson Rocha, Aldemir Bendine e Ricardo Flores.

No que se refere às fontes e às suas declarações, a esfera jornalística de produção, como no caso da Cemig, omite seus contatos, optando, pelas construções: “Corre em Brasília que o BB pode fazer proposta [...]” e “[...] fala-se de Ivan Monteiro de Sousa, vice do BB [...]”. Nessas, evidenciam-se fontes em total reserva. Portanto, o leitor não tem conhecimento de quem é o agente consultado e nem do contexto de atuação desse colaborador.

A seguir, expomos, em cadeias, essas contribuições das fontes de Racy e as analisamos.

(1)

Corre	em Brasília	que o BB pode fazer proposta para comprar 49% do banco
grupo verbal	grupo adverbial	grupo nominal [sentença encaixada “cabeça” de sentença nominal]
processo material	circunstância de lugar	ator
desde que o negócio também envolva o Votorantim.		
grupo adverbial		
expansão de intensificação [oração dependente de circunstância]		

Em (1), há inversão da ordem direta. No *tema*, é reconhecido não um sujeito ator, mas o “fazer e acontecer”, caractere de ação evidenciado no emprego de *processo material transformativo* “corre”, constitutivo de sentença conotativa, de carga figurada, na qual o *participante*, ser que pratica a ação, é a informação “que o BB pode fazer proposta para comprar 49% do banco”.

Nesse tipo de estrutura, validando o aspecto *interpessoal*, Halliday e Matthiessen (2004, p.155) afirmam que o sujeito é a própria *oração encaixada*. Os autores da GSF explicam que esse tipo de relação não diz respeito às construções táticas, mas a um mecanismo semiogênico que passa a funcionar como um constituinte dentro da estrutura de um grupo específico. Assim, o que ocorre, nesse caso, é um processo de personificação evidenciado em uma *nominalização* capaz de funcionar como cabeça de enunciado (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004, p.426-427).

Semanticamente, os atores não-identificados de (1) são os responsáveis pela propagação em Brasília, a sede de poder do governo federal, do rumor sobre a venda do Santander: uma informação sobre a qual não se sabe “quem”, “quando” ou “como” foi gerada.

Construto complementar, “desde que o negócio também envolva o Votorantim”, é uma ressalva, uma oração dependente de circunstância que atua como *expansão de intensificação de condição*. De acordo com a GSF, a relação entre estruturas complexas, isto é: a ligação entre as orações, como ocorre em (1), firma-se tanto na estrutura, no aspecto linguístico, quanto no aspecto semântico, de significado (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004, p. 418).

Em relação a esse último, percebemos que a *expansão* em evidência é portadora de valor, da qualidade para se fazer acordo que, segundo Racy, seria imprescindível à proposta de investimento em pauta.

Distanciando-se dos aspectos organizacionais comuns à notícia, “Minoritário”, em detrimento à objetividade, ao registro ou ao tratamento de fatos, prioriza um outro tipo de relato: o da perspectiva. Racy opta por descrever um cenário futuro, identificando as consequências, postos e sujeitos que seriam institucionalmente rearranjados, caso a venda do banco espanhol fosse, enfim, concretizada.

Dessa maneira, em um mundo de prováveis acontecimentos, o que se firma, em meio à citação de dados, nomes de executivos e de autarquias, é uma especulação jornalística; a qual é visivelmente instaurada em (1) e ratificada em (2) a seguir.

(2)

Além de Robson Rocha, presidente da Previ	fala-se
grupo nominal	grupo verbal
adjunto conjuntivo de intensificação (+) identificação relacional	processo verbal (+) dizente
de Ivan de Sousa Monteiro, vice presidente do BB [...] para a presidência do fundo no lugar de Ricardo Flores.	
grupo nominal	
alvo	

Em (2), o *dizente* que corresponde ao *processo verbal* “falar” pode ser qualquer pessoa que esteja inteirada sobre assunto ou um mero especulador do tema. Essa não-identificação do falante, o uso de atribuição com reserva total, contribui, mais uma vez, para a informalidade da produção; abdicando-se, assim, da precisão; o que, segundo Traquina (2005, p.142), significa, de certa forma, abrir mão da legitimidade da notícia.

Evidenciamos, assim, um *grupo verbal*, marcado pela associação entre o *processo verbal* “fala” e o *dizente* “ele”, substituído, na sentença, pela partícula pronominal equivalente “se”. Na oração em análise, o *tema* é formado por uma *extensão de intensificação* marcada por *elemento conjuntivo de adição*, “Além de Robson Rocha”. Essa construção é seguida pelo termo qualificador, identificação de caráter *relacional*, “presidente da Previ”.

Voltado para os *atores sociais* envolvidos na esfera de poder, entendemos que esse conjunto de *escolhas realizacionais* destaca uma preocupação para com a hierarquia política e funcional das instituições citadas. Assim, se por um lado, Racy omite dados referentes às suas fontes, por um outro, ela registra, em *alvo*, dados específicos dos atores envolvidos com a estrutura organizacional da Previ. São listados nomes, sobrenomes e cargos de indivíduos cogitados para exercício da presidência de tal instituição, como resultado provável da suposta fusão.

Essa configuração é sustentada a partir de estruturas de caráter *relacional* como “vice do BB e aliado a Aldemir Bendine”, qualificador do sujeito-ator citado no *alvo* “de Ivan de Sousa Monteiro”, informação, então, divulgada pelo *dizente* do complexo oracional em análise, “ele” ou “ela”.

O termo disposto em sequência “para a presidência do fundo no lugar de Ricardo Flores” trata-se de *circunstância de intensificação* e revela localização de lugar. Essa discrimina *status*, hierarquia funcional e possível disputa pelo poder entre Robson Rocha e Ivan de Sousa Monteiro.

Uma avaliação moral também é disposta como estratégia discursiva de *legitimação* em “Minoritário”. A oração *tema* “O Banco do Brasil resolveu ser mais light na sua tentativa de abocanhar o Santander” é construída em torno do *processo mental* de ordem cognitiva “resolveu”. Entretanto, a carga relacional do enunciado se faz presente em “ser mais light”, organização que evidencia o empoderamento do BB frente à outra instituição financeira em destaque, o Santander.

A *oração de intensificação não-finita*, construto reduzido por gerúndio, “aproveitando que a situação da economia espanhola vai de mal a pior”, também apresenta caráter relacional, expõe avaliação negativa e faz alusão à crise espanhola de 2012.

Assim, a estatal brasileira é sugerida como instituição que “pode estar” ou “está” se aproveitando da suposta derrocada do país europeu. Isso é evidenciado pelo emprego do jargão popular, *circunstância atributiva* indicativa de desempenho em escala descendente, “vai de mal a pior”.

O “estouro” do boato

Em meio a um cenário de ansiedade e expectativas, o ofício da CVM/SEP/GEA-1443/2012 é encaminhado ao banco brasileiro. O documento solicita esclarecimentos sobre o fato publicado pela mídia. Em resposta, o BB se manifesta. Nele, consta-se o registro: “[...] informamos, a respeito da notícia veiculada na imprensa sobre a aquisição de participação acionária do Banco Santander Brasil, que o Banco do Brasil não se encontra em negociações dessa natureza [...]”¹⁰¹.

Após fazer referência ao texto transcrito no comunicado, a resposta do BB se desenvolve em torno do *processo verbal* “informamos”, no qual é evidente o *dizente*, em elipse, “nós”. Como valor representativo, esse pronome pessoal em 1ª pessoa do plural implica na projeção da voz institucionalizada do BB, assumida e proferida pelo gerente geral de relações com investidores Gustavo de Sousa.

Enfático, evidencia-se o emprego de *projeção hipotática*, discurso indireto. O *processo* de tal organização é antecedido pelo *adjunto de polaridade* “não”. Nesse contexto, “[...] em negociações dessa natureza” é a *circunstância* de valor atributivo em relação ao *participante* “Banco do Brasil” (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004, p. 216).

A resposta da instituição é finalizada com uma *oração hipotática de intensificação* impulsionada pela composição verbal *não-finita* de caráter relacional “tendo sido [...] negada” (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004, p. 420). Essa aponta para uma relação lógico-semântica de *causa-razão*, estabelecida para com oração que a antecede.

¹⁰¹ BANCO DO BRASIL S.A. “Esclarecimentos sobre consultas CVM/BOVESPA”, comunicado ao mercado. Ofício/CVM/SEP/GEA-1/443. 25/05/2012. Disponível em: <http://www.econoinfo.com.br /comunicados/ BRASIL / Esclarecimentos-Solicitados-pela-CVM / 888691597271 ? p = 1> > Acesso: 24/03/2014.

Conclusão

Ao considerar o percurso da prática social, verificamos, neste artigo, a seguinte trajetória: a veiculação de “Minoritário” em “O Estadão”, a propagação do suposto boato, o impacto desse no mercado financeiro, a intervenção da CVM (Comissão de Valores Mobiliários), a divulgação de esclarecimento do Banco do Brasil e, por fim, o “estouro” da notícia.

Nessa perspectiva, segundo a análise linguístico-discursiva realizada, o que pareceu estar em jogo não é a falência ou a compra e a venda de minoritários, mas a reafirmação de hierarquias institucionais internas. Essas, segundo Fairclough (1992, 2003), empoderam determinadas companhias, ou sujeitos, em detrimento de outros papéis ou identidades.

Não é fato novo a identificação do boato financeiro como instrumento para desestabilizar crenças, representações e pessoas. Entretanto, a observação desse fenômeno, a partir da ótica dos estudos da linguagem é a contribuição dada por esse artigo.

No desenvolvimento desse, o que impacta é o uso da mídia informativa, a utilização da imprensa, veículo de informação de alta credibilidade, para propagar especulações configuradas a partir de escolhas realizacionais que se traduzem em apagamento das fontes jornalísticas, através *orações encaixadas*, representações figurativas (coloquialidades) e de sentenças em voz passiva.

Para teóricos como Traquina (2005), o acobertamento de fontes é uma estratégia comum do jornalismo notícia. Entretanto, em casos como o de “Minoritário”, esse apagamento de sujeitos sugere a veiculação de informação privilegiada, o que é ilegal segundo as normas da autarquia reguladora do mercado financeiro brasileiro: a Comissão de Valores Mobiliários (CVM).

Por fim, na prática, a partir das organizações de caráter ideacional-relacional, a fusão cogitada em “Minoritário”, entre os bancos do Brasil e Santander, embora venha evidenciar possível crescimento significativo da estatal brasileira, teria, apenas, caráter facilitador, não-produtivo. Ela não se traduziria em compromisso para com a geração de novos cargos ou postos de atuação, mas geraria uma “dança das cadeiras” em que postos e cargos seriam substituídos pelos sujeitos-agentes indicados na nota de Sônia Racy de “O Estadão”.

Referências

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1979.

BANCO DO BRASIL S.A. “Esclarecimentos sobre consultas CVM/BOVESPA”, comunicado ao mercado. **Ofício**. CVM/SEP/GEA-1/443. 25/05/2012. Disponível em: < <http://www.econoinfo.com.br/comunicados/BRASIL/Esclarecimentos-Solicitados-pela-CVM/888691597271?p=1> > Acesso: 24/03/2015.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, P. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2004, p.240-241.

FAIRCLOUGH, N. **Critical Discourse Analysis: the critical study of language**. 3. ed. London; New York: Longman, 1988.

_____. **Discourse and social change**. London: Cambridge Polity Press, 1992.

_____. **Language and power**. 10^a ed. London; New York: Longman, 1996.

HALLIDAY, M.; MATTHIESSEN, C. **An introduction to functional grammar**. London: Corgfield East, Edward Arnold, 2004.

IASBECK, L. Os boatos além e aquém da notícia: versões não-autorizadas da realidade. **Lumina**, Juiz de Fora: UFJF, v. 03, n° 02, p. 11 - 26, jul./dez. 2000.

KAPFERER, J. **Boatos: o meio de comunicação mais velho do mundo**. Lisboa: Publicações Europa-América, 1988.

MÜLLER, L. “Caminhos e sentidos da informação no mercado de ações”. **Política e sociedade**. v.6, 2005, pp. 133-164.

RACY, S. “Minoritário”. **O estado de São Paulo**. São Paulo, 23 mai. 2012. Disponível em: < <http://blogs.estadao.com.br/sonia-racy/minoritario/> > Acesso em: 20 de maio de 2012.

TRAQUINA, N. **Teorias do Jornalismo: por que as notícias são como são**. v. 1. Florianópolis: Insular, 2005.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz: a literatura medieval**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

“A PALAVRA DE DEUS CONVIDA-NOS A VIVER A UNIDADE”: AS REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS SOBRE A UNIÃO DOS POVOS HISPANO-AMERICANOS

Francisco Lindenilson LOPES¹⁰²

Maria Eliete de QUEIROZ¹⁰³

Resumo: O marco teórico do trabalho que ora apresentamos é a ATD. Utilizamos como base teórica os trabalhos de Adam (2008; 2011), Rodrigues, Passeggi e Silva Neto (2010), Queiroz (2013), dentre outros. Propomo-nos a analisar a homilia do Papa Francisco proferida em sua visita a Quito, Equador, em julho de 2015. Interessa-nos compreender como se constrói a representação do tema “A união dos povos hispano-americanos” por parte deste locutor. Os primeiros achados da análise dos dados revelam que as representações discursivas são construídas por meio das categorias semânticas da referenciação, da predicação, da modificação e da localização espacial e temporal.

Palavras-chave: Representação Discursiva. Análise Textual dos Discursos. Discurso Político-religioso.

Resumen: *El marco teórico de esta investigación que se presenta es la ATD. Utilizamos como base teórica los trabajos de Adam (2008; 2011), Rodrigues, Passeggi e Silva Neto (2010), Queiroz (2013), entre otros. Nos proponemos a analizar la homilía del Papa Francisco proferida en su visita a Quito, Ecuador, en julio de 2015. Nos interesa comprender como se construye la representación del tema “La unión de los pueblos hispanoamericanos” por parte de este locutor. Los primeros hallazgos del análisis revelan que las representaciones discursivas son construidas a través de las categorías semánticas de la referenciación, de la predicación, de la modificación y de la localización espacial y temporal.*

Palabras-clave: *Representación Discursiva. Análisis Textual de los Discursos. Discurso Político-religioso.*

¹⁰² Professor do Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado Prof.^a Maria Elisa de A. Maia (CAMEAM), Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil e mestrando pelo Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da mesma universidade. E-mail lindenilsonlopes@uern.br.

¹⁰³ Professora do Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), *Campus* Avançado Prof.^a Maria Elisa de A. Maia (CAMEAM), Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail eliete_queiroz@yahoo.com.br.

Palavras introdutórias

Na seara das complexas relações entre texto e discurso que suscitam grandes discussões e embates teóricos nos dias atuais, vemos surgir uma abordagem teórico-metodológica fruto da intersecção dos estudos da linguística do texto e da análise do discurso. Tal abordagem responde pelo nome de Análise Textual dos Discursos (ATD) e tem se convertido num exemplo de que a cisão entre texto e discurso se apresenta mais como algo procedimental do que factual. Os trabalhos desenvolvidos nessa abordagem permitem observar a inegável importância que os aspectos da materialidade verbal representam para o entendimento dos discursos que fundam um determinado texto e nele fazem ancoragem.

Nesse viés, o trabalho que ora apresentamos focaliza, como objeto de estudo, a homilia, um gênero textual da esfera do discurso religioso que consiste numa pregação, prática ou comentário expositivo-argumentativo do Evangelho em um ato religioso. A homilia que compõe o nosso *corpus* de análise é a proferida pelo Papa Francisco no Parque do Bicentenário, quando da sua visita a Quito no Equador, em julho de 2015. O nosso objetivo é analisar as representações discursivas que O Papa Francisco constrói do tema “a união dos povos hispano-americanos” no intuito de compreender como se dá a Representação Discursiva de uma América Hispânica unida e através de que recursos textuais-discursivos esse objeto de discurso é operacionalizado.

O percurso traçado ao longo deste trabalho inicia-se com uma breve revisão das teorias que fundamentam a ATD com destaque para a categoria de análise Representação Discursiva. Em seguida analisamos o *corpus* em questão tendo por base as operações semânticas da referenciação, da predicação, da modificação e da localização espaço-temporal, por intermédio das quais chegamos às conclusões enunciadas ao fim do presente trabalho.

A ATD e suas categorias de análise

A Análise Textual do Discurso (ATD) surge de uma perspectiva teórico-metodológica de Adam ([2008], 2011) que associa a Linguística do Texto(LT) à Análise do Discurso (AD). O objetivo dessa aproximação consiste em reintegrar as teorias do texto às teorias do discurso a partir do que elas têm em comum, com vistas a dar um tratamento mais adequado ao “materialmente observável”, isto é, “aos detalhes semiolinguísticos das formas-sentido mediadoras do discurso”(ADAM, 2010, p.9).

Tal abordagem preconizada por Adam (2010) aproxima o texto, enquanto objeto empírico complexo, às suas relações com o domínio mais vasto do discurso em geral que lhe dizem respeito, para assim atribuir-lhes sentido. Dessa forma, nos vemos diante de um dispositivo teórico-analítico que, ao estender as fronteiras epistêmicas do texto e do discurso, nos permite uma visão da textualidade em sua natureza semântica, isto é, enquanto uma unidade de sentido em contexto (Cf. HALLIDAY; HASAN, 1976 apud ADAM, 2010, p. 9).

Assim, podemos entender a ATD como uma interface entre a Linguística do Texto e Análise do Discurso que têm por mediadores os gêneros textuais. Conforme Queiroz (2013).

A ATD é uma área de perspectiva teórica, metodológica, descritiva e interpretativista que concebe ‘o texto e o discurso em novas categorias’ que se complementam e são condicionadas mutuamente. Assim sendo, podemos interpretar que a ATD tem a sua origem na LT, mas que a sua perspectiva teórico-metodológica se enquadra na área da Análise do Discurso. (QUEIROZ, 2013, p. 22-23)

Dentro da nova categorização de texto/discurso de que fala Queiroz (2013), as noções de *contexto* e *cotexto*, caras para a AD e a LT respectivamente, são assim reformuladas por Adam (2011).

Escrevemos “co(n)texto” para dizer que a interpretação de enunciados isolados apoia-se tanto na (re)construção de enunciados à esquerda e/ou à direita (cotexto) como na operação de contextualização, que consiste em imaginar uma situação de enunciação que torne possível o enunciado considerado. (ADAM, 2011, p. 52-53).

Na perspectiva defendida pelo autor, a noção de discurso (Discurso = *texto + contexto/condições de produção e de recepção-interpretação*) deve ser revista por apresentar uma oposição e uma complementariedade entre texto e discurso que não corresponde à realidade. Para Adam(2011), há nessa questão uma confusão entre os dados do ambiente linguístico imediato, ditos cotextuais, e os dados da situação extralinguística. A AD toma a situação extralinguística, dita contextual, a partir do linguístico, mas o faz acreditando que se tem acesso direto aos dados objetivos desse contexto, quando na verdade só se tem acesso a sua (re)construção feita por falantes e/ou por analistas, sendo, portanto, afetada por pré-construídos culturais.

Por esse viés da discussão co(n)textual, Adam(2010, p. 9-10), apoiando-se em Sarfati (2003), passa a defender uma abordagem que atenda ao que ele apontou como um “déficit

filológico” da AD, qual seja: a necessidade das disciplinas do discurso em refletir sobre “o estatuto do texto”, bem como em uma “teoria específica do texto” que apresente congruência com suas problemáticas. De outra parte, Adam (2010, p.10) conclama para a LT a tarefa de “teorizar as fronteiras peritextuais” que se encontram integradas e situadas nas fronteiras do texto enquanto unidade, bem como de “teorizar as relações entre cotextos inseridos numa organização (macro)textual agrupando um certo número de textos”. Como se vê, a proposição de Adam(2011, p. 43) de uma Linguística do Texto e de uma Análise Textual dentro de uma Análise do Discurso intenta “articular uma linguística textual desvincilhada da gramática de texto e uma análise de discurso emancipada da análise de discurso francesa”.

Nesses moldes, Adam (2011) irá distinguir linguisticamente oito níveis de análise (N), sendo os três primeiros relativos à Análise de Discurso e os cinco restantes à Análise Textual, colocando no centro desse modelo os gêneros de texto/discurso como elo integrador dos dois campos analíticos. Com isso o autor procurou demonstrar esquematicamente o vasto campo de pesquisa a ser explorado pela ATD, enquanto dispositivo teórico-analítico (Cf. ADAM, 2011). Dado o reduzido espaço que dispomos, optamos por direcionar as discussões a esse respeito para o nível de análise que encerra as categorias que abordamos, qual seja: o (N6) ou Nível Semântico do texto no qual o estudo das Representações Discursivas (RD) se encontra localizado.

Para entendermos o conceito de Representações discursivas (Rd) precisamos discorrer sobre um conceito chave da ATD que é o conceito de *proposição-enunciado*. Adam (2011, p.106) define como unidade mínima para a análise textual a *proposição-enunciado*, esclarecendo que esta definição marca “a natureza do produto de uma enunciação (enunciado)” e ao mesmo tempo designa “uma microunidade sintático-semântica (proposição)”. Para o autor,

[...] ao escolher falar de *proposição-enunciado*, não definimos uma unidade tão virtual como a proposição dos lógicos ou a dos gramáticos, mas uma unidade textual de base, efetivamente realizada e produzida por um ato de enunciação, portanto, como um *enunciado mínimo*. (ADAM, 2011, p. 106, grifos do autor).

Com a *proposição-enunciado* Adam (2011) rejeita a frase como unidade mínima de análise, rompendo com a tradição para considerá-la apenas como elemento de segmentação de ordem tipográfica, dotado de características textuais relevantes, mas que traz graves problemas para o estudo, em face da sua estabilidade sintática pouco suficiente.

Destarte, a proposição-enunciado é a unidade mínima veiculadora de um objeto de discurso, com a qual um locutor enuncia sua posição de locução através de índices específicos e, ao mesmo tempo, postula uma posição de alocação na qual um alocutário lhe fará frente.

Em termos composicionais, toda proposição-enunciado se estrutura entorno de três dimensões complementares, quais sejam:

[...] uma **dimensão enunciativa[B]** que se encarrega da representação construída verbalmente de **um conteúdo referencial[A]** e dá-lhe uma certa **potencialidade argumentativa [ORarg]** que lhe confere uma força ou valor ilocucionário [F] mais ou menos identificável. (ADAM, 2011, p. 109)

Podemos observar que na tríade preconizada por Adam (2011, p. 110), a proposição-enunciado forma uma pirâmide que ilustra esquematicamente a natureza de todo ato de referência, definido como “uma construção operada no e pelo discurso de um locutor e com uma (re)construção por um interpretante”. Vale salientar que tal pirâmide não tem valor hierárquico em relação aos seus três componentes. Na verdade, sua estruturação piramidal serve tão somente ao propósito de situar a Representação Discursiva [A] e o Valor ilocucionário/Orientação Argumentativa [F] na mesma linha, ao passo em que coloca a enunciação [B] em posição mediana entre [A] e [F].

Figura 01 – Esquema 10 proposto por Adam (2011)



No Esquema 10 de Adam (2011), reproduzido na Figura 01, os três componentes da proposição-enunciado que acabam por se converter em categorias de análise para a ATD. Aqui nos interessa o elemento [A] dessa tríade, a Representação Discursiva ou esquematização, concebida como o valor descritivo de toda proposição enunciada, ou ainda como uma representação ou objeto de discurso comunicável, construído semanticamente na atividade discursiva de referência (cf. ADAM, 2011).

As Representações Discursivas podem ser encaradas como uma visão de mundo, como um ponto de vista ou ainda como uma projeção de um “pequeno mundo”, conforme descreve Adam (2011, p. 114). Em Passeggi (2010, p. 173) vemos posto que “todo texto constrói, com maior ou menor explicitação, uma representação discursiva do seu enunciador, do seu ouvinte ou leitor e dos temas ou assuntos que são tratados”. Essa construção de que Passeggi (2010) fala é a construção de uma representação discursiva sobre a qual

pretende-se dar a entender que a linguagem faz referência e que todo texto é uma proposição de mundo que solicita do interpretante (auditor ou locutor) uma atividade semelhante, mas não simétrica, de (re)construção dessa proposição de (pequeno) mundo ou Rd. (ADAM, 2011, p.114).

Percebamos, pois, que ao compor um determinado enunciado o locutor projeta na natureza enunciativa elementos de referência à sua posição no mundo, ao seu ponto de vista, ao conteúdo que se propõe a transmitir, aos seus interesses manifestos ou não, à própria situação de enunciação, aos seus coenunciadores etc. Ou seja, todo um microcosmo de informações que representa uma proposição de mundo manifesta linguisticamente no texto e que é passível de (re)construção pelo alocutário ou interpretante. Aliás, Adam (2011, p. 114) ressalta a proeminência do interpretante como o responsável pela (re)construção da Rd a partir “dos enunciados (esquematização) em função de suas próprias finalidades (objetivos, intenções) e de suas representações psicossociais da situação, do enunciador e do mundo do texto, assim como de seus pressupostos culturais.”.

Destarte, Queiroz (2013) destaca a importância de dois outros elementos para a construção de uma Rd: o conteúdo semântico e o alocutário, que se somam ao papel do locutor/produtor. Portanto, deve-se levar em consideração “quem produz, o que produz e para quem produz os enunciados” (QUEIROZ, 2013, p. 49).

Na esteira dessa discussão, a ATD utiliza categorias semânticas como índices textuais para ajudar na (re)construção das Rd. Tais categorias são tomadas de empréstimo da “lógica natural” de Grice (1990, 1996 apud RODRIGUES, SILVA NETO, PASSEGGI, 2010, p. 174). Destas, utilizaremos para nossa análise das Rd as categorias referência/referenciação; predicação; modificação; localização espacial e temporal.

A representação discursiva da “unidade” dos povos hispano-americanos

Partindo das reflexões teórico-metodológicas travadas até aqui, iremos agora analisar as proposições enunciadas pelo locutor Papa Francisco que dizem respeito ao objeto de discurso “unidade” dos povos hispano-americanos. Para tanto, primeiramente, analisaremos o gênero textual homilia e a sua utilização para materializar o discurso religioso e em seguida veremos quais recursos textuais/discursivos são utilizados na construção de uma Rd de “unidade” dos povos hispano-americanos.

O gênero textual homilia e o discurso religioso

Costa (2014) em seu “Dicionário de gêneros textuais” define o gênero homilia da seguinte forma:

HOMILIA (v. DISCURSO, ORAÇÃO, PRÁTICA, SERMÃO): pregação, prática (v.) ou comentário (v.) expositivo-argumentativo do Evangelho, visando explicá-lo e analisá-lo, geralmente após sua leitura, em um ato religioso (missa, funeral, bênção, etc.), feita em estilo mais coloquial que um sermão (v.) ou discurso(v.). (COSTA, 2014, p. 146).

A homilia, conforme apreendemos do verbete acima, tem *caráter didático* já que visa explicar o Evangelho através de análises, comentários, exemplificações, aplicações em casos práticos e contextualizações dos enunciados bíblicos. Assim, percebemos o alto grau de envolvimento e subjetividade do seu orador/escritor, haja visto ser um texto altamente embreado nas concepções ideológicas daquele que o profere/compõe. Podemos inferir um *caráter persuasivo ou exortativo* já que na sua *composição* predominam as sequências *expositiva e argumentativa*. Ao passo em que se inclina ao *estilo coloquial* na sua escolha da linguagem (intermediária entre a formalidade do sermão ou do discurso), podemos também supor que visa à aproximação do locutor/pregador com o alocutário/auditório. A adequação da linguagem opaca do texto bíblico ao grande público parece ser um imperativo no gênero homilia. É importante também ressaltar que Costa (2014, p. 146) menciona o *evento discursivo* no qual se enquadra o gênero homilia, qual seja: o momento posterior à leitura do Evangelho num “ato religioso (missa, funeral, bênção, etc.)”.

Um fato que merece o devido relevo, no caso do gênero homilia, é justamente esse quê referencial ou, melhor dizendo, a sua remissão a outros textos sagrados de base. Com efeito, Castro (1987, p. 31 *apud* PEDROSA, 2001) já postulava que “todo discurso religioso (pela sua natureza) tem a ver com outro discurso religioso”. De fato, devemos considerar que todos os

gêneros textuais surgidos no seio do cristianismo tem um texto dogmático no qual se basear, a Bíblia, e a partir deste vários outros se seguem numa ampla rede de intertextualidade e interdiscursividade.

A homilia do Papa Francisco que ora analisamos apresenta vários trechos de citações curtas da Bíblia e de outros textos dogmáticos. São referências assumidas e devidamente marcadas sob a forma de remissões na superfície do texto, conforme o início da homilia, transcrita a seguir, mostra.

[L. 008 - 013] A palavra de Deus convida-nos a viver a unidade, para que o mundo acredite. Imagino aquele sussurro de Jesus na Última Ceia como um grito nesta Missa que celebramos no «Parque do Bicentenário». O Bicentenário daquele Grito de Independência da Hispano-América. Foi um grito, nascido da consciência da falta de liberdade, de estar a ser espremidos e saqueados, «sujeitos às conveniências dos poderosos de turno» (*Evangelii gaudium*, 213).¹⁰⁴

Podemos ver no final do trecho destacado (das linhas 008 a 013) uma remissão a outro documento da Igreja Católica que é a primeira Exortação Apostólica do papa Francisco intitulada *Evangelii gaudium* (*EG*). Além desta, várias outras remissões marcadas aparecem ao longo da homilia, conforme ilustra tabela a seguir:

¹⁰⁴ Tradução nossa do original: “La palabra de Dios nos invita a vivir la unidad para que el mundo crea. Me imagino ese susurro de Jesús en la última Cena como un grito en esta misa que celebramos en «El Parque Bicentenario». Imaginémoslos juntos. El Bicentenario de aquel Grito de Independencia de Hispanoamérica. Ése fue un grito, nacido de la conciencia de la falta de libertades, de estar siendo exprimidos, saqueados, «sometidos a conveniencias circunstanciales de los poderosos de turno» (*Evangelii gaudium*, 213)”

Figura 02 - Tabela de remissões a textos dogmáticos

Textos de remissão	Ocorrência	Linhas em que aparecem na homilia
<i>Evangelii gaudium (EG)</i>	10	013, 018, 021, 030, 045, 048, 053, 064, 085, 087, 102.
<i>Pastores gregis (PG)</i>	1	073
<i>Documento de Aparecida</i>	1	077
<i>Textos Bíblicos:</i> <i>Jonas (Jn); Efésios (Ef);</i> <i>Gálatas (Ga); Romanos</i> <i>(Rm); Coríntios(Co)</i>	Jn(1), Ef(1), Ga(2), Rm(2), Co(1)	(Jn)080, (Ef) 101, (Ga)102 e 104, (Rm)103 e 105, (Co)108.

Fonte: elaboração nossa.

A Figura 02 mostra, apenas nas marcas remissivas de citações formais, pelo menos quatro importantes documentos dogmáticos aos quais a homilia em análise faz referência: os dois primeiros, em ordem de aparição, são duas exortações apostólicas de autorias dos papas Francisco e João Paulo II, respectivamente; o terceiro é o Documento de Aparecida; o quarto, e último, é oriundo da Bíblia, em sua maioria são livros do Novo Testamento, a exceção do livro de Jonas que figura no Antigo Testamento. Em suma, os dados elencados na tabela anterior corroboram o que Orlandi (1996, p. 259), constatou sobre o discurso teológico, para quem tal discurso “se manifesta como um comentário a um texto de origem, há sempre um dizer já dito, um redizer da significação divina”.

Olhando para o intertexto/interdiscurso, a função desse “dizer já dito” postulado por Orlandi (1996) é o argumento de autoridade. A palavra de Deus é posta no discurso religioso como algo inquestionável, com valor de verdade absoluta. Nesse sentido, a relação semântica que esse argumento de autoridade pretende instaurar é que ou se segue as palavras de Deus tomando-as com valor de verdade absoluta, ou não se segue e se estará sujeito às consequências. Na homilia em análise, a utilização de relações semânticas dá lugar a este argumento de autoridade quando coloca no mesmo plano as seguintes ideias:

Figura 03: Relações semânticas



Fonte: elaboração nossa.

O norte argumentativo das relações semânticas esboçadas acima aponta para uma aproximação entre os entes sagrados (modelos perfeitos) e os entes humanos com imperfeições a serem sanadas. Assim, a forma como são construídas as relações supracitadas no plano textual

aponta: para a necessidade da palavra de Deus constituir-se no fazer do homem já que ela é a verdade; para a constatação de que em um dado momento das histórias de Jesus e dos povos hispano-americanos (Última Ceia e primeiro Grito de Independência, respectivamente) os atos de Jesus e os atos dos homens hispano-americanos se equipararam por lutarem contra sistemas dominantes; e para o fato de ambos, Jesus e povos hispano-americanos, terem sido martirizados pelos poderosos de suas épocas.

Olhando sobre esse viés das relações semânticas, o trecho inicial da homilia citado anteriormente (linhas 008 a 013) ilustra essas questões. Retomando esse trecho inicial, vemos que, ao enunciar “A palavra de Deus convida-nos a viver a unidade, para que o mundo acredite”, o Papa Francisco coloca em relevo a força e a autoridade da palavra de Deus ao destacá-la como referente e tema (tematização) desse enunciado. Ao longo da homilia esse referente é retomado (retematização) de várias formas (L009 “sussurro de Jesus”, L014 “gritos”, L034 “o clamor de Jesus”, L040 “a evangelização”, etc.). No que diz respeito à predicação desse enunciado, temos na forma verbal auxiliar “convida-nos” um tom modalizador do discurso de autoridade instaurado pelo discurso religioso. Talvez a modalização aqui sirva para reforçar a função diplomática e mediadora do ato religioso que estava inserido numa viagem apostólica, cujo valor político é o de uma viagem diplomática¹⁰⁵. Já na forma verbal principal “viver”, vemos a consolidação da primeira relação semântica (Esquema 01), na qual é imperiosa a necessidade de viver segundo a palavra de Deus.

¹⁰⁵ Não nos aprofundaremos na análise desse modalizador por questão de espaço, motivo pelo qual optamos apenas pelo seu registro *grosso modo*, mesmo sabendo do seu potencial como marca da Responsabilidade Enunciativa que guarda estreita relação com outras Rds cuja análise foge ao escopo deste trabalho.

Para projetar as demais relações semânticas (Esquema 01), o Papa Francisco utiliza uma alusão ao local no qual o ato religioso ocorreu: O Parque Bicentenário, em Quito, no Equador. Ao dizer “Imagino aquele sussurro de Jesus na Última Ceia, como um grito nesta missa que celebramos no Parque do Bicentenário. O Bicentenário daquele Grito de Independência da Hispano-américa.” O Papa Francisco utiliza aqui um índice de uma circunstância ancorada no tempo (o processo histórico de independência dos povos hispano-americanos) e no espaço (o parque que foi erguido em homenagem ao fato histórico) para ativar a memória interdiscursiva dos seus ouvintes/alocutários. Além disso, o papa coloca o acontecimento da Última Ceia e a celebração da Missa no Parque Bicentenário num mesmo plano semântico através do conector “como”. Essa relação que aproxima o fato religioso do fato histórico progride no trecho seguinte onde se diz: “Esse foi um grito nascido da consciência da falta de liberdade, de estar a ser espremidos e saqueados, sujeitos às conveniências circunstanciais dos poderosos de turno.”.

Com essas operações semânticas no plano do texto (relação e localização) a intenção do orador/locutor é fazer coincidir o plano religioso com o plano político-histórico. Tal coincidência é projetada com vistas a estabelecer uma relação de analogia entre as ações de Jesus na sua luta contra os poderosos que afligiam seu povo e os colonos hispano-americanos que lutavam contra a falta de liberdade, as pressões políticas e as explorações de ordem econômica por parte da metrópole. Sob esse viés, os atos revolucionários de Jesus como líder e modelo a ser seguido são equiparados aos atos do povo hispano-americano quando lutaram pela sua independência. Tal perspectiva é assumida pelo papa no trecho seguinte da homilia em que ele enuncia [L014] “Quisiera que hoy los dos gritos concuerden bajo el hermoso desafío de la evangelización”¹⁰⁶. Nessa proposição enunciada, a categoria semântica da modificação opera na forma verbal, “quisiera” marcando a assunção da posição de sujeito do discurso (verbo em 1ª pessoa), bem como a assunção do desejo de que os dois planos (religioso e político-histórico) coincidam, tendo em vista que está conjugado no Pret. Imperf. do Subjuntivo. Aliás, a forma verbal “concuerden” também está conjugada no subjuntivo, só que no tempo presente. A escolha dessas formas verbais não é fortuita, pelo contrário, como nos ensinam os postulados da ATD. Essas formas foram escolhidas justamente por esses aspectos modificadores do sentido que, no caso em tela, tem no modo subjuntivo a expressão dos matizes de desejos e aspirações alocados no campo das possibilidades e incertezas.

¹⁰⁶ Para evitar problemas na análise, preferimos manter o original no corpo do texto. Numa tradução nossa o trecho em análise equivaleria a: “Queria que hoje os dois gritos coincidisse sob o belo desafio da evangelização.”.

O Papa Francisco na composição da homilia ora analisada demonstra uma acurada seleção dos elementos textuais para aproximar a palavra de Deus às ações dos homens, com especial atenção ao seu público imediato, os povos hispano-americanos. A referenciação, a predicação, a modificação e a localização foram as principais categorias semânticas empregadas nesse movimento argumentativo inicial da homilia. A análise do trecho inicial evidencia que o principal objetivo era apresentar o objeto de discurso central (a unidade dos povos hispano-americanos) e, se possível, sensibilizar o seu auditório através da sobreposição dos planos religioso e político-histórico. No tópico seguinte, analisaremos melhor a rede semântica construída entorno do objeto de discurso “unidade”.

A rede semântica da “unidade”

O termo “unidad” aparece oito vezes no texto e é, sem sombra de dúvidas, o fio condutor da rede semântica que se cria entorno do conceito de unidade. Aliás, no que concerne ao gênero textual homilia, podemos postular a existência de um *leitmotiv*¹⁰⁷ ou tema condutor. Esse *assunto principal* deve provir dos textos sagrados para ser atualizado, explicado e contextualizado pelo sacerdote que conduz o ato religioso como um todo, no qual a homilia está inserida (cf. BUYST, 2007, p.15). Assim, o tema condutor presente na homilia em análise é a “unidade” enunciada no livro do apóstolo João do Novo Testamento que aparece devidamente marcado com aspas no terceiro parágrafo do texto: [L.022] “Padre, que sean uno para que el mundo crea”.

¹⁰⁷ Tomamos de empréstimo dos estudos literários o termo *Leitmotiv* (do alemão, *motivo condutor* ou *motivo de ligação*) para designar a repetição ou retomada de um tema ao longo do texto, o qual envolve uma significação especial, no nosso caso, relacionado à natureza do gênero textual em tela.

O trecho citado vem da *Oração de Jesus pelos seus discípulos* presente no Capítulo 17 do livro de João. Nele, a noção de “unidade” faz referência à Santíssima Trindade (Deus Pai, Jesus filho e o Espírito Santo) e, no Capítulo 17 especificamente, se remete ao sacrifício de Jesus para a salvação do mundo. Refere-se aquele momento final no qual Jesus prenuncia a sua morte da vida na terra para que Ele possa voltar a ser uno com o Deus Pai na vida eterna: doa a si próprio, através do flagelo de sua vida terrena, para a salvação do mundo e o faz unindo-se ao Deus Pai, quando da sua ressurreição. É importante ressaltar que, na oração, Jesus pede a união de todos os homens a Deus: “para que todos sejam um, como tu, ó Pai, o és em mim, e eu, em ti; que também eles sejam um em nós, para que o mundo creia que tu me enviaste.”(Jo 17,21). Tal pedido é feito como forma do homem ser alçado à perfeição divina: “Eu neles, e tu em mim, para que eles sejam perfeitos em unidade [...]”(Jo 17,23).

Come se pode perceber, a noção de “unidade” é totalmente embreada nas concepções dogmáticas do catolicismo e é uma via para se chegar à união divina com Deus. Ao basear a homilia no tema “unidade”, o Papa Francisco traz no intertexto essas concepções dogmáticas para justificar a união de todos os seres humanos e, sobretudo, a união dos povos hispano-americanos, ao dizer: [L008] “La palabra de Dios nos invita a vivir la unidad para que el mundo crea.”. A tese defendida pelo discurso religioso do Papa é que a união dos povos é um mandamento divino que deve ser cumprido, se assim quisermos chegar à união com Deus na eternidade, como também o fez Jesus.

Ao olharmos com maior cuidado o trecho [L008] citado acima, podemos perceber que, apesar de ser o *leitmotiv*, o tema “unidade” aparece em posição de rema:

Figura 04: Segmentação em tema/rema

TEMA	REMA 1	REMA 2
La palabra de Dios	nos invita a vivir la unidad	para que el mundo crea

Fonte: elaboração nossa

No enunciado em tela, “a palavra de Deus” em posição temática garante a proeminência do poder divino sobre o agir dos homens, a quem cumpre o papel de aceitar o convite para viver a unidade como condição para que o mundo acredite que estes são homens de Deus. Assim sendo, parece-nos que esse arranjo do enunciado se fez na intenção de realçar “a palavra de Deus” na sua condição de dado e “a unidade” na sua condição de novo. Temos, pois, no plano do texto, uma estrutura sintática que projeta para o significado do ente “unidade” a condição de algo a ser conseguido (o novo ou rema) através da palavra de Deus (o dado ou tema). É

interessante perceber que a palavra “unidade”, em suas oito ocorrências, aparece rematizada em quatro enunciados. Na Figura 05 a seguir, compilamos as ocorrências do termo “unidade”, vejamos:

Figura 05 – Ocorrências do termo “unidade”

Nº	Linha do texto	Cotexto
O1	L8	La palabra de Dios nos invita a vivir la unidad para que el mundo crea.
O2	L20	[...] Su presencia [la de Jesús] nos impulsa a la unidad , «señala un horizonte bello, ofrece un banquete deseable».
O3	L35	Nuestra respuesta repite el clamor de Jesús y acepta la gracia y la tarea de la unidad .
O4	L40	Y la evangelización puede ser vehículo de unidad de aspiraciones, sensibilidades, ilusiones y hasta de ciertas utopías.
O5	L45	El anhelo de unidad supone la dulce y confortadora alegría de evangelizar
O6	L53	[...] es impensable que brille la unidad si la mundanidad espiritual nos hace estar en guerra entre nosotros [...]
O7	L58	Esta unidad es ya una acción misionera «para que el mundo crea».
O8	L89	La inmensa riqueza de lo variado, de lo múltiple que alcanza la unidad cada vez que hacemos memoria de aquel Jueves Santo, nos aleja de tentaciones de propuestas unicistas más cercanas a dictaduras, a ideologías, a sectarismos.

Fonte: elaboração nossa.

Nas ocorrências O1, O2, O3 e O4 vemos o termo “unidade” em posição de rema e ao (re)construirmos os sentidos que se projetam nessas ocorrências temos que: em O1 a unidade é um convite de Deus; em O2 a unidade é impulsionada pela presença de Jesus; em O3 a unidade é graça e tarefa que deve ser aceita por nós como resposta ao clamor de Jesus; e em O4 a unidade de aspirações, sensibilidades esperanças, utopias é (ou poderá ser) veiculada pela evangelização. É importante destacar que estas quatro ocorrências coincidem com o início do texto, isto é, com os primeiros movimentos argumentativos. Até a altura da língua 40 (das 123 do total) a rematização do *lifmotiv* projeta para a “unidade” a representação discursiva de algo novo, algo ideal, a ser conseguido mediante a obediência aos dogmas católicos. Dogmas esses que, ao serem tematizados, aparecem como referentes das predicções de quem: convida (na O1), impulsiona(na O2), clama(na O3) e veicula (na O4) a unidade dos povos.

Nos demais casos, a “unidade” em posição de tema sinaliza uma mudança de perspectiva. Na O5 a “unidade” faz parte de um grupo nominal colocado na posição de tema:

Tema

O5. El anhelo de **unidad** supone la dulce y confortadora alegría de evangelizar

Aqui, a construção preposicionada “de unidade” completa o sentido do substantivo “anseio”, numa ordem muito semelhante aos casos de adjetivos epítéticos analisados por Adam (2011). Segundo este autor, um sintagma dito substantival pode ser segmentado em duas zonas as quais ele chama de *pré-zona* (cadeia intercalada entre o determinante e o substantivo) e *pós-zona* (cadeia que segue o substantivo até o fim do grupo nominal). Ao analisar as construções Adjetivo + Substantivo (adjetivo localizado na pré-zona) e Substantivo + Adjetivo (adjetivo localizado na pós-zona), Adam (2011) chega à conclusão de que o adjetivo anteposto ao substantivo traz consigo o apagamento do seu sema principal em favor de uma fusão prosódica e lexical com o substantivo. No segundo caso, do adjetivo posposto ao substantivo, ocorre o contrário: o adjetivo na pós-zona é sempre focalizado, tendo o seu sentido bastante reforçado. No caso que ora analisamos, a construção preposicionada “de unidade” na condição de adjetivo epítético parece de fato atrair para si uma focalização maior, igualmente ao descrito por Adam (2011). Dessa forma, a localização da “unidade” na pós-zona do sintagma que ocupa a posição de tema do enunciado promove o esvaziamento do substantivo “anseio”, adquirindo para si um valor distintivo capaz de veicular uma informação propriamente nova: a unidade é um anseio.

Na O6 o locutor emprega um hipérbato, invertendo a posição do termo “unidade” com sua predicação “es impensable que brille”. Essa inversão caracteriza o enunciado do tipo extração-clivagem, descrito por Adam (2011), cuja função é destacar ou focalizar o rema. Aqui, possivelmente, o locutor pretendeu acentuar a contradição entre o desejo de unidade e as mazelas do pensamento mundano que só gera desunião, através da extração-clivagem da predicação “es impensable que brilhe”.

Em O7 a “unidade”, aqui colocada na posição de substantivo central no tema, é caracterizada como ação missionária. Contudo, essa projeção de sentido é apenas uma retomada conceitual de um argumento já desenvolvido no parágrafo anterior, o que justifica a posição firme do termo “unidade” como tema do enunciado, portanto na condição de dado. Some-se a isso, o demonstrativo “esta” anteposto à “unidade” corroborando a retomada anafórica.

Em O8 vemos mais uma vez a posição de realce da “unidade”, quando esta é alocada na pós-zona do sintagma que ocupa a posição de tema. Aqui vemos uma cadeia de natureza epítética mais complexa:

¹⁰⁸ Para evitar problemas na análise, preferimos manter o original no corpo do texto. Numa tradução nossa o trecho em análise equivaleria a: “O anseio de unidade supõe a doce e reconfortante alegria de evangelizar”.

O8. **La inmensa riqueza de lo variado, de lo múltiple que alcanza la unidad** cada vez que hacemos memoria [...] ¹⁰⁹

Nesse caso, vemos uma estrutura de justaposição do tipo [S-A1, A2] onde o substantivo “riqueza” é caracterizado duplamente pelas construções epítéticas “de lo variado” e “de lo múltiple que alcanza la unidad” justapostas pelo emprego de uma vírgula. Mais uma vez temos a “unidade” no ponto mais extremo da pós-zona, posição que lhe garante realce ao manter o seu sentido específico. Tal estrutura garante à “unidade” a projeção de um sentido unívoco fruto de sua combinação com os demais itens que se posicionam à sua esquerda no sintagma. Aqui a intenção foi projetar o sentido de “unidade” distante do unitarismo e próximo da “multiplicidade”, da “multiforme harmonia que atrai” e da “imensa riqueza da variedade”.

Em vias de conclusão: a união dos povos hispano-americanos pela palavra de Deus

Nossa análise de uma homilia proferida pelo Papa Francisco, em viagem a Quito no Equador em 07 de julho de 2015, teve como ponto de partida a categoria da Representação Discursiva (RD) proposta pela Análise Textual dos Discursos (ATD). Tal análise se restringiu a uma representação discursiva em particular: a representação discursiva da “unidade” dos povos hispano-americanos.

Nossas reflexões acerca do gênero textual homilia apontaram para a compreensão de sua funcionalidade dentro de um evento discursivo mais amplo (uma ato religioso como uma missa, um casamento, etc.), bem como para a sua natureza textual marcada pela existência de um tema condutor, ou assunto principal geralmente provindo de outro texto sagrado. Reflexões estas que revelam a natureza predominantemente intertextual e interdiscursiva do gênero homilia, tendo em visto o seu diálogo constante com outros textos dogmáticos. Em seu cerne exortativo, explicativo e atualizador, a homilia se revela como um gênero altamente embreado nas concepções político-ideológicas e histórico-culturais do seu locutor/escritor e, por isso mesmo, uma ótima fonte de dados para análise.

¹⁰⁹ Para evitar problemas na análise, preferimos manter o original no corpo do texto. Numa tradução nossa o trecho em análise equivaleria a: “A imensa riqueza da variedade, a multiplicidade que alcança a unidade todas as vezes que fazemos memória[...]”.

No plano argumentativo, pudemos perceber que há uma orientação no sentido de aproximação dos planos discursivos da religião e do político-histórico. O locutor se empenha, no início do texto, em aproximar esses dois planos através de seus pontos em comum, tais como a luta de Jesus Cristo e dos independentistas hispano-americanos contra sistemas sócio-políticos que os dominavam e os subjugavam em suas épocas. Nessa aproximação o locutor fez uso das categorias semânticas da localização espacial e temporal para aproximar os eventos da Última Ceia de Jesus, com a missa que se realizava no Parque do Bicentenário em Quito (aliás, parque este erguido em homenagem ao primeiro grito de Independência Hispano-americana) e com os movimentos de Independência das colônias hispano-americanas.

O locutor faz coincidir no eixo espaço-tempo o plano religioso e político-histórico para, num primeiro momento, sensibilizar o seu auditório e, num segundo momento, enunciar o seu objeto de discurso: a mesma unidade (ou união) que os povos hispano-americanos tiveram quando de sua independência, deveriam ter agora, num momento em que o mundo está dividido por egoísmos e sectarismos que são posturas desumanas e anticristãs, dilaceradoras da alma. A orientação argumentativa progride nesse sentido através de uma rede semântica construída entorno do conceito de “unidade”, um dogma do catolicismo que aprioristicamente significa união com Deus, mas que é resignificado e projetado discursivamente de diferentes formas.

As representações discursivas em torno da “unidade” bíblica são projetadas através de uma rede semântica em torno do termo “unidade” que ora ocupa a posição de novo, sendo rematizado, ora a de dado, sendo retomado. Dessa forma, a dinâmica textual avança através da progressão do tema condutor “unidade” definido, ao longo de suas oito ocorrências, como: 1) um convite de Deus; 2) algo a ser impulsionado pela presença de Jesus; 3) graça e tarefa que deve ser aceita por todos como resposta ao clamor de Jesus; 4) algo a ser veiculado pela evangelização; 5) anseio 6) algo não compatível com as mundanidades; 7) ação missionária; e 8) multiplicidade.

As projeções semânticas da noção de “unidade” que aqui procuramos destacar nos permitiram (re)construir a Representação Discursiva do objeto de discurso “unidade dos povos hispano-americanos” tomando por base as movimentações argumentativas e os recursos textuais discursivos empregados pelo Papa Francisco em sua homilia. Tal Rd enuncia a união dos povos, de uma maneira geral, como uma missão cristã e como única via para se unir a Deus espiritualmente. Desse ponto de vista, é preciso, pois, se unir ao próximo altruistamente, através da ação missionária que leva às últimas consequências o amor fraternal pregado pela figura bíblica de Jesus e de seu sacrifício. Especificamente no caso dos povos hispano-americanos,

esse dever divino da união é reforçado pelo contexto social, político e histórico que lhes são comuns.

Por fim, ressaltamos que não foi nosso interesse esgotar todas as perspectivas de interpretação das Rds presentes no corpus analisado. Aliás, isso fica evidente quando, por questões de espaço, deixamos de dar o tratamento adequado a outras categorias analíticas que colaboram na construção da representação discursiva tomada como objeto neste trabalho.

Apesar disso, esperamos ter cumprido com a nossa missão de trazer à luz a nossa visão de analistas sobre o objeto de discurso “união dos povos hispano-americanos” no gênero homilia operacionalizado no atravessamento discursivo do campo religioso e político-histórico.

Referências

ADAM, J-M. **A Linguística Textual**: introdução à análise textual dos discursos. Trad. Maria das Graças Soares Rodrigues; João Gomes Silva Neto; Luis Passeggi; Eulália Leurquin; Vera Lúcia Fraga. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **A Análise Textual dos Discursos**: entre Gramáticas de Texto e Análise do Discurso. Conferência realizada durante a Jornada em homenagem a Patrick Charaudeau: “A análise do discurso nas ciências da linguagem e da comunicação”. Trad. Michele Valois; Dóris de Arruda C. da Cunha. Lyon II, 4 de junho de 2010. p. 1-14.

BÍBLIA SAGRADA, Tradução em português da Vulgata Latina por Pe. Antônio Pereira de Figueiredo. São Paulo: DCL, 2006.

BUYST, I. **Homilia, partilha da palavra**. São Paulo: Paulinas, 2007.

COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

FRANCISCO. Viaje apostólico del Santo Padre Francisco a Ecuador. Santa Misa por la evangelización de los pueblos – Parque Bicentenario (Quito, 7 de julio de 2015). **Homilía del Santo Padre**. Roma: Librería Editrice Vaticana, 2015. Acesso em: 20/07/2015 Disponível em:

http://w2.vatican.va/content/francesco/es/homilies/2015/documents/papafrancesco_20150707_ecuadoromeliabicentenario.html

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. Campinas: Pontes, 1996.

PEDROSA, C. E. F. **Discurso religioso**: funções e especificidade. Rio de Janeiro: Soletas, v. 14, 2001.

QUEIROZ, M. E. **Representações discursivas no discurso político**. “Não me fiz sigla e legenda por acaso”: o discurso de renúncia do senador Antonio Carlos Magalhães (30/05/2001).

2013. 188 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós – Graduação em Estudos da Linguagem, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2013.

RODRIGUES, M, das G. S.; SILVA NETO, J. G.; PASSEGGI, L. (Orgs.). **Análises textuais e discursivas**: metodologias e aplicações. São Paulo: Cortez, 2010.

OS EFEITOS INTERPESSOAIS DA EVIDENCIALIDADE REPORTATIVA NA CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO EM ARTIGOS CIENTÍFICOS

Izabel Larissa LUCENA-SILVA¹¹⁰

Resumo: Este trabalho tem por objetivo descrever e analisar a manifestação da evidencialidade reportativa no contexto de dez (10) artigos científicos publicados nas revistas Alfa e Delta, no segundo semestre do ano de 2010. Para tanto, adotamos os pressupostos teórico-metodológicos funcionalistas (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008). De modo geral, os resultados desta análise revelam que o discurso reportado no gênero artigo científico deve ser visto como uma estratégia textual-discursiva por meio da qual “um novo olhar” é lançado sobre as “vozes” apresentadas, as quais servem, na verdade, como um instrumento de construção de significados interpessoais e argumentativos.

Palavras-Chave: Evidencialidade Relatada. Gramática Funcional. Artigo Científico.

Abstract: *The aim of this work is describe and analyze the demonstration of reportative evidentiality in the context of 10 scientific papers published in the Alfa and Delta magazines, in the second semester of 2010. Therefore, we took the functionalist theoretical/methodological assumptions (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008). Generally, the results has shown that the reported speeches in the scientific article gender should be viewed as a textual-discursive strategy whereby a “new view” is launched over the presented “voices”, which serve, actually, as an instrument of construction of interpersonal and argumentative meaning.*

Keywords: *Reported Evidentiality. Functional Grammar. Scientific articles.*

¹¹⁰ Professora Adjunta do Instituto de Humanidades e Letras, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), Redenção, Ceará, Brasil. Endereço eletrônico: izabel_larissa@unilab.edu.br

Introdução

A evidencialidade é definida como um domínio conceptual-funcional universal. Sua função básica é designar a fonte da informação ou modo pelo qual um conhecimento foi adquirido, comportando, também, graus de comprometimento do falante com a verdade da proposição, em razão da qualidade da fonte apresentada. Em língua portuguesa, manifesta-se, principalmente, por meio de itens lexicais ou em processo de gramaticalização, podendo ser classificada em três subtipos mais gerais: *evidencialidade direta* (relacionada às experiências sensoriais – visuais ou não-visuais – do falante na elaboração de um conhecimento), *menos direta* (relacionada às capacidades lógica e perceptual do falante na geração de um conhecimento - inferência) e *indireta* (relacionada ao discurso reportado) (WILLET, 1988; CASSEB-GALVÃO, 2001).

Ao designar uma informação como adquirida por meio de uma experiência sensorial, o falante coloca-se como fonte da informação, mostrando-se, portanto, como responsável pelo conteúdo apresentado na proposição. Quando caracteriza determinado evento como sendo uma inferência sua, elaborada por meio de evidências disponíveis no contexto ou por raciocínio lógico, o falante indica certo grau de dúvida com relação ao conteúdo apresentado. Ao construir, por sua vez, seu enunciado com base em uma informação reportada, indicando que obteve a informação por meio de um relato, o falante revela seu descomprometimento com o conteúdo reportado, posto que o conteúdo proposicional deve ser avaliado tendo em vista a qualidade da fonte expressa.

Para Gonçalves (2003), não se pode negar que

o conhecimento atestado diretamente seja para o falante motivação para um maior grau de certeza, ao passo que o conhecimento obtido por vias indiretas pode refletir algum grau de dúvida, embora esse processo passe sempre por instâncias decisórias de o falante deliberar a respeito de sua crença ou não (GONÇALVES, 2003, p. 90).

Todavia, apesar de construções de discurso reportado, do tipo *X disse que “...”* ou *Segundo Y “...”*, produzam um efeito de sentido de baixo comprometimento do falante com seu discurso, reportar a fala de alguém não significa total descomprometimento. Na verdade, o falante pode até ser bem fiel ao que o outro disse, mas isso não representa total imparcialidade de sua parte, uma vez que ele é quem decide como a informação será apresentada, constituindo-se, portanto, como “filtro natural do conhecimento reportado”.

No discurso acadêmico-científico, que tem como principal função a promoção de um ideal de objetividade e universalidade em relação aos conhecimentos que produz, o produtor do artigo científico faz uso de uma gama variada de itens evidenciais reportativos, com vistas a demonstrar certo descomprometimento no que diz respeito às informações que divulga, além de construir uma imagem de sujeito fidedigno às fontes do conhecimento apresentadas, quase sempre pesquisadores renomados em sua área (argumento de autoridade).

Essa estratégia do sujeito discursivo de incorporar à sua prática languageira “outras vozes”¹¹¹ produz significações distintas, conforme os subtipos de evidencialidade empregados. Assim, considerando os pressupostos da linguística funcionalista para a análise da linguagem, o presente estudo propõe uma investigação da evidencialidade reportada na construção da argumentação em artigos científicos de especialistas da área de Letras/Linguística (revistas Delta e Alfa). Visa a mostrar que as construções evidenciais relatadas constituem um contínuo tipológico que reflete, em maior ou menor grau, a interferência do sujeito discursivo do artigo científico no discurso por ele reportado. Nesse sentido, a evidencialidade reportada não constitui apenas um mecanismo linguístico responsável pela indicação de uma dada cultura disciplinar no artigo científico (em particular na seção de revisão bibliográfica), mas está, também, relacionada ao estabelecimento da autoridade intelectual do pesquisador desse gênero.

Para alcançar tal finalidade, este estudo adota como suporte teórico para a descrição e análise da manifestação da evidencialidade reportativa no gênero artigo científico o Paradigma Funcionalista, especificamente os pressupostos teórico-metodológicos do modelo da Gramática Discursivo-Funcional (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008).

Tendo em vista o pressuposto de que as expressões linguísticas refletem propriedades pragmáticas e semânticas originadas na cognição humana e na comunicação inter-humana (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p. 2), acreditamos que as construções evidenciais relatadas presentes no gênero artigo científico sinalizam, por meio da natureza semântica do verbo *dicendi*, bem como por outros mecanismos formais e funcionais disponíveis em todo o contexto do discurso reportado, diferentes graus de integração, interferência do sujeito discursivo na fala relatada.

De modo geral, o presente artigo encontra-se subdividido em cinco seções. Na seção 1, apresentam-se, brevemente, os pressupostos teórico-metodológicos mais gerais relativos ao modelo da Gramática Discursivo-Funcional. Em seguida, discutem-se, na seção 2, os aspectos

111 O termo “voz” não diz respeito à emissão vocal da fala, mas à consciência falante que está presente nos enunciados. Tal consciência não é neutra, mas reflete percepções de mundo, juízos e valores (BAKHTIN, 1981, p. 46).

relativos à definição e à classificação do domínio evidencial em língua portuguesa. Nas seções 3 e 4, expõe-se, respectivamente, a metodologia (categorias investigadas) e a análise quantitativa e qualitativa dos dados encontrados no *corpus* analisado. Por fim, na seção 5, apresentam-se as conclusões do trabalho.

Os pressupostos da Gramática Discursivo-Funcional

A Gramática Discursivo-Funcional (GDF)¹¹² se distingue de outras teorias funcionalistas por um conjunto de características essenciais. De modo geral, podemos dizer que a GDF: (i) tem uma organização *top-down* (descendente); (ii) toma o Ato Discursivo¹¹³ como unidade básica de análise; (iii) inclui as representações morfológicas e fonológicas como representações de propriedades pragmáticas e semânticas do Ato Discursivo; (iv) como é concebida como um Componente Gramatical de uma teoria de interação verbal, liga-se, sistematicamente, a um Componente Conceitual, a um Componente Contextual e a um Componente de Saída (de Expressão). A seguir, apresentamos cada um desses pressupostos.

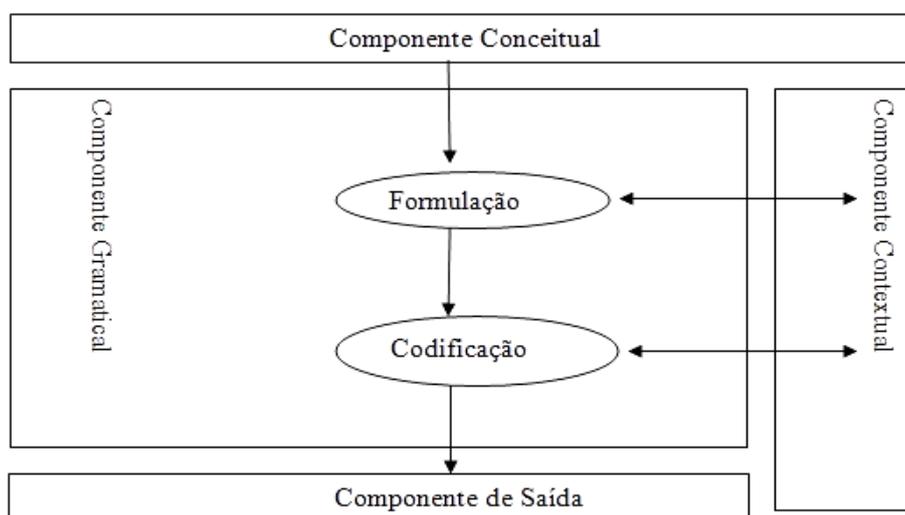
A GDF assume que a descrição linguística deve partir da intenção comunicativa do falante para a articulação da expressão linguística no Componente de Saída. Tal suposição é baseada na hipótese de que um modelo de gramática será mais eficiente quanto mais se aproximar do processamento da linguagem realizado pelos indivíduos (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p. 02). Isso não significa dizer que a GDF é um modelo do falante, mas, na verdade, procura, apenas, em sua organização *top-down*, “espelhar” evidências psicolinguísticas em relação à produção da linguagem pelos indivíduos, já que pesquisas mostram que a produção linguística é um processo *top-down* que se inicia com a intenção comunicativa do falante e termina com a articulação da expressão linguística (LEVELT, 1989, p. 9). Ressaltamos, ainda, que os autores esclarecem que a GDF não é uma gramática do discurso; muito menos um modelo de descrição da organização do discurso, mas é, em sua essência, um modelo de gramática que procura compreender como as intenções comunicativas e as conceptualizações cognitivas interferem na codificação da expressão linguística.

¹¹² A GDF é um modelo de gramática que utiliza um padrão específico de formalização de suas categorias de análise. Por essa razão, o leitor não deve estranhar a utilização de inicial maiúscula em alguns termos utilizados nesta seção.

¹¹³ A GDF estabelece o Ato Discursivo como unidade básica para a descrição linguística, visando a uma expansão do modelo - de uma gramática da frase para uma gramática orientada para o discurso. Os autores o definem como uma unidade mínima de comportamento comunicativo.

Na figura 1, a seguir, podemos visualizar como o modelo *top-down* da GDF insere o Componente Gramatical em uma teoria mais ampla de interação verbal, relacionando esse componente aos componentes não gramaticais. Nessa perspectiva, duas operações têm de ser distinguidas na organização *top-down* dos enunciados: a operação de *Formulação* e a de *Codificação*. Tais operações interagem entre si e com os Componentes Conceitual, Contextual e de Saída:

Figura 1: A GDF como parte de uma teoria de interação verbal



Fonte: Traduzido de Hengeveld e Mackenzie (2008, p. 06).

Como podemos observar na Figura 1, é por meio das operações de Formulação e de Codificação que ocorre a interação entre o Componente Gramatical e os Componentes Conceitual (cognitivo), Contextual (comunicativo) e de Saída (*output*). A operação de Formulação está relacionada às configurações semânticas e pragmáticas relevantes nas línguas, e a operação de Codificação relaciona-se à forma morfossintática e fonológica que as configurações semânticas e pragmáticas realizam nas línguas (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p. 12).

O Componente Conceitual representa o conhecimento prévio do falante, tal como sua competência comunicativa, seu conhecimento de mundo e sua competência linguística. Segundo Hengeveld e Mackenzie (2008, p. 06), é responsável tanto pelo desenvolvimento da intenção comunicativa do falante como pelas conceptualizações associadas a eventos extralinguísticos relevantes. Para esses autores, o Componente Conceitual não inclui cada aspecto da cognição humana, mas apenas aqueles que afetam a intenção comunicativa imediata do falante. É, segundo os autores, a “força motriz” por trás do Componente Gramatical, que,

como já dissemos, é motivado, condicionado pela intenção comunicativa do falante. A ligação entre o Componente Conceitual e o Gramatical é feita por meio da operação de Formulação, responsável por traduzir configurações conceituais em distinções semânticas e pragmáticas relevantes em uma língua. De acordo com os autores, tal distinção varia de uma língua para outra.

O Componente Contextual relaciona-se ao contexto comunicativo no qual o falante desenvolve sua expressão linguística. Diz respeito não apenas às informações deriváveis do discurso precedente (informação de curto prazo), mas também às informações socioculturais relevantes do contexto de interação verbal (informação de longo prazo) que afetam a expressão linguística. Em outros termos, podemos dizer que tal componente armazena dois tipos de informações: informações linguísticas necessárias para o desenvolvimento dos enunciados e informações não linguísticas sobre a situação comunicativa que condicionam as escolhas de determinados mecanismos linguísticos.

No que diz respeito ao Componente de Saída, este é responsável por converter a informação fonológica em sinais acústicos, gráficos ou visuais.

Com relação ao Componente Gramatical, distinguem-se os níveis *Interpessoal* (Pragmático), *Representacional* (Semântico), *Morfossintático* e *Fonológico*¹¹⁴, nesta ordem hierárquica. Em razão dessa organização hierárquica do Componente Gramatical, a geração de estruturas subjacentes e, particularmente, as interfaces entre os vários níveis de análise, pode ser descrita em correlação com as decisões comunicativas que um falante toma quando constrói um enunciado. Embora a GDF estabeleça uma separação entre os níveis, isso não significa dizer que eles sejam autônomos; ao contrário, regras de mapeamento ligam o Nível Interpessoal ao Representacional nos casos em que um conteúdo semântico é necessário para transmitir uma intenção comunicativa. Nos casos em que só um conteúdo pragmático tem de ser transmitido, regras de expressão ligam diretamente o Nível Interpessoal ao Morfossintático.

Segundo Hengeveld e Mackenzie (2008, p. 31), a GDF capta as estruturas das unidades linguísticas em termos do mundo que elas descrevem (*função representacional*) e das intenções comunicativas com as quais elas são produzidas (*função interpessoal*). Ao organizar a gramática dessa forma, a GDF postula que a Pragmática governa a Semântica; a Pragmática e

¹¹⁴ Como estamos trabalhando com um gênero da modalidade escrita da língua, esclarecemos que não realizamos a descrição da evidencialidade, neste trabalho, no nível fonológico.

a Semântica governam a Morfossintaxe; e a Pragmática, a Semântica e a Morfossintaxe governam a Fonologia.

No item adiante, discutimos a definição de evidencialidade, suas características e seus aspectos tipológicos.

O domínio evidencial

A evidencialidade, do ponto de vista cognitivo-semântico, pode ser concebida como uma noção básica, inerente às línguas naturais (CASSEB-GALVÃO, 2001, p. 70-73). Isso significa dizer que todas as línguas apresentam formas de manifestação ou referência à fonte da informação (LAZARD, 2001, p. 360). Tendo em vista essa concepção que coloca a evidencialidade como um domínio conceptual-funcional universal, consideramos que as unidades evidenciais comportam tanto a fonte do conhecimento ou o modo de obtenção de uma informação, como o grau de comprometimento do falante em relação à verdade da proposição.

No que diz respeito à sua codificação, a evidencialidade pode manifestar-se por meio de itens lexicais, gramaticais ou em processo de gramaticalização. Há línguas em que a evidencialidade apresenta manifestação gramatical (afixos, clíticos ou elementos sintáticos livres). Em sistemas evidenciais dessa natureza, a marca evidencial é obrigatória, e sua ausência torna o enunciado agramatical. Em língua portuguesa, por outro lado, a evidencialidade manifesta-se, principalmente, por meio lexical, e seu uso está relacionado a propósitos comunicativos. Desse modo, na ausência da marca, podemos entender que o próprio falante é a fonte da informação (enunciado não marcado). Quando a marca evidencial está presente, esta pode indicar diferentes efeitos de comprometimento (enunciado marcado).

No que diz respeito à sua classificação, a evidencialidade tem sido subcategorizada segundo o tipo de fonte e a natureza da experiência evidencial, planos que, na realidade, se combinam no uso efetivo da linguagem. Nesse sentido, o falante pode apresentar-se como fonte da informação (*self*) ou apresentar outra pessoa diferente dele (*other*) (FRAWLEY, 1992, *apud* SQUARTINI, 2008, p. 931) e, ao mesmo tempo, de acordo com a natureza lexical do item evidencial, indicar de que modo obteve a informação descrita na interação.

Tendo em conta, portanto, essa concepção que procura conjugar o tipo de fonte e a natureza da experiência evidencial, podemos classificar a evidencialidade em três subtipos principais, a saber: evidencialidade experiencial, inferencial e relatada. Se o falante se apresenta como a fonte da informação, ele pode indicar que obteve o conhecimento representado na

interação, pelo menos, de dois modos: por meio de uma experiência sensorial ou de uma inferência. Na evidencialidade experiencial, o falante é a fonte e obteve a informação por meio de uma experiência relacionada aos sentidos (visual ou não-visual). Na inferencial, o falante é a fonte e derivou a informação por meio de evidências contextuais ou raciocínio lógico. Por outro lado, se o falante não se apresenta como a fonte da informação, ele pode indicar que a informação foi obtida por meio de um relato. A evidencialidade relatada pode, ainda, ser classificada em duas subcategorias, de acordo com o tipo de fonte exposto: relatada de fonte definida e relatada de fonte indefinida (boato) (WILLET, 1988; CASSEB-GALVÃO, 2001; LUCENA, 2008; CARIOCA, 2009).

Vale ressaltar também uma quarta categoria evidencial por meio da qual o falante transmite um conhecimento amplamente compartilhado, que faz parte do domínio comum. A evidencialidade de domínio comum não pode ser considerada uma subcategoria da evidencialidade relatada, uma vez que uma informação dessa natureza pode chegar ao falante por outros meios, que não sejam relatos. Embora apresente a informação como compartilhada pelos interactantes, a fonte de domínio comum pode ser considerada como interna ao falante, pois este integra a coletividade conhecedora da informação.

Sob a perspectiva da GDF, a evidencialidade é analisada em relação às funções *representacionais* (em termos do mundo que descreve) e/ou *interpessoais* (em termos das intenções comunicativas do falante). O modelo da GDF distingue o domínio conceptual-funcional da evidencialidade em dois subsistemas: o *sistema reportativo* e o *sistema evidencial “propriamente dito”*. Esse modelo procura dar conta de fenômenos lexicais e/ou gramaticais, distinguindo, basicamente, quatro tipos de marcas evidenciais: a *Reportativa*, a *Inferida*, a *Genericidade* e a *Percepção de Evento*.

No nível interpessoal, atuam os marcadores reportativos, que servem para indicar que o falante está retransmitindo um conteúdo comunicado por outro falante dentro de seu próprio ato discursivo. No nível representacional, a evidencialidade ocorre nas camadas da proposição e do estado-de-coisas. Na camada da proposição, a evidencialidade especifica a maneira pela qual o falante teve acesso à informação contida no conteúdo proposicional (com base em uma inferência ou conhecimento acumulado na comunidade - “genericidade”). Na camada do estado-de-coisas, a evidencialidade corresponde a uma percepção sensorial (visual ou não-visual) do falante em relação a um evento.

Além de ter a função básica de manifestar a fonte da informação, Nuyts (1992, 1993, 2001) afirma que a evidencialidade relaciona-se ao caráter “performativo” da linguagem, ou

seja, o falante, ao utilizar uma expressão evidencial, assim o faz porque deseja realizar certo “ato comunicativo”. Dessa forma, esse domínio está diretamente relacionado ao grau de envolvimento/comprometimento do enunciador com o conteúdo expresso na proposição. As expressões evidenciais fornecem ao interlocutor/leitor “pistas” para que ele interprete o enunciado, sendo essa interpretação realizada com base em uma escala de comprometimento.

Thompson (1996, p. 59-63), a partir dos estudos realizados por Halliday (1994) para os operadores modais, afirma que é possível indicar valores para o comprometimento (alto, médio e baixo). Tais estratégias de comprometimento revelam graus de aproximação ou distanciamento do sujeito enunciador em relação ao que informa nos enunciados que produz. Sendo assim, se o falante se apresenta como fonte da informação e, ao mesmo tempo, demonstra que obteve essa informação por meio de uma experiência, é possível entender que seu grau de comprometimento é alto. Se, por sua vez, o falante coloca-se como fonte da informação, tendo elaborado esse conhecimento por meio de uma inferência ou, ainda, afirma integrar uma comunidade conhecedora de tal conhecimento, podemos interpretar seu grau de comprometimento como médio. Por outro lado, se o falante afirma que a informação lhe foi fornecida por meio de um relato de 2ª mão (o sujeito discursivo demonstra que obteve a informação de uma fonte – testemunha – direta) ou 3ª mão (o sujeito discursivo mostra que obteve a informação de uma fonte não recuperável – boato), presumimos que seu grau de comprometimento é baixo.

Embora os itens evidenciais reportativos estejam relacionados ao baixo comprometimento, tal efeito não constitui uma escala absoluta, uma vez que o sujeito discursivo tem total liberdade no manejo da fala reportada, podendo utilizar recursos formais e funcionais para marcar, em maior ou menor grau, seu envolvimento com o discurso citado. Em outras palavras, este estudo parte da hipótese de que o sujeito enunciador não assume apenas a função de indicador da fala reportada, mas reconstrói a fala do outro, promovendo enquadres¹¹⁵ linguísticos que demonstram sua interferência no conteúdo reportado.

No item a seguir, apresentamos os procedimentos metodológicos para a constituição do *corpus* e delimitação das categorias de análise.

Metodologia: constituição do *corpus* e delimitação das categorias de análise

¹¹⁵ Com base em Fillmore (1982, 1985), entende-se enquadrado como semântica de expressões linguísticas.

Para a delimitação e organização de nosso *corpus* de análise, utilizamos 10 artigos científicos publicados nas revistas Alfa e Delta, no segundo semestre do ano de 2010. Primeiramente, fizemos uma leitura atenta das amostras textuais, com o objetivo de identificar as unidades evidenciais relatadas (130 ocorrências no total). Para a análise quantitativa dos dados, utilizamos o *Programa Excel* (versão *Windows Starter* 2010). Tal procedimento nos permitiu verificar o percentual em relação às variáveis investigadas e o contexto de produção do artigo científico. A seguir, apresentamos os parâmetros considerados na análise, acompanhados de exemplos retirados do *corpus*:

a) *Classe lexical do sintagma correspondente ao item evidencial relatado*: na GDF, o *Sintagma* (Xp) se caracteriza por ter um núcleo (item lexical) que é transmitido a partir do Nível Interpessoal ou do Nível Representacional ao Nível Morfossintático. Entre os tipos de *Sintagmas*, destacam-se, na expressão da evidencialidade reportativa, os seguintes itens: *Sintagma Verbal* (Vp), *Sintagma Nominal* (Np), *Sintagma Adjetival* (Ap) e *Sintagma Adposicional* (Adp)¹¹⁶. A seguir, apresentamos um exemplo de cada classe lexical (verbo, preposição, substantivo e adjetivo, respectivamente):

(01): Os críticos conexionistas – Elman (2005), Elman et al (1998) e Karmiloff- Smith (1998) – *alegam que* as concepções modulares se baseiam em resultados afasiológicos de adultos e não levam em conta o desenvolvimento (ALFA0229)¹¹⁷.

(02): *Para* Coseriu, o que a gramática funcional se propõe é estabelecer os significados gramaticais que uma língua distingue bem como as oposições que estabelece entre esses significados, remetendo para um segundo plano os tipos de emprego desses mesmos significados (DELTA04118).

(03): Essa dinâmica “invariante” representa, nas *palavras* de De Vogüé (2006a, p.313), “a forma definidora da variação; é o que se mantém no decorrer da variação” (ALFA0354)¹¹⁸.

¹¹⁶ Pesquisas (LUCENA, 2008; CARIOCA, 2005, 2009) demonstram que a evidencialidade relatada pode manifestar-se não apenas por meio de verbos *dicendi*, mas também por construções lexicais preposicionais (preposições essenciais, acidentais, locuções prepositivas), nominais (substantivos abstratos resultantes de nominalizações de verbos) e adjetivais (adjetivos derivados de verbos, terminados em *-do*, *-to* e *-nte* e suas variantes).

¹¹⁷ As siglas após as ocorrências devem ser compreendidas da seguinte maneira: revista (Alfa ou Delta) + número do artigo no *corpus* (01, 02, 03, 04 ou 05) + número da ocorrência na totalidade do *corpus* (01, 02 etc.).

¹¹⁸ Embora construções como “Na opinião de”, “A colocação de”, “Do ponto de vista de” sejam classificadas, tradicionalmente, como locuções prepositivas, optamos por considerá-las como meios de manifestação substantiva da evidencialidade relatada. Tal opção se justifica porque tais expressões apresentam sentidos mais transparentes, diferentemente do que podemos verificar em construções como “De acordo com”, cujo nível de gramaticalização é mais avançado (CARIOCA, 2009).

(04): Ora, os estudos *mencionados* por Elman et al (1998) que Jackendoff (2003) rebate negam a possibilidade de existência de representações inatas no córtex cerebral, mas as admitem no mesencéfalo, desde que limitadas a estímulos muito simples (ALFA0239).

b) *Tipo de discurso enquadrando a fala reportada*: o conteúdo reportado e introduzido pelo item evidencial relatado pode apresentar-se na forma de discurso direto ou indireto. No discurso direto, a fala do sujeito reportado é destacada no texto por meio de aspas ou itálico, por exemplo. No discurso indireto, forma mais implícita de citação, temos a “reformulação” livre da fala do sujeito reportado. Em ambos os casos, podemos ter o uso de um verbo *dicendi* introduzindo a fala reportada. Tal classe semântica de verbos encaixa complementos oracionais que designam um ato de fala (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008). Essas cláusulas encaixadas em verbo *dicendi* podem, por sua vez, aparecer sob duas formas: o discurso direto (DD) e o discurso indireto (DI), tal como é possível verificar, respectivamente, nos exemplos (05) e (06) a seguir:

(05): “A alteridade é de fundação”, *diz* justamente Culioli (1990) numa de suas máximas mais conhecidas (ALFA0248).

(06): Como um exemplo de que os ciclos não se sobrepõem, Eckert (2005) *afirma que* a primeira via etnográfica, quantitativamente orientada da variação, aberta por Labov no estudo realizado na ilha Martha’s Vineyard, foi depois trilhada por outras pesquisas realizadas na Europa (DELTA03105).

c) *Verbo dicendi semanticamente marcado ou não marcado*¹¹⁹: embora considere o uso de uma expressão evidencial relatada na forma de verbo *dicendi* como já sendo uma maneira de o sujeito discursivo enquadrar a fala do sujeito reportado - já que o enunciador sempre se apresenta como “filtro das informações reportadas”, é possível reconhecer dois subtipos de verbos *dicendi* e, portanto, de enquadramento da fala reportada: i) os casos em que o verbo *dicendi* é marcado semanticamente, favorecendo uma maior interferência (avaliação) do sujeito discursivo na fala reportada (como “criticar”, “sugerir”, “confrontar”); ii) os casos em que o verbo *dicendi* é não marcado axiologicamente, favorecendo, por sua vez, uma maior “isenção” ou “descomprometimento” do sujeito discursivo na fala reportada (como “dizer”, “afirmar”). Vejamos os exemplos (07) e (08) a seguir que demonstram, respectivamente, o uso de um verbo *dicendi* não marcado e de um marcado semanticamente:

(07): Ver, a esse respeito, *a belíssima análise*, em língua francesa, de “*filer*” e “*fil*”, desenvolvida por Camus e De Vogüé (2004, p.136), em que a autora *afirma* serem ambos “[...]”

¹¹⁹ Ressaltamos que não utilizamos “marcado” e “não marcado” no sentido givoniano dos termos, mas como categorias relacionadas ao valor axiológico do verbo.

fondamentalement identiques dans leur fonctionnement sémantique, ne différant pour l'essentiel que par leur statut dans l'économie générale de l'énoncé"(ALFA0358).

(08): Faraco (2006) *atenta* para o modo como o termo *diálogo* deve ser entendido nas teorias do Círculo, pois, muitas vezes, vê-se diálogo como sinônimo de consenso (ALFA0581).

d) *Presença de “marcador subjetivo”*¹²⁰ *enquadrando a fala reportada*: em nosso *corpus*, encontramos casos em que o conteúdo reportado é pré-enquadrado pelo sujeito discursivo, que indica, por meio de uma construção linguística, algum tipo de avaliação ou posicionamento em relação ao conteúdo por ele reportado, como podemos ver no exemplo (09) a seguir:

(09): *Concordo com McCarthy e Carter (1994) quando afirmam que ensinar línguas é ensinar alguém a ser um analista do discurso, portanto creio que as discussões em sala de aula devem focar as práticas languageiras nas ações específicas do grupo social relevante* (Motta-Roth, 2006a: 510) (DELTA0184).

A seguir, discutimos os resultados encontrados, tendo em vista as categorias apresentadas nesta seção.

Resultados e análise dos dados

Tendo em vista os parâmetros definidos na seção anterior, a seguir, apresentamos os resultados referentes aos casos de evidencialidade relatada no artigo científico. Inicialmente, discutimos os dados relacionados às preferências dos produtores textuais no que diz respeito à manifestação da evidencialidade nesse gênero textual.

Como é possível verificar no quadro 01, a seguir, as marcas lexicais mais frequentes no artigo científico são a preposição, com 56% de ocorrência, e o verbo, com 40%. As marcas nominais, como o substantivo e o adjetivo, ocorrem raramente em nosso *corpus*, respectivamente 3% e 1%. Essa frequência majoritária de itens preposicionais e verbais (verbos *dicendi*) – 96% do total de ocorrências do *corpus* – mostra certa especialização dessas classes lexicais na expressão da evidencialidade relatada, corroborando outras análises feitas em contextos acadêmicos, tais como Carioca (2005, 2009).

	Preposição	Verbo	Substantivo	Adjetivo	Total
Ocorrências	73	52	4	1	130

¹²⁰ Chamamos “marcador subjetivo” qualquer construção linguística que sinalize a presença do sujeito discursivo no texto. Assim, tal expressão deve ser tomada em sentido amplo, podendo ser, do ponto de vista linguístico, um item ou construção, ou, até mesmo, um enunciado completo.

Percentual	56%	40%	3%	1%	100%
------------	-----	-----	----	----	------

Quadro 01: Frequência – Classe Lexical

Vale, ainda, ressaltar que essa maior recorrência de itens preposicionais e verbais no artigo científico evidencia, também, a observância dos produtores textuais desse gênero às orientações de manuais de redação científica no que se refere às formas linguísticas de citação direta ou indireta. Isso constitui um bom exemplo de como a atividade acadêmico-científica se manifesta sob certas condições que dão legitimidade ao fazer científico. Assim, podemos dizer que as escolhas realizadas no plano linguístico estão sujeitas a condicionamentos cognitivos e sociais, decorrentes do contexto de produção linguística. A seguir, apresentamos algumas ocorrências que exemplificam, respectivamente, a manifestação da evidencialidade relatada por meio de itens preposicionais (10 e 11) e verbais (12 e 13):

(10): *Segundo* Fridman (2000), as vertigens trazidas por essas rápidas transformações resultam em esforços de se tentar compreender o mundo atual (ALFA0115).

(11): *De acordo com* Bronckart (1992), a vertente cognitivista não considera o *status* histórico da linguagem, sua natureza interacional e seu uso social (ALFA0466).

(12): Assim *diz* o prefácio do livro: “Muitos desses problemas residuais são tematizados, apontando-se assim várias direções possíveis de um aprofundamento necessário” (DELTA04121).

(13): Foley (2005: 385) *define* o mapeamento como o modo de alinhar argumentos lexicalmente especificados de um predicado com suas manifestações estruturais, formais (DELTA05126).

As marcas de evidencialidade relatada preposicionais são expressas não apenas por meio de preposições essenciais (exemplo 02 da seção de metodologia), mas também por meio de preposições acidentais, as quais recebem essa denominação por serem provenientes de outras classes gramaticais, tal como é exemplificado em (10). As locuções prepositivas também ocorrem com frequência na função de marcador de evidencialidade relatada, como podemos ver na ocorrência (11). Vale dizer que tais marcas preposicionais, por pertencerem ao paradigma das “palavras relacionais” (classes fechadas), colocam-se antes da fonte da informação, a qual é seguida pelo conteúdo reportado.

As ocorrências (12) e (13), por sua vez, exemplificam a evidencialidade relatada expressa pela classe do verbo. Sendo o verbo uma categoria central de manifestação das mais variadas significações do universo conceptual humano (CHAFE, 1979), a expressão da evidencialidade por meio dessa classe constitui um recurso formal bastante produtivo nas

línguas cujo sistema de manifestação da evidencialidade é essencialmente lexical, prestando-se, na verdade, aos mais variados subtipos de evidencialidade, e não apenas ao subtipo relatado.

No que diz respeito à evidencialidade relatada no *corpus* analisado, é importante frisar que o verbo *dicendi*, introdutor de atos de fala, está sempre relacionado a uma fonte externa definida, ou seja, o conteúdo reportado é sempre identificado como pertencente a uma fonte de informação específica. Isso ocorre em virtude do próprio contexto de manifestação da evidencialidade: o artigo científico. Sabemos que o discurso acadêmico-científico deve primar por certas “qualidades”, tais como: ser informativo e fidedigno às fontes citadas. Sendo assim, é de se esperar que as informações apresentadas em contextos citativos estejam sempre identificadas por suas respectivas fontes. As ocorrências (12) e (13) exemplificam isso, seja por meio de uma expressão linguística que retoma metonimicamente a fonte da informação (como em 12), seja pelo uso do sobrenome do sujeito reportado (como em 13).

A seguir, apresentamos os dados referentes ao tipo de discurso (discurso direto ou discurso indireto) predominante no *corpus* analisado.

Como podemos ver no quadro 02 a seguir, o discurso indireto predomina no gênero artigo científico (pelo menos em relação à nossa amostra textual), ocorrendo em 78% dos casos. A forma direta do discurso reportado ocorre, por sua vez, em apenas 18% das ocorrências.

	Discurso Direto	Discurso Indireto	Total
Ocorrências	24	102	130
Percentual	18%	78%	100%

Quadro 02: Frequência – Tipo de Discurso

O sujeito discursivo, ao trazer para sua fala a voz do outro, integra conceptualmente o que, na sua percepção, com base em propósitos comunicativos específicos, é mais importante ou necessário à interação com seu interlocutor. A escolha por um ou outro tipo de discurso indica a perspectiva que o sujeito discursivo prefere adotar ao reportar a voz de outro em sua fala, influenciando a maneira como essa informação reportada será interpretada pelo interlocutor. Assim, além de comunicar uma informação de outra pessoa, o sujeito discursivo, exercendo sua subjetividade, sinaliza seu ponto de vista acerca da fala que traz para seu discurso.

Tendo em vista isso, podemos compreender a maior frequência do discurso indiretamente reportado no contexto de artigos científicos da área de Letras/Linguística como um indicativo de que os produtores desse gênero preferem “parafrapear” as informações reportadas, enquadrando-as segundo a interpretação que fazem delas.

A seguir, apresentamos as ocorrências (14), (15) e (16) que exemplificam graus diferentes de integração do conteúdo comunicado do sujeito reportado ao ato discurso do sujeito enunciador:

(14): *Segundo* Erickson (1997, p.5), “[...] os gêneros evoluem com o tempo por meio de interações recíprocas entre práticas” (ALFA0119).

(15): Se a capacidade crítica consiste na “percepção das relações entre o texto e o contexto”, *conforme* escreve Paulo Freire (1992/2000: 11), então abordagens sociológicas da linguagem, como as de Bakhtin e Fairclough, são críticas porque, em princípio, pressupõem um exame do momento histórico e da organização econômica da sociedade para a análise do texto (cf.: Bakhtin, 1929/1995) (DELTA0189).

(16): Já García (1981) *entende que* a virada [variacionista] representou uma retirada estratégica de várias frentes de batalha, antes conquistadas com o sacrifício do componente social (DELTA03108).

Na ocorrência (14), o conteúdo reportado pelo sujeito discursivo é apresentado na forma de discurso direto. Ao reportar diretamente as palavras de outro, o sujeito discursivo preserva sua face, demonstrando um menor comprometimento com a informação reportada. Tal estratégia indica um menor grau de integração entre o conteúdo comunicado do sujeito reportado e o ato discursivo do sujeito produtor do artigo científico. Em (15), por outro lado, percebemos que o grau de integração entre as falas do sujeito reportado e do sujeito enunciador é maior do que em (14), uma vez que o conteúdo reportado diretamente foi enquadrado pelo sujeito discurso como dado fundamental de seu argumento. Por fim, em (16), temos um exemplo de discurso indiretamente reportado, funcionando como argumento do predicado evidencial “entender”. Nessa ocorrência, é possível afirmar que o conteúdo reportado é apresentado de acordo com a interpretação que o sujeito enunciador fez das palavras do sujeito reportado. A opção por uma construção no formato indireto constrói um espaço no qual a informação reportada deve ser interpretada, uma vez que a fala do sujeito reportado é influenciada pela percepção, pelo conhecimento de mundo e pelos objetivos comunicativos do produtor do texto. Vale ressaltar, no entanto, que o que determina o grau de integração entre o conteúdo comunicado do sujeito reportado e o ato discursivo do sujeito enunciador não é, necessariamente, a escolha do tipo de discurso (direto ou indireto), mas o enquadre dado pelo enunciador à fala reportada, através de recursos linguísticos, como o que se verifica em (15), em que se percebe a integração da fala do sujeito reportado e do enunciador por meio da construção hipotético-conclusiva “Se ..., então ...”.

A seguir, apresentamos a frequência relativa aos tipos de verbo *dicendi* (marcado, não marcado), estratégia linguística importante na manifestação da subjetividade do produtor textual na fala reportada.

No quadro 03 adiante, é possível ver que, no *corpus*, predomina o uso de verbos *dicendi* de natureza marcada (67%). Ao incorporar em sua fala a voz de outro a partir de um verbo *dicendi*, podemos dizer que o sujeito discursivo encontra uma forma de manifestar sua subjetividade: escolher um verbo *dicendi* mais “neutro” ou mais marcado semanticamente. Assim, dependendo da escolha lexical do verbo *dicendi*, o sujeito discursivo pode ultrapassar “os limites do dizer”, denotando sua avaliação em relação ao conteúdo reportado, ou seja, sua visão de mundo enquanto sujeito inscrito no discurso.

	Marcado	Não marcado	Total
Ocorrências	35	17	52
Percentual	67%	33%	100%

Quadro 03: Frequência – Tipo de Verbo *Dicendi*

A seguir, apresentamos as ocorrências (17) e (18) que exemplificam, respectivamente, o uso de um verbo *dicendi* não marcado e de um marcado semanticamente:

(17): A seguir Dillinger (1991) discute os dois textos, *afirmando que* formalismo e funcionalismo não podem ser vistos como alternativas, já que estudam o mesmo objeto de maneiras diferentes, sendo, portanto, complementares (DELTA04124).

(18): Elman et al (1998) *criticam* sobretudo o que chamam de ilusão preformacionista, segundo a qual o genoma especifica, explicitamente, os traços de comportamento ou os conhecimentos dos organismos (ALFA0246).

Na ocorrência (17), o sujeito discursivo introduz a voz do outro por meio do verbo “afirmar”; em (18), o verbo utilizado é “criticar”. Sabemos que as escolhas lexicais denotam o ponto de vista do sujeito discursivo. Nesse sentido, a palavra toma uma dimensão que ultrapassa a mera função informativa, revestindo-se de uma função mais subjetiva ou, nos temos de Wittgenstein (1978), de uma *forma de ação*. Assim, em (18), além de comunicar uma informação, o sujeito discursivo integra sua interpretação ao conteúdo reportado, avaliando esse conteúdo segundo seu ponto de vista. Essa avaliação é expressa pela escolha do verbo “criticar”.

No quadro 04 a seguir, apresentamos os dados relacionados à presença de “marcador subjetivo” no enquadre da fala reportada.

Como é possível verificar, em 17% das ocorrências coletadas, há a presença de um “marcador subjetivo” enquadrando a fala reportada contra 83% de ocorrências que não

apresentam o uso de expressões linguísticas que denotem explicitamente a presença do sujeito discursivo na fala reportada. Tal diferença de percentual sinaliza o aparente compromisso dos produtores textuais de artigos científicos com a fonte da informação, a qual funciona como elemento de influência e persuasão no texto. Embora em menor quantidade, os enunciados com expressões subjetivas explícitas revelam a atitude do escritor com relação ao conteúdo reportado. Vale, ainda, ressaltar que a escolha de tais práticas discursivas depende, como esclarece Araújo (2006, p. 457), das relações entre os participantes e do posicionamento do escritor, que é influenciado pelas práticas sociais de sua área disciplinar e pela comunidade discursiva que reconhece e legitima tais usos por seus pares.

	Com Marca	Sem Marca	Total
Ocorrências	22	108	130
Percentual	17%	83%	100%

Quadro 04: Frequência – Presença de “Marcador Subjetivo” enquadrando a Fala Reportada

As ocorrências (19), (20) e (21), a seguir, demonstram enunciados em que se tem a presença de um “marcador subjetivo” enquadrando a fala reportada:

(19): Em meio a este mundo globalizado e contingente, *percebemos que as ações globais são cada vez mais afetadas pelas ações locais e o local, por sua vez, cada vez mais globalizado*, ou, *segundo Kumaravadivelu (2006, p.134), “o global está localizado e o local está globalizado”* (ALFA0112).

(20): *Na primeira obra culioliana que li, dois outros linguistas, que me são extremamente caros, confessavam: “uma vez vencidos os primeiros obstáculos, esperamos que o leitor compartilhe plenamente do prazer que sentimos em desemboscar os fenômenos, em entrever a possibilidade de buscar uma organização numa complexidade a priori tão desconcertante.”* (FRANCKEL; LEBAUD, 1990, p.16) (ALFA0357).

(21): Seguiu-se então um movimento significativo da variável sociolinguística para a simples variável linguística, conforme se observa em Weiner e Labov (1983), que *sugerem claramente* que a variação sintática pode não ser motivada de fato nem por fatores sociais nem por fatores funcionais e aproxima a sociolinguística variacionista do estruturalismo autônomo (DELTA03109).

Em (19), o sujeito discursivo utiliza-se da fala reportada para dar “sustentação” ao seu argumento: uma constatação relacionada ao mundo globalizado. Assim, a manifestação subjetiva do sujeito discursivo é “legitimada” pelo uso da informação reportada, que é apresentada como um argumento de autoridade. Na ocorrência (20), temos outro tipo de expressão subjetiva. O sujeito discursivo, além de optar por um verbo *dicendi* semanticamente marcado (“confessar”), revela sua subjetividade ao declarar (em primeira pessoa – “me”) sua

estima pelos sujeitos reportados em sua fala. Ao optar por esse tipo de construção, o sujeito discursivo estabelece uma maior interação no texto. Finalmente, em (21), a marca de subjetividade é representada por um advérbio modalizador que indica o grau de certeza do sujeito discursivo em relação ao conteúdo reportado. Como é possível perceber, essas marcas de subjetividade, em oposição ao discurso científico dominante, que se caracteriza como objetivo, impessoal e distante, revelam um sujeito discursivo capaz de demonstrar sua habilidade de avaliar, interpretar, fazer inferências e justificar sua pesquisa.

Considerações finais

A análise empreendida neste trabalho nos permitiu demonstrar que os produtores textuais de artigos científicos da área de Letras/Linguística optam por representar a apropriação de outras vozes em seu próprio discurso por meio de marcadores evidenciais reportativos verbais e preposicionais. Observamos, em nossa amostra textual, a predominância de verbos evidenciais reportativos semanticamente marcados enquadrando o conteúdo indiretamente reportado. Tal estratégia revela não apenas o comprometimento do produtor do artigo científico com a fidedignidade das fontes reportadas, mas seu engajamento no que diz respeito à construção de sua autoridade enquanto intelectual que interpreta, analisa, discute, critica os conteúdos integrados ao seu ato discursivo em prol de seu projeto argumentativo.

De fato, ao reportar a voz de outro em sua em seu texto, o sujeito discursivo está longe de exercer apenas a função de “indicador de fontes”. Na verdade, suas escolhas revelam um sujeito discursivo empenhado em sua argumentação, uma vez que é o sujeito discursivo que seleciona o que a voz reportada falará e como falará, define o molde pelo qual encaixará essa voz (discurso direto, indireto), escolhe quais itens lexicais introduzirão o discurso reportado, decide em qual circunstância textual esse discurso será empregado.

Por essas razões, o discurso reportado explicitado pela categoria evidencialidade tem de ser tratado não como um processo de simples transmissão de informações de outros sujeitos, mas como um processo que encerra, por sua vez, uma reconstrução, ou seja, “um novo olhar” sobre as vozes apresentadas, as quais servem como um instrumento (veículo) de construção de significados interpessoais e argumentativos.

Referências

ARAÚJO, A. D. Práticas discursivas em conclusões de teses de doutorado. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, v. 6, n. 3, p. 447-462 set./dez. 2006. Disponível em: <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0603/0603.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2012.

BAKHTIN, Mikhail M. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

CARIOCA, C. R. **A manifestação da evidencialidade nas dissertações acadêmicas do português brasileiro contemporâneo**. 2005. 115f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.

_____. **A evidencialidade em textos acadêmicos de grau do português brasileiro contemporâneo**. 2009. 228f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

CASSEB-GALVÃO, V. **Evidencialidade e gramaticalização no português do Brasil: os usos da expressão diz que**. 2001. 231f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2001.

CHAFE, W. L. The flow of thought and the flow of language. In: GIVÓN, T (Ed.). **Syntax and Semantics: Discourse and Syntax**. New York: Academic Press, 1979. v.12, p.159-182.

FILLMORE, C. J. Frame semantics. In: Linguistic society of Korea (Ed.). **Linguistics in the morning calm**. Seoul: Hanshin Publishing, p.111-137, 1982.

_____. Frame and the semantics of understanding. **Quaderni di Semantica**, v.6, n.2, p.222-254, 1985.

GONÇALVES, S. C. L. **Gramaticalização, modalidade epistêmica e evidencialidade: um estudo de caso no português do Brasil**. 2003. 250f. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

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

HENGEVELD, K.; MACKENZIE, L. **Functional Discourse Grammar**. A typologically-based theory of language structure. Oxford: Oxford University Press, 2008.

LAZARD, G. On the grammaticalization of evidentiality. **Journal of Pragmatics**, n.33, p.359-367, 2001.

LEVELT, W. J. M. **Speaking**. Cambridge: MIT Press, 1989.

LUCENA, I. L. **A expressão da evidencialidade no discurso político: uma análise da oratória política da Assembleia do Ceará**. 2008. 112f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

NUYTS, J. **Aspects of a cognitive-pragmatic theory of language: on cognition, functionalism, and grammar**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing, 1992.

_____. Epistemic modal adverbs and adjectives and the layered representation of conceptual and linguistic structure. **Linguistics**, v.31, p.933-969, 1993.

_____. Subjectivity as an evidential dimension in epistemic modal expressions. **Journal of Pragmatics**, v.33, p.383-400, 2001.

SQUARTINI, M. Lexical vs. grammatical evidentiality in French and Italian. **Linguistics**, v. 46, p.917-947, 2008.

THOMPSON, G. **Introduction to functional grammar**. London: Edward Arnold Publishers, 1996.

WILLET, T. A cross-linguistic survey of the grammaticalization of evidentiality. **Studies in Language**, v.12, n. 1, p.51-97, 1988.

WITTGENSTEIN, L. **Investigações filosóficas**. São Paulo: Editora Abril, 1978.

A CONSTRUÇÃO DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA EM TEXTOS PRODUZIDOS POR ALUNOS DO 9º ANO

Bárbara Olímpia Ramos de MELO¹²¹

Maria Betânea Luz Moura de MELO¹²²

Resumo: Considerando as propostas de trabalho com a Língua Portuguesa em que o gênero textual figura como objeto de ensino, buscou-se com este trabalho compreender como alunos do 9º ano elaboram a sequência argumentativa na produção do gênero artigo de opinião. Para tanto, fundamentou-se nos estudos de Adam (2011) e Bronckart (2007) sobre as sequências textuais. Após a análise dos textos, observou-se que a maioria dos alunos produziu textos cuja sequência argumentativa se apresenta incompleta ou sem força argumentativa, não conseguindo atingir o objetivo de persuadir o leitor.

Palavras-chave: Produção textual. Argumentação. Sequência argumentativa

Abstract: *Considering the working proposals with Portuguese language in which the textual genre appears as teaching object, we search, with this paper, to understand how ninth grade students elaborate the argumentative sequence in the opinion paper production. In order to do so, we have as support, mainly, the studies of Adam (2011) and Bronckart (2007) about textual sequences. After the text analysis, we noticed that most of the students produced texts in which the argumentative sequence presents itself incomplete or without the expected argumentative strength, being not able to achieve the aim of persuading the reader.*

Keywords: *Textual production. Argumentation. Argumentative sequence.*

¹²¹ Doutora em Linguística (UFC). Professora da graduação em Letras – Português e do Mestrado em Letras, da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Teresina, Piauí, Brasil. barbaraolimpia@yahoo.com.br

¹²² Mestre em Letras pelo Mestrado profissional em Letras- PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Teresina, Piauí, Brasil. betanealuzmoura@gmail.com

Introdução

Nos últimos anos, principalmente a partir da década de 80 do século XX, observa-se que as discussões sobre gêneros textuais no contexto educacional têm ampliado o debate no que concerne a oferecer ao professor subsídios necessários para a realização de um trabalho significativo com o texto, em todos os níveis educacionais do país.

Foi a partir das reflexões surgidas da Linguística Textual, que toma o texto como objeto central do ensino, por ser este uma forma específica de manifestação da linguagem, que as aulas de Língua Portuguesa, bem como as atividades de leitura e produção de textos, possibilitaram ao aluno refletir sobre: o funcionamento da língua nas diversas situações de interação verbal; o uso dos recursos que a língua lhe oferece para a concretização de suas propostas de sentido, bem como sobre a adequação dos textos a cada situação.

Com a contribuição dos estudos sobre gêneros textuais, o professor passa a dispor de um instrumental teórico e prático adequado para o desenvolvimento da competência textual dos seus alunos, o que significa torná-los aptos a interagir socialmente por meio de textos dos mais variados gêneros, nas mais diversas situações de interação social. Assim, nos textos lidos ou produzidos pelos alunos, encontra-se um conjunto de decisões que vão funcionar como instruções ou sinalizações a orientar a construção do sentido pelos alunos.

De acordo com os PCN de Língua Portuguesa, um dos objetivos a ser perseguido pela escola deve ser o de possibilitar aos alunos desenvolver capacidades e competências que lhes permitam compreender e produzir textos, orais e escritos, de diferentes gêneros, para se tornarem competentes em relação ao uso da língua materna. Para tanto, faz-se necessário a busca por conhecimentos que possibilitem ao professor a realização de um trabalho não mais apoiado na transmissão de saberes, mas na construção e ampliação de competências que favoreçam a formação do cidadão crítico e efetivamente participativo.

Dessa forma, trabalhar os gêneros textuais em sala de aula parece ser uma excelente oportunidade de se lidar com a leitura e a escrita, como também com a língua nos diversos usos do cotidiano. Esses gêneros possuem forma própria de organização que pode ser aprendida pelos alunos. Uma dessas formas de organização, a sequência textual, proposta por Adam (2011), é um dos pontos centrais deste artigo.

Argumentação: uma defesa da proposição

A Retórica, a Lógica e a Dialética deram origem às abordagens modernas sobre a argumentação. Segundo Breton (1999), a Retórica era o centro de todo o ensino. Era uma disciplina que tinha o objetivo de ensinar as habilidades de falar em público de modo persuasivo. Para isso, as habilidades de uso da linguagem falada eram treinadas com a finalidade de se obter a adesão de um público. Dessa forma, a concepção de língua apresentada pela Retórica “era a de que essa constituía um arsenal de estratégias discursivas para finalidades práticas” (LEAL; MORAIS, 2006, p.12), ou seja, a Retórica preocupava-se com as necessidades originadas no cotidiano.

Já a Lógica de Aristóteles perseguia um estudo mais sistemático sobre a argumentação formal, desvinculado das atividades práticas. Seu objetivo era analisar os princípios de construção e aceitação dos argumentos.

Desde então, os estudos sobre a argumentação modificaram-se bastante, visto que atualmente há uma preocupação em atrelar essa atividade humana ao uso diário que se faz do ato de argumentar. Para Toulmin (2006), o foco agora seria não mais a lógica formal de Aristóteles, mas a lógica informal dos discursos naturais, em que a criação de estratégias de convencimento é imprescindível. Ainda de acordo com Toulmin (2006, p. 15):

Um homem que afirma alguma coisa aspira a que sua declaração seja levada a sério; e, se o que diz é entendido como uma asserção, será levada a sério. Só que o quanto será levada a sério a asserção depende, é claro, de muitas circunstâncias – do tipo de homem que afirma, por exemplo, e do crédito de que goze, em geral.

Há de se concordar com o autor, uma vez que a credibilidade de quem afirma algo depende do lugar social que ocupa. Conforme o senso comum, argumentar é vencer alguém, forçá-lo a submeter-se à nossa vontade. Argumentar é, antes de tudo, um meio de promover uma adesão de espíritos por intermédio da não-coação, assim defendem Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005). Portanto, alcança-se a adesão do destinatário mediante suas próprias convicções.

Saber argumentar é saber integrar-se ao universo do outro e obter o que se quer, mas de modo cooperativo e construtivo, traduzindo nossa verdade dentro da verdade do outro. Desse modo, o discurso destaca-se como um importante elemento da argumentação, sendo o fator responsável por efetuar a interação entre orador e auditório.

Nesse sentido, Passarelli (2012, p. 241) prenuncia que “as duas características básicas do ato de argumentar são a eficácia e o caráter utilitário”. A eficácia do discurso se estabelece

quando se consegue que o interlocutor adira ao que se apresenta como proposição, que acate certo comportamento ou compartilhe determinada opinião. Para que o discurso argumentativo seja produtivo, é necessário cimentá-lo com ideias e emoções.

Outro aspecto importante é saber discernir o convencer do persuadir. Ainda de acordo com Passareli (2012), convencer é levar alguém a reconhecer uma verdade mediante provas cabais e terminantes; é construir algo no campo das ideias. Quando convencemos alguém, esse alguém passa a pensar como nós. Convencer é derivado de vencer, vencer pela argumentação. É falar à razão. No entanto, estar plenamente convencido de algo não fará com que alguém mude o seu comportamento, ou seja, convencer não gera ação. Veja-se, por exemplo, que alguém pode estar convencido de que a escola é importante na construção do sucesso pessoal e profissional e, mesmo assim, negligenciar os estudos.

Já persuadir é levar alguém a aceitar coisa diversa daquela que inicialmente desejava; é construir no terreno da ação; é a arte de apelar para a emoção a fim de conseguir a adesão do interlocutor. Persuadir é falar à emoção. Ao contrário do convencimento, da imposição pela autoridade ou pela força física, a persuasão lida com a vontade das pessoas. Ela se estabelece por meio de uma comunicação suave e elegante. A pessoa persuadida age de acordo com verdade ou da importância do assunto. Por isso a persuasão é uma arma tão poderosa.

A argumentação caracteriza-se, pois, como um ato de persuasão. Segundo Perelman; Olbrechts-Tyteca (2005), o ato de convencer é preponderantemente racional, que se dirige ao entendimento e possui um caráter demonstrativo e atemporal. Já no ato de persuadir, prevalece o emocional, em que se busca atingir a vontade e os sentimentos do interlocutor por meio de argumentos prováveis ou verossímeis. Sendo assim, no ato de argumentar busca-se primeiramente convencer, para, em seguida, persuadir, fazer com que o outro acredite e aceite o que se defende.

Esses autores afirmam que “para quem se preocupa com o resultado, persuadir é mais do que convencer, pois a convicção não passa da primeira fase que leva à ação” (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 30). Contudo, o ato de argumentar exige tanto a habilidade de persuadir, quanto a de convencer.

O discurso argumentativo, tal como foi proposto por Perelman; Olbrechts-Tyteca (2005) e Toulmin (2006), consistiria em um espaço em que se busca um efeito imediato sobre a audiência, ou seja, a de levá-la a concordar com um ponto de vista. Para Perelman; Olbrechts-Tyteca (2005, p. 50)

O objetivo de toda argumentação, como dissemos, é provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno.

Os autores enfatizam que argumentar é buscar a aceitação de um auditório, levando-o a incorporar a tese defendida e assumindo-a como sua e, assim, no momento em que se deparar com uma situação que requeira essa habilidade, já se sinta preparado para dela fazer uso.

De acordo com Ducrot (1989), a argumentação é intrínseca à língua. Dessa forma, a interação social por meio da língua caracteriza-se principalmente pela argumentatividade. A linguagem possui uma função social, visto que em diversas situações cotidianas o homem usa a língua para interagir por meio do discurso. Assim, a linguagem passa a ser encarada como forma de ação, ação sobre o mundo dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologia.

É por meio do discurso que os interlocutores tentam influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que suas opiniões sejam aceitas. Nesse sentido, para Koch (2011), o ensino de língua materna deve ater-se não somente a ensinar aos alunos os conhecimentos gramaticais da língua, “mas, sobretudo, ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social” (KOCH, 2011, p. 15). Segundo Koch (2011, p. 17),

[...] o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito; o discurso que se pretende “neutro”, ingênuo, contém também uma ideologia – a da sua própria objetividade.

Concorda-se com a autora, pois se compreende que em todo e qualquer ato de fala encontra-se imbricada uma ideologia, ainda que de forma inconsciente. Portanto, percebe-se que por meio do discurso um sujeito tenta influenciar o comportamento do outro, levando-o a compartilhar determinadas opiniões.

Charaudeau (2012) explica que, para haver argumentação, faz-se necessário que haja: a) uma proposta sobre o mundo que provoque em alguém um questionamento quanto à legitimidade dessa proposta; b) um sujeito que se comprometa em desenvolver em relação a esse questionamento um raciocínio para tentar estabelecer uma verdade quanto a essa proposta; e c) um outro sujeito que se constitua no alvo da argumentação. Segundo o autor, “a argumentação define-se, portanto, numa relação triangular entre um sujeito argumentante, uma proposta sobre o mundo e um sujeito-alvo” (CHARAUDEAU, 2012, p. 205).

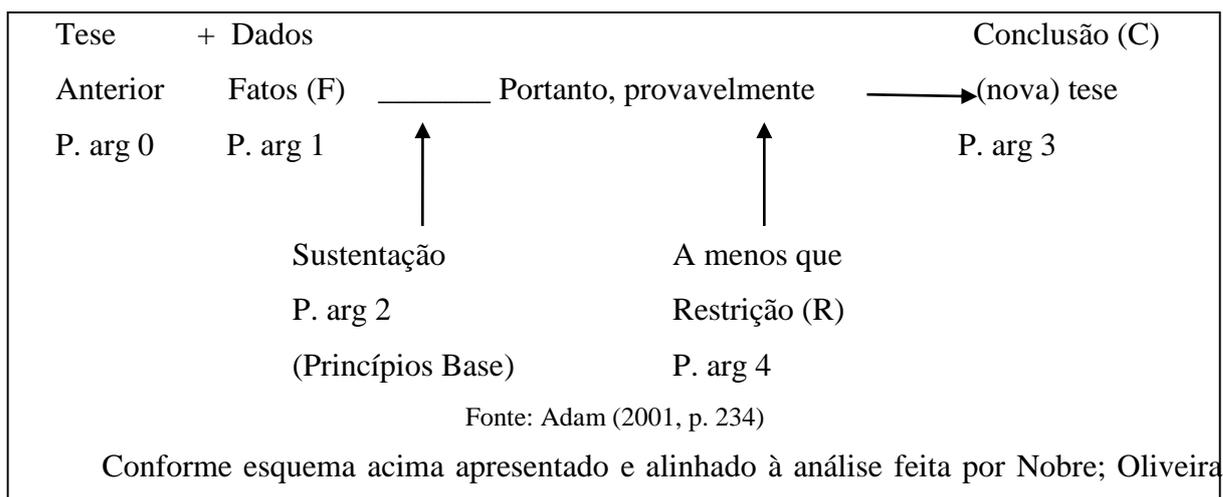
Sendo assim, a escola deve munir o aluno desse conhecimento, precisa ensiná-lo a utilizar a linguagem da maneira mais adequada para alcançar seus objetivos. Devem-se incluir nos currículos os gêneros da ordem do argumentar e desenvolver nos alunos essa habilidade argumentativa, visto que o ato de argumentar envolve operações mentais mais elaboradas e, por isso, deve ter seu lugar nas grades curriculares das escolas.

A sequência argumentativa

Segundo Adam (2011), passa-se de um período argumentativo para uma sequência argumentativa quando se aproxima o modelo de composição em que se apresentam raciocínios cujo objetivo é demonstrar ou refutar uma tese. Para isso, parte-se de premissas supostamente incontestáveis que conduzem a determinada conclusão. Para o autor, essa definição evidencia dois movimentos: a demonstração/justificativa de uma tese e a refutação de uma tese ou de certos argumentos de uma tese adversa. Adam (2011, p. 233) explica que “nos dois casos, o movimento é o mesmo, pois se trata de partir de premissas (dados, fatos) que não poderiam ser admitidas sem se admitir, também, esta ou aquela conclusão-asserção (C)”.

A partir do esquema simplificado da superestrutura do texto argumentativo de Van Dijk, em que constam dados, apoio e asserção conclusiva, Adam (2011), considerando a dialogicidade do texto argumentativo, propôs um modelo de sequência argumentativa prototípica que prevê a contra-argumentação, como pode se observar no esquema proposto por Adam (2011, p. 234), representado na figura 03:

FIGURA 01: Sequência argumentativa prototípica completa



(2015), a sequência argumentativa é formada por três macroproposições em que, a partir de premissas elencadas no texto e de uma ancoragem inferencial chega-se a uma conclusão e, desse modo, é possível fazer com que o interlocutor aprove determinado ponto de vista e passe a compartilhar do mesmo posicionamento do locutor.

O autor ressalta que esse esquema não apresenta uma ordem linear obrigatória, sendo que “a tese pode ser formulada de início e retomada, ou não, por uma conclusão que a repete no final da sequência, sendo que a tese anterior e a sustentação podem estar subentendidas” (ADAM, 2011, p. 234). Para o autor, essa sequência pode comportar dois níveis:

i) justificativo: cuja estrutura é formada por dados/fatos + sustentação + conclusão, em que o interlocutor não é levado muito em conta. Nesse nível, a estratégia argumentativa é dominada pelos conhecimentos demonstrados;

ii) dialógico ou contra-argumentativo: em que o nível justificativo é ampliado pela consideração da tese anterior e pela inserção do contra-argumento. Nesse nível, a estratégia argumentativa tem como objetivo a transformação dos conhecimentos.

Desse modo, compreende-se que sequência argumentativa, na perspectiva com a qual este artigo trabalha, é um recorte das possibilidades de construção da argumentação. A contribuição de Adam (2011) para a análise dos dados é no sentido de construção de um esquema que, juntamente com elementos pragmáticos e discursivos, colaboram para a construção da argumentação.

Para Bronckart (2007), o raciocínio argumentativo supõe primeiro a existência de uma tese sobre um dado tema. Considerando-se essa tese anterior, propõem-se dados novos que passam por um processo de inferência e orientam para uma conclusão. Ainda, segundo o autor, no processo de inferência, o movimento argumentativo ou se apoia em justificações (suportes)

ou pode ser freado por restrições. A força da conclusão vai depender do peso dos suportes e das restrições usadas.

O autor ainda afirma que, em um segmento de texto argumentativo, a tese anterior é pressuposta, daí o protótipo da sequência argumentativa apresentar quatro fases: fase de premissas (tese), em que se apresenta a constatação de partida; fase de apresentação de argumentos, isto é, de dados que encaminham para uma conclusão provável, podendo ser esses elementos apoiados por lugares comuns, regras gerais, exemplos etc.; fase de apresentação de contra-argumentos, em que se apresentam dados que se contrapõem aos argumentos; e, finalmente, a fase de conclusão (ou de nova tese) que integra os efeitos dos argumentos e contra-argumentos.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2007, p. 120) alegam que “cada gênero de texto necessita um ensino adaptado, pois apresenta características distintas”. Assim, é de suma importância para o escritor em formação que o professor trabalhe de forma a propiciar o contato com textos bem escritos, que apresentem as características prototípicas do gênero em estudo, a fim de que o aluno se familiarize com o gênero que deve ser apreendido e possa fazer uso social dele. O objetivo não seria que o aluno copiasse o ‘modelo’ de texto, mas que, por meio da exploração de vários exemplares do gênero em estudo, pudesse apreender características estáveis desse gênero.

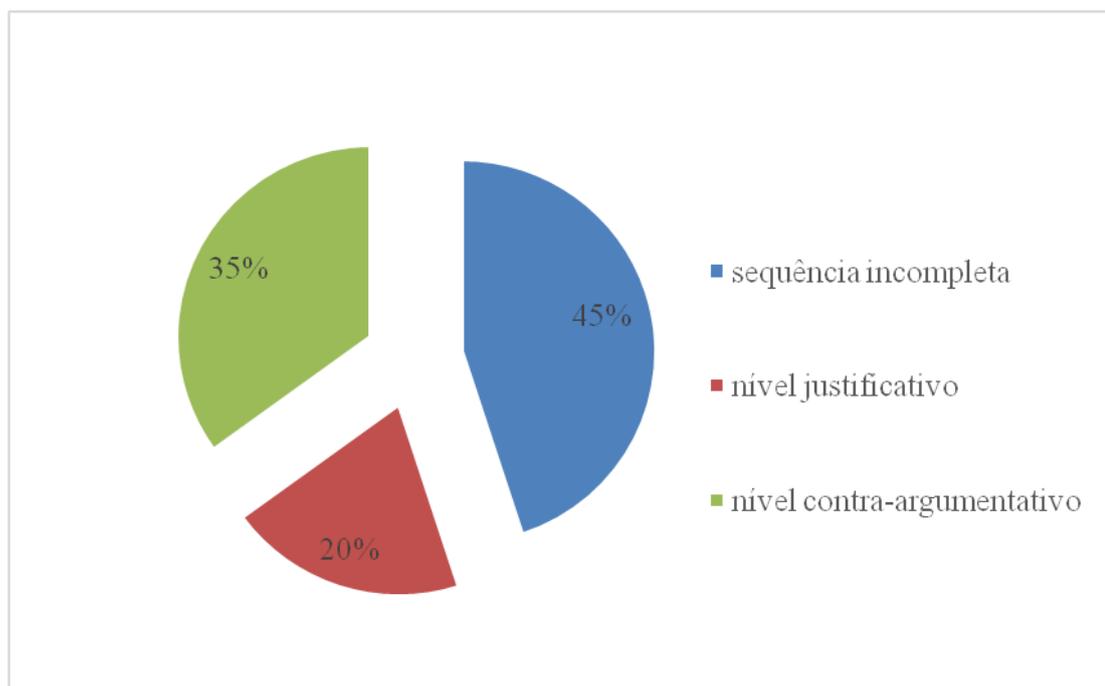
Para este estudo, realizou-se uma pesquisa de cunho quanti-qualitativo a partir de textos produzidos por alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Teresina-PI. Objetivou-se com este trabalho, principalmente, perceber como esses alunos organizam a sequência argumentativa em artigos de opinião.

O corpus da pesquisa é constituído de 20 (vinte) textos, escritos por 20 (vinte) alunos a partir de atividade de produção de texto sugerida pelo livro didático adotado na escola.

A sequência argumentativa presentes nos textos produzidos por alunos do 9º ano

Na análise dos textos produzidos pelos alunos, elegeu-se como critério a adequação das produções ao protótipo da sequência argumentativa proposta por Adam (2011), que pode se apresentar em dois níveis: i) justificativo e ii) dialógico ou contra-argumentativo. Os textos que deixaram de apresentar algum elemento dos previstos no nível justificativo foram agrupados sob a definição de sequência incompleta. O resultado dessa análise pode ser visualizado no gráfico 1.

GRÁFICO 01: O nível argumentativo



Fonte: Elaborado pela a partir dos dados da pesquisa.

O gráfico 01 demonstra que 45% (quarenta e cinco por cento) dos alunos produziram sequências argumentativas incompletas; 20% (vinte por cento) conseguiram produzir a sequência argumentativa simplificada, ou seja, em nível justificativo e 35% (trinta e cinco por cento) realizaram sequências contra-argumentativas.

Dentre os que produziram sequência incompleta, a maior dificuldade foi em concluir o raciocínio argumentativo. Eles apresentam um dado, sustentam por meio de pelo menos 01 (um) argumento, mas não conseguem conduzir o leitor a uma conclusão.

Veja-se o exemplo 1, em que o texto completo, produzido por um dos sujeitos, é composto por premissa, argumentos e contra-argumentos. No entanto, esses recursos não são orientados para uma conclusão.

(1) **a. PREMISSA**

Eu não apoio o cancelamento do uso de celulares nas escolas [...]

b. ARGUMENTOS

[...]o estudante depende do aparelho celular no seu dia-a-dia, para ser comunicar com familiares e colegas próximos, para trocar ideia sobre trabalho de escola e trabalho para ser comunicar com a família na hora de sufoco ou de doença etc...[...]

Não so o estudante mais os trabalhadores, politicos, empresário e etc depende do seu aparelho celular no seu trabalho e no seu dia-a-dia. Também os professores, diretores e coordenadores depende do aparelho celular no dia-a-dia no seu trabalho que e na escola ou em qualquer outro lugar. [sic]

c. CONTRA-ARGUMENTOS

mais também as redes sociais são perigosas, são usada para cometer trafico, sequestro e outros mais, depois que o facebook compro o whatsapp ai foi que cresceu mesmo. [sic]

No exemplo (1), vê-se que o aluno parte de uma premissa, usa argumentos para justificar e defender seu posicionamento, considera vozes contrárias à sua, introduzindo contra-argumentos. Porém, não avançou para a fase de refutação desses contra-argumentos e, muito menos, concluiu seu texto.

De acordo com Bronckart (2007), os argumentos são elementos que conduzem a uma conclusão provável, como o objetivo da sequência argumentativa é convencer o leitor, deve-se deixar claro a que conclusão se quer chegar, pois deixando a cargo do leitor muitas inferências não se tem garantias de que ele vá concluir exatamente aquilo que se pretende dizer.

Dos alunos que participaram da pesquisa, 20% (vinte por cento) produziram a sequência argumentativa em nível justificativo. O exemplo (2) ilustra a realização de uma sequência argumentativa nesse modelo.

(2) *Uso de celular*

Celular é bom em algumas ocasiões, mas quando estamos estudando devemos dar atenção nos estudos.

Quando estamos na sala de aula devemos desligar os celulares pois atrapalha muito.

A gente vai prestar mais atenção nele e não da a mínima em aprender e estudar nada.

Axo essa lei muito boa, pois ira dar capacidade para a gente aprender e estudar bastante para ser alguém na vida.

Pois o celular avicia muito a gente.

Por isso aprovo essa lei que fizeram para o uso de celulares. [sic] A. C. S. – (AL1)

No exemplo 2, o aluno posiciona-se sobre o uso do celular em sala de aula e deixa claro que gosta de celular, mas que no horário da aula deve-se concentrar nos estudos. Em seguida, ele justifica esse posicionamento dizendo que em sala de aula o celular atrapalha muito porque, se o aluno dispensar atenção a esse aparelho, não prestará atenção à aula e, conseqüentemente, não aprenderá. Esse aluno realiza uma seqüência argumentativa em nível justificativo, porém apresenta certa dificuldade em dar progressão às ideias e constrói seu texto com períodos curtos, como se fossem frases soltas. De acordo com Abaurre (2012, p. 87), “é a ausência de um projeto de texto que produz, no momento da leitura, a sensação de estarmos diante de comentários desarticulados”. Ele poderia ter inserido em seu texto outros argumentos, como exemplos de situações vivenciadas na escola, em que o uso do celular prejudicou alguém, ou o depoimento de um professor ou diretor, que reforçassem sua opinião e conduzissem o leitor à mesma conclusão.

Adam (2011) propôs um modelo de seqüência argumentativa em que constam tese anterior (subentendida), dados (premissas), argumentos, contra-argumentos e conclusão. A esse modelo o autor mencionado deu a denominação de seqüência argumentativa prototípica completa. Somente 35% (trinta e cinco por cento) dos alunos produziram textos usando a seqüência argumentativa prototípica completa. O exemplo (3) mostra uma dessas produções.

(3) *Uso do celular na escola*

Eu sou a favor da proibição do uso do celular na escola, principalmente na sala de aula. Pois há muitos adolescentes usam-o só para mexer nas redes sociais, nem interajem com seus colegas por conta do facebook, wathsaap, etc..

Mais existe uma pequena minoria que usam o celular só para fins de pesquisas escolares. Com tudo isso, essa menor parte fica prejudicada pelas pessoas que não sabem usar o celular para ajudar na sua aprendizagem.

Essa proibição pode ajudar muitos adolescentes a melhorar seu rendimento escolar. Mesmo com toda essa regra muitos alunos insistem em usá-lo na sala de aula, que acaba prejudicando-os, pois intetidos no celular eles não assistem a aula.

Para acabar de vez o uso de mal na sala, as escolas deviam passar em cada sala, cada sala iria ter uma caixa para deixarem seus celulares e recebê-los só no horário da saída, assim os adolescentes teriam que prestar mas atenção na aula, com isso seu rendimento poderia melhorar. [sic] A. L. dos S. – (AL32)

Nesse texto podem-se verificar todos os elementos da sequência argumentativa completa de Adam (2011): i) tese anterior: “O celular não deve ser usado no ambiente escolar”; ii) dados ou premissa: “Eu sou a favor da proibição do uso do celular na escola, principalmente na sala de aula”; iii) argumentos: “Pois há muitos adolescentes usam-o só para mexer nas redes sociais, nem interajem com seus colegas por conta do facebook, wathsaaap, etc..”; “[...]essa menor parte fica prejudicada pelas pessoas que não sabem usar o celular para ajudar na sua aprendizagem; essa proibição pode ajudar muitos adolescentes a melhorar seu rendimento escolar”; “acaba prejudicando-os, pois intetidos no celular eles não assistem a aula.”; iv) contra-argumentos: “Mais existe uma pequena minoria que usam o celular só para fins de pesquisas escolares”; “Mesmo com toda essa regra muitos alunos insistem em usá-lo na sala de aula”; v) conclusão: “Para acabar de vez o uso de mal na sala, as escolas deviam passar em cada sala, cada sala iria ter uma caixa para deixarem seus celulares e recebê-los só no horário da saída, assim os adolescentes teriam que prestar mas atenção na aula, com isso seu rendimento poderia melhorar”.

Observa-se que o aluno foi capaz de utilizar de modo pertinente a sequência argumentativa completa. Porém, somente 35% (trinta e cinco por cento) dos alunos desenvolveram esse modelo de sequência, o que revela que é preciso desenvolver atividades que possibilitem ao aluno a apropriação dessa sequência. Faz-se necessário que o aluno aprenda a planejar a sequência argumentativa, a fim de utilizá-la com eficiência. Para isso, o professor não deve usar somente as atividades do livro didático. Antes, precisa identificar o que seus alunos sabem e o que ainda precisam saber para produzirem sequências argumentativas que consigam atingir o objetivo esperado. Dessa forma facilitará a realização de um planejamento mais adequado às atividades para sua turma.

Palavras Finais

Neste estudo, discutiu-se a sequência argumentativa predominante no gênero artigo de opinião. Avalia-se que o desenvolvimento desta pesquisa possibilita uma compreensão maior acerca do que o professor precisa fazer para que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre o gênero artigo de opinião, de forma que consigam produzi-lo em situação real de uso da língua.

Verificou-se que grande parte dos alunos não se apropriou da sequência argumentativa, visto que 45% (quarenta e cinco por cento) deles desenvolveu texto com dados, mas sem argumentos suficientes para encaminhar o leitor a uma determinada conclusão. Além disso,

20% (vinte por cento) dos discentes produziram a sequência argumentativa no nível justificativo, em que o interlocutor não é levado muito em conta. Nesse nível, a estratégia argumentativa é dominada pelos conhecimentos que o autor demonstra possuir acerca do tema. Somente 35% (trinta e cinco por cento) conseguem produzir a sequência argumentativa prototípica completa proposta por Adam (2011), (2011), que é caracterizada pela inserção do contra-argumento e que tem como objetivo a transformação de conhecimentos.

Desse resultado, deduz-se que a facilidade que os alunos demonstram para contra-argumentar na oralidade não se reflete nos textos escritos. Alguns reproduzem na escrita exatamente os argumentos e contra-argumentos que produzem no texto oral, inclusive com marcas próprias da oralidade. Dessa forma, os dados analisados evidenciam que a maioria dos alunos possui uma representação da sequência argumentativa que precisa ser ampliada. Para isso, faz-se necessário que o professor planeje atividades que visem à elaboração de argumentos e contra-argumentos, enfatizando que esses devem estar a serviço de uma conclusão.

Referências

ABAURRE, Maria Luiza; ABAURRE, Maria Bernadete M. **Um olhar objetivo para produções escritas: analisar, avaliar, comentar**. São Paulo: Moderna, 2012.

ADAM, Jean-Michel. **A Linguística Textual: introdução à análise textual dos discursos**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**, MEC/SEF. Brasília, 1998.

BRETON, Philippe. **A manipulação da palavra**. São Paulo: Editora Loyola, 1999.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio discursivo**. Trad. Anna R. Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2007.

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso: modos de organização**. São Paulo. Contexto, 2012.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola** / Tradução e organização ROJO. R.; CORDEIRO. G. L. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

DUCROT, Oswald. Argumentação e “TOPOI” argumentativos. In: GUIMARÃES, Eduardo. **História e sentido na linguagem**. Campinas, SP: Pontes, 1989.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEAL, Telma; MORAIS, Artur Gomes. **A argumentação em textos escritos**: a criança e a escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NOBRE, Kennedy Cabral; OILEIRA, Flávia Cristina Candido de. **Um estudo da sequência textual argumentativa em anúncios escolares**. IN: VI Simpósio Internacional de Estudos dos Gêneros Textuais, 2011, Natal. Anais, 2011

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

PERELMAN, Chaïm e OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da Argumentação**: a nova retórica. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2005.

TOULMIN, Stephen Edelston. **Os usos do argumento**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

A ORGANIZAÇÃO DO TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DAS TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS NO LIVRO DIDÁTICO

Edmar Peixoto de LIMA¹²³

Gláucia Maria Bastos MARQUES¹²⁴

Antônio Luciano PONTES¹²⁵

Resumo: A argumentação está presente nos diversos discursos que permeiam a sociedade. O orador utiliza-se das estratégias argumentativas para influenciar o auditório na defesa das teses apresentadas. Assim, propomo-nos a investigar como se desenvolve a argumentação na formação do aluno da educação básica e qual a filiação teórica existente nos enunciados do Livro Didático quando trata do texto argumentativo. Pautamos nossas análises nos estudos de Perelman e Olbrechts-Tyteca, Souza, Abreu entre outros e, como resultados, percebemos que o LD discute as questões relacionadas à teoria da argumentação sem muito aprofundamento teórico, principalmente com relação à seleção e ao uso dos argumentos no texto.

Palavras-chave: Texto Argumentativo. Técnicas Argumentativas. Livro Didático.

Abstract: *Argumentation is present in several discourses that permeate the society. The speaker uses argumentative strategies to influence the audience in defense of the theses presented. Thus, we aim to investigate how argumentation is developed in the formation of High School students and which theoretical affiliation underlies the Textbook utterances when it comes to the argumentative text. We based our analysis on studies of Perelman e Olbrechts-Tyteca, Souza, Abreu and others and, as a result, we have realized that the Textbook discusses issues related to the theory of argumentation without much theoretical discussion, particularly with respect to the selection and use of arguments in the text.*

Keywords: *Argumentative text. Argumentative techniques. Textbook.*

¹²³ Doutoranda do programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará (UECE); Professora Assistente IV do Departamento de Letras Vernáculas (DLV) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN); professoraedmar@gmail.com

¹²⁴ Doutoranda do programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará (UECE); Professora do Colégio Militar de Fortaleza(CMF); glauciabastosmarques@yahoo.com.br

¹²⁵ Professor do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará (UECE); Professor Titular do Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN); pontes123@hotmail.com

Considerações iniciais

Com base no pressuposto vygotskiano de que é na linguagem e pela linguagem que nos constituímos como seres individuais e sociais, no contexto ensino-aprendizagem da língua, o aluno precisa compreender que é por intermédio dela que se dá a interação, visto que é no ato comunicativo que os interlocutores se apropriam de textos já produzidos para construírem seus dizeres, levando em conta os objetivos a que se propõem.

Tomamos ainda como pressuposição a noção de que o ato argumentativo atravessa os diversos espaços discursivos, pois entendemos que argumentar está intrinsecamente envolvido em qualquer ação comunicativa, na medida em que pensamos as práticas de linguagem como forma de o orador revelar crenças, convicções, valores e, muitas vezes, ter como propósito convencer o auditório sobre algo.

Por essa razão, a argumentação torna-se fundamental tanto para a construção do texto oral quanto escrito. Nesse caso, com relação à produção textual na sala de aula, consideramos que o texto dissertativo-argumentativo se institui como espaço de construção discursiva, tendo em vista que os elementos da argumentação se fazem presentes com a finalidade de convencer o interlocutor com relação aos posicionamentos tomados pelo autor no constructo textual.

Nesse contexto, a proposta deste artigo é investigar a função das técnicas argumentativas no ensino do texto dissertativo-argumentativo e, para tal, apropriamo-nos do livro didático do Ensino Médio *Português e Linguagens* do 3º ano (2005) com o intuito de analisarmos de que forma a argumentação é tratada quando se discute a organização desse tipo de texto em sala de aula.

A escolha do *corpus* se deu por acreditarmos que seja necessário compreender como se processa o ensino-aprendizagem da produção textual na formação do aluno da educação básica e, principalmente, entender de que maneira o discente tem acesso aos conhecimentos exigidos pelas instituições responsáveis por avaliá-los ao término do 3º ano. Mais especificamente o exame do Enem, com a exigência do texto dissertativo-argumentativo na prova de redação.

Assim, o Livro didático (LD) torna-se fundamental neste trabalho, uma vez que, para desenvolver as ações pedagógicas, a comunidade educacional recorre a diversos elementos que possam proporcionar condições de ensino e, dentre eles, destacamos o LD como instrumento de apoio ao trabalho docente. Embora sendo alvo de muitos questionamentos e inúmeras críticas, esse material tem se mostrado como uma ferramenta extremamente útil ao trabalho em sala de aula. Isso porque, não raras vezes, se configura como único meio de acesso, não só do

aluno, mas também do professor às teorias que embasam o ensino da língua.

Deste modo, esse instrumento passa a ser o principal elemento por meio do qual os docentes se apropriam do conhecimento. Torna-se, então, imperativo compreender como o LD aborda as questões relacionadas à argumentação no Ensino Médio. Destacamos, ainda, a necessidade de se compreender qual o diálogo que o livro didático realiza com as teorias quando se propõe a trabalhar com o ensino do texto argumentativo na sala de aula do Ensino Médio.

Para tanto, delimitamos do livro do 3º ano do Ensino Médio *Português linguagens* (2005) o capítulo *O texto argumentativo: a seleção de argumentos*, que trata da construção das estratégias argumentativas no texto. Esse capítulo torna-se importante para o público alvo ao qual se destina e, conseqüentemente, para nossa pesquisa, pelo fato de acharmos que irá apresentar ao aluno a diversidade de argumentos de que ele poderá fazer uso para organizar a sua produção textual de modo que possa elencar os argumentos adequados para convencer seu interlocutor a aderir a uma tese.

Esse objeto de conhecimento está relacionado às competências necessárias ao aluno no momento da construção das redações, posto que ele precisa selecionar, organizar e interpretar argumentos que deem sustentação às teses que defende.

Para efeito de explanação deste artigo, apresentamos algumas considerações acerca dos estudos dos gêneros textuais, para, em seguida, adentrarmos as discussões sobre as técnicas argumentativas. Após os fundamentos teóricos, analisamos de que forma essas técnicas são apresentadas no LD, visando demonstrar em quais momentos nos deparamos com a teoria sobre argumentação ou as teorias da argumentação no ensino do texto argumentativo na educação básica e, por fim, expusemos nossas considerações finais. Salientamos que, nas discussões sobre as técnicas argumentativas, abordamos apenas as que aparecem no capítulo do livro didático selecionado para este trabalho.

Considerações sobre os gêneros textuais

A partir dos estudos bakhtinianos sobre os gêneros discursivos, as questões que envolvem o ensino de Língua Portuguesa foram redimensionadas com o propósito de promover o uso do texto na sala de aula e agenciar um ensino da língua mais produtivo. Surgiram assim novas propostas de ensino e inúmeras pesquisas emergiram com o objetivo de compreender de que forma o texto poderia ser, de fato, o objeto central do processo ensino-aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa, deixando de ser utilizado apenas como pretexto para o estudo

de outros conteúdos, e tendo como eixo os gêneros textuais.

Conforme Marcuschi (2008), o estudo sobre os gêneros não é novo e o que se tem talvez seja um “modismo” com relação a isso. Esses estudos remontam à Antiguidade Clássica com Platão, mas principalmente com Aristóteles, quando, além do caráter literário, o filósofo sistematiza os estudos genéricos, considerando a natureza do discurso, o auditório ao qual se direciona e a funcionalidade discursiva. Assim, o pensador grego propõe o gênero deliberativo, cuja função é recomendar, indicar, sugerir, desaconselhar etc.; o judiciário, que visa acusar ou defender algo ou alguém; e o epidítico que tem como objetivo tecer censuras ou elogios. Daí todas as reflexões sobre gêneros percorreram não somente o período da Antiguidade, mas as Idades Média e Moderna, ancoradas na relação com a literatura e a retórica.

Durante a primeira década do século XX, surge um novo ator nesse cenário centrando suas reflexões na questão dos gêneros: Mikhail Bakhtin que estabelece uma relação direta entre a natureza das construções genéricas e as atividades humanas. Bakhtin (2003) define o gênero como forma mais ou menos estabilizada de organização do enunciado, determinada por um dado campo ou por uma dada esfera da atividade humana, a partir dos elementos composicionais, temáticos e estilísticos que o organizam.

Com essa ampliação epistemológica, os gêneros passaram a ser estudados em várias áreas do conhecimento, chegando ao campo da didática. Para Marcuschi, o estudo dos gêneros tem se tornado

um empreendimento cada vez mais multidisciplinar. Assim a análise de gêneros engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral. O trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas. (2008, p. 149).

Nessa perspectiva, o ensino da língua segue uma nova abordagem e o texto é colocado como ponto de partida e ponto de chegada para o processo ensino-aprendizagem e o leitor passa a ser uma categoria valorizada, na medida em que são reconhecidas sua atuação e participação na produção de sentidos. Esse contexto o coloca numa condição dialógica e responsiva diante dos textos organizados nos mais variados gêneros. Dessa forma, ao se discutir o uso do texto na sala de aula, percebe-se a necessidade de um “novo” leitor, um “novo” escritor, que, diante da materialidade discursiva, assumam uma função interpretativa e comprometida com a construção de sentidos dos dizeres, ultrapassando a concepção de que o sentido seria algo já posto no texto, *a priori*.

Diante desse novo quadro, resta à escola o grande desafio de motivar os discentes a perceberem a importância da leitura para a compreensão dos discursos que permeiam a sociedade, levando-os a compreender, tanto nos seus, como nos discursos dos outros, as escolhas linguísticas realizadas pelo locutor e os diversos efeitos de sentidos que se podem produzir com elas. Isso porque a compreensão é uma ação de parceria entre os elementos do processo comunicativo, considerando, além dos atores envolvidos, as condições de produção e recepção em que os discursos são proferidos. Logo, compreender é ação e não recepção passiva.

Nesse sentido, torna-se imprescindível a formação do discente enquanto um leitor crítico, capaz de produzir e de compreender os discursos que circulam nos espaços sociais e de atuar como um sujeito com plenas condições de influenciar seus interlocutores acerca das teses que defende em suas produções de textos em distintos contextos sociais.

Considerações sobre as técnicas argumentativas

As relações humanas se constituem na dimensão dialógica da linguagem, pois os interlocutores assumem diversos papéis no ato comunicativo e estão sempre tentando atuar sobre o outro, buscando levá-lo ao convencimento acerca de ideias e posições apresentadas pelo locutor. Nesse cenário, argumentar é uma “ação que tende sempre a modificar um estado preexistente” (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 61) e faz parte da interação verbal.

Logo, pode-se afirmar que todo discurso é argumentativo, uma vez que, segundo Fiorin (2014, p. 9), “o dialogismo preside à construção de todo discurso, então um discurso será uma voz nesse diálogo discursivo incessante que é a história.”. Assim sendo, os falantes se apropriam dos dizeres tendo em vista uma função comunicativa, cujo objetivo pode ser o de emocionar, incentivar, persuadir e/ou convencer o interlocutor. Para isso, segundo os preceitos na nova retórica, cabe ao orador selecionar as técnicas de argumentação adequadas ao seu propósito argumentativo.

Assim, de acordo com as discussões já apontadas, a construção do discurso se dá pelas escolhas argumentativas de que o orador se apropria com vistas a agir sobre o auditório, levando este à aceitação ou não das teses defendidas. Nesse sentido, faz-se necessário aqui compreender de que forma essas questões podem se apresentar nos discursos, uma vez que assumem o papel de articular as ideias defendidas pelo orador.

Mesmo sabendo que todos os elementos da argumentação estão interligados e que, por

essa razão, formam um emaranhado discursivo, as técnicas argumentativas estão abordadas aqui separadamente como forma de tornar mais didática a exposição e discussão. Vale salientar que apresentamos aqui apenas as técnicas que são discutidas no LD do 3º ano do Ensino Médio. Desse modo, analisamos os: i) argumentos por alusão histórica; ii) argumentos de presença; iii) argumentos com provas concretas; iv) argumentos consensuais; v) argumentos por comparação; vi) argumentos de autoridade ou de exemplo; e vii) argumentos de retorção. Buscamos relacionar esses tipos de argumentos com as discussões realizadas pelo *Tratado da Argumentação: A nova retórica* (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005), obra conhecida por teorizar sobre as técnicas argumentativas e fundamentamo-nos ainda em Fiorin (2013) que nos apresenta “as bases da argumentação” e as “principais organizações discursivas utilizadas na persuasão”.

Conforme as análises apresentadas adiante, nossos resultados demonstram que os argumentos i) e ii) fazem parte do que Perelman e Tyteca (2005, p.194) chamam de *as figuras de escolha, da presença e da comunhão*. Essas figuras, de acordo com os autores, exercem a função de instigar o interlocutor a acionar algo já conhecido que aconteceu no passado e que possa influenciar de alguma forma na argumentação. *As figuras de presença* ou *argumento de presença* contribuem para “tornar presente o objeto do discurso” (IDEM, 2005, p.197), em que o orador poderá utilizar desde a *onomatopeia*, a *repetição*, a *amplificação*, a *sinonímia* ou *metábole* até o *pseudodiscurso direto* como forma de aproximar do interlocutor o discurso argumentativo. Nesse sentido, ele – o orador – poderá recorrer aos argumentos como forma de aumentar o sentimento de presença do auditório às teses que pretende defender.

A *alusão histórica* funciona como uma *figura de comunhão* que consiste em acionar um acontecimento que faz parte do conhecimento do grupo com o qual o orador está dialogando. Essas estratégias revelam conhecimentos acerca dos elementos históricos pertencentes à comunidade e, por conseguinte, poderá aumentar o prestígio do orador perante seu auditório.

Os *argumentos por provas concretas* dizem respeito aos dados já consolidados na sociedade e os consensuais partem de conhecimentos e “verdades” já aceitas pela comunidade. Assim, esses argumentos podem se relacionar aos lugares da argumentação que, de acordo com os autores do *Tratado da Argumentação*, estão ligadas mais ao acordo inicial de que o orador utiliza para iniciar o processo argumentativo, uma vez que poderá partir de lugares gerais mais aceitos pelo auditório para construir o texto argumentativo.

Argumento por comparação, pertencente aos argumentos quase-lógicos, é definido como aquele que, ao confrontar vários objetos, o orador poderá avaliá-los um em relação ao

outro, podendo estabelecer aproximações ou distanciamentos entre eles. Em outras palavras, é uma estratégia em que o orador utiliza de recursos que possam estabelecer diferenciações entre duas realidades. O argumento de retorsão é classificado pelos autores da Nova Retórica como uma das técnicas que visam apresentar teses como compatíveis ou incompatíveis. Nesse sentido, intuimos que são técnicas utilizadas nos discursos do orador como forma de retorcer a afirmativa a favor de suas ideias, dando um caráter de nova interpretação. Assume a função de “mostrar as incompatibilidades reveladas por uma reflexão sobre condições ou consequências de sua afirmação.” (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 233).

O *argumento de autoridade ou de exemplo* que aparece no LD como uma técnica única é estudado por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) como pertencente aos argumentos baseados na estrutura do real e nas ligações que fundamentam a estrutura do real, respectivamente. No primeiro, deparamo-nos com um argumento que viabiliza a noção de autoridade, já que está relacionado à ideia de que, quando se pensa, não se pensa sozinho. O discurso pode de algum modo, ser respaldado por um alguém de reconhecimento social na área em questão. Portanto, podemos dizer que o argumento de autoridade atribui credibilidade ao orador. O uso dessa estratégia argumentativa, além de revelar a ideia de prestígio, demonstra que as teses defendidas fazem parte de um diálogo mais geral que envolve pessoas autorizadas a dizer o que dizem. Desse modo, o uso dessa técnica corrobora com a noção de valorização ao que está se apresentando como fundamento da tese.

O argumento pelo exemplo se apresenta na nova retórica como uma técnica que se relaciona ao fundamento pelo caso particular (exemplo, ilustração, modelo e antimodelo). De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca, o recurso ao caso particular “pode desempenhar papéis muito variados: como exemplo, permitirá uma generalização; como ilustração, esteará uma regularidade já conhecida; como modelo, incentivará a imitação.” (2005, p. 399). O argumento pelo exemplo parte do pressuposto de que existem regularidades, em que os exemplos poderão ser concretizados, ou seja, serve para fundar uma regra; os argumentos por ilustração embasam-se em uma regra já admitida e devem ser ilustrados, remetendo o auditório à visualização da tese defendida. Por fim, o argumento pelo modelo se caracteriza por uma ação que pode ser imitada, embora esta imitação esteja relacionada à ideia de admiração, uma vez que só se imita aquilo que se admira.

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), a ilustração difere do exemplo em razão do estatuto da regra que sustenta cada um deles. A argumentação pelo exemplo é incumbida de fundamentar a regra com estatuto de fato, mediante acordos prévios, enquanto que a

argumentação pela ilustração visa reforçar a adesão a uma regra conhecida e aceita pelo auditório, podendo ser contestada por não depender da adesão à regra, mas por apenas reforçá-la.

Convém ainda salientar que, embora tenhamos conhecimento das técnicas argumentativas apresentadas pelos autores que embasam a teoria da argumentação, esse trabalho não está voltado apenas a uma identificação dessas técnicas, mas em discutir a função que elas desempenham no texto e, principalmente, de que forma os autores do LD discutem-nas no incentivo à seleção dos argumentos para a produção textual no Ensino Médio.

Apreciações sobre o texto argumentativo no livro didático

Tomando por base as discussões apresentadas, entendemos a sala de aula como espaço em que professor (orador) e aluno (auditório) se encontram no discurso, por meio do qual buscam construir significados em parceria. Considerando todos os elementos e ferramentas utilizáveis nesse encontro, elegemos o LD enquanto um dos instrumentais em que os discursos teóricos são didatizados e que exigem em geral a mediação docente. Assim, decidimos analisar as estratégias argumentativas utilizadas neste material pedagógico e a filiação teórica à qual se vinculam os autores, quando abordam o uso do texto argumentativo na escola.

Desse modo, utilizamos o Livro Didático do 3º ano do Ensino Médio *Português Linguagens* que se divide em quatro (04) unidades, subdivididas em capítulos, e selecionamos o capítulo cinco da terceira unidade que se intitula *O texto argumentativo: a seleção de argumentos*. Essa escolha se deu por entendermos que nessa parte podemos apreender com mais perceptibilidade a função dos argumentos presentes nos textos, bem como sermos capazes de estabelecer o diálogo entre o que dizem os autores do LD e o que revela a Nova Retórica com relação ao uso das técnicas argumentativas. Esse diálogo demonstra a necessidade de inter-relacionar os estudos que circulam na universidade com as discussões realizadas na educação básica no processo de formação do aluno.

Logo, parece-nos ser um capítulo importante por revelar que é imprescindível a seleção de bons argumentos para sustentar o ponto de vista do orador. Acrescentamos ainda que esse ato configura-se em uma ação necessária para motivar o auditório a compreender o encadeamento das ideias construídas no discurso. Portanto, fundamental para a produção do texto argumentativo.

Com relação à estrutura, o capítulo apresenta o subitem *Trabalhando o gênero*, no qual

os autores afirmam que “o sucesso de um texto argumentativo depende da seleção dos argumentos que sustentam o ponto de vista do autor” (CEREJA e MAGALHÃES, 2005, p. 246). Logo após a exposição do assunto, o LD apresenta o texto que será trabalhado, cujo título é *Gravidez na adolescência*, com o intuito de, além de ilustrar o tipo de texto, objeto de estudo da unidade, identificar os argumentos presentes naquela construção textual. Os autores orientam o aluno a observar os argumentos utilizados, todavia não dão nenhuma pista sobre o que poderia ser observado, no decorrer da leitura. Não se verifica qualquer fundamentação, com explicações preliminares, acerca da função dos argumentos na construção de sentidos do texto a ser lido.

Logo em seguida, são propostas algumas questões, quatro mais precisamente, que visam a auxiliar o discente no que se refere à identificação da tese e dos argumentos utilizados pelo autor para construir o texto. Os questionamentos feitos, portanto, direcionam o aluno para averiguar o valor que os argumentos assumem no propósito comunicativo do texto. Essa atividade promove uma análise mais pontual do discurso do outro, o que permite ao aluno perceber como poderia ser organizado o discurso argumentativo, além de possibilitar uma maior compreensão da construção de seus próprios discursos.

Após essa etapa de perguntas, o aluno é “convidado” a conhecer com mais profundidade os tipos de argumentos que poderão ajudá-lo na formulação de um texto com determinado propósito argumentativo. Para isso, os autores do LD discutem e definem os tipos de argumentos de forma sucinta. Esse conhecimento se faz importante para os discentes em virtude da relevância deles se apropriarem das definições de cada tipo de argumento na construção de conhecimentos, no que se refere à compreensão do texto argumentativo. Nesse momento, percebemos que emergem algumas acepções da Teoria da Argumentação, interligadas com exemplificações de textos que apresentam relação com assuntos da vida cotidiana do aluno.

Conforme já mencionamos, os argumentos que são expostos no LD são os de comparação, alusão histórica, com provas concretas, consensuais, de autoridade ou de exemplo, de presença e, por fim, os argumentos de retorção. Por meio das verificações realizadas, analisamos que o diálogo estabelecido no processo de transposição didática se consolida na preocupação de que

o sentido e o alcance de um argumento isolado não podem, senão raramente, ser compreendidos sem ambiguidades; a análise de um elo da argumentação fora do contexto e independentemente da situação em que ele se insere, apresenta inegáveis perigos. (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 211).

Assim sendo, o contexto, tanto de produção, quanto de recepção, se confirma como elemento fundamental para a construção de sentidos coerentes e válidos.

No LD, observamos uma terminologia simples e concisa para definir as técnicas argumentativas e, como forma de ilustrar, os autores se apropriam de exemplificações para demonstrar de que forma esses argumentos aparecem no constructo textual. Consideramos esse aspecto importante para a formação dos alunos, principalmente no que se refere à compreensão dos aspectos teóricos das definições o que, a nosso ver, poderá auxiliar o aprendiz no processo de produção textual.

O LD em questão apresenta um subitem chamado *Produzindo o texto argumentativo – oral e escrito* como uma forma de motivar o aluno a construir textos argumentativos em modalidades distintas. Neste ponto, os autores utilizam como metodologia a divisão em subtópicos e apresentam um subitem chamado *Colhendo informações* em que é exposto um texto, publicado no *Estado de São Paulo* no ano de 2008, cujo assunto envolve questões que estão relacionadas à vida dos jovens e serve como fonte para que o aluno possa, conforme o subitem, obter informações que lhe possibilitem ampliar os conhecimentos. Neste texto, há um grande debate acerca dos assuntos que envolvem a vida dos adolescentes principalmente com relação à educação escolar.

Os autores dão sugestões de temas e propõem que os alunos se organizem e realizem um *debate regrado*. Além disso, expõem algumas dicas de como eles devem se posicionar no momento da realização do debate. Acrescentam, ainda, que o estudante tome por base as informações dos textos, assim como seus conhecimentos prévios e busque ampliar as discussões se posicionando e defendendo seus pontos de vista. O mote alto do item é chamar-lhe a atenção para que, ao argumentar, se aproprie dos tipos de argumentos discutidos anteriormente a fim de justificar e defender suas ideias.

Para isso, o LD apresenta um subitem *Produzindo o texto argumentativo escrito* em que os autores exibem as instruções que devem ser seguidas pelos alunos para que a produção de texto atenda aos objetivos propostos. As instruções revelam a necessidade de formar um aluno crítico, capaz de adequar seu texto aos diferentes contextos sociodiscursivos e de avaliar sua própria produção.

Vale ressaltar que percebemos no discurso dos autores a valorização dos conhecimentos de mundo já adquiridos pelo aluno, o que nos leva a inferir que não basta para os discentes apenas conhecerem os tipos e os usos dos argumentos, mas compreenderem e organizarem os seus saberes de modo que possam construir teses coerentes e defensáveis com segurança e

conhecimento.

Quanto aos tipos de argumentos, foco desse trabalho, tomamos como ponto de partida a compreensão de que eles visam a justificar a tese inicial do orador com o objetivo de convencer o auditório, principalmente, quando os autores afirmam que “o sucesso do texto argumentativo depende muito da seleção dos argumentos que sustentam o ponto de vista do autor” (CEREJA e MAGALHÃES, 2005, p. 246). Observamos, então, que os argumentos são essenciais no contexto de enunciação acima descrito e que devem ser utilizados de forma diversificada e coerente, cumprindo a função de dar um caráter de sustentação à tese axial defendida pelo orador.

Ainda, para os autores, o texto argumentativo deve apresentar argumentos bem fundamentados, oferecendo ao interlocutor informações consistentes, bem delimitadas e definidas. Segundo Abreu as técnicas argumentativas são “os fundamentos que estabelecem a ligação entre as teses de adesão inicial e a tese principal” (2002 p. 49). Isso é ressaltado no diálogo que o LD oferece, haja vista os autores estarem sempre demonstrando a importância dos argumentos nessa construção para ancorar um ponto de vista.

Avaliando que o propósito da Argumentação é convencer o auditório acerca das teses defendidas pelo orador, entendemos que argumentar envolve no mínimo dois participantes no processo e um tema a ser defendido. Nesse sentido, “para que uma argumentação se desenvolva, é preciso, de fato, que aqueles a quem ela se destina lhe prestem alguma atenção” (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 20). Como forma de estabelecer essa posição de aceitação, cabe ao orador apresentar inicialmente questões que chamem a atenção do auditório. Nesse ambiente de construção discursiva, é necessário que o auditório assuma um ponto de vista, havendo uma troca de posições entre os participantes do discurso – ora de orador, ora de auditório.

Ainda em relação às análises, os resultados demonstram que a metodologia utilizada, para abordar o uso dos argumentos no LD, oferece condições de o aluno compreender o processo de organização na seleção dos argumentos para sustentar as teses defendidas. Avaliamos que a linguagem simples das definições, com exemplificações, auxilia o entendimento discente e seu processo de produção textual. No entanto, percebemos que as explicações são bastante sucintas, sendo necessário que haja um maior aprofundamento do tema, uma vez que devemos ter como meta a autonomia acadêmica do aluno. Ou seja, os alunos precisam ser capazes de selecionar os argumentos em outros contextos para produzirem seus textos com competência e, talvez compreendendo os tipos de argumentos com mais

propriedade, possam realizar essa ação com mais confiabilidade e destreza.

Mesmo assim, entendemos que isso não invalida as discussões e tampouco a necessidade de tratar o assunto no LD do Ensino Médio. Tudo isso nos revela que ainda temos muito a pesquisar e aprofundar sobre o uso do texto dissertativo-argumentativo e, principalmente, no tocante à seleção dos argumentos no processo de construção da argumentação na formação dos estudantes da Educação Básica no devir.

Considerações finais

Diante de nossas análises, cremos que o LD aborda as discussões sobre a argumentação de maneira muito próxima às debatidas no que chamamos de Argumentação Retórica, apresentadas no *Tratado da Argumentação: a nova retórica*, posto que os argumentos são apresentados e discutidos de modo que o aluno possa ter acesso à funcionalidade deles no texto.

Desse modo, chegamos à conclusão de que é necessário discutir a seleção dos argumentos com mais profundidade e clareza para que o aluno perceba a necessidade de dominar, ou pelo menos compreender com mais discernimento, a importância dessas construções nas defesas das teses. Defendemos a ideia de que esse é um conteúdo escolar que auxilia na interação social e que, portanto, deve fazer parte do conteúdo de ensino com vistas a formar alunos capazes de se posicionarem socialmente e de defenderem seus pontos de vista, por meio da seleção de argumentos adequados a cada situação comunicativa.

Para finalizar, reiteramos que o presente trabalho se configura como um estudo inicial acerca do diálogo entre o Livro Didático e as Teorias da Argumentação, necessitando, portanto, de novas pesquisas e de análises posteriores. Isso com o intuito inclusive de promover discussões com as demais subáreas da Argumentação, como forma de ampliar as diferentes maneiras de observar o fenômeno.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

CEREJA, R. W.; MAGALHÃES, T. C. **Português Linguagens: leitura, produção de texto e gramática** – 3. 5ª ed. São Paulo, Atual Editora: 2005.

CITELLI, A. **Linguagem e persuasão**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Ática, 2007.

FIORIN, J. L. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2013.

FREITAS, A. C. de. ; RODRIGUES, L. de O. SAMPAIO, M. L. P. (Orgs.) **Linguagem, discurso e cultura: múltiplos objetos e abordagens**. Mossoró: Queima-Bucha, 2008.

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

MEYER, M.. **A Retórica**. 1ª edição. São Paulo: editora Ática, 2007

MOSCA, L. S. (Org.). **Discurso, argumentação e produção de sentidos**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

_____. (Org.). **Retóricas de ontem e de hoje**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2004.

OSAKABE, H. **Argumentação e discurso político**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PERELMAN, C.; TYTECA, L. O. **O tratado da argumentação: a nova retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SOUZA, G. S. A argumentação no discurso: questões contextuais. In FREITAS, A. C. de.; RODRIGUES, L. de O. SAMPAIO, M. L. P. (Orgs.) **Linguagem, discurso e cultura: múltiplos objetos e abordagens**. Mossoró: Queima-Bucha, 2008.

A OPERAÇÃO DE SUBSTITUIÇÃO E A CONSTRUÇÃO DA COERÊNCIA EM TEXTOS ESCRITOS

Lidiane de Moraes Diógenes BEZERRA¹²⁶

Resumo: Neste trabalho, analisaremos a operação de substituição em textos escritos e a construção da coerência nesses textos. Nossa base teórica fundamenta-se em Beaugrande e Dressler (1981), Marcuschi (2009) e Koch (2004), sobre concepção de texto, e em Grésillon (2007, 2008), De Biasi (2010), Lebrave e Grésillon (2009), sobre a operação de substituição. Nosso *corpus* é composto de textos escritos por alunos iniciantes do curso de Letras. A substituição mostra-se como uma operação muito relevante para o processo de reescritura, uma vez que contribui para que possamos rever nossos textos a fim de cumprir determinado papel comunicativo no momento da interação.

Palavras-chave: Operação de substituição. Coerência. Textos escritos.

Abstract: *In this paper, we analyze the substitution activity in texts written and the construction of coherence in these texts. Our theoretical framework is grounded on Beaugrande and Dressler (1981), Marcuschi (2009) and Koch (2004), about text design, and Grésillon (2007, 2008), De Biasi (2010), Lebrave and Grésillon (2009), on the substitution activity. Our corpus is made up of texts written by beginners students from Letras course. The substitution shows itself as a very important operation for the process of rewriting, as it helps for us to revise our texts in order to fulfill certain communicative role in its interaction.*

Keywords: *Substitution activity. Coherence. Written texts.*

¹²⁶ Departamento de Letras Estrangeiras. *Campus* Avançado “Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia”. UERN. Pau dos Ferros. Rio Grande do Norte. Brasil. lidmoraes@yahoo.com.br

Considerações iniciais

Enquanto professora do Curso de Licenciatura em Letras, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), tivemos a oportunidade de encaminhar diversas atividades de produção de texto, bem como orientar atividades de reescritura para os textos produzidos. A partir dessa experiência, despertamos para a necessidade de refletir sobre a produção de texto no ensino superior.

Essa discussão é resultado de nossa pesquisa de doutoramento (BEZERRA, 2013), desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPgEL), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na qual analisamos a metodologia adotada na orientação de atividades de produção de texto no ensino superior, buscando investigar, particularmente, o trabalho com a reescritura, no que se refere às operações utilizadas para a realização desta atividade, bem como aos sentidos produzidos a partir das alterações executadas nos textos.

Neste trabalho, pretendemos analisar a operação de substituição, como uma das operações utilizadas na atividade de reescritura, em especial, as alterações promovidas nos textos e, conseqüentemente, a contribuição para a construção da coerência, o que implica, também, uma concepção de texto enquanto processo, que não se encontra pronto, mas está em uma construção contínua.

Nossa discussão teórica está fundamentada em uma concepção de texto enquanto evento comunicativo, resultante de um processo para o qual cooperam fatores linguísticos e extralinguísticos, considerando o produtor e o receptor como participantes ativos na construção do sentido, juntamente com as condições que envolvem tanto o contexto de produção quanto de recepção (BEAUGRANDE; DRESSLER, 1981; MARCUSCHI, 2009; 2008; KOCH, 2004).

Assumimos, como categoria de análise, a operação de substituição, como uma das operações linguísticas identificadas pela gramática gerativa e retomadas por Lebrave e Grésillon (2009), sendo elas: operação de substituição, operação de supressão, operação de acréscimo e operação de deslocamento.

Os dados analisados são constituídos dos textos dos alunos e foram coletados durante uma atividade realizada em uma sala de aula do 1º período do curso Letras, do CAMEAM/UERN, a partir da qual pudemos coletar vinte e um textos escritos, sendo que todos

foram reelaborados a partir de atividades de reescritura, o que constitui um *corpus* de quarenta e dois textos.

O presente trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: na Fundamentação Teórica, discutimos a produção de texto como um processo, que pressupõe a cooperação entre aquele que escreve, aquele que lê, e todo o contexto que envolve a produção e a recepção dos textos, como também tratamos da operação de substituição, como categoria de análise dos dados. Na Análise dos Dados, descrevemos, analisamos e interpretamos as ocorrências da operação de substituição e a conseqüente alteração no sentido dos textos. Por fim, nas Considerações Finais, sintetizamos os resultados obtidos e mencionamos algumas contribuições e perspectivas de aplicação do estudo.

Conceito de texto: do produto ao processo

Baseados em Beaugrande e Dressler (1981), dizemos que a primeira investigação em grande escala sobre a organização do texto foi desenvolvida por Roland Harweg (1968), que destacou a relevância do mecanismo de “substituição” para a constituição dos textos, incluindo, em sua noção de “substituição”, relações de recorrência, sinonímia, causa/efeito, parte/todo, o que a torna uma noção ampla e complexa.

A partir dessa abordagem, postula-se uma perspectiva diferente sobre os textos, a qual os considera não apenas como uma unidade acima da frase, mas como “[...] uma cadeia de caracteres composta de frases bem formadas em sequência” (BEAUGRANDE; DRESSLER, 1981, s. p., tradução nossa), passando a ser construída por períodos.

Nesse sentido, Marcuschi (2009, p. 30) apresenta sua própria definição de texto, como sendo: “o resultado de operações comunicativas e processos linguísticos em situações comunicativas”, o que implica outros fatores para sua produção e funcionamento, além da estrutura linguística.

Ainda no que diz respeito à definição de texto, Koch (2002) afirma que tal definição depende das concepções que se adota sobre a língua e o sujeito; o que resulta em três diferentes definições, apresentadas da seguinte forma:

a) “[...] na concepção de língua como representação do pensamento e de sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o texto é visto como um produto do pensamento do autor

[...]” (KOCH, 2002, p. 16); o que atribuiria ao leitor/ouvinte um papel essencialmente passivo, no momento em que lhe caberia apenas captar o produto enviado pelo autor;

b) “[...] na concepção de língua como código e de sujeito como (pré)determinado pelo sistema, o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser codificado pelo leitor/ouvinte [...]” (KOCH, 2002, p. 16), ou seja, aqui também o leitor/ouvinte se comportaria como um decodificador passivo diante do produto recebido;

c) “[...] na concepção interacional da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado como o próprio lugar da interação entre os interlocutores, como sujeitos ativos que nele se constroem e são construídos [...]” (KOCH, 2002, p. 16), ou seja, a compreensão, aqui, é a de que o texto passa a ser entendido como uma atividade interativa complexa que depende, além dos elementos linguísticos, dos elementos extralinguísticos para sua realização.

Nesse sentido, de acordo com Koch (2004), verificamos que, em função do conceito de texto predominante na época do surgimento da Linguística Textual (segunda metade da década de 1960 e primeira metade da década de 1970), os estudos estavam voltados para a análise transfrástica e/ou a construção de gramáticas textuais, que privilegiavam a coesão enquanto objeto de estudo, muitas vezes equiparada à coerência. Posteriormente (década de 1980), o conceito de coerência foi ampliado, passando a constituir um fenômeno que se constrói na interação entre o texto, seus usuários e a situação de comunicação, o que resultou em uma abordagem pragmático-enunciativa. Nesse momento também, cresce o interesse pelo processamento cognitivo do texto, cujo pensamento domina o cenário no início da década de 1990, com forte tendência sociocognitivista e, na sequência, desperta o interesse dos estudiosos para questões de referenciação e inferenciação.

Também para discutir o conceito de texto, Bentes (2001) apresenta diferentes definições de texto predominantes nos três momentos de constituição da Linguística Textual, já descritos por nós na seção anterior. Assim, a autora afirma que

em uma primeira fase dos estudos sobre textos, fase esta que engloba os trabalhos dos períodos da ‘análise transfrástica’ e da ‘elaboração de gramáticas textuais’, acreditava-se que as propriedades definidoras de um texto estariam expressas principalmente na forma de organização do material linguístico (BENTES, 2001, p. 253).

Desta forma, ainda de acordo com a autora, existiriam “textos” e “não-textos” e, conseqüentemente, a concepção relacionada a esta abordagem era a de texto enquanto produto pronto e acabado, sem considerar suas condições de produção, funcionamento e recepção.

Assim, em uma segunda fase, que abrange a elaboração de uma teoria do texto (terceiro momento de constituição da Linguística Textual), passou-se a considerar o texto não mais como um produto acabado, mas como “[...] resultado parcial de nossa atividade comunicativa, que se realiza por meio de processos, operações e estratégias que têm lugar na mente humana e são postos em ação em situações concretas de interação social [...]” (VILELA; KOCH, 2001, p. 453). Segundo os autores, a definição de texto deveria levar em conta que:

a) “[...] a produção textual é uma *atividade verbal*, a serviço de fins sociais e portanto, inserida em contextos mais complexos de atividades [...]” (VILELA; KOCH, loc. cit., grifo dos autores); ou seja, ao produzirem um texto, os locutores praticam ações, produzem enunciados que irão acarretar determinado(s) efeito(s) no interlocutor;

b) “[...] a produção textual é uma *atividade consciente*, criativa, que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de ação e a escolha de meios adequados à realização dos objetivos [...]” (VILELA; KOCH, 2001, p. 453, grifo dos autores); isto é, na produção de um texto, os locutores expõem seus objetivos, considerando o contexto dessa produção, o que a caracteriza como uma atividade intencional, uma vez que visa à realização dos propósitos dos locutores;

c) “[...] a produção textual é uma *atividade interacional*, orientada para os parceiros da comunicação, que, de maneiras diversas, se acham envolvidos na atividade de produção textual [...]” (VILELA; KOCH, loc. cit., grifo dos autores); ou seja, ao produzirem um texto, os interlocutores estariam obrigatoriamente “envolvidos nos processos de construção e compreensão” desse texto (BENTES, 2001, p. 255). Esse aspecto da produção textual remonta à noção de interação verbal, proposta por Bakhtin (2009), segundo a qual, inevitavelmente, a palavra dirige-se a um interlocutor, não podendo haver interlocutor abstrato.

Ainda no que se refere à conceituação de texto, Costa Val (2006, p. 3) o considera como “ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal [...]”; o que resulta em três concepções que se complementam: texto como uma unidade de linguagem em uso, na medida em que considera uma série de fatores pragmáticos para a sua produção e recepção; texto enquanto unidade semântica, pois necessita ser reconhecido pelo receptor como um todo significativo; texto

enquanto unidade formal que deve ser apresentado ao seu receptor como um todo coeso. Dessa forma, o texto constrói-se sob três aspectos: *aspecto sociocomunicativo*, através dos fatores pragmáticos; *aspecto semântico*, através da coerência; e *aspecto formal*, através da coesão.

Em uma tentativa de finalizar a discussão sobre a unidade “texto”, corroboramos com o pensamento de Bentes (2001), quando admite que dificilmente chegaremos a uma única definição do que seja “texto”; e, assim, apresenta um dos conceitos apresentados por Koch (2008), como forma de ilustrar essa diversidade de definições:

Poder-se-ia, assim, conceituar o texto, como uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais (KOCH, 2008, p. 27).

A partir deste conceito, podemos perceber a referência a algumas noções apresentadas até o momento, como, por exemplo, a menção que se faz ao conceito de interação verbal e, conseqüentemente, ao contexto de produção e recepção dos textos, uma vez que se consideram as condições socioculturais inerentes a esse contexto.

Após essas discussões sobre a definição de texto, chegamos à proposta de Antunes (2010, p. 30), que afirma: “um conjunto aleatório de palavras ou frases não constitui um texto”. Segundo a autora, não é muito difícil chegar a essa definição, porque, inevitavelmente, estamos sempre em contato com textos, seja no momento em que os produzimos, seja quando os recebemos, nas mais diferentes circunstâncias da vida cotidiana. Sempre que temos a pretensão de comunicar algo para alguém, falando ou escrevendo, estamos fazendo uso de textos.

A partir dessas implicações, adotamos, para o desenvolvimento da análise proposta neste trabalho, o entendimento de que o texto, oral ou escrito, é um objeto complexo, construído por um processo de cooperação entre fatores linguísticos e extralinguísticos, que considera o produtor e o receptor como participantes ativos na construção do sentido, juntamente com todos os aspectos que envolvem tanto o contexto de produção quanto de recepção, o que o caracteriza como um processo e não como um produto pronto e acabado.

A operação de substituição e a construção da coerência

Em consequência de uma discussão sobre reescritura, chegamos à noção de substituição o que, para Grésillon (2008), permite tratar a reescritura com as ferramentas da linguística e, de forma simultânea, atribuir-lhe o caráter de operação. Segundo a autora, a substituição é “[...] necessariamente orientada para uma substituição A/B que representa um movimento orientado $A \rightarrow B$ [...]” (GRÉSILLON, 2008, p. 167, tradução nossa), o que implica dizer que toda reescritura que consista em substituir A por B configura-se em uma substituição.

Em consonância com esse pensamento, De Biasi (2010, p. 76) afirma que “[...] a substituição constitui o modelo primário de toda rasura [...]” e que os cinco mecanismos delimitados por ele (substituição, supressão, transferência, gestão e suspensão) constituem casos peculiares mais ou menos híbridos do método “substituir”.

Ainda sobre a reescritura, segundo Grésillon (2007, p. 287, grifo da autora), “[...] toda escritura, qualquer que seja, de onde quer que venha, quer seja manuscrita, datilografada ou eletrônica, conhece somente quatro operações de reescritura: acrescentar, suprimir, substituir, permutar [...]”, as quais foram, fielmente, retomadas pelo sistema informático, através dos comandos Ctrl C, Ctrl V, Ctrl X, o que vem confirmar a sua validade.

Em consequência da noção de reescritura, De Biasi (2010) se refere às “funções da rasura”, nos seguintes termos: rasura de substituição – “[...] a rasura é um traçado operatório que marca a decisão de anular um segmento previamente escrito para substituí-lo por outro segmento [...]” (DE BIASI, 2010, p. 71); rasura de supressão – utilizada para eliminar um segmento sem substituí-lo; rasura de utilização ou de gestão – rasura para “[...] registrar o fato de que um segmento foi objeto de exploração ou de reescritura [...]” (DE BIASI, 2010, p. 72); rasura de transferência ou de deslocamento – rasura para “[...] marcar o projeto ou o ato de deslocar um segmento escrito no intuito de fazê-lo desaparecer de seu lugar primitivo para inseri-lo em outra zona do manuscrito [...]” (DE BIASI, loc. cit.); rasura de suspensão – utilizada para “[...] delimitar o espaço de uma rasura futura, marcando um segmento que poderá desencadear uma eventual anulação ou correção ulterior [...]” (DE BIASI, loc. cit.).

Do ponto de vista de quem escreve, a substituição desempenha um relevante papel também no estabelecimento da coerência que, conforme Bentes (2001, p. 256), “diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual vêm a constituir, na mente dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos”, ou seja, diferentemente da coesão, não há como marcar textualmente a presença da coerência em um texto, uma vez que ela

corresponde a um princípio de interpretabilidade, sendo constituída, assim, no texto como um todo.

A substituição coopera na construção da coerência de um texto, no momento em que entendemos a escrita, de acordo com Koch e Elias (2009, p. 191), como “uma atividade que demanda a ativação e a utilização de conhecimentos linguísticos, enciclopédicos, textuais e interacionais, em etapas realizadas recursivamente, que dizem respeito ao planejamento da escrita, à escrita propriamente dita e à reescrita”, uma vez que, ao escrevermos, paramos para “avaliar” se a produção faz sentido ou não.

Dessa forma, enquanto escritores, nos utilizamos da operação de substituição para promover as adequações necessárias na reescritura dos textos e contribuir, assim, para a construção da coerência, entendida como relacionada ao texto, ao autor e ao leitor, os três elementos em conjunto, e não a um desses fatores de forma isolada (KOCH; ELIAS, 2009), uma vez que sabemos que o sentido do texto não se encontra pré-construído no próprio texto, mas depende de uma série de fatores: linguísticos, cognitivos, socioculturais, interacionais.

Neste momento, dizemos que, para a análise de nossos dados, utilizaremos, como categoria, a operação de substituição, selecionada entre as operações linguísticas identificadas pela gramática gerativa e retomadas por Lebrave e Grésillon (2009, s. p.), como sendo: “substituição como ‘ $x \rightarrow y$ ’; o acréscimo como ‘ $\emptyset \rightarrow x$ ’; a supressão como ‘ $x \rightarrow \emptyset$ ’; o deslocamento como ‘ $abcd \rightarrow bcda$ ’ [...]”.

Análise dos dados

Como já citado anteriormente, os dados analisados são constituídos de textos produzidos por alunos do 1º período do curso Letras. No momento da coleta dos textos, que ocorreu durante um semestre, constatamos que a professora sempre explorava os conteúdos partindo da concepção inicial dos alunos, relacionando-a aos textos a serem trabalhados em sala de aula. Observamos também que, ao início de cada aula, a professora sempre retomava o conteúdo visto na aula anterior, o que facilitava aos alunos entenderem a sequência dos temas desenvolvidos.

Tivemos a oportunidade de observar a professora encaminhar uma atividade de produção de texto, a qual foi orientada a partir de um texto-base entregue a todos os alunos, que trazia como título “O diploma via computador”. A partir da discussão desse texto, os alunos

elaboraram suas produções sobre o tema “Educação a distância”, entregando-as à professora, que levou os textos para casa.

Na aula seguinte, a professora trabalhou com a atividade de reescritura. Para essa atividade, a professora distribuiu os textos entre os alunos, de forma que cada aluno ficasse com o texto de um colega. Em seguida, solicitou-lhes que lessem os textos e apresentassem sugestões que pudessem resolver alguma inadequação encontrada e, assim, aprimorar aquela produção. Essa atividade contou com total participação dos alunos que, sem muita dificuldade, conseguiam sugerir uma nova versão para os textos. Em um momento posterior, cada aluno teve seu texto de volta e pôde reescrevê-lo com base nas sugestões apresentadas pelo colega. Essa segunda versão do texto também foi entregue à professora, a partir da qual os alunos receberam a nota correspondente à atividade.

A partir desta atividade, pudemos observar que os alunos não se mostraram familiarizados com a prática da reescrita, o que nos faz concluir que eles concebem a produção do texto escrito como algo pré-construído que resultará em um produto final. Por sua vez, a reescrita parecia figurar como uma possibilidade de corrigir determinados “erros” encontrados nos textos.

Por outro lado, com a proposta da atividade, entendemos que a professora esforçou-se em trabalhar a concepção que adotamos nesta pesquisa, de que a escrita é um processo, no qual o escritor deve, além de escrever, refletir sobre sua escrita e decidir sobre as operações que deverão ser realizadas para promover as alterações necessárias à reescritura de seus textos, a fim de que ele possa atingir seus objetivos de forma eficiente, no sentido de que o texto não existe em si mesmo, mas é resultado de um trabalho de elaboração progressiva, que toma a escrita como uma atividade em constante movimento.

Essas conclusões nos foram possibilitadas a partir do nosso trabalho de coleta de dados, fazendo uso de procedimentos etnográficos, no qual tivemos a oportunidade de acompanhar a orientação e o desenvolvimento das atividades de produção de texto no ensino superior, quando pudemos constatar que a professora trabalha também com atividades de reescritura, como forma de fazer com que os alunos possam se conscientizar de que seus textos sempre estarão sujeitos a alterações; o que os auxiliará na prática da escrita, enquanto modalidade de uso da linguagem requisitada de forma especial no contexto acadêmico.

Na sequência, apresentaremos alguns exemplos das ocorrências, categorizadas de acordo com a operação de substituição, selecionada dentre as operações linguísticas

identificadas pela Gramática Gerativa e retomadas por Lebrave e Grésillon (2009). As ocorrências serão descritas, considerando os números dos textos (separados por “a” e “b”, representando as duas versões), da(s) linha(s), e a transcrição do trecho que ilustra a ocorrência da operação. Nesse momento, faz-se importante ressaltar que a transcrição dos trechos analisados representa fielmente a escrita apresentada pelos alunos em seus textos. Para cada ocorrência, apresentaremos, também, um comentário sobre os sentidos produzidos nos textos a partir da utilização de determinada operação.

Em um primeiro momento, observamos que a operação de substituição pode funcionar para promover uma alteração no sentido explicitado pelas duas versões do texto. É o que podemos observar nos exemplos seguintes:

(01)

TEXTOS	LINHAS	OCORRÊNCIAS
Texto 01a	05	“[...] O avanço tecnológico é o grande responsável pelo crescente número de <i>universidades</i> à distância [...]”.
Texto 01b	04	“[...] O avanço tecnológico é o grande responsável pelo crescente número de <i>cursos</i> à distância [...]”.

Nesta passagem do texto, observamos uma alteração na orientação do texto, a partir da substituição da palavra utilizada na primeira versão “*universidades*”, substantivo que designa “instituição de ensino superior que compreende um conjunto de faculdades”, por outro substantivo “*cursos*”, que se refere a uma “série de aulas sobre um tema”. Temos, assim, uma relação entre um hiperônimo (*universidades*) e um hipônimo (*cursos*), uma vez que os cursos integram as universidades, o que promove uma especificação, na segunda versão, quanto à informação apresentada na primeira versão do texto.

(02)

TEXTOS	LINHAS	OCORRÊNCIAS
Texto 01a	42	“[...] Embora existam meios mais fáceis de se <i>produzir</i> conhecimentos [...]”.
Texto 01b	28	“[...] Embora existam meios mais fáceis de <i>adquirir</i> conhecimentos [...]”.

Percebemos, neste exemplo, uma mudança de orientação, na qual o autor, na primeira versão, utiliza o verbo “*produzir*” que, nesse caso, designa “ocasionar”, referindo-se a “quem faz” e, na segunda versão, emprega o verbo “*adquirir*”, que designa “conseguir”, para fazer referência a “quem recebe”, ou seja, à aquisição do conhecimento por parte do aluno, o que acarreta uma significativa mudança de significado.

(03)

TEXTOS	LINHAS	OCORRÊNCIAS
Texto 17a	05	“[...] basta um pouco de interesse e um bom computador. <i>Por isso</i> cabe aos interessados terem em mente o curso que desejam [...]”.
Texto 17b	03	“[...] basta um pouco de interesse e um bom computador. <i>No entanto</i> , cabe aos interessados terem em mente o curso que desejam [...]”.

Aqui, também observamos a mudança de orientação, no momento em que, na primeira versão, o autor emprega a expressão “*Por isso*”, como forma de retomar o que vinha sendo exposto sobre as facilidades para se obter um diploma universitário, enquanto que, na segunda versão, ele se utiliza da locução conjuntiva “*No entanto*” que, nesse caso, designa oposição, para ressaltar que, apesar das facilidades, o aluno deve tomar alguns cuidados, como, por exemplo, pesquisar sobre a universidade na qual deseja realizar o curso.

Dessa forma, confirmamos que, nestas ocorrências, a operação de substituição promoveu uma alteração nos sentidos explicitados entre as duas versões do texto, o que se efetivou a partir de substituições entre substantivos, verbos, pronomes; como também entre numerais e adjetivos, artigos e pronomes, adjetivos e pronomes, etc., o que ocasionou diferentes sentidos, como, por exemplo, estabelecer relações entre hiperônimos e hipônimos; explicar alguma sentença explicitada anteriormente; especificar, adicionar ou resumir alguma informação do texto; ampliar os argumentos utilizados; retomar o tópico principal em desenvolvimento no texto; como também apresentar focalizações diferentes no que diz respeito às informações veiculadas pelas duas versões do texto.

Pudemos constatar também que a operação de substituição pode funcionar no sentido de promover adequações de ordem gramatical na passagem da primeira para a segunda versão do texto. Como observamos a seguir:

(04)

TEXTOS	LINHAS	OCORRÊNCIAS
Texto 05a	03	“[...] Diante das novas tecnologias e a modernização a educação a distância pode ser <i>percebido</i> como uma das modalidades de ensino que mais cresce no país [...]”.
Texto 05b	03	“[...] Diante das novas tecnologias e a modernização a educação a distância pode ser <i>percebida</i> como uma das modalidades de ensino que mais cresce no país [...]”.

Aqui, percebemos que o autor efetua uma substituição no que se refere à flexão de gênero das formas verbais “*percebido*” (masculino) e “*percebida*” (feminino) para concordar com seu antecedente “educação a distância”, do gênero feminino.

(05)

TEXTOS	LINHAS	OCORRÊNCIAS
Texto 05a	06	“[...] O ensino a distância veio para capacitar pessoas que <i>tem</i> <i>interece</i> [...]”.
Texto 05b	06	“[...] O ensino a distância veio para capacitar pessoas que <i>têm</i> <i>interesse</i> [...]”.

Neste exemplo, constatamos uma dupla adequação, pois o autor, em um primeiro momento, substitui a forma verbal “*tem*” (3ª pessoa do singular) por “*têm*” (3ª pessoa do plural) para estabelecer uma concordância com o antecedente “pessoas” e, em um segundo momento, ele substitui “*interece*” por “*interesse*”, promovendo uma adequação que diz respeito à ortografia da palavra.

(06)

TEXTOS	LINHAS	OCORRÊNCIAS
Texto 11a	19-21	“[...] com essa nova modalidade, o aluno que não pode assistir as aulas <i>presencial</i> , terá uma nova oportunidade de estudar através do ensino virtual [...]”.
Texto 11b	18-20	“[...] com essa nova modalidade, o aluno que não pode assistir as aulas <i>presenciais</i> , terá uma nova oportunidade de estudar através do ensino virtual [...]”.

Neste trecho, verificamos que o autor efetuou uma substituição que diz respeito à flexão de número dos adjetivos “*presencial*” (singular) e “*presenciais*” (plural), o qual passa a concordar com “aulas”, que se encontra no plural e se constitui enquanto seu antecedente

Sendo assim, confirmamos que a operação de substituição também pode promover alterações efetivadas a partir de substituições entre verbos, pronomes, substantivos, adjetivos, preposições; como também entre artigos e contrações, pronomes e advérbios, preposições e contrações, etc. Essas substituições provocaram adequações de diversas ordens, como, por exemplo, concordância nominal, concordância verbal, ortografia, regência, entre outras.

Desse modo, atestamos que os autores dos textos analisados se utilizaram da operação de substituição para rever sua escrita e promover uma segunda versão para seus textos que pudesse atender a diferentes objetivos, tais como: relacionar as sentenças constituintes de um parágrafo; reparar o emprego inadequado de algumas palavras; promover alterações nos sentidos explicitados entre as duas versões do texto; adequar a escrita a um estilo mais formal e, ainda, promover adequações de ordem gramatical, na passagem da primeira para a segunda versão do texto, o que revela a diversidade de possibilidades quanto à construção da coerência nos textos, a partir da utilização desta operação.

A partir dessa análise, afirmamos, ainda, que o emprego desta operação também contribui para que, enquanto parceiros em uma determinada situação de interação, possamos cumprir nossos objetivos comunicativos e, assim, decidir sobre nossa escrita, considerando todos os fatores que constituem o contexto de produção/recepção dos textos, como por exemplo, para quem e por que escrevemos? Consequentemente, essas adequações trabalham no sentido de construir a coerência dos textos, no momento em que cooperam para que os sentidos sejam expressos de forma adequada e possibilitam a interpretação apropriada por parte dos receptores dos textos.

Considerações finais

Estes resultados confirmam a concepção que defendemos nesta pesquisa, de que a escrita é um processo, no qual o escritor deve, além de escrever, refletir sobre sua escrita e decidir sobre as operações que deverão ser realizadas para promover as alterações necessárias à reescritura de seus textos, a fim de que ele possa atingir seus objetivos de forma eficiente. Ainda em decorrência da análise, observamos que a substituição mostra-se como uma operação muito relevante para o processo de reescritura, uma vez que constitui a origem de toda rasura, a partir da qual se pode facilmente efetuar uma mudança na escrita, o que conseqüentemente reforça a construção da coerência nos textos.

Ao final da análise, podemos concluir que os autores dos textos, ao utilizarem as operações de reescritura, refletiram sobre sua escrita, no momento em que, por exemplo, acrescentaram mais elementos aos seus textos, tornando-os mais claros e informativos, como também tiveram a preocupação de rever seus textos, no intuito de eliminar alguma redundância ou ambigüidade que pudesse prejudicar o sentido que se pretendia veicular com a escrita.

Neste sentido, esperamos que esse trabalho possa servir como um ponto de partida para a reflexão sobre o ensino da escrita, tão indispensável nos nossos dias e, especificamente, sobre a produção de texto no ensino superior, considerando-se, de maneira particular, a formação do licenciado em Letras, no tocante à sua futura prática docente, oportunidade na qual ele poderá descobrir com seus alunos como desenvolver a competência textual.

Acreditamos, ainda, que a análise feita aqui possa contribuir para o ensino de Língua Portuguesa, especificamente, para as atividades que encaminham a produção textual, no sentido de explorar, junto aos alunos, a capacidade de reescrever seus próprios textos e, com isso, despertar para o entendimento de que tal atividade constitui-se como um processo, no qual o texto estará sempre exposto a alterações.

Referências

- ANTUNES, I. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 13 ed. Tradução: Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BEAUGRANDE, R. de; DRESSLER, W. U. *Introduction to Text Linguistics*. [Tubingen], 1981. Disponível em: <<http://www.beaugrande.com/Intro1981Two.htm>>. Acesso em: 10 de abril de 2012.

BENTES, A. C. Linguística Textual. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. v. 1. São Paulo: Cortez, 2001. p. 245-287.

BEZERRA, L. de M. D. *O uso de operações linguístico-discursivas da crítica genética na reescritura de textos*. Natal, 2013. 198 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

COSTA VAL, M. da G. *Redação e textualidade*. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DE BIASI, P. M. *A genética dos textos*. Tradução: Marie-Hélène Paret Passos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. (Coleção Delfos).

FÁVERO, L. L.; KOCH, I. G. V. *Linguística Textual: introdução*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GRÉSILLON, A. *Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos*. Tradução: Cristina de Campos Velho Birck [et al.]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

_____. Los manuscritos literários: el texto em todos sus estados. In: PLATERO, E. P. (Org.) *Genética textual*. Madrid: Arco Libros, 2008. p. 153-179.

KOCH, I. G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *Introdução à Linguística Textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

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

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e escrever – estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

LEBRAVE, J. L.; GRÉSILLON, A. *Linguistique et génétique des textes: um décalogue*. Tradução: Dayana Bernardo. Paris, 2009. Disponível em: <http://www.item.ens.fr/index.php?id=434571>. Acesso em: 18 de outubro de 2012.

MARCUSCHI, L. A. *Linguística de texto: o que é e como se faz?* Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

VILELA, M.; KOCH, I. V. *Gramática da língua portuguesa*. Coimbra: Livraria Almedina, 2001.