

F Ó R U M

L I N G U Í S T I C O

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA DA UFSC

FLORIANÓPOLIS - VOLUME 17 - NÚMERO ESPECIAL - JUN. 2020.



EDITOR-CHEFE / EDITOR JEFE / EDITOR-IN-CHIEF

Atilio Butturi Junior - UFSC, Florianópolis, BR

EDITORES EXECUTIVOS / EDITORES EJECUTIVOS / EXECUTIVE EDITORS

Edair Maria Görski . UFSC, Florianópolis, BR | Izabel Christine Seara . UFSC, Florianópolis, BR | Leandra Cristina de Oliveira . UFSC, Florianópolis, BR | Maria Inez Probst Lucena . UFSC, Florianópolis, BR | Núbia Ferreira Rech . UFSC, Florianópolis, BR | Rodrigo Acosta Pereira . UFSC, Florianópolis, BR | Rosângela Pedralli . UFSC, Florianópolis, BR | Sandro Braga . UFSC, Florianópolis, BR

EDITORES ASSISTENTES / EDITORES ADJUNTOS / ASSISTANT EDITORS

Agata Lechner. UFSC, Florianópolis, BR | Aline Aline Francieli Thessing. UFSC, Florianópolis, BR | Amanda Machado Chraim . UFSC, Florianópolis, BR | Anderson Jair Goulart. UFFS, Erechim, BR | Camila de Almeida Lara. UFSC, Florianópolis, BR | Eric Duarte Ferreira . UFFS, Chapecó, BR | Lygia Barbachan Schmitz. UFSC, Florianópolis, BR | Nathalia Müller Camozzato. UFSC, Florianópolis, BR | Nelly Andrea Guerrero Bautista , Florianópolis, BR | Priscila de Souza UFSC, Florianópolis, BR | Suziane da Silva Mossmann- UFSC, Florianópolis, BR

CONSELHO EDITORIAL / CONSEJO EDITORIAL / EDITORIAL BOARD

Adail Ubirajara Sobral . UCPEL, Pelotas, BR | **Adelaide Hercília Pescatori Silva** . UFPR, Curitiba, BR | Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão . UFSC, Florianópolis, BR | **Aleksandra Piasecka-Till** . UFPR, Curitiba, BR | Ana Demeurt . University of Cape Town, África do Sul | **Angela Bustos Kleiman** . UNICAMP, Campinas, BR | Ani Carla Marchesan . UFFS, Chapecó, BR | **Benedito Gomes Bezerra** . UFP, Recife, BR | Benjamin Meisnitzer, Johannes Gutenberg Universität Mainz, GER | **Bento Carlos Dias da Silva** . UNESP, Araraquara, BR | Charles Briggs . UC Berkeley, EUA | **Christina Abreu Gomes** . UFRJ, Rio de Janeiro, BR | Cláudia Regina Brescancini . PUCRS, Porto Alegre, BR | **Dóris de Arruda C. da Cunha** . UFPE, Recife, BR | Dulce do Carmo Franceschini . UFU, Uberlândia, BR | **Edwiges Maria Morato** . UNICAMP, Campinas, BR | Eleonora Albano . UNICAMP, Campinas, BR | **Eliana Rosa Sturza** . UFSM, Santa Maria, BR | Elisa Battisti . UFRGS, Porto Alegre, BR | **Fábio José Rauen** . UNISUL, Tubarão, BR | Fernanda Coelho Liberali . PUC-SP, São Paulo, BR | **Francisco Alves Filho** . UFPI, Terezina, BR | Gabriel de Ávila Othero . UFRGS, Porto Alegre, BR | **Georg A Kaiser**, Universität Konstanz, GER | Heloísa Pedroso de Moraes Feltes . UCS, Caxias do Sul, BR | **Heronides M. de Melo Moura** . UFSC, Florianópolis, BR | Jane Quintiliano Silva . PUCMINAS, Belo Horizonte, BR | **Jerry Lee**, University of California at Irvine, EUA | João Carlos Cattelan . UNIOESTE, Cascavel, BR | **João Wanderley Geraldi** . UNICAMP, Campinas, BR | José Luís da Câmara Leme . Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, PT | **Leonor Scliar Cabral** . UFSC, Florianópolis, BR | Letícia Fraga . UEPG, Ponta Grossa, BR | **Lilian Cristine Hübner** . PUCRS, Porto Alegre, BR | Lucília Maria Sousa Romão . USP, Ribeirão Preto, BR | **Luiz Francisco Dias** . UFMG, Belo Horizonte, BR | Lurdes Castro Moutinho . Univ. de Aveiro, Aveiro, PT | **Marci Fileti Martins** . UNIR, Campus Guajara-Mirim, BR | Marco Jacquemet . University of San Francisco, EUA | **Maria Cristina da Cunha Pereira Yoshioka** – PUCSP, São Paulo, BR | Maria Cristina Lobo Name . UFJF, Juiz de Fora, BR | **Maria de Lourdes Dionísio**, Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho, PT | Maria Izabel Santos Magalhães . UNB, UFC, Fortaleza, BR | **Maria Margarida M. Salomão** . UFJF, Juiz de Fora, BR | María Ángeles Sastre Ruano, Universidad de Valladolid, ESP | **Mariangela Rios de Oliveira** – UFF, Niterói, BR | **Marília Ana de Moura Aguiar** . UNICAP, Recife, BR | Marta Cristina Silva – UFJF, Juiz de Fora, BR | **Mary Elizabeth Cerutti-Rizzatti** . UFSC, Florianópolis, BR | Morgana Fabíola Cambrussi . UFFS, Chapecó, BR | **Nicanor Nicanor Rebolledo Recendiz** . Universidad Pedagógica Nacional, Cidade do México, MX | Nívea Rohling da Silva. UFTPR, Curitiba, BR | **Rainer Enrique Hamel** . Univ. Autónoma Metropolitana, Cidade do México, MX | Rosângela Hammes Rodrigues . UFSC, Florianópolis, BR | **Sinfree Makoni**, Universidade Estadual da Pennsylvania, EUA | Solange Coelho Vereza . UFF, Niterói, BR | **Telisa Furlanetto Graeff** . UPE, Passo Fundo, BR | **Tommaso Milani**, University of Gothenburg, Suécia | Tony Berber Sardinha . PUC-SP, São Paulo, BR | **Vânia Cristina Casseb Galvão** . UFG, Goiânia, BR | Wander Emediato de Souza . UFMG, Belo Horizonte, BR

IMAGEM DA CAPA / IMAGEN DE LA PORTADA / COVER IMAGE

Dalton Paula, 'Zeferina' (2018), óleo sobre tela
MASP – Brasil

DESIGN GRÁFICO / TAPA Y DISEÑO GRÁFICO / COVER AND GRAPHIC DESIGN

Pedro P. V. – Florianópolis, Brasil

SUMÁRIO / TABLA DE CONTENIDOS / TABLE OF CONTENTS

APRESENTAÇÃO / PRESENTACIÓN / PRESENTATION

4766

ATILIO BUTTURI JUNIOR

ARTIGO / ARTÍCULO / ARTICLE

DEL LÉXICO A LA DEIXIS SOCIAL: REFLEXIONES SOBRE LAS FORMAS DE TRATAMIENTO EN EL ÁMBITO DE LA TRADUCCIÓN | *From lexicon to social deixis: reflections on the forms of address in translation* | *Do léxico à deixis social: reflexões sobre as formas de tratamento no âmbito da tradução* 4770

LEANDRA CRISTINA DE OLIVEIRA

PELA COMPLEMENTARIDADE DE ABORDAGENS LINGÜÍSTICO-ENUNCIATIVAS, REFERENCIAIS E POLIFÔNICAS PARA O ESTUDO DE TEXTOS NARRATIVOS | *Por la complementariedad de los enfoques lingüístico-enunciativo, referenciales y polifónicos para el estudio de textos narrativos* | *For the complementarity of linguistic-enunciative, referential and polyphonic approaches to the study of narrative texts* 4787

GUSTAVO XIMENES CUNHA

DO PENSAMENTO BENVENISTIANO À PRÁTICA DE REVISÃO TEXTUAL: REFLEXÕES TEÓRICAS PERTINENTES AO REVISOR | *Del pensamiento benvenistiano a la práctica de revisión textual: reflexiones teóricas pertinentes al revisor* | *From the Benvenistian thought to the practice of textual review: theoretical reflections relevant to the reviewer* 4806

AROLDO GARCIA DOS ANJOS, DAIANE NEUMANN E MAYARA ESPINDOLA LEMOS

IMAGINÁRIO E IDENTIFICAÇÃO NO DISCURSO SOBRE DONALD TRUMP: ANÁLISE DO FUNCIONAMENTO DE CAPAS DAS REVISTAS EXAME E ISTOÉ | *Imaginario e identificación en el discurso sobre Donald Trump: análisis del funcionamiento de portadas de las revistas Exame e IstoÉ* | Imaginary and identification in the discourse about Donald Trump: analysis of the functioning of the covers of journals *Exame* and *IstoÉ* 4815

FÁBIO ELIAS VERDIANI TFOUNI E EVANDRA GRIGOLETTO

A IGREJA CATÓLICA E OS SUJEITOS NEGROS DO CICLO DO MARABAIXO: UMA MAQUINARIA DISCURSIVA OPERANDO PRÁTICAS CONFLITANTES | *La iglesia católica y los sujetos negros del ciclo de Marabaixo: una maquinaria discursiva que opera prácticas conflictivas* | The Catholic Church and the black subjects of the ciclo do Marabaixo: a discursive machinery operating conflicting practices 4831

EDNALDO TARTAGLIA

A LINGUAGEM DE UMA FRAUDE: ANÁLISE DAS FALSAS CONFISSÕES ATRIBUÍDAS AOS IRMÃOS NAVES | *El lenguaje de un fraude: análisis de las falsas confesiones atribuidas a los hermanos Naves* | The language of a fraud: analysis of the false confessions attributed to the Naves brothers 4844

EVANDRO L. T. P. CUNHA E CÉSAR NARDELLI CAMBRAIA

A MOTIVAÇÃO PARA A PROPOSIÇÃO DE PESQUISAS POR PESQUISADORES DE LINGÜÍSTICA: UMA ANÁLISE SOCIORRETÓRICA | *La motivación para las propuestas de investigaciones por investigadores de lingüística: un análisis socio-retórico* | The motivation for proposing research by Linguistic researchers: a socio-rhetorical analysis 4860

FRANCISCO ALVES FILHO E CAROLINA ÁUREA CUNHA RIO LIMA

PRÁTICAS MULTILETRADAS POTENCIALIZADAS COM USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO DO PROFLETRAS/REGIÃO CENTRO-OESTE | *Prácticas de alfabetización múltiple potencializadas con el uso de las tecnologías digitales en el contexto del PROFLETRAS/REGIÓN CENTRO OESTE* | Potentialized multiliteracy practices with the use of digital technologies in the PROFLETRAS/MIDWEST REGION/BRAZIL CONTEXT 4878

ALBINA PEREIRA DE PINHO SILVA, LEANDRA INES SEGANFREDO SANTOS E RUBERVAL FRANCO MACIEL

LINGUAGEM E FORMAÇÃO DE CONCEITOS: UMA LEITURA A PARTIR DA ESCOLA DE VIGOTSKI | *Lenguaje y formación de conceptos: una lectura a partir de la escuela de Vigotski* | Language and concept development: a reading from the Vigotski school 4895

ANTONIO DÁRIO LOPES JÚNIOR, BETÂNIA MOREIRA DE MORAES E RUTH MARIA DE PAULA GONÇALVES

O PADRÃO FRASAL [TREM + ADJETIVO] SOB A PERSPECTIVA DA GRAMÁTICA DE CONSTRUÇÕES | *La secuencia fraseológica [trem + adjetivo] desde la perspectiva de la Gramática de Construcciones* | The phrasal pattern [trem + adjective] from the perspective of the Construction Grammar 4909

ALÉXIA TELES DUCHOWNY E PAOLA SANTOS LIMA SOARES

ENSAIO / ENSAYO / ESSAY

EM PROL DE TEXTOS MULTIMODAIS NO CONTEXTO ESCOLAR:QUAIS, COMO E POR QUÊ? | *A favor del trabajo con textos multimodales en el contexto escolar: ¿cuáles, cómo y por qué?* | In favor of multimodal texts in a classroom environment: what, how and why? 4919

CLÁUDIA REGINA PONCIANO FERNANDES

RESENHA / REVISIÓN / REVIEW

ADORNO, G.; MODESTO, R.; FERRAÇA, M.; BENAYON, F.; ANJOS, L.; OSTHUES, R.. (org.). **O discurso nas fronteiras do social: uma homenagem à Suzy Lagazzi – volume 2.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2019. 363p. 4928

MATHEUS FRANÇA RAGIEVICZ

F Ó R U M L I N G U Í S T ! C O

VOLUME 17, NÚMERO 2, MAR./JUN. 2020

Este é a terceira edição que, em 2020, publicamos da *Fórum Linguístico*, revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFSC. Depois do primeiro número e do número especial – o último, dedicado aos estudos formais –, este v.17, .22 de 2020 traz dez artigos, um ensaio e uma resenha, A marca da diversidade teórico-metodológica costumeira da *Fórum*, como se verá, está presente mais uma vez nos escritos que compõem o número.

A nova *Fórum* abre com o texto *Del léxico a la deixis social: reflexiones sobre las formas de tratamiento en el ámbito de la traducción*, de autoria de **Leandra Cristina de Oliveira**, pesquisadora da Universidade Federal de Santa Catarina. Numa proposta de aproximação entre Linguística e Tradução, o artigo de Oliveira volta-se para os pronomes de tratamento de segunda pessoa, investigando seus sentidos dicionarizados, sua função dêitica e os desafios que oferecem à tradução.

O segundo dos artigos deste volume da *Fórum Linguístico* é de **Gustavo Ximenes Cunha**, pesquisador da Universidade Federal de Minas Gerais. *Pela complementaridade de abordagens linguístico-enunciativas, referenciais e polifônicas para o estudo de textos narrativos* também estabelece um diálogo teórico-metodológico, a fim de descrever o funcionamento dos textos narrativos segundo três abordagens (linguístico-enunciativa, referencial e polifônica), entendendo-as em suas especificidades, mas também na potência de seus vértices possíveis.

A enunciação retorna ao centro das preocupações no artigo *Do pensamento benvenistiano à prática de revisão textual: reflexões teóricas pertinentes ao revisor*, terceiro a figurar na presente edição e escrito por **Aroldo Garcia dos Anjos**, **Daiane Neumann** e **Mayara Espindola Lemos**, pesquisadores Universidade Federal de Pelotas. Partindo das problematizações sobre a significância das distinções benvenistianas entre o semântico e o semiótico, os autores propõem que a teoria da enunciação pode fornecer ferramentas importantes para aqueles que se dedicam à revisão textual.

Imaginário e identificação no discurso sobre Donald Trump: análise do funcionamento de capas das revistas Exame e Istoé é o quarto artigo do número dois de 2020 da *Fórum Linguístico*, aqui publicado em português e em inglês. Ancorado na Análise do Discurso Francesa, notadamente em Pêcheux e a relação com a psicanálise lacaniana, seus *autores* – **Fábio Elias Verdiani Tfouni**, pesquisador da Universidade Federal de Sergipe, e **Evandra Grigoletto**, pesquisadora da Universidade Federal de Pernambuco – analisam duas capas de revistas brasileiras semanais, observando o funcionamento de identificações e a produção de discursos de acordo com formações discursivas liberais e de extrema direita.

Sob a égide dos estudos discursivos, o quinto dos artigos da *Fórum* que ora é publicada intitula-se *A igreja católica e os sujeitos negros do Ciclo do Marabaixo: uma maquinaria discursiva operando práticas conflitantes*. Escrito por **Ednaldo Tartaglia**, pesquisador da Universidade Federal do Amapá, o texto vale-se do conceito foucaultiano de dispositivo e de suas leituras e descreve os regimes de racialização que deslegitimam os negros da região do Marabaixo, em Macapá.

No sexto artigo da *Fórum Linguístico*, *A linguagem de uma fraude: análise das falsas confissões atribuídas aos irmãos Naves*, **Evandro L. T. P. Cunha** e **César Nardelli Cambraia**, pesquisadores da Universidade Federal de Minas Gerais, analisam a materialidade dos erros cometidos em um célebre caso policial do Brasil – o dos irmãos Naves. Interessa aos autores do artigo observar, utilizando-se de conceitos das investigações de falsas narrativas e da crítica textual, o papel que a confissão exerce na produção do “crime” e dos “criminosos”.

A motivação para a proposição de pesquisas por pesquisadores de linguística: uma análise sociorretórica, de **Francisco Alves Filho** e **Carolina Aurea Cunha Rio Lima**, pesquisadores da Universidade Federal do Piauí, é o sétimo artigo deste número dois de 2020. Seus autores tomam por objeto o gênero *projeto de pesquisa* e analisam um de seus movimentos – conforme a sociorretórica –, qual seja, o de “estabelecer um território de pesquisa”, atentando para três passos retóricos e sua materialização em trabalhos brasileiros: “relatando pesquisa prévia”, “indicando lacuna de pesquisa” e “indicando problemas no mundo real”.

Oitavo artigo da presente edição, *Práticas multiletradas potencializadas com uso das tecnologias digitais no contexto do PROFLETRAS/Região Centro-Oeste* é de autoria de **Albina Pereira de Pinho Silva**, pesquisadora da Universidade do Estado do Mato Grosso, **Leandra Ines Seganfredo Santos**, pesquisadora da Universidade do Estado do Mato Grosso, e **Ruberval Franco Maciel**, pesquisador da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul. Os três autores apresentam uma análise de práticas de ensino e aprendizagem de egressos do Mestrado Profissional em Letras a partir de dois recortes que têm as tecnologias digitais e os multiletramentos como ponto central de atuação do docente.

Linguagem e formação de conceitos: uma leitura a partir da escola de Vigotski, nono artigo do número dois de 2020 da *Fórum Linguístico*, foi escrito por **Antonio Dário Lopes Júnior**, **Betânia Moreira de Moraes** e **Ruth Maria de Paula Gonçalves**, pesquisadores da Universidade Estadual do Ceará, e tem como objetivo fazer um estudo teórico de Vigotski. Para tanto, os autores percorrem o papel das categorias marxianas de trabalho e linguagem, para investigar a produção da consciência segundo Vigotski, trazendo à tona, ainda, a discussão acerca da formação dos conceitos e, por fim, refletindo sobre a relação entre a teoria e as práticas escolares.

O último dos artigos da edição que aqui publicamos é *O padrão frasal [trem + adjetivo] sob a perspectiva da Gramática de Construções*, de autoria de **Aléxia Teles Duchowny** e **Paola Santos Lima Soares**, pesquisadoras da Universidade Federal de Minas Gerais. Duchowny e Soares tomam por objeto o padrão [trem + adjetivo] e, por meio de análise de 1000 ocorrências no *Twitter* “[...] sob a ótica da Gramática de Construções e do Modelo de Língua Baseado no Uso e da Gramaticalização”, investigam a aplicação do padrão a pessoas e/ou objetos no português brasileiro.

Finalizada a seção *Artigos*, esta *Fórum Linguístico* conta, ainda, com as seções *Ensaio* e *Resenha*. Na primeira, figura a contribuição de **Cláudia Regina Ponciano Fernandes**, pesquisadora da Universidade Federal da Paraíba, intitulada *Em prol de textos multimodais no contexto escolar: quais, como e por quê?*. No ensaio de Fernandes, a preocupação com a contemporaneidade redonda na discussão do papel da linguagem e, a partir daí, a autora reflete sobre os textos multimodais e as relações ideológicas e de poder que carregam, atentando para o papel que a Análise Crítica do Discurso (e suas ferramentas conceituais) pode desempenhar numa pedagogia de multiletramentos na escola.

Fecha o número a resenha *A singular presença do discurso no Brasil: da homenagem à Suzy Lagazzi*, escrita por **Matheus França Raguevicz**, pesquisador da Universidade Federal do Paraná. Trata-se da leitura avaliativa que Raguevicz realiza do livro *O discurso nas fronteiras do social: uma homenagem à Suzy Lagazzi*, editado pela Pontes em 2019. Para o resenhista, a coletânea destaca-se tanto pela excelência das contribuições quanto por lançar luzes sobre o trabalho da professora Lagazzi e sua trajetória na Análise do Discurso no Brasil.

Depois da breve apresentação de mais um número da *Fórum Linguístico*, é preciso fazer os agradecimentos: aos autores e autoras dos artigos, do ensaio e da resenha, pela contribuição com o periódico; aos avaliadores e avaliadoras *ad hoc*, cujo trabalho atento e constante permite o acontecimento desta edição; às leitoras e aos leitores da revista, que demonstram seu interesse crescente em relação ao periódico; aos membros do corpo editorial, editores, bolsista e artistas gráficos, fundamentais para a qualidade e a periodicidade da revista; aos funcionários do Setor de Periódicos da UFSC e ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFSC, pelo apoio irrestrito.

Mais uma vez, então, fica aberto o convite para a leitura deste volume 17, número 2, de 2020 da revista *Fórum Linguístico*.

ATILIO BUTTURI JUNIOR

Editor-chefe



Aceita em Agosto de 2020.

DEL LÉXICO A LA DEIXIS SOCIAL: REFLEXIONES SOBRE LAS FORMAS DE TRATAMIENTO EN EL ÁMBITO DE LA TRADUCCIÓN¹

DO LÉXICO À DÊIXIS SOCIAL: REFLEXÕES SOBRE AS FORMAS DE TRATAMENTO NO
ÂMBITO DA TRADUÇÃO

FROM LEXICON TO SOCIAL DEIXIS: REFLECTIONS ON THE FORMS OF ADDRESS IN
TRANSLATION

Leandra Cristina de Oliveira*
Universidade Federal de Santa Catarina

RESUMEN: Al asumir la inexistencia de una sinonimia pura entre dos lenguas naturales nos indagamos sobre la validez de este postulado a unidades lingüísticas que aportan información gramatical, como es el caso de las formas pronominales de segunda persona. A partir de esta consideración inicial, el presente artículo tiene como objetivo reflexionar sobre las siguientes cuestiones: (i) qué significados presentan los diccionarios monolingües respecto a los pronombres de tratamiento singular del español; (ii) qué relaciones se pueden establecer entre el significado léxico y la deixis social vinculada por las formas pronominales de segunda persona; y (iii) qué impactos trae el fenómeno a la labor de traducción. El debate sustancialmente teórico aquí propuesto se fundamenta tanto en el campo de la Lingüística como en el de la Traducción recobrando las teorías sobre la deixis social, la cortesía verbal y los postulados de la Traductología.

PALABRAS CLAVE: Pronombres de tratamiento. Deixis social. Lingüística. Traducción.

RESUMO: Ao assumir a inexistência de uma sinonímia pura entre duas línguas naturais, nos indagamos sobre a abrangência desse postulado a unidades linguísticas que agregam informação gramatical, como é o caso de duas formas pronominais de segunda

¹ Mis agradecimientos a las y los docentes y discentes del Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios de El Colegio de México (CELL/COLMEX), en particular a las Profesoras Dra. María Eugenia Vázquez Laslop y Dra. Niktelol Palacios Cuahtecotzi las que me concedieron la oportunidad de debatir sobre el tema con sus estudiantes del Doctorado en Lingüística y de la Maestría en Traducción, respectivamente, y a las investigadoras e investigadores del proyecto CEEMO por las discusiones – especialmente en esta interlocución a Camilo Urón y Felipe Gesser. Lo que aquí se expone y argumenta es de mi absoluta responsabilidad.

* Dra. en Lingüística. Profesora-asociada del Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras (DLLE), área Letras Español, y profesora permanente del Programa de Pós-graduação em Linguística (PPGL), de la Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Coordinadora del proyecto de investigación estudios en corpus del español escrito con marcas de la oralidad (CEEMO). E-mail: leandra.oliveira@ufsc.br.

persona. A partir dessa consideração inicial, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre os seguintes questionamentos: (i) quais significados podem ser verificados em dicionários monolíngues a respeito dos pronomes de tratamento singular do espanhol; (ii) que relações é possível estabelecer entre o significado léxico e a dêixis social vinculada pelas formas pronominais de segunda pessoa; e (iii) que impactos traz o fenômeno ao ofício da tradução. O debate substancialmente teórico aqui proposto se fundamenta tanto no campo da Linguística como no dos Estudos da Tradução recobrando teorias sobre dêixis social, cortesia verbal e postulados da Tradutologia.

PALAVRAS-CHAVE: Pronomes de tratamento. Dêixis social. Linguística. Tradução.

ABSTRACT: In assuming the absence of a pure synonymy between two natural languages, we inquire about the validity of this postulate to linguistic units that provide grammatical information, as in the case of two pronominal forms of second person. From this initial consideration, this article aims to reflect on the following questions: (i) what meanings can be looked up in monolingual dictionaries regarding the singular Spanish pronouns; (ii) what relationships can be established between the lexical meaning and the social deixis linked by the pronominal forms of the second person; and (iii) what are the impacts of this phenomenon to the work of translation. The theoretical debate proposed here is based both on the field of Linguistics and on Translation Studies, making use of theories on social deixis, verbal politeness and postulates of Tradutology.

KEYWORDS: Forms of address. Social deixis. Linguistics. Translation.

1 INTRODUCCIÓN

En el campo científico de la Lingüística, el tema de las formas de tratamiento ha recibido extensiva atención investigativa, ya sea considerando el contraste entre diferentes sistemas lingüísticos (BROWN; GILMAN, 2003 [1960]; KIM, 2015; OLIVEIRA, 2009; PEREIRA; PONTES, 2015), orientado a la variación intralingüística (CALDERÓN CAMPOS, 2010; FONTANELLA DE WEINBERG, 1999; SCHERRE; YACOVENCO, 2011), dedicado a la variación y cambio desde la perspectiva diacrónica (BERTOLOTTI, 2015; FARACO, 1996; JONGE; NIEUWENHUIJSEN, 2009) o, por fin, dedicado a la relación del fenómeno con las estructuras sociales (BIDERMAN, 1972-1973; BROWN; GILMAN, 2003 [1960]). Desde una orientación más relacionada a la práctica, en estudios anteriores hemos considerado las implicaciones de la variación del fenómeno y de su relación con las particularidades socioculturales en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje del portugués como lengua extranjera a estudiantes hispánicos (OLIVEIRA; BABILONIA, 2015) y a estudiantes alemanes (DIAS; OLIVEIRA, 2018). Todavía interesada en el diálogo entre los hallazgos de los estudios lingüísticos y el contexto práctico del uso de la lengua, direcciono la presente reflexión hacia la labor de traducción, a que se han dedicado investigadores del Proyecto CEEMO – *estudio en corpus del español escrito con marcas de la oralidad* – en la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC/Florianópolis/Brasil).

Puesto que uno de los intereses de este estudio es establecer un diálogo entre preocupaciones de la Lingüística y de la Traducción, se inscriben en esta discusión referencias de ambos campos centradas en matices del habla, es decir, de la realidad misma de la lengua. El objeto lingüístico en discusión son las formas de tratamiento de segunda persona singular, su variabilidad, multifuncionalidad y sus impactos en la práctica de traducción, específicamente en el par lingüístico español-portugués.

Al considerar dicho fenómeno como unidades lingüísticas estrechamente vinculadas al papel social de los participantes de la interacción, se presenta en el apartado siguiente una síntesis teórica del concepto de deixis social a partir de Lyons (1977) y Levinson (2004), vinculándola brevemente a la teoría de la cortesia lingüística con base en Brown y Levinson (1987). La reflexión teórica nos ofrece soporte para el análisis de la información a que tienen acceso los traductores (y obviamente otros usuarios de la lengua) en diccionarios monolíngües de español, así como en herramientas multilingües presentes en la red virtual. Con base en estas reflexiones, el presente artículo tiene como objetivo arrojar un poco de luz sobre aspectos relacionados a las formas de tratamiento de segunda persona singular, considerando como punto de partida las siguientes cuestiones: (i) qué significados presentan los diccionarios monolíngües; (ii) qué relaciones se pueden establecer entre el significado léxico y la deixis social vinculada por las formas pronominales de segunda persona; y (iii) qué impactos trae el fenómeno a la labor de traducción. El debate sobre estas y otras cuestiones se fundamentará, además, en estudios que se encuentran en el seno de la Traducción, como Eco (2008) y Hurtado (2017).

2 REFLEXIONES TEÓRICAS: LA DEIXIS SOCIAL Y LA CORTESÍA VERBAL

En este apartado, se plantean discusiones teóricas relevantes para la comprensión de las formas de tratamiento como fenómeno lingüístico estrechamente relacionado a la estructura social y, por ende, sensible a las singularidades culturales que representa su sistema. Objetivamente y por conveniencia, se busca ilustrar reflexiones de las teorías de la deixis social (LYONS, 1977; LEVINSON, 2004) y de la cortesía verbal (BROWN; LEVINSON, 1987) a partir del objeto lingüístico de interés en este estudio: el sistema alocutivo singular.

Desde su etimología griega, el término *deixis* significa mostrar o señalar y tiene como unidad lingüística más primitiva las formas demostrativas, que se asocian a un uso más concreto vinculado a la experiencia humana de señalar con el dedo. Frecuentemente estudiada en el eje de la Semántica, se extiende a los intereses de la Pragmática, puesto que se trata de un fenómeno de la estructura lingüística capaz de indicar referentes estrechamente conectados al contexto situacional del habla.

Esta codificación lingüística de rasgos contextuales vincula el acto comunicativo a una orientación egocéntrica, ya que en la enunciación el hablante asume el papel de *ego* al que se relaciona un egocentrismo espacial y temporal – el *yo, aquí y ahora* (LYONS, 1977). A la tradicional clasificación organizada en las deixis personal, espacial y temporal – propuesta por Lyons (1977) y Fillmore (1997), y discutida por Levinson (1983, 2004) – se incorpora la deixis social, a la que se dedica la presente discusión.

A través de pronombres personales y posesivos, flexión verbal y demostrativos, la deixis personal codifica el papel de los interlocutores en el acto comunicativo (como el hablante y el oyente). La deixis espacial informa sobre el ambiente de la enunciación, codificada por ejemplo por demostrativos y adverbios. La deixis temporal alude al momento en que se sitúa la enunciación, codificada en los morfemas verbales, en los adverbios, en las frases nominales y preposicionales etc. La deixis personal relativamente estática – pues en el acto comunicativo el participante se sitúa como hablante u oyente, sin ignorar que los dos papeles pueden confluirse – no abarca un componente importante en la interacción, que es el papel social de los participantes. Cabe así considerarse una deixis menos sistematizada en el entorno lingüístico, como es el caso de las deixis prototípicas de persona, tiempo y espacio planteando la existencia de la deixis social, que señala las relaciones sociales con referencias al estatus social o al papel de los participantes en el evento comunicativo (LEVINSON, 2004, p. 119) y avanzar, por así decirlo, desde la perspectiva del hablante como centro deíctico hacia una perspectiva más amplia de la interacción, que incluye el papel del oyente.

El análisis de la deixis social implica ir más allá de los límites de lo lingüístico, lo que no significa ignorar la posibilidad también sistemática y paradigmática de los deícticos sociales, pues la observación de diversas lenguas ha indicado “[...] la existencia en todas ellas, con más o menos variantes, del uso de unas unidades que definían a los participantes, con lo que podía considerarse como un uso de carácter universal” (PÉREZ GARCÍA, 2007, p. 808). Así, interesaría al campo de la Pragmática describir cómo las lenguas codifican tales usos observando “el conjunto de unidades gramaticalizadas que codifican, por tanto, las relaciones interpersonales”. En este contexto, es importante verificar cómo las formas de tratamiento se organizan en las distintas lenguas, qué grados de familiaridad, distancia, (in)formalidad, afectividad, poder etc. marcan los diferentes ítems de que dispone cada sistema. Sin embargo, más allá de la importancia de describir cómo las lenguas codifican la deixis social, los lingüistas han buscado explicar los factores sociales que influyen en las elecciones. De este modo, ha sido práctica frecuente en los estudios de las formas de tratamiento la consideración de los postulados teórico-metodológicos de la Sociolingüística, pues si son universales las unidades que describen la relación interpersonal como demuestra la teoría pragmática, es la metodología sociolingüística la que “[...] da cuenta de la variación que de este procedimiento se produce de acuerdo a unos condicionamientos espaciotemporales y, más concretamente, culturales e incluso educacionales” (PÉREZ GARCÍA, 2007, p. 815).

Buscando distinguir entre la metodología de la Pragmática y de la Sociolingüística en el estudio de la deixis social, la autora contribuye a una lectura interdisciplinaria² de este concepto y desarrolla los argumentos en favor de la complementariedad de los campos en el análisis del fenómeno en discusión:

² Es importante mencionar que la autora no usa este término.

[...] puede decirse que mientras la sociolingüística estudia los cambios producidos en el sistema en relación al espacio y al tiempo concretos en los que se encuentran unos individuos, teniendo como objeto principal el análisis diacrónico y diatópico, la pragmática estudia el uso de los elementos sistemáticos en el contexto, independiente de caracterizaciones individuales y concretas [...]. Sin embargo, bien es verdad que encuentra muchos aspectos en los que parece que deba ser la sociolingüística la que deba dar cuenta de su funcionamiento, ya que, para este mecanismo, junto con el de la cortesía verbal, es necesario no sólo atender a una definición contextual genérica, sino que *ha de explicar específicamente su forma de operar en unas culturas y en otras para especificar y ampliar su razón de ser en las lenguas.* (PÉREZ GARCÍA, 2007, p. 812, destaques míos)

Si bien la autora presenta una descripción clara de los campos en los cuales se han fundamentado estudios sobre la deixis social, con intenciones didácticas podemos ilustrar las diferentes preocupaciones de la Pragmática y de la Sociolingüística aludiendo a una cuestión central de investigación de cada campo.

Cuestión central en el ámbito de la Sociolingüística	Cuestión central en el ámbito de la Pragmática
<i>Influencias del espacio-tiempo</i>	<i>Intenciones del hablante y convenciones sociales</i>
¿Qué factores sociales influyen en el uso de una variante lingüística?	¿Qué me dice un signo lingüístico sobre los participantes en el acto de habla?

Cuadro 1: Cuestiones para el estudio de la deixis social en la Sociolingüística y en la Pragmática

Fuente: Elaboración propia

Con vistas a los propósitos del presente estudio, se pueden ilustrar las preocupaciones indicadas en el cuadro anterior a partir del fenómeno de las formas de tratamiento. Un sociolingüista podría plantearse los siguientes interrogantes: ¿Por qué en una misma situación comunicativa pueden realizarse distintas variantes? ¿Por qué en referencia a una persona íntima el sistema pronominal del español colombiano cuenta con las formas *tú, vos* y *usted*? ¿Qué influencia tienen los factores sociales como edad, sexo, nivel socioeconómico y escolaridad en el uso de cada una de esas variantes? Por otro lado, un pragmático podría cuestionar: ¿Qué me dice sobre el acto comunicativo el uso de cada signo lingüístico? ¿Qué relaciones guardan los signos con los actos de habla a que pertenecen? ¿Por qué determinados actos de habla favorecen o exigen ciertas estrategias lingüísticas? ¿En el acto de la petición, por ejemplo, qué formas de tratamiento pronominales y nominales se exigen?

Desde aquí podemos pasar a considerar un tema intrínseco a la deixis social que es la cuestión de la cortesía verbal, otro mecanismo que, en las palabras de Pérez García citadas líneas arriba y aquí reproducida por conveniencia, exige “no solo atender a una definición contextual genérica, sino que ha de explicar específicamente su forma de operar en unas culturas y en otras para especificar y ampliar su razón de ser en las lenguas”. Dicho de otro modo, las estrategias de la cortesía verbal no se desvinculan de las relaciones sociales referentes al estatus social o al papel de los participantes en el evento comunicativo, es decir, de la deixis social.

En los pasos de Brown y Levinson (1987), se asume la cortesía como un elemento básico para el establecimiento del orden social y la condición necesaria para la cooperación humana. Por lo tanto, la consideración de la estructura social es circunstancia imprescindible para el estudio de la cortesía. Desde una perspectiva más amplia, se concibe la cortesía como “un conjunto de normas sociales establecidas por cada sociedad, que regulan el comportamiento adecuado de sus miembros, prohibiendo algunas formas de conducta y favoreciendo otras” (ESCANDELL, 1993, p. 136).

Esta norma de comportamiento social no se limitaría a lo lingüístico, aunque este sea parte importante, pues al dirigirse a un interlocutor uno de los primeros procedimientos llevados a cabo por el hablante es elegir el tratamiento oportuno (OLIVEIRA; BABILONIA, 2015), es decir, ajustar las formas pronominales y nominales según el acto comunicativo en atención a su propio papel social y al de su oyente.

A título de ejemplificación, en el Manual de Carreño – *Urbanidad y buenas maneras: deberes morales del hombre* (CARREÑO, 1853) – se observa un inventario de normas, lecciones y consejos sobre el comportamiento de las personas en las diversas situaciones

sociales, con carácter explícitamente religioso. Se trata de un documento de orientación que eleva al nivel máximo las reglas de urbanidad, vinculándolas a lo divino. No parece, así, haber espacio para el continuo de la mínima a la máxima cortesía previsto en la interacción. Con un objetivo orientador, las reglas de comportamiento social inscritas dan cuenta de diferentes aspectos, entre ellos el lingüístico, como ya se lo esperaría.

19 — Usemos siempre de palabras y frases de cumplido, de excusa o de agradecimiento, cuando preguntemos o pidamos algo, cuando nos importe y nos sea lícito contradecir a una persona, y cuando nos diga alguna cosa que nos sea agradable; como, por ejemplo: sírvase usted decirme, tenga usted la bondad de proporcionarme, permítame usted que le observe, dispéñeme usted, perdóneme usted, y doy a usted las gracias, etc. (CARREÑO, 1853)

Más allá del uso de las “frases de cumplido”, Carreño brinda orientaciones sobre el uso de las formas de tratamiento pronominales, que son una de las más expresivas manifestaciones lingüísticas en el ámbito de la cortesía y de “los buenos modales”.

21 — Tan sólo en conversaciones privadas, y autorizados por una íntima confianza, *podemos permitirnos tutear o tratar de usted* a aquellas personas a quienes por su carácter o por su empleo se deba un tratamiento especial.
20 — *Es enteramente vulgar y grosero el tutear a una persona con quien no se tiene una íntima confianza.* Y aun mediando esta confianza, cuando por nuestra edad o categoría estemos seguros de que la persona con quien hablamos no habrá de tutearnos a nosotros, abstengámonos de usar con ella de semejante tratamiento, el cual podría aparecer entonces como una vana ostentación de superioridad. Está, sin embargo, admitido el tutear a los inferiores, entre las personas de una misma familia, y cuando las relaciones entre superior e inferior son tales, que éste no puede ver en ello sino una muestra de especial cariño. (CARREÑO, 1853, destaques míos)

Como se puede observar, el *Manual Urbanidad y buenas maneras* plantea directrices para la expresión de la cortesía desde el eje de la norma social sin desvincularla de lo lingüístico. Bajo esta perspectiva, es importante retomar el concepto de la cortesía, pero ahora en el ámbito de la Lingüística. En lo que concierne a los intereses de la Pragmática, la cortesía se conecta a los actos de habla y afecta a la interacción en general. Calsamiglia y Tusón (2012, p. 196, destaques míos) presentan un listado de los aspectos propios del estudio de la cortesía lingüística:

- Se centra en el comportamiento verbal y en las elecciones de determinados indicadores lingüísticos de la cortesía.
- Reconoce que la función interpersonal del lenguaje está presente en la base del comportamiento comunicativo, es decir, en la comunicación y tanto el acto informativo como la interacción juegan un papel importante.
- Admite la cortesía como un facilitador de las relaciones sociales para canalizar y compensar la agresividad y mitigar cualquier posible ofensa a los participantes.
- *No concibe la cortesía como un conjunto de normas, sino más bien como un conjunto de estrategias al servicio de la elaboración de enunciados oportunos.*
- Demarca las relaciones existentes en la vida social en los ejes de poder y solidaridad, distancia y proximidad, afecto, conocimiento mutuo, etc.
- Concibe la interacción como un terreno de negociación en cualquier contexto.

En la base fundamental de los estudios de la cortesía verbal y en estrecha relación con el aspecto que se destacan entre los tópicos anteriores, se encuentran los principios teóricos de Brown y Levinson (1987) desarrollados a partir del concepto de *imagen* propuesto por Erving Goffman. Brown y Levinson asumen la interacción como algo potencialmente conflictivo en el que la imagen está en constante riesgo. Esta realidad exige del hablante la atención a ciertos rituales capaces de preservar o salvar su propia imagen y la de los demás. El punto central en la teoría de la cortesía es asumir el ser social como constituido por dos entidades interdependientes: la imagen positiva y la imagen negativa, que se relacionan con dos clases de deseo (*face wants*) atribuidas mutuamente por los participantes:

Imagen negativa (*negative face*): el deseo de que sus acciones no sean impedidas por los demás.

Imagen positiva (*positive face*): el deseo de que sus acciones sean aprobadas y apreciadas por los demás. (BROWN y LEVINSON, 1987, p. 62)

En la interacción están en juego por lo menos cuatro imágenes: dos del hablante (positiva y negativa) y dos del destinatario (positiva y negativa), lo que implica acciones constantes para controlar y preservar las imágenes propias y las del otro. El esfuerzo es siempre dirigido a mitigar los efectos de lo que los autores denominan *actos amenazadores de la imagen* (AAI), en inglés *face-threatening act* (FTA).

Puesto que la comunicación es un comportamiento racional que debe garantizar la armonía en la relación interpersonal, dichos actos son responsables del accionamiento de las diferentes estrategias de cortesía que tienen en cuenta la imagen del destinatario, o sea, que intentan mitigar el daño potencial de un determinado acto, ya sea la amenaza a la imagen positiva (como la censura) o la amenaza a la imagen negativa (como la petición). Entre estas diferentes estrategias se encuentran las formas de tratamiento, una de las más significativas expresiones lingüísticas en el ámbito de la cortesía (MORENO FERNÁNDEZ, 2009, p. 149), según se ha señalado en párrafos anteriores al recobrar las orientaciones de urbanidad y cortesía del manual escrito por el venezolano Manuel Antonio Carreño con repercusión en distintas sociedades hispánicas.

En lo referente a la realización de la cortesía verbal en las diferentes lenguas, cabe reconocerla como una propiedad universal que no depende de las especificidades del desarrollo socioeconómico de las distintas culturas. Sin embargo, hay que considerar que su manifestación es singular a cada grupo, a cada individuo y a cada situación. Bastaría con examinar cómo se organiza la institución familiar en diferentes culturas. En algunos casos, el factor edad podría indicar una diferencia jerárquica entre sus participantes y exigir el trato formal ascendente y el trato informal descendente. Un ejemplo en el sistema pronominal de la lengua portuguesa podría ser: al dirigirse a su padre el hijo emplearía el tratamiento pronominal *o senhor* y el padre le devolvería el tratamiento pronominal *você* (o *tu*, según la región luso hablante).

Esta consideración adquiere especial relieve en este trabajo a razón de la propuesta de discutir diferentes lenguas y culturas bajo los intereses de la Traductología.

3 LOS PRONOMBRES DE TRATAMIENTO: DEL LÉXICO A LA DEIXIS SOCIAL

A partir de este punto, se inicia el diálogo sobre las teorías mencionadas anteriormente y el fenómeno de las formas de tratamiento a la luz de los intereses de la Traducción. Así, parece oportuno reproducir los planteamientos en que se fundamenta el presente texto para considerarlos en las reflexiones subsecuentes.

- (i) ¿Qué significados presentan los diccionarios monolingües respecto a los pronombres de tratamiento singular del español?
- (ii) ¿Qué relaciones se pueden establecer entre el significado léxico y la deixis social vinculada por las formas pronominales de segunda persona?
- (iii) ¿Qué impactos trae el fenómeno a la labor de traducción?

3.1 LAS FORMAS DE TRATAMIENTO EN LOS DICCIONARIOS MONOLINGÜES: DEL SIGNIFICADO LÉXICO A LA DEIXIS

Este apartado se dedica a reflexionar sobre los significados de las formas *tú*, *vos* y *usted* presentados por dos diccionarios monolingües de gran representatividad: el *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE), que busca dar cuenta de la diversidad diatópica del español, y el *Diccionario del Español de México* (DEM), “un diccionario integral del español en su variedad mexicana”³. Se trata de considerar el significado léxico de tres formas pronominales que se organizan de modo distinto en las diferentes variedades del español, según Fontanella de Weinberg (1999).

³ Información disponible en la página del DEM: <https://dem.colmex.mx/>. Consultada en: 20 mayo 2019.

Antes de proseguir con el análisis de los diccionarios, conviene presentar los cuatro subsistemas de tratamientos del mundo hispánico propuestos por la autora citada, que en síntesis serían:

Sistema I: un sistema equilibrado con dos formas del singular (*tú/confianza* y *usted/formalidad*) y dos del plural (*vosotros/confianza* y *ustedes/formalidad*). Sistema empleado en gran parte de España.

Sistema II: integrado del *tú/confianza* y *usted/formalidad* entre las formas del singular, y *ustedes/confianza* y formalidad en referencial plural. Sistema de vasta extensión territorial que incluye tanto zonas ibéricas (Andalucía occidental, partes de Córdoba, Jaén y Granada) como zonas americanas (gran parte de México y Perú, por ejemplo).

Sistema III (dividido en dos subsistemas):

Subsistema IIIa: con *vos~tú/confianza* y *usted/formalidad* entre las formas del singular, y *ustedes/confianza* y formalidad en referencia plural. Es el sistema más difundido en regiones americanas, en que coexisten el voseo y el tuteo sin una delimitación funcional precisa entre estos sistemas. Es el caso del español chileno en que se constata cierta preferencia por el tratamiento *tú* en estilo monitoreado.

Subsistema IIIb: integrado del *vos/intimidad*, *tú/confianza* y *usted/formalidad* entre las formas del singular, y *ustedes/confianza* y formalidad en referencia plural. Es el sistema del español uruguayo, en que las formas *vos*, *tú* y *usted* se presentan en un gradiente de la mayor a la menor proximidad.

Sistema IV: integrado de *vos/confianza* y *usted/formalidad* entre las formas del singular, y *ustedes/confianza* y formalidad en referencia plural. Es el sistema generalizado en Argentina.

Con el objetivo de averiguar qué alcances pueden tener los diccionarios respecto a los significados de unidades multifuncionales que se organizan de modo diferente en los distintos sistemas de una lengua pluricéntrica, como es el caso del español, se inicia el análisis a partir del cuadro a continuación.

Formas	Diccionarios ⁴	
	DRAE	DEM
Tú	<p>(1) Del lat. tu. Formas de caso te, ti, contigo.</p> <p>(2) pron. person. 2.ª pers. m. y f. sing. Forma que, en nominativo o vocativo, designa, en España y en algunos lugares de América, a la persona a la que se dirige quien habla o escribe. U. especialmente en situaciones comunicativas informales o en el trato de familiaridad.</p> <p>(3) pron. person. 2.ª pers. m. y f. sing. coloq. Designa a una persona indeterminada. En estos tiempos, si tú no te preocupas por ti mismo, los demás no lo van a hacer.</p>	<p>(1) pron m y f de segunda persona sing</p> <p>(2) Señala a la persona a la que se habla o se escribe en un momento dado: “Tú lees el libro”, “Eras tú quien me buscaba”</p> <p>(3) De tú con familiaridad y compañerismo, sin distinguir posiciones sociales: “El Pipo y la Pepa ya se hablan de tú”</p>

⁴ Referente a este cuadro caben destacar algunas observaciones: (i) en él se reproducen las entradas de ambos diccionarios a partir de sus respectivas páginas electrónicas: <https://dle.rae.es> y <https://dem.colmex.mx/> (consultadas en: 26 abril 2019); (ii) la secuencia numérica es una estrategia metodológica de mi responsabilidad para conectar el análisis a continuación a los significados presentes en el cuadro; y (iii) se desconsideran las locuciones y sus respectivos significados contempladas en ambos diccionarios.

<p>Vos</p>	<p>(1) Del lat. vos. Formas de caso te, ti.</p> <p>(2) pron. person. 2.^a pers. m. y f. sing. Arg., Bol., Chile, Col., C. Rica, Ec., El Salv., Guat., Hond., Nic., Par., Ur. y Ven. Forma que, en nominativo, vocativo o precedida de preposición, designa a la persona a la que se dirige quien habla o escribe. U. en situaciones comunicativas informales o en el trato de familiaridad. Vos sabés lo que te espera.</p> <p>(3) pron. person. 2.^a pers. m. y f. pl. Forma que, en nominativo, vocativo o precedida de preposición, designa a la persona o personas a las que se dirige quien habla o escribe. U. solo en tono solemne, dirigida a destinatarios de muy elevado rango o dignidad. Vos, majestad, sabéis de nuestros desvelos.</p>	<p>(1) pron de la segunda persona sing (Chis) (Coloq) Señala a la persona a la que se habla, como tú. Se utiliza con las formas antiguas de los verbos en segunda persona del plural, de manera que pide la conjugación verbal del mismo modo que “vosotros”, aunque omitiendo la “i” átona en todos los tiempos del indicativo, excepto el futuro (“amás” en vez de “amáis”; “comés” y “subís”; “amastes” en vez de “amasteis”; “comistes” y “subistes”); el futuro, por su parte, se conjuga igual que con la segunda persona del singular tú: “amarás”, “comerás”, “subirás”. También el presente y el pretérito del subjuntivo omiten la “i” (“amés”, “comás” y “subás”; “amaras”, “comieras” y “subieras”). Los imperativos, por su parte, pierden la “d”: “amá” en vez de “amad”; “comé” y “subí”: “¿Son baratas estas manzanas, vos?”, “Vos las debés vender más baratas”, “Vos sos quien lo debés comprar así”, “Oyí vos, pichito, vení para acá, deci la Teresa que te dé un pañuelo, ¡apurate vos, pué!”</p>
<p>Usted</p>	<p>(1) pron. person. 3.^a pers. m. y f. Forma que, en nominativo, en vocativo o precedida de preposición, designa a la persona a la que se dirige quien habla o escribe. U. generalmente como tratamiento de cortesía, respeto o distanciamiento. Son ustedes muy amables.</p> <p>(2) pron. person. 3.^a pers. m. y f. pl. Forma que, en nominativo, en vocativo o precedida de preposición, designa a los miembros de un grupo que incluye al destinatario o los destinatarios de lo que se enuncia. Ustedes los artistas.</p> <p>(3) pron. person. 3.^a pers. m. y f. pl. Forma que, en nominativo, en vocativo o precedida de preposición, designa, en Canarias, en parte de Andalucía y en América, a las personas a las que se dirige quien habla o escribe, sin hacer distinción de familiaridad, respeto o cortesía. Niños, hay merienda para ustedes en la cocina.</p>	<p>(1) pron m y f de la segunda persona sing (Acompaña a formas verbales en tercera persona singular)</p> <p>(2) Señala a la persona a la que se habla o se escribe, cuando se la considera con el respeto que corresponde a falta de trato social con ella, a la cortesía y al formalismo que se tiene hacia una autoridad o a diferente posición social: “Pase usted, por favor”, “Oiga usted, señora”, “Usted propuso que lo hiciéramos”</p> <p>(3) Cumple todas las funciones del sustantivo: “Usted lo pidió”, “Habló muy bien de usted”, “Lo digo por usted”, “Lo vi a usted”, “Le di a usted las llaves”</p>

Cuadro 2: Las formas *tú*, *vos* y *usted* como entradas de los diccionarios DRAE y DEM

Fuente: DRAE y DEM, elaboración propia

Referente al significado léxico de la forma *tú*, el DRAE empieza en (1) por el origen etimológico y con información gramatical sobre el paradigma que la acompaña. En (2) entera sobre el valor deíctico del ítem y de su matiz semántico-pragmático. En (3) contempla el valor no referencial genérico también presente en la lengua en uso. El DEM inicia por la información gramatical e indica el lugar que la forma ocupa en el sistema castellano. En (2) informa sobre su valor deíctico, y en (3) agrega la información semántico-pragmática del valor que la forma asume en la interacción.

Respecto al *vos*, el DRAE introduce la definición indicando el origen etimológico y de las formas que constituyen su paradigma. En (2) subraya el valor deíctico de 2ª persona, los países en los que el *vos* está presente y el significado semántico-pragmático de la forma pronominal. En (3) agrega el valor reverencial que se encuentra en el origen de esta forma pronominal. En la única acepción incluida, el DEM prioriza la información sobre el paradigma flexional del sistema voseante después de presentar el significado deíctico de la forma.

Diferentemente de la metodología de presentación del significado de las formas *tú* y *vos*, el DRAE inicia declarando el valor deíctico del *usted* y de sus formas variantes, además de contemplar en (1) la información semántico-pragmática. Es interesante observar que el diccionario parece dedicar la acepción (1) al uso singular, y las acepciones (2) y (3) al uso plural. No obstante, en la ejemplificación de la primera, curiosamente trae una oración con la forma plural (*Son ustedes muy amables*), que en el uso no se limitaría al ámbito de la cortesía, respeto o distanciamiento puesto que, en distintas variedades del español, es la única forma pronominal existente en referencia plural, como el propio diccionario menciona en (3). El DEM empieza con la indicación del espacio que ocupa la forma en la gramática castellana y del paradigma flexional que la acompaña. En (2) no solo señala el valor deíctico, sino también el valor semántico-pragmático, así como informa en (3) sobre su uso morfosintáctico.

Lo que se verifica a partir de este análisis conciso es que los diccionarios DRAE y DEM, y posiblemente otros, no se limitan a la presentación del significado deíctico de segunda persona del discurso de las formas *tú*, *vos* y *usted*, especialmente porque se espera que este tipo de herramienta diferencie el valor también funcional entre tres formas que coinciden en la deixis de persona, pero no en el ámbito de la deixis social. Respecto a esta observación, los diccionarios ofrecen pistas sobre el valor que las formas adquieren en la interacción, como:

- La relación simétrica y solidaria que señala el uso de la forma *tú* (información contemplada en ambos diccionarios): “U. especialmente en situaciones comunicativas informales o en el trato de familiaridad” (DRAE) y “familiaridad y compañerismo, sin distinguir posiciones sociales” (DEM).
- La relación simétrica y solidaria que señala el uso de la forma *vos* (información contemplada en el DRAE, pero ausente en el DEM): “U. en situaciones comunicativas informales o en el trato de familiaridad”.
- La relación simétrica (o asimétrica) y solidaria con el uso deferencial del *usted* y la relación asimétrica de poder con su uso reverencial (información contemplada en ambos diccionarios): “U. generalmente como tratamiento de cortesía, respeto o distanciamiento” (DRAE) y “Señala a la persona a la que se habla o se escribe, cuando se la considera con el respeto que corresponde a falta de trato social con ella, a la cortesía y al formalismo que se tiene hacia una autoridad o a diferente posición social” (DEM). Sin embargo, destaco tres aspectos que podrían haber sido considerados:
 - En ambos diccionarios: las diferentes apreciaciones de que goza el tratamiento *vos* en las distintas variedades del español, vinculado a un lenguaje descuidado o a un bajo nivel socioeconómico y educativo en comunidades representadas por el sistema IIIa, pero concebido como un indexador de identidad en comunidades representadas por el sistema IV⁵.
 - Específicamente referente al DEM: los territorios mexicanos en que el *vos* forma parte del sistema alocutivo como es el caso del estado de Chiapas (FONTANELLA DE WEINBERG, 1999) y qué valoración recibe.
 - En ambos diccionarios: la multifuncionalidad de la forma *usted* que no restricta al ámbito de la cortesía, del respeto y de la distancia puede señalar ironía o enfado en distintas variedades del español, y solidaridad e intimidad en otras específicas, como es el caso de ciertas zonas de Costa Rica y Colombia.

Cabe destacar que en muchos casos son numerosos los significados de una unidad léxica y, por elecciones metodológicas obvias como el límite de espacio y la frecuencia de uso, el lexicógrafo elegirá los significados más representativos. Parece ser el caso del tratamiento de las unidades analizadas en este apartado, que como “signos polifacéticos, que codifican varios y complejos significados” (BERTOLOTTI, 2015, p. 9-10) requieren una atención especial para que el filtro sea coherente con la lengua en uso. Por ello la apreciación aquí no es de valoración, sino de observación y reflexión sobre los significados que abarcan los diccionarios monolingües respecto a los pronombres de tratamiento singular del español.

⁵ Recupero aquí los sistemas a partir de Fontanella de Weinberg (1999).

3.2 EL FENÓMENO DE LAS FORMAS DE TRATAMIENTO EN LA LABOR DE TRADUCCIÓN

Como se señala en la introducción de este trabajo, el análisis de los significados de las unidades lingüísticas con función alocutiva parte de la consideración de dos diccionarios monolingües, que contemplan diferentes matices semánticos y pragmáticos que las unidades presentan en el sistema de la lengua a que pertenecen. No obstante, al introducir el apartado que se orienta a la reflexión del objeto de estudio en el ámbito de la traducción, se nos impone la tarea de contemplar breves consideraciones sobre la información que tienen disponible los traductores en algunas herramientas de consulta. Por ello se elige el tratamiento *usted* como referencia para las reflexiones sobre el modo como dos diccionarios multilingües adaptados a ambientes electrónicos lidian con la polivalencia de esa unidad alocutiva. En términos metodológicos, es importante destacar que se considera la traducción de la unidad léxica *usted* del español al portugués.

Empecemos por el diccionario *WordReference*, una herramienta que traduce expresiones en diferentes pares lingüísticos además de ofrecer otros datos a los usuarios como: sinónimos, definición en la *Real Academia Española* (RAE), orientaciones gramaticales, significado en otros idiomas, uso en contexto e imágenes.

WordReference

usted [us'teð] (<i>plustedes</i>)	
I	<i>pron pers</i>
1	(<i>de cortesía</i>) o senhor, a senhora; si a u. le parece bien, nos vemos mañana se ao senhor parecer bem, nos vemos amanhã; u. es la persona más indicada para el cargo a senhora é a pessoa mais indicada para o cargo; ¿ustedes hace mucho que esperan? há muito que os senhores estão esperando?
2	<i>Loc:</i> ♦ hablar/llamar/tratar de u. a alguien falar/chamar/tratar alguém de senhor.
II	<i>ustedes pron pers amer (vosotros) vocês;</i>
	ustedes se pueden marchar a casa vocês já podem ir para casa; ¿ustedes vienen a la fiesta? vocês vêm à festa?

Cuadro 3: Traducción al portugués de la unidad *usted* en el diccionario multilingüe *WordReference*

Fuente: *WordReference*⁶

Sobre la forma singular, se observa que se le presenta al usuario el significado del *usted* de cortesía y formalidad, traducible al portugués por la forma nominal masculina y femenina *o senhor/a senhora*. Realizamos la problematización de este paralelismo *usted* > *o senhor/a senhora* en los párrafos subsecuentes al análisis del diccionario *Reverso*, una herramienta bastante útil para la traducción que se apoya en diferentes corpus, como subtítulos, corpus parlamentares y materiales de marketing, y que ofrece, así, soluciones que normalmente no son contempladas en un diccionario tradicional. Pasemos al análisis.

Reverso Diccionario

usted	
você	
Todo en <i>usted</i> me recuerda a <i>usted</i> ... menos <i>usted</i> .	Tudo em <i>você</i> me faz lembrar de <i>você</i> , exceto <i>você</i> .
Según nuestros informadores, <i>usted</i> intervino.	De acordo com os nossos informadores, <i>você</i> foi um dos intervinientes.
si	
De <i>usted</i> depende alcanzar las metas que se ha puesto <i>usted</i> misma.	Depende de <i>você</i> alcançar as metas que estabeleceu para <i>si</i> mesma.

⁶Disponible en: <http://www.wordreference.com/espt/usted>. Consultado en: 13 mayo 2019.

Esto será una broma para <i>usted</i> pero Jeff ha convencido a todos de que usted los salvará de Guan-Di.	Isto talvez seja tudo uma anedota para <i>si</i> , mas o Jeff convenceu a cidade inteira de que você nos vai salvar do Guan-Di.
senhor nm.	
Si Aguilar se entera que <i>usted</i> está vivo vendrá por usted.	Se Aguilar descobre que <i>o senhor</i> anda vivo por aí... Virá atrás de você.

Cuadro 4: Traducción al portugués de la unidad *usted* en el diccionario multilingüe *Reverso Diccionario*

Fuente: *Reverso Diccionario*⁷

Al contrastar los cuadros 2 y 3 destacamos las diferentes traducciones propuestas por los diccionarios *WordReference* y *Reverso*. Como se observa, este último ofrece contextos en que la forma *usted* del español equivaldría a la forma *você* del portugués. Cabe subrayar que las traducciones *usted* > *você* presentadas en el cuadro anterior no están lanzadas al azar, sino representan la preferencia en los corpus utilizados como fuente. A partir de la extensión de la búsqueda y considerando la información que ofrece el *Reverso Context* (una de las herramientas del *Reverso*), se organiza el siguiente cuadro.

Opciones de traducción de la forma <i>usted</i> del español al portugués	Número de ejemplos coincidentes en el corpus ⁸	Uso en contexto
Você	10k (10.000)	Decida cómo <i>usted</i> verificará si los objetivos que <i>usted</i> estableció serán cumplidos. Decida como <i>você</i> verificará se os objetivos que <i>você</i> estabeleceu serão cumpridos.
O senhor	9.147	Querría que <i>usted</i> y su secretaria estuvieran presentes. Eu gostaria que <i>o senhor</i> e sua secretária estivessem presentes.
A senhora	2.461 ⁹	Lady Heather, <i>usted</i> es antropóloga. Lady Heather, <i>a senhora</i> é uma antropóloga.
V. Exa y Vossa Excelência	1.296	Para ellos, <i>usted</i> es demasiado moderno. Na opinião deles, <i>V. Exa.</i> é demasiado moderno.

Cuadro 5: Datos de la herramienta *Context* del diccionario *Reverso* referente a la traducción al portugués de la unidad *usted*

Fuente: *Context (Reverso Diccionario)*

Como hemos mencionado, la herramienta *Context* del diccionario *Reverso* parece bastante conveniente para el traductor, puesto que le ofrece soluciones que no caben en los límites de un diccionario tradicional. La frecuencia de uso de determinadas opciones de palabras y la exposición de diferentes contextos contribuyen a la elección de la traducción más oportuna a cada enunciado. Entre las cuatro formas de tratamiento del portugués que según el contexto pueden equivalerse a la forma *usted* – *você*, *o senhor*, *a senhora*

⁷ Disponible en: <https://diccionario.reverso.net/espanol-portugues/usted>. Consultado en: 13 mayo 2019.

⁸ Números obtenidos el 13 de mayo de 2019.

⁹ Sobre esta frecuencia de uso en el ámbito de la traducción, cabe advertir que la baja ocurrencia de la forma nominal femenina *a senhora* no es una cuestión lingüística, sino social que corrobora lo que investigadores del proyecto CEEMO, dedicados al estudio de la traducción audiovisual, han identificado respecto a la escasa presencia de la figura femenina en la industria cinematográfica (SOBOTTKA *et al.*, 2017).

y V. *Exa./Vossa excelencia* –, tiene frecuencia privilegiada la forma gramaticalizada *você*, lo que puede justificarse si se consideran dos hipótesis discutidas por Oliveira (2018): (i) el reflejo de una ideología igualitaria practicada por la traducción en portugués, con la presencia de relaciones cada vez más solidarias y horizontales en que una forma de la simetría como *você* reemplazaría a las de la asimetría, como *o senhor/a senhora*; y (ii) la comprensión de que la forma *você* garantizaría lo que contratantes y traductores suelen aspirar en la traducción audiovisual: el uso más “neutral”, con la máxima ausencia de marcas diatópicas e ideológicas.

En cuanto a la primera hipótesis, con base en Brown y Gilman (2003 [1960]) se aboga por el crecimiento de la semántica de la solidaridad a causa del crecimiento de la movilidad social en las diferentes sociedades, de lo que resulta la expansión en el uso de las formas de tratamiento T/simétricas en detrimento de las formas V/asimétricas. A título de ejemplificación, sociedades hablantes del alemán pasarían a emplear más la forma *Du* que la forma *Sie*; el francés pasaría a un uso prioritario de la forma *Tu* y reduciría el empleo del *Vous*; y en el portugués de Brasil se extenderían formas como *Você/Tu* en detrimento de *o senhor/a senhora*.

No obstante, al discutir sobre los *problemas de tono* en la traducción (lo que parece estar asociado a la idea de *estilo* en la Sociolingüística), Hurtado (2017, p. 582) advierte sobre las particularidades culturales y compara la sociedad francesa y la sociedad española. Para la autora, las diferencias son claras entre el francés y el español peninsular actual:

[...] ya que en España se utiliza cada vez más *tú* en vez de *usted* (que se reserva a situaciones muy formales, para dirigirse a personas de edad avanzada ajenas al núcleo familiar, para marcar la diferencia social y de edad, etc.); ante el uso de *vous* en un texto francés, el traductor debe interrogarse sobre la forma de tratamiento que se requeriría en España para esta ocasión. (HURTADO, 2017, p. 582)

En consonancia con lo que postula Hurtado (2017, p. 581) sobre el hecho de que el traductor “debe velar por no romper el tono del texto original” sin desconsiderar que las realizaciones lingüísticas de tono (vulgar, informal, formal, solemne) son particulares de cada cultura, cabe al traductor no apenas atender al tono del texto original¹⁰, sino adecuarlo a las singularidades de la lengua-cultura de llegada deslizando hacia la semántica de la confianza o de la distancia según el modo cómo se organiza la estructura social que su texto traducido pasa a representar.

Retomando la segunda hipótesis, el fundamento se encuentra en una investigación anterior con base en un corpus constituido por la transcripción del material de audio de la serie española *La casa de papel* y de las películas *Despido procedente* y *Una mujer fantástica* (de producción española y chilena, respectivamente), en que Oliveira (2018) observa en el doblaje al portugués brasileño: (i) absoluta ausencia del tratamiento *tu*; (ii) uso categórico del tratamiento *você* en las relaciones simétricas; y (iii) uso de las formas *o senhor/a senhora* en contextos muy restringidos, básicamente cuando la formalidad representa una situación demarcada lingüísticamente.

En este caso de la industria audiovisual, tratamos de un contexto en que el traductor parece tener poca autonomía en lo que se refiere a la elección del sistema de tratamiento. Sobre este punto, cabe asumir la traducción como un proceso constante de negociación, un juego en que están implicados dos papeles (ECO, 2008, p. 25):

[...] por una parte, *está el texto fuente*, con sus derechos autónomos, acompañado a veces por *la figura de un autor empírico* – todavía vivo – con sus eventuales pretensiones de control, y *toda la cultura donde el texto nace*; por la otra, *está el texto de llegada y la cultura en la que se introduce*, con el sistema de *expectativas de sus probables lectores* y, a veces, *incluso de la industria editorial*, que prevé distintos criterios de traducción según se haya concebido el texto de llegada [...] (ECO, 2008, p. 25, destaques míos)

Aunque las preocupaciones del intelectual italiano estén mucho más allá de la reflexión lingüística a que se dedica el presente texto, nos parece pertinente seguirla en el debate sobre la hipótesis del uso más “neutral”, es decir, sin marcas diatópicas e ideológicas en la práctica de la traducción audiovisual. Recuperando discusiones anteriores, el español es una lengua con por lo menos cuatro

¹⁰ En la presente publicación, se toman como sinónimas las expresiones *texto fuente* y *texto original* sin interés en adentrar en las polémicas que esa elección puede implicar.

sistemas de formas de tratamiento (FONTANELLA DE WEINBERG, 1999). Lenguas pluricéntricas como es el caso del español exigen que el traductor decida a cuál sistema de tratamiento la traducción atenderá. Asimismo, le cabría considerar:

- (i) Sobre el texto fuente: ¿cuáles son las pretensiones del autor?, ¿qué representaciones pragmático-discursivas alcanzan sus elecciones lingüísticas?
- (ii) Sobre el texto de llegada: ¿quiénes son sus lectores?, ¿qué expectativas tienen?, ¿qué correspondencias se puede establecer en la traducción de las formas y funciones?

Como si no fuera poco también deberá considerar las expectativas de la industria audiovisual, más precisamente las del contratante, que a menudo es el que tiene la palabra final. Ilustrando con el fenómeno lingüístico de las formas de tratamiento, lo que se ha observado en el ámbito de las investigaciones audiovisuales del proyecto CEEMO es una significativa preferencia por la traducción interlingüística (inglés > español; portugués > español) e incluso intralingüística (español argentino > español neutral¹¹; español europeo > español neutral) en el sistema II descrito por Fontanella de Weinberg, integrado del *tú/confianza* y *usted/formalidad* entre las formas del singular, y *ustedes/confianza* y *ustedes/formalidad* en referencia plural, a causa de su amplio alcance territorial en el universo hispanohablante. Sin embargo, también es posible ofrecer a la audiencia una película traducida al sistema I, con dos formas del singular (*tú/confianza* y *usted/formalidad*) y dos del plural (*vosotros/confianza* y *ustedes/formalidad*), que es el sistema que se emplea en gran parte de España. Sobre este panorama de las traducciones cinematográficas al público hispanohablante, según Gesser (2018, p. 183-184), las películas extranjeras suelen traducirse a por lo menos dos versiones: una destinada al público hispanoamericano, con una versión comercialmente conocida como “español latino” o “español neutro” – tradicionalmente realizada por estudios mexicanos o argentinos – y otra destinada al público europeo en “castellano” (español europeo) y producida en ese contexto.

Así, conviene pasar a considerar más explícitamente la discusión sobre “los impactos del fenómeno de las formas de tratamiento en la labor de traducción” con base en los análisis anteriores y en reflexiones emergentes en el ámbito del proyecto CEEMO (OLIVEIRA; TÁVORA; SOBOTTKA, 2020), a que se dedican investigadores de la Lingüística y de la Traducción de la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC/Florianópolis/SC/Brasil). Trato esencialmente de reflexionar sobre el papel del traductor frente a la multifuncionalidad de los deícticos sociales tomando como referencia la forma pronominal *usted* de la lengua española.

Si damos por supuesto que el significado de una palabra corresponde a todo lo que está escrito en un diccionario como discute Eco (2008, p. 39), con base en lo que hemos observado en los diccionarios podríamos enmarcar de manera bastante simplificada el tratamiento castellano *usted* en el ámbito de la cortesía – bastaría verificar cuántas veces las expresiones “respeto” y “cortesía” aparecen en la definición de esa forma pronominal en los diccionarios aquí analizados y en otros recursos de consulta, como gramáticas y manuales didácticos. Sin embargo, no es necesario reunir un sinnúmero de contextos para verificar la multifuncionalidad¹² de esa unidad que, en las interacciones concretas, puede expresar por ejemplo respeto, afectividad, distancia psicosocial, distancia emocional, subordinación, ironía y enfado.

Desde la premisa de la multifuncionalidad, parece conveniente abrir un paréntesis para reflexionar sobre la propia polisemia del término “respeto” que a menudo aparece vinculado al empleo del tratamiento *usted*. Mi punto de partida es asumir que a la noción de respeto ni siempre se enlaza la noción de irrespeto, es decir, que esta última ni siempre funciona como expresión antónima de la primera.

Pensemos en tres situaciones en que sería común admitir la forma *usted* como la indicación de un uso “respetuoso”: (i) una relación íntima entre un hombre y una mujer; (ii) una relación entre un joven y un adulto mayor (nieto y abuelo, por ejemplo); y (iii) una

¹¹ El español neutral (también conocido como español global o español internacional) es una creación de diversas productoras cinematográficas que, al inicio de la segunda mitad del siglo XX, buscan estimular una nueva variedad lingüística del español motivada por factores económicos. El objetivo era “fijar unas reglas comunes que pudiesen funcionar por encima de fronteras políticas y geográficas, con carácter descriptivo, no prescriptivo” (IZQUIERDO, 2006, p. 153).

¹² Se adopta este término en detrimento de la idea de polisemia, que es recurrente en las discusiones semánticas, por tratarse de una unidad que excede los límites del léxico y desempeña en la lengua la función gramatical de deixis (personal o social).

relación entre empleado y patrón. Cabría cuestionarse: ¿sería igualmente plausible afirmar que el uso de la forma *tú* reflejaría irrespeto hacia el interlocutor en las tres situaciones ilustradas? Lo más conveniente aquí sería optar por la noción de “oportuno”, especialmente en el primer caso en que no está implicada una diferencia jerárquica – por lo menos no en parte de la sociedad occidental, que supuestamente tienen menores distancias sociales entre los sexos. Si comparamos la cultura brasileña y la cultura colombiana – arriesgándome en esta exagerada simplificación territorial – el término “respeto” parece tener alcance ampliado en la segunda, comparada con la primera. Posiblemente un adulto joven de Bogotá justificaría el empleo del trato *usted* hacia una pretendiente a partir de la noción del respeto. Este vínculo del respeto a la cortesanía (en algunos contextos incluso a la galantería) parece no formar parte del campo de significación en la cultura brasileña, en la que el respeto (de tratamientos) se relaciona a las distancias sociales implícita o explícitamente jerárquicas. Desde ahí que el trato de la distancia *o senhor/a senhora* del portugués sería quizás la forma oportuna en la traducción del *usted* en las dos últimas situaciones, en que está implicado el factor respeto, pero no en la primera, en que está implicado el factor cortesanía. Desde ahí que se concibe como problemática la correspondencia explícita que el diccionario *WordReference* ofrece entre *usted* del español y *o senhor/a senhora* del portugués.

Por ende, la primera tarea del traductor es desambiguar el empleo de la forma *usted*¹³ en el texto fuente (en este caso en español) antes de decidir por el tratamiento oportuno en el texto de llegada. Si bien las herramientas analizadas incluyen varias acepciones y sentidos, paráfrasis y ejemplos concretos – puesto que ni siempre es posible expresar el sentido a través de un sinónimo estricto – la desambiguación contextual de la forma *usted* exigirá que el traductor tenga en cuenta diferentes factores extralingüísticos como: grupo etario, sexo, posición jerárquica, papel social y otros conocimientos diacríticos vinculados a los interlocutores y singulares a cada sociedad. Asimismo, intrínsecos al acto lingüístico hay que considerar el tono, los temas conversacionales, el género discursivo, los propósitos del enunciado etc.

En dirección semejante siguen las discusiones propuestas por Hurtado (2017, p. 96) al defender “la importancia que ejercen las características socioculturales y contextuales en la configuración de todas las variables que conforman la traducción”, que en varias ocasiones incitan al traductor a realizar cambios sustanciales en el texto de llegada comparado con el texto fuente. Como antes mencionado en este artículo, para el análisis de la deixis social que se manifiesta de forma expresiva en las formas de tratamiento (y su traducción) se requiere ir más allá de los límites de lo lingüístico.

Cabe así reforzar un principio básico en la Traductología: la traducción no se produce entre sistemas, sino entre textos (ECO, 2008, p. 47). Por ello lo que dicen diccionarios monolingües y bilingües¹⁴ nunca será el factor terminante en la traducción de unidades multifuncionales y polifacéticas como es el caso de las formas de tratamiento de segunda persona. “Los sistemas lingüísticos son comparables y las eventuales ambigüedades pueden resolverse cuando se traducen *textos*, a la luz de los contextos, y con referencia al mundo en que ese texto determinado habla” (ECO, 2008, p. 62, destaque mío). Destaco la palabra “texto” por asumirla desde una perspectiva funcional de la lingüística – no reconocida en la referida obra de Umberto Eco¹⁵ – como el uso efectivo de la lengua, en que están implicados factores socio-histórico-culturales diversos, manifiestos en la variación del sistema de las formas de tratamiento que funcionan como deícticos sociales.

4 CONSIDERACIONES FINALES

Umberto Eco inicia su libro con una pregunta cuya respuesta parece desviarse, dadas las complejidades y las tautologías implicadas en ella – ‘¿Qué quiere decir traducir?’. ‘Decir lo mismo en otra lengua’ sería la respuesta más o menos esperada en el sentido común. Sin embargo, como bien pondera el autor explicar qué significa ‘decir lo mismo’ tampoco es una tarea simple, dada la reconocida

¹³ Como antes mencionado, se utiliza aquí el tratamiento *usted* como referencia, pero la reflexión cabe a las demás formas pronominales de segunda persona.

¹⁴ Reconociendo a estos últimos como instrumentos para la traducción y no una traducción en sí misma, según bien recuerda Eco (2008, p. 47).

¹⁵ Umberto Eco en la obra citada parece restringir la Lingüística a la perspectiva estructuralista saussureana coadunando, problemáticamente, con la idea de que le interesa al lingüista el texto “como fuente de testimonio sobre la estructura de la lengua, y no sobre la información contenida en el mensaje” (LOTMAN, 1964 *apud* ECO, 2008, p. 63). Importa advertir que lo que define muchos campos de la Lingüística – como la Sociolingüística y la Pragmática discutidas en este artículo – es justamente la orientación al texto o mejor dicho a la lengua en uso.

inexistencia de paráfrasis y sinonimias perfectas tanto en el ámbito de la Traducción como en la esfera de la Lingüística. De no ser así, describir el significado de unidades básicas del sistema de las lenguas, como es el caso de las unidades alocutivas, con base en diferentes diccionarios monolingües y bilingües sería un esfuerzo innecesario, puesto que el acceso al primer sinónimo exhibido por un diccionario cualquiera ya nos sería suficiente como usuarios o profesionales de una dada lengua.

El caso de las formas de tratamiento guarda una especificidad de la cual tratamos en apartados anteriores. Comparamos cómo dos grandes diccionarios monolingües del español presentan los significados de los tratamientos singulares *tú, vos, usted* verificando que, en términos semánticos, podría considerárselos como unidades sinónimas en el campo de la deixis personal, puesto que todas informan sobre el papel del participante en la interacción, en este caso el papel de oyente (2ª persona). No obstante, verificamos tratarse de unidades bastante diferentes en lo que pragmáticamente definimos como deícticos sociales, cuyo empleo es siempre motivado por factores extralingüísticos: grupo etario, sexo, posición jerárquica, papel social y otros conocimientos diacríticos vinculados a los interlocutores; y factores lingüísticos, como el tono, el tema conversacional, el género discursivo, los propósitos del enunciado, entre otros.

Parece recomendable concluir este texto concretando las respuestas que he intentado ofrecer a lo largo de la discusión a los tres interrogantes que orientan el trabajo emprendido. Sobre los alcances de los diccionarios monolingües, hemos verificado el cuidado en considerar las formas de tratamiento como unidades semánticamente deícticas capaces de situar uno de los participantes de la interacción en el papel de oyente – que, por lo tanto, funcionan como deícticos personales. Asimismo, los recursos analizados destacan como unidades pragmático-discursivas que señalan el papel social que ocupa ese oyente, lo que las vincula a la deixis social. Sería bastante ingenuo por parte de un traductor atenerse al valor semántico e ignorar el valor pragmático, si es que se puede prescindir de la morfología plural al mencionar este último. Son diversos los valores que una forma de tratamiento de segunda persona puede adquirir en la interacción, y discretizar su función no es tarea simple ni al lingüista, ni al traductor. A este último, respetando los planes ideacionales del autor del texto fuente y el lector de la obra traducida, le cabrá la tarea de interpretar la relación entre forma y funciones de las unidades de tratamiento tanto en el texto fuente como en el texto de llegada y optar por el uso oportuno en la lengua-cultura a que se direcciona su trabajo.

Finalmente, es importante recalcar que la deixis social es un procedimiento sensible a los factores culturales y de ahí reside la importancia de considerarla en el ámbito de la Traducción y direccionar el estudio lingüístico de las formas de tratamiento a ese universo práctico del uso de la lengua.

REFERENCIAS

BERTOLOTI, V. *A mí de vos no me trata ni usted ni nadie: sistemas e historia de las formas de tratamiento en la lengua española en América*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2015.

BIDERMAN, M. T. C. Formas de tratamento e estruturas sociais. *Alfa*, n. 18, p. 339-382, 1972/1973. Disponible en: <http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3520/3293>. Acceso: 15 mar. 2019.

BROWN, R.; GILMAN, A. The pronouns of power and solidarity. In: SEBEOK, T. A. (ed.). *Style in language*. Cambridge: MIT Press, 2003 [1960]. p. 253-276.

BROWN, P.; LEVINSON, S. *Politeness. Some universals in language use*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

CALDERÓN CAMPOS, M. Formas de tratamiento. In: ALEZA IZQUIERDO, M.; ENGUITA UTRILLA, J. M. (coord.). *La lengua española en América: normas y usos actuales*. Valencia: Universidad de Valencia, 2010. p. 225-236.

CALSAMIGLIA, H; TUSÓN, A. *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. 3. ed. Ciudad de México: Ariel, 2012.

- CARREÑO, M. *Manual de urbanidad y buenas maneras*. 1853. Disponible en http://castroruben.com/Manual_De_Carreno_Y_Mas.pdf. Acceso: 25 abr. 2019.
- DIAS, R. de O.; OLIVEIRA, L. C. de. A percepção do estudante alemão frente ao uso de tu/você do português do Brasil. *Revista de Ciências Humanas*, n. 1, p. 11-22, 2018. Disponible en acceso: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/8061>. Acceso: 18 abr. 2019.
- ECO, U. *Decir casi lo mismo. Experiencias de traducción*. Traducción de Helena Lozano Miralles. Barcelona: Lumen, 2008.
- ESCANDELL, M. V. *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Anthropos-UNED, 1993.
- FARACO, C. A. O tratamento você em português: uma abordagem histórica. *Fragmenta*. n. 13, p. 51-82, 1996.
- FILLMORE, C. J. *Lectures on deixis*. Stanford, California: CLSI Publications, 1997.
- FONTANELLA DE WEINBERG, M. B. Sistemas pronominales de tratamiento usados en el mundo hispánico. In: BOSQUE, I.; DEMONTE, V. (ed.). *Gramática Descriptiva de la lengua española*. Madrid: RAE, 1999. p. 1399-1425.
- GESSER, A. F. *Funcionalidades do pretérito perfeito espanhol em traduções para dublagem: análise de corpus fílmico*. 326 p. Tesis (Maestría en Lingüística). Florianópolis: PPGLg, Universidad Federal de Santa Catarina, 2018. Disponible en: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/192102>. Acceso: 18 abr. 2019.
- HURTADO ALBIR, A. *Traducción y traductología: introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra, 2017.
- IZQUIERDO, I. G. El español neutro y la traducción de los lenguajes de especialidad. *SENDEBAR (Revista de la FTI)*, n. 17, p. 149-167, 2006.
- JONGE, B. de; NIEUWENHUIJSEN, D. Formación del paradigma pronominal de las formas de tratamiento. In: COMPANY C. C. (dir.). *Sintaxis histórica de la lengua española. Segunda parte: la frase nominal*. v.2. Ciudad de México: FCE/UNAM 2009. p. 1595-1691.
- KIM, J. Cortesía y formas de tratamiento: los pronombres de segunda persona, en español y en portugués. *Sincronía*, año XIX, n. 68, p. 289-304, 2015. Disponible en: http://sincronia.cucsh.udg.mx/articulos_68_html/jkim_68.html. Acceso: 12 abr. 2019.
- LEVINSON, S. C. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
- LEVINSON, S. C. Deixis. In: HORN, L. R.; WARD, G. *Handbook of Pragmatics*. Oxford: Blackwell, 2004. p. 97-121.
- LYONS, J. *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel, 2008.
- OLIVEIRA, L. C. de. A evolução e o uso dos pronomes de tratamento de segunda pessoa singular no português e no espanhol. *Letra Magna*, ano 05, n. 10, 2009, p. 1-19. Disponible en: <http://www.letramagna.com/pronomesportespanhol.pdf>. Acceso: 12 abr. 2019.
- OLIVEIRA, L. C. de; BABILÔNIA, L. As formas de se dirigir ao interlocutor no português brasileiro sob a perspectiva do falante estrangeiro. In: SILVEIRA, R.; EMMEL, I. *Um retrato do português como segunda língua: ensino, aprendizagem e avaliação*. Campinas: Pontes, 2015. p. 97-123.

OLIVEIRA, L. C. de. El fenómeno de las formas de tratamiento en la traducción audiovisual. *Conferencia presentada en el Curso de Maestría en Traducción* (26 de octubre de 2018). Ciudad de México: El Colegio de México (COLMEX), 2018. No publicado.

OLIVEIRA, L. C. de; TÁVORA, B.; SOBOTTKA, M. A. W. La negociación en la oralidad fingida: un estudio sobre las formas de tratamiento en la representación artística del Siglo de Oro español. *Gragoatá*, Niterói, v.25, n. Comemorativo, p. 268-290, julho 2020. Disponible en: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/34203/25377>. Acceso en: 10 ago. 2020.

PEREIRA, L. L. de O.; PONTES, V. de O. A tradução das formas de tratamento do espanhol para o português brasileiro e a questão da variação linguística. *Transversal*, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 48-67, 2015. Disponible en: <http://periodicos.ufc.br/index.php/TRANSVERSAL/article/view/2495>. Acceso: 12 abr. 2019.

PÉREZ GARCÍA, E. La deixis social como concepto pragmático en la interpretación sociolingüística: delimitación de estudios. *Interlingüística*, n. 17, p. 807-816, 2007. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2317676>. Acceso: 15 abr. 2019.

SCHERRE, M. M. P.; YACOVENCO, L. C. A variação linguística e o papel dos fatores sociais: o gênero do falante em foco. *Revista da ABRALIN*, v. eletrônico, n. especial, p. 121-146, 2011. Disponible en acceso: <https://revistas.ufpr.br/abralin/article/view/32348>. Acceso en: 12 abr. 2019.

SOBOTTKA, M. A. W.; TÁVORA, B.; OLIVEIRA, L. C. de. A representação de gêneros em amostras fílmicas do projeto CEEMO. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 11.; WOMEN'S WORLD CONGRESS, 13., Florianópolis, 2017. *Anales electrónicos...* Florianópolis: UFSC, v.1, p. 1-12, 2017. Disponible en: http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498600321_ARQUIVO_Artigo_representacaodegenero2017FazendoGenero.pdf. Acceso: 30 abril 2019.



Recibido en 03/06/2019. Aceptado el 24/12/2019.

**PELA
COMPLEMENTARIDADE
DE ABORDAGENS
LINGUÍSTICO-ENUNCIATIVAS,
REFERENCIAIS
E POLIFÔNICAS
PARA O ESTUDO
DE TEXTOS
NARRATIVOS**

**POR LA COMPLEMENTARIEDAD DE LOS ENFOQUES LINGÜÍSTICO-ENUNCIATIVO,
REFERENCIALES Y POLIFÓNICOS PARA EL ESTUDIO DE TEXTOS NARRATIVOS**

**FOR THE COMPLEMENTARITY OF LINGUISTIC-ENUNCIATIVE, REFERENTIAL AND
POLYPHONIC APPROACHES TO THE STUDY OF NARRATIVE TEXTS**

Gustavo Ximenes Cunha*
Universidade Federal de Minas Gerais

RESUMO: Neste artigo, evidenciamos que as abordagens linguístico-enunciativas, referenciais e polifônicas propostas no interior dos Estudos da Linguagem para a compreensão da narrativa devem ser entendidas como complementares e igualmente necessárias à formação do professor de línguas e do linguista do texto e do discurso. Afinal, a complexidade de um texto narrativo apenas se deixa apreender mediante a consideração conjunta dos aspectos linguístico-enunciativos, referenciais e polifônicos que entram em sua composição. Para revelarmos a pertinência dessa articulação de abordagens, partimos de uma breve apresentação de algumas abordagens linguístico-enunciativas, referenciais e polifônicas propostas para a compreensão da narrativa. Em

* Doutor em Linguística. Professor da Faculdade de Letras (UFMG) e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (UFMG). ORCID: <<https://orcid.org/0000-0001-9953-1204>>. E-mail: ximenescunha@yahoo.com.br. Gustavo Ximenes Cunha agradece ao CNPq a concessão da bolsa de Produtividade em Pesquisa (nível 2). Processo: 304244/2019-8.

seguida, à luz dos conceitos propostos nessas abordagens, defenderemos o interesse dessa articulação por meio da análise do capítulo de abertura do romance “Dom Casmurro”, de Machado de Assis.

PALAVRAS-CHAVE: Análise textual. Narrativa. Abordagens linguístico-enunciativas, referenciais e polifônicas.

RESUMEN: En este artículo, mostramos que los enfoques lingüístico-enunciativos, referenciales y polifónicos propuestos al interior de los Estudios del Lenguaje para la comprensión de la narrativa deben ser entendidos como complementarios e igualmente necesarios para la formación del profesor de lenguas y del lingüista del texto y del discurso. Después de todo, la complejidad de un texto narrativo solo puede ser aprehendida al considerar conjuntamente los aspectos lingüístico-enunciativos, referenciales y polifónicos que entran en su composición. Para mostrar la pertinencia de esta articulación de enfoques, partimos de una breve presentación de algunos enfoques lingüístico-enunciativos, referenciales y polifónicos propuestos para la comprensión de la narrativa. Luego, a la luz de los conceptos propuestos en estos enfoques, defenderemos el interés de la articulación a través del análisis del capítulo inicial de la novela “Dom Casmurro”, de Machado de Assis.

PALABRAS CLAVE: Análisis textual. Narrativa. Enfoques lingüístico-enunciativos, referenciales y polifónicos.

ABSTRACT: In this paper, the purpose is to show that the linguistic-enunciative, referential and polyphonic approaches proposed in Language Studies for the comprehension of narrative must be understood as complementary and necessary to the formation of the language teacher and the linguist of text and discourse. After all, the complexity of a narrative text is only verified by the joint consideration of the linguistic-enunciative, referential and polyphonic aspects of the composition of this text. Initially, we started from a brief presentation of linguistic-enunciative, referential and polyphonic approaches proposed for the understanding of the narrative. Then, in the light of the concepts proposed in these approaches, we will defend the interest of the articulation of these approaches by analyzing the first chapter of the novel “Dom Casmurro”, by Machado de Assis.

KEYWORDS: Textual analysis. Narrative. Linguistic-enunciative, referential and polyphonic approaches.

1 INTRODUÇÃO

Assim como outras manifestações simbólicas e culturais profundamente ligadas ao que nos define enquanto seres humanos, como a argumentação, o mito e a poesia, a narrativa não é (e não pode ser) um objeto de estudos exclusivo de uma dada disciplina ou área do saber. É assim que a narrativa foi e tem sido objeto de estudos de filósofos (Aristóteles, Ricoeur, Sartre), estudiosos da Literatura (Propp, Tomachévski, Todorov, Genette, Barthes, Eco), psicólogos (Fayol, Bruner) e antropólogos (Levi-Strauss). Em cada área ou campo de produção do saber, a perspectiva da qual o fenômeno “narrativa” é visto permite vislumbrar um aspecto de sua complexidade, aspecto que não poderia ser percebido de outra perspectiva. Igualmente legítimos, todos esses olhares contribuem para o avanço do debate relativo ao entendimento do que caracteriza nossa capacidade de narrar, bem como dos discursos que constituem a manifestação dessa capacidade (romances, entrevistas, contos, depoimentos, reportagens, obras historiográficas, piadas, crônicas etc.).

Independentemente do campo do saber (Linguística, Literatura, Filosofia, Antropologia), verifica-se que cada estudioso da narrativa privilegia em sua análise aspectos linguístico-enunciativos, referenciais ou polifônicos desse objeto de estudo, o que evidencia a percepção comum de que a narrativa não constitui um fenômeno simples, cuja compreensão poderia ser obtida apenas com o estudo de marcas linguísticas, por exemplo. Em outros termos, tanto as abordagens oriundas da Linguística quanto as literárias, as filosóficas ou as antropológicas veem a narrativa, de forma mais ou menos explícita, como um objeto complexo que pode ser apreendido seja como um fenômeno textual caracterizado por um conjunto de recursos linguísticos próprio, seja como determinado conteúdo (esquema) temático com características que o diferenciam de outros tipos de esquemas (argumentativos, por exemplo), seja como a orquestração das vozes e pontos de vista mobilizados pelo narrador.

Numa perspectiva que se pode entender como referencial, porque baseada, em grande medida, nos conteúdos mobilizados, Aristóteles (1981), no âmbito da Filosofia, define a narrativa como recapitulação de eventos passados (*diegese*) que possuem uma trajetória, ou seja, que possuem um desenvolvimento e uma resolução (um começo, um meio e um fim), o que revela a percepção de que o conteúdo da narrativa apresenta ou deve apresentar uma estruturação própria. Em definição que também sugere uma

perspectiva referencial para a narrativa, Ricoeur (2010[1983]), ainda no âmbito da Filosofia, entende a narrativa como uma série de ações que (supostamente) ocorreram num momento anterior ao tempo da narração e como modo fundamental de constituição de nossa subjetividade e de nossa historicidade.

Nos estudos literários, Propp (1984[1928]) e Bremond (2008[1981]) descreveram a sintaxe narrativa como uma sucessão de acontecimentos ordenados e relacionados, vivenciados por agentes e pacientes antropomorfos. Valendo-se abundantemente e de modo mais ou menos preciso do termo *sintaxe*, o formalismo em Literatura estudou as ligações entre os acontecimentos, focalizando, sobretudo, a maneira como as personagens atuam e os modos como os acontecimentos se encadeiam. De maneira aproximada, para Todorov (2008), uma narrativa se define pelo encadeamento, ao mesmo tempo, cronológico e causal de unidades descontínuas.

Chamando a atenção para a natureza polifônica da narrativa, Genette (1972, 1983) estudou os efeitos alcançados pelas diferentes perspectivas pelas quais uma história pode ser narrada. Apoiando-se fortemente nas marcas linguísticas do texto literário, o autor observa que uma história pode ser narrada de diferentes pontos de vista ou com diferentes focalizações (zero, interna e externa), que correspondem a formas distintas de se representar a história, a partir do campo de visão do narrador ou de uma personagem.

Ainda que, em cada autor, uma perspectiva (linguístico-enunciativa, referencial ou polifônica) pareça predominar, há aqueles que sustentam a necessidade da articulação desses diferentes olhares, caso se queira compreender a narrativa em toda a sua complexidade. É assim que as perspectivas linguístico-enunciativa, referencial e polifônica parecem corresponder, ainda que aproximadamente, à proposta de Barthes (1985[1966]) de estudar a narrativa em níveis, começando pelas unidades de composição (aspecto linguístico), passando pelas ações desempenhadas pelos personagens (aspecto referencial) e terminando com o estudo da comunicação narrativa (aspecto polifônico).

Da forma semelhante, nos Estudos da Linguagem, compreende-se a narrativa como um fenômeno complexo que pode ser estudado de uma perspectiva definida: linguístico-enunciativa, referencial ou polifônica. Por esse motivo, este artigo parte da hipótese de que, ao tratar de abordagens que estudam e estudaram a narrativa nos Estudos da Linguagem, é possível e pertinente reuni-las em três grupos distintos, considerando o aspecto (linguístico-enunciativo, referencial ou polifônico) privilegiado por elas.

Nas abordagens que privilegiam o aspecto linguístico-enunciativo da narrativa (Benveniste e Weinrich), busca-se revelar, por meio do estudo de marcas linguísticas de pessoa, tempo e espaço, a existência de dois planos ou regimes enunciativos distintos: um em que o locutor se implica no discurso, textualizando as coordenadas pessoais, temporais e espaciais da enunciação, e outro em que essa implicação não ocorre.

Já as abordagens que privilegiam o aspecto referencial da narrativa (Adam e Bronckart), ainda que ressaltem a importância das marcas linguísticas que textualizam o ato de narrar, definem a narrativa por meio de conceitos que são de ordem referencial e não linguística: o protótipo da sequência narrativa, em Adam, e os pares de operações psicológicas *disjunção-conjunção* e *implicação-autonomia*, em Bronckart.

Por fim, para as abordagens que privilegiam o aspecto polifônico da narrativa (Rabatel), um segmento de texto será definido como narrativo se as vozes que nele são representadas estiverem hierarquizadas de tal modo que seja possível identificar um locutor/narrador “orquestrando” (destacando, escondendo, distanciando, aproximando, confrontando etc.) os pontos de vista de diferentes enunciadores.

Considerando que a complexidade de um texto narrativo apenas se deixa apreender mediante a consideração conjunta dos aspectos linguístico-enunciativos, referenciais e polifônicos que entram em sua composição (BARTHES (1985[1966], ROULET, FILLIETTAZ; GROBET, 2001), nosso propósito, neste artigo, é evidenciar que as abordagens linguístico-enunciativas, referenciais e polifônicas propostas no interior dos Estudos da Linguagem para a compreensão da narrativa devem ser entendidas não como opostas, incompatíveis ou inconciliáveis, mas como complementares e igualmente necessárias à formação do professor

de línguas e do linguista do texto e do discurso. Nessa perspectiva, como as abordagens encaram o mesmo fenômeno (a narrativa) de ângulos ou perspectivas distintas, entendemos que um estudioso será tanto mais bem sucedido na tarefa de revelar a complexidade de um texto quanto mais souber articular as categorias propostas pelos diferentes autores e “enxergar” esse texto à luz das diferentes “lentes” que cada teoria propõe.

Para revelarmos a pertinência dessa articulação de abordagens, o próximo item apresentará brevemente abordagens teóricas que, desenvolvidas no âmbito das Ciências da Linguagem, analisam a narrativa de três perspectivas distintas: como um fenômeno linguístico-enunciativo, como um fenômeno referencial ou como um fenômeno polifônico. Especificamente, o item propõe a apreensão da narrativa enquanto conceito teórico desenvolvido por estudiosos ligados a diferentes vertentes desse campo, como a Linguística da Enunciação (Émile Benveniste), a Análise do Discurso (Alain Rabatel), a Linguística Textual (Harold Weinrich, Jean-Michel Adam) e a Psicologia da Linguagem (Jean-Paul Bronckart). Após essa breve apresentação de abordagens linguístico-enunciativas, referenciais e polifônicas propostas para a compreensão da narrativa nos Estudos da Linguagem, defenderemos o interesse da articulação dessas abordagens por meio da análise do capítulo de abertura do romance “Dom Casmurro”, de Machado de Assis.

2 ABORDAGENS LINGUÍSTICO-ENUNCIATIVAS, REFERENCIAIS E POLIFÔNICAS PARA O ESTUDO DA NARRATIVA

Antes de dedicarmos-nos à apresentação das abordagens, vale esclarecer que as teorias selecionadas para compor este item estão longe de ser as únicas desenvolvidas no interior das Ciências da Linguagem para o estudo da narrativa¹. Porém, selecionamos essas abordagens e não outras por duas razões. A primeira é o fato de que a maior parte delas tem e teve influência decisiva no desenvolvimento dos estudos do texto e do discurso realizados aqui no Brasil. É o caso das abordagens de Benveniste, Adam e Bronckart. A outra razão que levou à escolha dessas abordagens é o fato de que, embora se situem em vertentes distintas dos Estudos da Linguagem, elas dialogam profundamente entre si, confrontando-se e/ou estabelecendo movimentos de constituição mútua. Por exemplo, as abordagens de Weinrich, Bronckart e Rabatel partem da abordagem de Benveniste, seja para desenvolvê-la, procurando maneiras mais flexíveis de descrever a realidade das produções linguageiras e de compreender nossa capacidade de narrar, seja para criticá-la, propondo caminhos alternativos. Escolhendo essas teorias, procuramos, assim, reunir um conjunto de abordagens linguístico-enunciativas (Benveniste e Weinrich), referenciais (Adam e Bronckart) e polifônicas (Rabatel) que, apesar das especificidades teóricas e metodológicas que veremos, formam um arcabouço conceitual e analítico coerente².

2.1 ABORDAGENS LINGUÍSTICO-ENUNCIATIVAS

Ao definir a noção de *história* em oposição à noção de *discurso*, Benveniste (1976) parte da percepção de que, no sistema dos tempos verbais do francês, a expressão temporal do passado é redundante, já que o francês dispõe de duas formas, uma simples e uma composta: *il fit* (aoristo)³ e *il a fait* (*passé composé*). Segundo Benveniste, a explicação gramatical tradicional para a existência dessa redundância considera que o aoristo, a forma simples, e o *passé composé*, a forma composta, são duas variantes da mesma forma e que a escolha de uma ou de outra se deve à natureza mais conversadora da escrita (modalidade em que se emprega o aoristo) e menos conservadora e aberta a mudanças da fala (modalidade em que se emprega o *passé composé*). Para o autor, essa

¹ De modo mais ou menos central, o conceito de narrativa pertence ao arcabouço teórico das abordagens de diversos autores pertencentes a vertentes distintas da Linguística (Linguística do Texto, Sociolinguística, Análise do Discurso, Análise da Conversação, Funcionalismo etc.), como, por exemplo, Labov (1972), Greimas (1983), Chafe (1990), Van Dijk (1992, 2008), Moeschler (1996), Roulet (1999, ROULET; FILLIETTAZ; GROBET, 2001), Filliettaz (2001), Revaz e Filliettaz (2006), Bres (2009), Travaglia (2012).

² Uma apresentação mais desenvolvida das abordagens linguístico-enunciativas e referenciais resenhadas neste trabalho, bem como uma apresentação da abordagem de Labov (1972) para o estudo da narrativa encontram-se em Cunha (2015). Uma apresentação também mais desenvolvida da abordagem de Rabatel pode ser consultada em Cunha e Corrêa (2018).

³ O termo *aoristo* se refere a uma forma verbal do grego antigo, que se caracteriza por expressar a ação sem limitação ou especificações de tempo. Benveniste (1976) emprega esse termo para se referir à forma simples do verbo, por considerar que esse termo, ao contrário do termo *pretérito*, evita a confusão entre os pretéritos perfeito e imperfeito.

interpretação é simplista e equivocada, já que outros pares de formas simples e compostas se empregam, em francês, tanto na fala quanto na escrita, como, por exemplo, *il fera (ele fará)* e *il aura fait (ele terá feito)*.

Ressaltando as limitações das gramáticas tradicionais, que não revelam “a realidade da língua”, Benveniste (1976, p. 261-262) argumenta: “Os tempos de um verbo francês não se empregam como os membros de um sistema único; distribuem-se em *dois sistemas* distintos e complementares”. Esses sistemas são o da *história* e o do *discurso*. Ao definir a noção de *história* em oposição à noção de *discurso*, Benveniste (1976) observa que a enunciação histórica está reservada à língua escrita e “caracteriza a narrativa dos acontecimentos passados”. Como exemplos de enunciações históricas, o autor se refere aos romances realistas do século XIX e às obras historiográficas. Nessas obras, “Os acontecimentos são apresentados como se produziram, à medida que aparecem no horizonte da história. Ninguém fala aqui; os acontecimentos parecem narrar-se a si mesmos” (1976, p. 267).

Do ponto de vista linguístico, porque na história os acontecimentos se apresentam como se produziram, os textos que correspondem a esse sistema não apresentam marcas linguísticas que façam referência à enunciação. Nos termos do autor,

O historiador não dirá jamais eu nem tu nem aqui nem agora, porque não tomará jamais o aparelho formal do discurso que consiste em primeiro lugar na relação de pessoa eu:tu. Assim, na narrativa estritamente desenvolvida, só se verificarão formas de “terceira pessoa”. (BENVENISTE, 1976, p. 262)

Quanto aos tempos verbais, a enunciação histórica é composta por três tempos da língua francesa: “o aoristo (= *passé simple* ou *passé défini*), o imperfeito (incluindo-se a forma em – *rait* dita condicional) e o mais-que-perfeito”, sempre em formas de terceira pessoa⁴.

O discurso, definindo-se por oposição ou contraste em relação à história, abarca “toda enunciação que suponha um locutor e um ouvinte e, no primeiro, a intenção de influenciar, de algum modo, o outro” (1976, p. 267). Pertencem a esse plano todos os discursos orais, “da conversa trivial à oração mais ornamentada”, bem como os escritos que reproduzem as características de composição e a finalidade de discursos orais: correspondências, memórias, teatro, obras didáticas (CUNHA, 2015).

Como nesse plano o indivíduo “se enuncia como locutor e organiza aquilo que diz na categoria de pessoa” (1976, p. 267), o discurso se caracteriza pela presença de pronomes de 1ª e 2ª pessoas (*eu, tu, você*). Essas pessoas, funcionando como baliza para as coordenadas espaciais e temporais, favorecem o emprego de advérbios (*aquí, agora*) e de pronomes demonstrativos (*este, isto*) que se referem ao momento e ao lugar da enunciação. Nesse plano, os tempos verbais fundamentais do francês são o presente, o futuro e o *passé composé*. Mas admitem-se todos os tempos verbais em todas as formas, com exceção do aoristo, que, como vimos, é próprio da história⁵.

A distinção proposta por Benveniste entre os sistemas ou planos do *discurso* e da *história* constitui uma das bases da abordagem de Weinrich (1973) sobre o uso dos tempos verbais. Inserido no campo da Linguística Textual, Weinrich (1973) estuda o sistema verbal com base em três dimensões: *atitude de locução, perspectiva de locução, relevo*. Apresentaremos sucintamente a seguir cada uma dessas dimensões.

Atitude de locução

Baseando-se na análise da recorrência dos tempos verbais em textos escritos sobretudo em francês, Weinrich (1973) levanta a hipótese de que os verbos do francês se repartem em dois grupos. O primeiro reúne o presente, o *passé composé* e o futuro, enquanto o segundo reúne o passado simples, o imperfeito, o mais-que-perfeito e o condicional⁶. Examinando a temática dos

⁴ No sistema dos tempos verbais do português, não há a redundância apontada por Benveniste. No português, a forma simples do pretérito perfeito (*ele fez*) é empregada tanto nos textos que pertencem ao plano da história, quanto nos textos que pertencem ao plano do discurso. Por isso, o pretérito perfeito acumula duas funções, porque participa dos dois planos (FIORIN, 2010, CUNHA, 2014).

⁵ Em português, os tempos verbais característicos do discurso são o presente, o pretérito perfeito e o futuro do presente (FIORIN, 2010, CUNHA, 2014, 2015).

⁶ Em português, o primeiro grupo reúne o presente, o pretérito perfeito e o futuro do presente, enquanto o segundo reúne o pretérito perfeito, o imperfeito, o mais-que-perfeito e o futuro do pretérito (KOCH, 2008).

textos reunidos em cada um dos grupos, Weinrich (1973, p. 22) nota que os tempos do primeiro grupo “têm afinidades com alguns temas como os temas científicos”, ao passo que os tempos do segundo grupo “combinam melhor, por exemplo, com o relato de acontecimentos de uma vida”.

Nesse sentido, os tempos verbais constituem sinais de “mundos” específicos. Os tempos verbais do primeiro grupo sinalizam o *mundo comentado*, e os tempos do segundo grupo sinalizam o *mundo narrado*. Ao se associarem a diferentes temáticas, os tempos verbais sinalizam processos de comunicação distintos, que dizem respeito à *atitude de locução* assumida por locutor e interlocutor. No mundo comentado, o locutor assume uma atitude tensa e indica ao interlocutor que o texto merece uma atenção maior e espera uma reação do interlocutor. Já no mundo narrado, o locutor assume uma atitude distensa ou relaxada, porque indica ao auditor que o texto “é ‘somente’ um relato” e que ambos os interlocutores são expectadores de um mundo representado e não os seus atores (WEINRICH, 1973, CUNHA, 2015).

Perspectiva de locução

Em cada um dos mundos (narrado e comentado), existem tempos verbais especializados em marcar diferentes *perspectivas temporais* ou *perspectivas de locução* (retrospecção e a prospecção), em relação a um tempo de base ou tempo zero.

No mundo comentado, o tempo zero é o presente, uma vez que esse tempo verbal sinaliza a coincidência ou concomitância (FIORIN, 2010, CUNHA, 2014) entre o acontecimento expresso pelo verbo e o momento da fala (*Hoje/ Agora chove*). Em relação a esse tempo, a retrospecção é marcada pelo pretérito perfeito (*Ontem choveu*), sinalizando acontecimentos que supostamente já se passaram, enquanto a prospecção é marcada pelo futuro do presente (*Amanhã choverá*), mencionando acontecimentos que supostamente ocorrerão.

Já no mundo narrado, há dois tempos zero: o pretérito perfeito e o imperfeito. Esses dois tempos, cuja diferença estuda-se com a noção de relevo, têm a mesma função temporal. Ambos indicam que o acontecimento expresso pelo verbo tem como marco temporal um determinado ponto do tempo crônico (*em 1500, no Brasil colonial, num dia do verão de 1999*) ou um momento que se identifica com um *então* remoto, como *na juventude, na antiguidade clássica* ou *num belo dia*. Assim, no enunciado *Em 2000, Maria se casou com João*, o verbo no perfeito expressa que o casamento ocorreu em 2000.

Em relação aos tempos zero, a retrospecção é marcada pelo pretérito mais-que-perfeito, sinalizando acontecimentos anteriores aos expressos no perfeito e no imperfeito, enquanto a prospecção é marcada pelo futuro do pretérito, sinalizando acontecimentos posteriores aos expressos no perfeito e no imperfeito. Completando o exemplo anterior, empregamos o mais-que-perfeito para expressar acontecimentos anteriores ao casamento (*Um ano antes, Maria conheceu/tinha conhecido João no clube*) e o futuro do pretérito para expressar acontecimentos posteriores ao mesmo evento (*Um ano depois, Maria e João viajavam/teriam viajado para a praia*).

Relevo

Apenas no mundo narrado, os tempos zero (imperfeito e perfeito) podem ser utilizados para marcar a distinção entre acontecimentos centrais e periféricos. Nesse sentido, esses tempos têm por função “[...] dar relevo a um texto, projetando em primeiro plano alguns conteúdos e repousando outros na sombra do segundo plano [*arrière-plan*]” (WEINRICH, 1973, p. 107). Dessa forma, a transição temporal <imperfeito → perfeito> ajudaria o leitor a se orientar durante a leitura, permitindo a ele fazer suposições sobre “a disposição provável dos objetos narrados na sequência do relato” (WEINRICH, 1973, p. 111).

2.2 ABORDAGENS REFERENCIAIS

Para Adam (1992, p. 34), o texto pode ser definido como “uma estrutura hierárquica complexa, que compreende N sequências – elípticas ou completas – de mesmo tipo ou de tipos diferentes”. Em sua proposta de 1992, o autor propõe que um texto pode ser

formado por cinco tipos de sequências: narrativo, descritivo, argumentativo, explicativo e dialogal⁷. Cada sequência prototípica é definida como um conjunto de macro-proposições hierarquicamente organizadas. Tendo em vista nossos objetivos, vamos nos deter apenas na apresentação do protótipo da sequência narrativa⁸. Para defini-lo, Adam (1992, 1994, 2011, 2017) seleciona seis critérios para definir toda e qualquer narrativa:

(A) *Sucessão de acontecimentos*: para que exista narrativa, é preciso haver um conjunto de acontecimentos, que devem se suceder no tempo.

(B) *Unidade temática*: a narrativa se caracteriza pela unidade temática, a qual pode ser garantida pela presença de pelo menos um personagem antropomórfico realizando acontecimentos que se sucedem no tempo (critério A).

(C) *Predicados transformados*: do começo ao final da narrativa, o personagem deve sofrer uma transformação dos predicados de ser, de ter e de fazer que o caracterizem.

(D) *Um processo*: para que a narrativa tenha unidade temática (critério B), é preciso que a transformação de predicados (critério C) ocorra ao longo de um processo com começo, meio e fim.

(E) *A causalidade narrativa de uma intriga*: para haver narrativa, é preciso que entre os acontecimentos representados haja, além da relação de natureza temporal (critério A), uma relação de natureza causal. Assim, acontecimentos anteriores devem funcionar como a causa de acontecimentos posteriores, dando à narrativa a tensão própria de uma intriga.

(F) *Uma avaliação final (explícita ou implícita)*: a narrativa deve sempre ser motivada pelo objetivo do narrador de produzir um determinado efeito sobre o narratário (fazer crer, fazer saber). Esse objetivo, que dá sentido à história e justifica sua própria narração, pode ser explicitado por meio de uma avaliação final (moral) ou pode permanecer implícito. (CUNHA, 2015, p. 43-44).

Na proposta de Adam, se um texto ou fragmento de texto atende aos seis critérios propostos, ele constitui uma sequência narrativa prototípica. Com base nesses seis critérios, Adam (1992, p. 57; 1994, p. 104) representa o protótipo da sequência narrativa por meio da imagem 1.

⁷ Em Adam (2008, p. 146), o autor reconsidera o estatuto da descrição como um tipo de sequência: “Diferentemente dos outros quatro tipos de sequência, a descrição não comporta uma ordem de agrupamento das proposições-enunciados em macro-proposições ligadas entre si. Ela tem, dessa forma, uma frágil caracterização sequencial”. De qualquer forma, na edição mais recente e revista de sua obra de 1992, Adam (2017) mantém a descrição como um dos cinco protótipos sequenciais de base.

⁸ A caracterização de cada um dos protótipos sequenciais, bem como sua aplicação na análise de diferentes discursos produzidos em português podem ser encontradas em Bonini (2005) e em Marinho, Daconti e Cunha (2012).

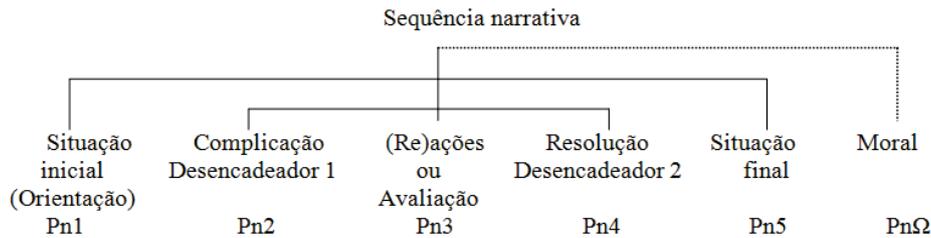


Imagem 1: Protótipo narrativo de Adam

Fonte: Adam (1992, p. 57, 1994, p. 104)

Esclarecendo a relação entre os seis critérios de definição da narrativa e a constituição do protótipo, observa Cunha (2015, p. 44-45):

Conforme esse protótipo, as macro-proposições são formadas por proposições narrativas (Pn), que trazem acontecimentos que representam um processo com começo, meio e fim (critério D). Nesse processo, os acontecimentos se sucedem um após o outro no tempo (critério A), mas também estabelecem relações de causa e consequência entre si, garantindo o estabelecimento de uma intriga (critério E). Ao longo do processo, a presença de pelo menos um personagem antropomórfico garante a unidade temática (critério B), e a realização dos acontecimentos por esse personagem implica a transformação de seus predicados do começo ao fim da narrativa (critério C). O objetivo que motiva o ato de narrar pode ou não ser verbalizado por uma moral (critério F).

Diferentemente de Adam, Bronckart (2007), ao estudar os tipos de discurso, desenvolve as propostas de Benveniste (1976) e de Weinrich (1973) apresentadas anteriormente, mas adota um enfoque sociointeracionista para o qual as capacidades mentais e a consciência dos agentes são resultantes de suas condutas. Ao tratar dos tipos de discurso, Bronckart (2007) defende que toda atividade de linguagem se baseia na criação de mundos virtuais ou discursivos. Nessa perspectiva, os *mundos discursivos* se diferenciam dos *mundos ordinários*, em que se desenvolvem as ações realizadas pelos agentes. Propondo uma definição mais precisa dos mundos discursivos, Bronckart observa que esses mundos são construídos com base em dois subconjuntos de operações psicológicas (cognitivas): *Disjunção X Conjunção* e *Implicação X Autonomia*.

O primeiro subconjunto de operações (*disjunção* e *conjunção*) explicita a relação entre as coordenadas gerais que organizam o conteúdo temático dos mundos discursivos e as coordenadas gerais do mundo ordinário. Essas coordenadas são referentes ao tempo e ao espaço em que o mundo discursivo (o conteúdo temático) se ancora. Entre o mundo discursivo e o mundo ordinário pode haver uma relação de *disjunção* (separação, não-coincidência, não concomitância) ou uma relação de *conjunção* (aproximação, coincidência, concomitância). Com esse subconjunto de operações, é possível distinguir os mundos da ordem do *narrar* e os mundos da ordem do *expor*.

Os mundos da ordem do *narrar* caracterizam-se pela disjunção entre o mundo discursivo e o mundo ordinário, situando-se as representações que compõem o mundo discursivo em um “lugar” e em um “tempo” diferentes daqueles do mundo ordinário (CUNHA, 2015). Já os mundos da ordem do *expor* definem-se pela conjunção entre os mundos discursivo e ordinário, uma vez que as representações mobilizadas (os conteúdos temáticos) não se ancoram em nenhuma origem temporal específica (*em 1999, em Manaus, quando eu era criança*) e “[...] organizam-se inevitavelmente em referência mais ou menos direta às coordenadas gerais do mundo da ação de linguagem em curso” (BRONCKART, 2007, p. 153).

Quanto ao segundo subconjunto de operações (*implicação* e *autonomia*), ele explicita a relação entre os parâmetros do mundo discursivo (personagens, espaço e tempo representados) e os parâmetros do mundo ordinário (interlocutores, espaço e tempo efetivos). Quando os parâmetros do mundo ordinário (*eu-tu, aqui, agora*) são integrados ao conteúdo temático (mundo discursivo), há implicação. Nesse caso, a compreensão do texto exige o acesso às suas condições de produção, em função da presença de referências dêiticas aos elementos do contexto. Quando não se explicita qualquer forma de relação entre os parâmetros dos mundos discursivo e ordinário, há autonomia. Nesse caso, não é preciso conhecer as condições de produção de um texto para interpretá-lo, já que não são feitas referências aos elementos do contexto (CUNHA, 2015).

Cruzando esses dois subconjuntos de operações psicológicas, Bronckart (2007, p. 155) estabelece quatro mundos discursivos (tipos psicológicos): a) Mundo da ordem do EXPOR implicado; b) Mundo da ordem do EXPOR autônomo; c) Mundo da ordem do NARRAR implicado; d) Mundo da ordem do NARRAR autônomo. Cada um desses mundos corresponde, respectivamente, a um dos seguintes tipos de discurso: a) Discurso interativo; b) Discurso teórico; c) Relato interativo; d) Narração. A imagem 2 reúne os tipos de discurso, bem como as operações psicológicas que dão origem a eles.

	Conjunção	Disjunção
	EXPOR	NARRAR
Implicação	<i>Discurso interativo</i>	<i>Relato interativo</i>
Autonomia	<i>Discurso teórico</i>	<i>Narração</i>

Imagem 2: Tipos de discurso

Fonte: Bronckart (2007, p. 157)

2.3 ABORDAGEM POLIFÔNICA

No campo da Análise do Discurso, Rabatel (2009, 2013, 2016) propõe estudar a narrativa explorando todas as potencialidades de uma análise que estude a maneira como o narrador/locutor articula em seu texto as vozes ou os pontos de vista de diferentes personagens/enunciadores, revelando diferentes graus de adesão em relação a essas instâncias. Dessa forma, a preocupação está em entender a narrativa como um fenômeno polifônico em cuja construção o narrador/locutor, a fim de alcançar determinados efeitos de sentido, escolhe representar (aproximar, confrontar, subordinar, ressaltar, ocultar) diferentes pontos de vista (PDV), noção que o autor define como “expressão das percepções e/ou dos pensamentos representados” (RABATEL, 2016, p. 141).

Buscando contribuições na teoria polifônica de Ducrot (1987)⁹, Rabatel (2009, 2013, 2016) considera que os textos são constituídos por pacotes de conteúdos proposicionais que atribuímos a diferentes enunciadores (sujeitos do enunciado). A atribuição desses conteúdos proposicionais a cada um dos enunciadores identificados em um texto se faz por meio da identificação dos subjetivemas (marcas modais presentes nos textos). Assim, os subjetivemas presentes em cada um desses pacotes de informações remetem a uma mesma visão ou perspectiva e, portanto, a uma mesma fonte enunciativa (CUNHA; CORRÊA, 2018).

Uma parte desses pacotes de conteúdos proposicionais se relaciona ao Enunciador 1 (E1), enunciador endossado pelo locutor. Nesse caso, verifica-se uma relação de sincretismo entre locutor e E1, sincretismo que, na análise, deve ser representado como L1/E1 (RABATEL, 2013, 2016). Tendo em vista essa relação de sincretismo entre locutor e E1, Rabatel nomeia esse enunciador de *principal*. Os demais conteúdos correspondem aos outros enunciadores, que são chamados de segundos: e2, e3, e4 etc. Nessa perspectiva, é em função de seus interesses que o locutor mobiliza os pontos de vista dos enunciadores (E1, e2, e3, e4 etc.), sustentando um deles (E1) e co-orientando ou antiorientando os demais (e2, e3, e4 etc.) em relação ao primeiro.

A proposta de Rabatel constitui uma abordagem interessante para estudar como e com quais objetivos o locutor, em um texto, encena os pontos de vista dos enunciadores, hierarquizando-os. Como argumentam Cunha e Corrêa (2018, p. 148-149),

Essa abordagem permite revelar, assim, de que maneira o locutor, de modo estratégico, se oculta por trás dos enunciadores, sustenta ou endossa a opinião de um enunciador e se opõe a outro(s) enunciador(es), apropria-

⁹ Em sua teoria, Ducrot (1987) propõe diferentes instâncias enunciativas. O *produtor empírico* ou o sujeito falante efetivo é uma instância que, para Ducrot, deve ser excluída da descrição linguística, porque a descrição que o enunciado dá da enunciação não comporta nenhuma marca que remeta a seu produtor efetivo. O *locutor L* é definido como “um ser que é, no próprio sentido do enunciado, apresentado como seu responsável, ou seja, como alguém a quem se deve imputar a responsabilidade deste enunciado” (1987, p. 182). O *locutor λ*, por sua vez, se distingue do locutor L por ser um objeto do enunciado (o *eu* dos enunciados em 1ª pessoa) e por nunca ser o responsável pela enunciação, que é sempre o locutor L. Por fim, os *enunciadores* são pontos de vista abstratos que o locutor L traz em seu discurso e em relação aos quais exibe diferentes graus de concordância ou discordância.

se da opinião de um enunciador, faz crer que um enunciador é mais certo ou merecedor de credibilidade do que outro(s), desqualifica o ponto de vista de determinados enunciadores etc.

3 PELA COMPLEMENTARIDADE DE ABORDAGENS LINGUÍSTICO-ENUNCIATIVAS, REFERENCIAIS E POLIFÔNICAS PARA O ESTUDO DA NARRATIVA

Como exposto na Introdução, defenderemos o interesse da articulação das abordagens linguístico-enunciativas, referenciais e polifônicas apresentadas no item anterior por meio da análise do capítulo de abertura do romance “Dom Casmurro”, de Machado de Assis. A escolha desse texto se explica pelo fato de ser ele parte de um exemplar de um gênero (o romance) em que predomina a narrativa, objeto de estudo deste trabalho. E, como veremos, o próprio capítulo é predominantemente narrativo. Mas mais importante é o fato de que, sendo “Dom Casmurro” um clássico da nossa literatura, a maneira como a narrativa é nele construída constitui uma referência perene para as gerações de escritores e leitores que sucederam sua publicação e sempre ressignificada por essas gerações. Prova disso são os inúmeros trabalhos, sobretudo no campo da Literatura, dedicados ao romance (cf. SANTIAGO, 1978, BOSI, 1999, SARAIVA, 1993, SCHWARZ, 1990, GLEDSON, 1991, CALDWELL, 2002). Assim, constitui tarefa importante “testar”, na compreensão dessa narrativa paradigmática, as categorias analíticas propostas pelas teorias expostas no item precedente e elaboradas no interior da Linguística.

Entretanto, vale esclarecer que o tipo de análise que propomos pode ser igualmente desenvolvido para a compreensão de narrativas extraídas de outros gêneros literários e não literários, tais como reportagens, notícias, depoimentos, contos, poemas, audiências, artigos de opinião, entrevistas etc. A seguir, reproduzimos, na íntegra, o capítulo inicial de “Dom Casmurro”.

01	CAPÍTULO PRIMEIRO
02	DO TÍTULO
03	Uma noite destas, vindo da cidade para o Engenho Novo, encontrei no trem da Central um rapaz aqui do bairro, que
04	eu conheço de vista e de chapéu. Cumprimentou-me, sentou-se ao pé de mim, falou da Lua e dos ministros, e acabou
05	recitando-me versos. A viagem era curta, e os versos pode ser que não fossem inteiramente maus. Sucedeu, porém, que,
06	como eu estava cansado, fechei os olhos três ou quatro vezes; tanto bastou para que ele interrompesse a leitura e metesse
07	os versos no bolso.
08	— Continue, disse eu acordando.
09	— Já acabei, murmurou ele.
10	— São muito bonitos.
11	Vi-lhe fazer um gesto para tirá-los outra vez do bolso, mas não passou do gesto; estava amuado. No dia seguinte
12	entrou a dizer de mim nomes feios, e acabou alcunhando-me Dom Casmurro. Os vizinhos, que não gostam dos meus
13	hábitos reclusos e calados, deram curso à alcunha, que afinal pegou. Nem por isso me zanguiei. Contei a anedota aos
14	amigos da cidade, e eles, por graça, chamam-me assim, alguns em bilhetes: “Dom Casmurro, domingo vou jantar com
15	ocê”. — “Vou para Petrópolis, Dom Casmurro; a casa é a mesma da Renânia; vê se deixas essa caverna do Engenho
16	Novo, e vai lá passar uns quinze dias comigo”. — “Meu caro Dom Casmurro, não cuide que o dispenso do teatro
17	amanhã; venha e dormirá aqui na cidade; dou-lhe camarote, dou-lhe chá, dou-lhe cama; só não lhe dou moça”.
18	Não consulte dicionários. Casmurro não está aqui no sentido que eles lhe dão, mas no que lhe pôs o vulgo de
19	homem calado e metido consigo. Dom veio por ironia, para atribuir-me fumos de fidalgo. Tudo por estar cochilando!
20	Também não achei melhor título para a minha narração; se não tiver outro daqui até ao fim do livro, vai este mesmo. O
21	meu poeta do trem ficará sabendo que não lhe guardo rancor. E com pequeno esforço, sendo o título seu, poderá cuidar
22	que a obra é sua. Há livros que apenas terão isso dos seus autores; alguns nem tanto.
23	
24	
25	

Com base nas abordagens de Benveniste (1976) e Weinrich (1973), bem como na de Bronckart (2007), entendemos que o capítulo, do ponto de vista macrotextual, se divide em duas partes principais, uma narrativa (ordem do narrar) e a outra comentativa (ordem do expor). Essas abordagens ajudam a compreender, assim, que esse capítulo não é homogêneo do ponto de vista composicional, já que não constitui todo ele um segmento narrativo.

Na parte narrativa, que vai do início do capítulo à linha 14 (*Nem por isso me zanguei.*), o narrador, Bentinho, cria um mundo discursivo (a conversa entre uma personagem – o próprio Bentinho – e o vizinho) que é disjunto em relação àquele em que o narrador conta ao leitor seu encontro com o vizinho. Essa disjunção de mundos implica a criação de um mundo narrado cujo momento de referência é um *então* explicitamente expresso no texto (*Uma noite destas*). Nos termos de Weinrich (1973), o narrador assume uma atitude de locução distensa, própria do mundo narrado, na medida em que narrador e leitor são expectadores do que ocorreu no passado e não atores de ações ocorrendo no presente (momento da enunciação).

Entendemos que a parte narrativa do capítulo se encerra na linha 14, porque, desse ponto em diante, Bentinho passa a explicar qual é ou qual tem sido o impacto dessa história em sua vida presente, ou seja, no *hoje* em que conta sua história ao leitor. Por causa dessa “anedota”, termo com o qual o narrador categoriza, na linha 14, a história precedentemente narrada, os amigos o chamam *agora* de Dom Casmurro.

Na parte comentativa, que vai da linha 14 (*Contei a anedota aos amigos da cidade (...)*) até o final do capítulo, não ocorre a mesma disjunção de mundos verificada na parte precedente. Como exposto, todos os acontecimentos expressos nessa segunda parte têm como momento de referência o *agora* em que Bentinho narra a “anedota”. É em relação a esse *agora* que os acontecimentos abordados nessa parte são concomitantes, anteriores ou posteriores. Assim, tomando como baliza temporal (ou momento axial (FIORIN, 2010)) o *agora* da enunciação, Bentinho informa que contou a anedota aos amigos da cidade (retrospecção), pede ao leitor que não consulte dicionários (concomitância) e acredita que o vizinho saberá que ele não lhe guarda rancor (prospecção). Nessa segunda parte, Bentinho cria um mundo cujas coordenadas pessoais, espaciais e temporais são o *eu-tu*, o *aqui* e o *agora* da enunciação.

Para maior clareza na exposição da análise, o estudo que faremos a seguir tratará, inicialmente, do mundo narrado e, em seguida, do mundo comentado. Esclarecemos que as categorias de análise das abordagens linguístico-enunciativas, referenciais e polifônicas serão empregadas ao longo deste item não na ordem em que foram apresentadas no item anterior, mas à medida que se fizerem necessárias para a compreensão do texto de Machado de Assis.

No início do texto (linha 01), a expressão adverbial (*Uma noite destas*) sinaliza o momento de referência pretérito em relação ao qual parte dos acontecimentos subsequentes é concomitante. Assim, os acontecimentos expressos no trecho que vai da linha 01 à linha 11 ocorreram em *uma noite destas*. Foi nesse momento que Bentinho encontrou seu vizinho no trem da Central, que este recitou versos, que Bentinho cochilou e que, por isso, o vizinho ficou ofendido.

Em relação a esse mesmo marco temporal (*Uma noite destas*), uma parte dos acontecimentos componentes do mundo narrado é posterior. Essa parte se inicia na linha 12 (*No dia seguinte*) e se encerra na linha 14 (*Nem por isso me zanguei*). A posterioridade é sinalizada pela expressão adverbial *No dia seguinte*. Ou seja, os acontecimentos informados a partir dessa expressão são posteriores em relação ao momento de referência *Uma noite destas* (“*No dia seguinte* entrou a dizer de mim nomes feios, e acabou alcunhando-me Dom Casmurro. Os vizinhos, que não gostam dos meus hábitos reclusos e calados, deram curso à alcunha, que afinal pegou. Nem por isso me zanguei.”). Desse modo, o narrador inicia o capítulo criando um mundo discursivo disjunto em relação ao momento presente (momento em que o narrador realiza a ação de narrar), com a finalidade de narrar a história que motivou seu apelido atual (Dom Casmurro) e, conseqüentemente, o título do romance que está, *neste momento*, começando a escrever. Essa disjunção de mundos é sinalizada no texto por dois conjuntos de marcas linguísticas. O primeiro são as expressões adverbiais *Uma noite destas* e *No dia seguinte*. O segundo são os verbos no pretérito perfeito e no imperfeito que indicam a coincidência dos acontecimentos que expressam em relação a esses momentos de referência.

Como é próprio de sequências narrativas, nessa parte narrativa do capítulo (linhas 01-14), a oposição entre o perfeito e o imperfeito indica uma oposição entre acontecimentos centrais da história (1º plano) e acontecimentos periféricos ou características físicas e psicológicas dos personagens (2º plano). Na anedota narrada por Bentinho, ele utiliza o perfeito para expressar os acontecimentos centrais (“*Cumprimentou-me, sentou-se ao pé de mim, falou da Lua e dos ministros, e acabou recitando-me versos.*”) e o imperfeito para expressar os demais acontecimentos ou características dos personagens (“*A viagem era curta*”; “*estava amuado*”).

Mas cabe destacar que, nesse capítulo, verbos flexionados no presente também atuam na expressão de informações periféricas, que, no entanto, têm ressonância no presente (“*encontrei no trem da Central um rapaz aqui do bairro, que eu conheço de vista e de chapéu*”; “*Os vizinhos, que não gostam dos meus hábitos reclusos e calados, deram curso à alcunha*”). Como esclarece Koch (2008), é comum encontrarmos em narrativas “ilhas comentativas” com que o narrador estabelece uma “ponte” entre eventos passados e a realidade presente. A natureza periférica ou subsidiária dessas informações se reflete no estatuto de subordinadas adjetivas, segundo a classificação tradicional, ou apositivas das orações em que ocorrem os verbos destacados nos trechos acima.

Vale esclarecer que esses verbos no presente não constituem exemplos de metáforas temporais, no sentido que esse termo recebe em Weinrich (1973). Para o autor, a metáfora temporal ocorre apenas quando a transição temporal afeta duas das três dimensões do sistema linguístico (atitude de locução, perspectiva temporal e relevo)¹⁰. No capítulo inicial de “Dom Casmurro”, a transição do perfeito para o presente afeta apenas a atitude de locução, que deixa de ser narrativa (perfeito) para ser comentativa (presente). De qualquer forma, essa transição não deixa de criar efeitos de sentido inesperados no interior do mundo narrado, a saber, a explicitação de que fatos passados têm ressonância no presente ou de que a atitude de locução do narrador não é tão distensa ou relaxada quanto seria esperado de um narrador típico.

Nesse mundo disjuncto, que corresponde a pouco mais da metade do capítulo, o regime enunciativo revela-se bastante complexo. O autor Machado de Assis (sujeito empírico) cria um narrador (Bentinho) que, nesse mundo, representa diferentes personagens: os dois personagens que dialogam no trem da Central (Bentinho e seu vizinho) e os outros vizinhos que dão “curso à alcunha” Dom Casmurro. Como é característico das narrativas em 1ª pessoa, o autor estabelece uma distinção entre Bentinho narrador da história e Bentinho personagem da história. Nos termos de Rabatel (2016), Bentinho narrador corresponde ao locutor1/enunciador1 (L1/E1), já que a maior parte das informações expressas no capítulo é carregada de subjetivemas que apontam para a existência de um enunciador principal. Assim, ao longo do capítulo, é esse mesmo enunciador que avalia os versos do poeta como não sendo inteiramente maus, que julga feios os nomes que a vizinhança lhe atribui, que supõe que o poeta ficou irritado com seu cochilo, que diz que estava cansado etc. Isso significa que, na maior parte do capítulo, os referentes (objetos de discurso) são categorizados a partir de uma mesma perspectiva enunciativa ou ponto de vista.

Auxiliam na identificação desse ponto de vista os pronomes de 1ª pessoa do singular e os verbos flexionados nessa pessoa, recursos linguísticos responsáveis por fazer dessa primeira parte do capítulo, conforme a abordagem de Bronckart (2007), um segmento de relato implicado e não de narração. Afinal, há uma forte implicação do *eu* no mundo narrado. Esse enunciador que assume o ponto de vista central do capítulo e a partir do qual a maior parte das informações é apresentada estabelece uma relação de sincretismo com o locutor, sincretismo que se representa pela fórmula L1/E1.

Em relação a esse enunciador principal (L1/E1), que podemos identificar como sendo Bentinho narrador, os demais (Bentinho personagem, o vizinho que declama versos e o grupo dos outros vizinhos) são secundários e estabelecem com o primeiro um elo de orientação ou de antiorientação. De um lado, Bentinho narrador está orientado em relação a Bentinho personagem, a quem defende da maledicência do poeta do trem e dos demais vizinhos. Mas, de outro lado, está antiorientado em relação a estes enunciadores, exatamente em virtude da maledicência de que alega ser vítima. Vale destacar que a distinção de nomes proposta por Machado de Assis – Dom Casmurro e Bentinho – reflete a duplicidade de instâncias enunciativas entre Bentinho narrador e

¹⁰ Por exemplo, se em um texto comentativo o locutor deixa de empregar o presente para empregar o futuro do pretérito, ele promove uma mudança em duas dimensões. A *atitude de locução* deixa de ser comentativa para ser narrativa, e a *perspectiva de locução* passa do tempo zero do mundo comentado para o tempo prospectivo do mundo narrado.

Bentinho personagem: Dom Casmurro é o narrador que, ao longo do romance, rememora, reelabora e recria episódios centrais da vida de Bentinho¹¹.

A identificação dos enunciadores, na parte narrativa do capítulo, é auxiliada por marcas linguísticas (subjativemas) que revelam um ponto de vista diferente daquele de L1/E1. Assim, a maior parte dos verbos no pretérito, expressando os eventos centrais da narrativa, evidencia o ponto de vista de L1/E1. Por exemplo, no trecho “Cumprimentou-me, sentou-se ao pé de mim, falou da Lua e dos ministros, e acabou recitando-me versos”, é L1/E1 que narra o encontro de um personagem, o poeta do trem, com outro personagem, Bentinho. O ponto de vista de Bentinho personagem não é representado, já que não há subjativemas que expressem seu ponto de vista, ou seja, sua atitude ou suas opiniões em relação ao que se passou naquele momento. Tanto é assim que, se substituirmos os pronomes de 1ª pessoa por pronomes de 3ª pessoa, a perspectiva da qual os eventos são percebidos não sofre alteração: “Cumprimentou-o, sentou-se ao pé dele, falou da Lua e dos ministros, e acabou recitando-lhe versos”. É ainda do ponto de vista de L1/E1 que assistimos ao desenrolar dos acontecimentos.

Já os verbos no pretérito imperfeito e no presente, localizados em orações subordinadas, constituem marcas que indiciam outros pontos de vista. No trecho “Sucedeu, porém, que, como eu estava cansado, fechei os olhos três ou quatro vezes”, o verbo no imperfeito apresenta o ponto de vista de Bentinho personagem, que se sente cansado quando o poeta do trem conversa com ele. Da mesma forma, no trecho “estava amuado”, é ainda Bentinho que, nesse mesmo momento, supõe que o vizinho ficou chateado com seu suposto desinteresse pelos versos. Afinal, é Bentinho personagem e não o narrador que, naquele momento, percebeu/constatou que o vizinho estava amuado. Já o uso do presente neste outro trecho permite a Bentinho narrador representar a maneira como os vizinhos o percebem: “Os vizinhos, que não gostam dos meus hábitos reclusos e calados, deram curso à alcunha”.

Essa análise baseada em tempos verbais e subordinações sintáticas permite perceber que as perspectivas temporais utilizadas por um autor, alongando a duração de determinados estados de espírito com o imperfeito ou introduzindo “ilhas comentativas” no presente, estão a serviço do regime enunciativo próprio do texto. Em um romance como “Dom Casmurro”, em que a história tem como ponto de vista principal aquele de L1/E1 (a perspectiva de Bentinho narrador sobre os fatos de sua vida), é de se esperar que, como ocorre na parte narrativa do primeiro capítulo, as outras vozes apareçam em constituintes subordinadas ou sejam expressas por tempos verbais que tipicamente textualizam o 2º plano da história, sempre, desse modo, subsidiárias em relação à visão de L1/E1.

Nessa atividade de rememorar, reelaborar e recriar o passado, Bentinho constrói uma narrativa que apresenta uma estrutura em que os episódios típicos da sequência narrativa, tal como a concebe Adam (1992, 1994, cf. Imagem 1), são sinalizados de forma clara por diferentes marcas linguísticas. O capítulo começa com a situação inicial, episódio em que o narrador apresenta as personagens (Bentinho e seu vizinho), bem como o momento (uma noite destas) e o local (no trem da Central) onde a história se passa. A expressão adverbial *Uma noite destas* não apenas sinaliza, como vimos, o momento de referência pretérito em relação ao qual acontecimentos seguintes são concomitantes, mas também funciona como um indicador da abertura da situação inicial da parte narrativa do capítulo. A situação inicial se estende até a linha 06, no trecho “os versos pode ser que não fossem inteiramente maus”.

O mundo representado nessa situação inicial caracteriza-se pela relação de cordialidade que une as personagens. A harmonia dessa relação é, contudo, quebrada pela atitude de Bentinho de fechar os olhos algumas vezes (cochilar), atitude que é interpretada pelo vizinho como desinteresse, deboche ou arrogância. Com a introdução de um problema que desestabiliza a situação inicial, o narrador marca o início da complicação da história, episódio que corresponde às linhas 06-07 do capítulo: “Sucedeu, porém, que, como eu estava cansado, fechei os olhos três ou quatro vezes; tanto bastou para que ele interrompesse a leitura e metesse os versos no bolso”. A atitude de Bentinho de cochilar constitui o evento mais relatável (*reportable*) da narrativa, no sentido de Labov (1972,

¹¹ Na perspectiva de Ducrot (1987), a distinção entre Bentinho narrador e Bentinho personagem corresponde à distinção entre locutor L e locutor λ. Em estudo sobre o romance “Dom Casmurro”, Saraiva (1993) constata a mesma distinção de instâncias enunciativas, que a autora denomina, respectivamente e em passagens distintas do estudo, como sendo eu-enunciador e eu do enunciado (ou eu-protagonista), sujeito da enunciação e sujeito do enunciado, eu da narração e eu da história.

1997), já que é esse evento, aparentemente tão banal, que motiva a maledicência dos vizinhos e, conseqüentemente, o título do romance. Ao escolher como evento mais relatável da narrativa um acontecimento banal (um simples cochilo), Bentinho tenta levar o leitor a crer que o vizinho exagerou em sua reação e que a opinião dos outros vizinhos a seu respeito não merece crédito.

Essa passagem de um episódio ao outro, da situação inicial à complicação, é sinalizada pelo conector *porém*, que exerce uma função complexa no trecho. Mais do que simples conjunção adversativa, ele atua na sinalização da mudança de episódios, bem como de uma transformação na natureza da relação que liga os enunciadores Bentinho e vizinho. Se, na situação inicial, havia harmonia e cordialidade entre eles, na complicação passa a haver desarmonia e falta de cordialidade. O *porém* funciona, assim, como um sinal para o leitor de que houve uma modificação na história e de que o equilíbrio inicial sofreu um abalo.

Na seqüência narrativa produzida por Bentinho, há uma seqüência dialogal (linhas 08-10: “— Continue, disse eu acordando. — Já acabei, murmurou ele. — São muito bonitos.”). Essa seqüência constitui o episódio de avaliação da narrativa, episódio por meio do qual o narrador suspende a narrativa com o fim de explicar as razões do acontecimento central, expresso na complicação. É possível comprovar a hipótese de que essa avaliação suspende a narrativa por meio da supressão do diálogo: “Sucedeu, porém, que, como eu estava cansado, fechei os olhos três ou quatro vezes; tanto bastou para que ele interrompesse a leitura e metesse os versos no bolso.[...] Vi-lhe fazer um gesto para tirá-los outra vez do bolso, mas não passou do gesto”. Essa supressão não compromete a compreensão dos acontecimentos centrais da narrativa.

Contudo, do ponto de vista do regime enunciativo que caracteriza o capítulo, esse diálogo encaixado parece ter por função servir como “prova” para Bentinho de que foi julgado injustamente pelo vizinho. Como atesta o diálogo, Bentinho não só pede ao vizinho que continue a leitura dos versos (“— Continue, disse eu acordando”), como também os elogia (“— São muito bonitos”). O uso do discurso direto contribui para aumentar o efeito de verossimilhança buscado por Bentinho (SANTIAGO, 1978; MAINGUENEAU, 2008).

Após a avaliação, o problema que se originou na complicação se resolve, na linha 11, com a antipatia que, já no trem, o vizinho passa a nutrir por Bentinho (“Vi-lhe fazer um gesto para tirá-los outra vez do bolso, mas não passou do gesto; estava amuado”). Ao elaborar essa resolução, o narrador busca convencer o leitor de que suas impressões sobre o vizinho estão corretas, tentando tornar ainda mais merecedora de credibilidade a versão dos fatos segundo a qual o vizinho ficou realmente ofendido. Para isso, o narrador mostra que fez o julgamento (o vizinho “estava amuado”) com base no que viu naquele momento (“Vi-lhe fazer um gesto”) e não no que imaginou ou no que lhe contaram. O uso do verbo *ver* contribui para aumentar esse efeito de fidedignidade aos fatos ocorridos. Há, portanto, nessa resolução um raciocínio que vai de uma premissa a uma conclusão, raciocínio que pode ser explicitado desta forma:

[Porque] Vi-lhe fazer um gesto para tirá-los outra vez do bolso, mas não passou do gesto; **[posso concluir que]** estava amuado.

É possível verificar, assim, como o narrador consegue transformar o que poderia ser entendido pelo leitor como uma mera suposição sua (e, portanto, como algo contestável) em um fato componente do mundo narrado.

As estratégias empregadas na elaboração da resolução são importantes, porque esse episódio da narrativa funciona como a causa do que será narrado na situação final, cujo início é sinalizado pela expressão *No dia seguinte*. A situação final corresponde ao momento da história em que, no dia seguinte ao acontecido, o vizinho passa a difamar Bentinho na vizinhança: “Os vizinhos, que não gostam dos meus hábitos reclusos e calados, deram curso à alcunha, que afinal pegou. Nem por isso me zanguiei.” (linhas 12-14). Assim, é porque o poeta do trem passa a sentir antipatia por Bentinho (resolução) que o poeta passa a difamá-lo junto à vizinhança (situação final).

Como propõe Adam (1992) a partir de Labov (1972), ao final de narrativas de experiência pessoal, o narrador costuma sinalizar, em seção que Labov chama de “coda”, o fim da história e a volta ao mundo da interação, ou seja, ao momento da enunciação. Como exposto no início deste item, Bentinho, após narrar a experiência que viveu no trem da Central, elabora um mundo cuja referência temporal é o *agora* em que dialoga com o leitor. Assim, na linha 14, a partir de “Contei a anedota aos amigos da cidade”,

Bentinho sai do mundo narrado e passa para o mundo comentado. Indicação importante de que a história chegou ao fim é o procedimento adotado por Bentinho de categorizar como *anedota* (linha 14) toda a história previamente narrada.

No mundo comentado, Bentinho, inicialmente, representa o ponto de vista de diferentes enunciadores, ao incorporar ao capítulo trechos de bilhetes enviados por seus amigos. Essa representação das vozes de amigos, que se faz nas linhas 14-19, permite a Bentinho estabelecer um contraponto com os pontos de vista dos vizinhos. Enquanto estes o desprezam e o tratam com escárnio, aqueles o tratam de maneira afável e manifestam apreço por ele, como neste trecho: “Dom Casmurro, domingo vou jantar com você”. Assim, orquestrando diferentes vozes, Bentinho mostra que nem todas elas estão antiorientadas em relação a ele. Em outros termos, se o ponto de vista dos vizinhos é antiorientado em relação ao de L1/E1 (Bentinho narrador), o ponto de vista dos amigos é coorientado em relação ao de L1/E1. Consequentemente, os enunciadores secundários vizinhos e amigos são antiorientados entre si. Encenando os depoimentos afáveis dos amigos, por meio de diferentes segmentos de discurso direto, Bentinho traz uma prova suplementar para a tese de que o julgamento dos vizinhos sobre sua personalidade é injusta e leviana, não devendo ser levada a sério pelo leitor.

Depois de representar o ponto de vista dos amigos, Bentinho representa o ponto de vista de outros enunciadores (dicionários, vulgo, vizinhos), com o fim de explicar o sentido da expressão “Dom Casmurro” e de esclarecer que esse será o título do romance. Essas explicações são dadas no último parágrafo do capítulo (linhas 20-25). Ao representar os pontos de vista dos dicionários e do vulgo, Bentinho reforça a ideia, já expressa na parte final da narrativa, de que foi vítima da maledicência dos vizinhos, que o veem como uma pessoa arrogante, que se julga melhor do que os outros. Esse reforço é feito por meio desta sequência explicativa sobre o termo *Dom Casmurro*¹²: “Não consulte dicionários. Casmurro não está aqui no sentido que eles lhe dão, mas no que lhe pôs o vulgo de homem calado e metido consigo. Dom veio por ironia, para atribuir-me fumos de fidalgo. Tudo por estar cochilando!” (linhas 20-22).

Nessa sequência, o objeto da explicação é a expressão *Dom Casmurro*. As dúvidas sobre sua definição são atribuídas ao leitor. Assim, Bentinho se antecipa à possível ação do leitor de consultar dicionários, na busca por entender o sentido de *Casmurro*. No trecho “Casmurro não está aqui no sentido que eles [os dicionários] lhe dão, mas no que lhe pôs o vulgo de homem calado e metido consigo”, Bentinho traz a explicação, informando que os vizinhos usam o termo *Casmurro* com o sentido “que lhe pôs o vulgo” e estabelecendo uma consonância entre os pontos de vista dos vizinhos e do vulgo e, indiretamente, uma identificação dos vizinhos com o vulgo: a maledicência dos vizinhos se baseia no que diz o vulgo e não no que registram os dicionários. Esse procedimento, que constitui uma estratégia para desacreditar a opinião dos vizinhos, revela o lugar social de onde Bentinho fala. Associando os vizinhos e o vulgo, ele estabelece uma diferença entre nós (Bentinho e leitor) que consultamos uma fonte autorizada de saber (dicionários) e eles (os vizinhos) que se identificam com o vulgo. À explicação do termo *Casmurro* Bentinho acrescenta a informação de que “Dom veio por ironia, para atribuir-me fumos de fidalgo”.

Assim, na macroproposição explicativa dessa sequência, ficamos sabendo que a expressão “Dom Casmurro” é o resultado da articulação complexa de diferentes vozes. Os vizinhos criaram a expressão usando a palavra *Casmurro* com o sentido que o vulgo lhe deu. Ao antecederem essa palavra com o título honorífico *Dom*, os vizinhos, porque agem de modo irônico, fazem ouvir duas vozes ou enunciadores contrários. Para um primeiro, a pessoa assim nomeada seria merecedora de respeito e deferência. Para um segundo enunciador, essa mesma pessoa não seria merecedora de respeito e deferência. Considerando a história previamente narrada e a explicação de Bentinho, entendemos que os vizinhos adotam o segundo ponto de vista. A avaliação que finaliza essa sequência explicativa (“Tudo por estar cochilando!”) evidencia a indignação de Bentinho contra os vizinhos, que o teriam julgado levemente com base apenas nas aparências. Essa análise da sequência explicativa presente nas linhas 20-22 pode ser assim representada:

(0) *Esquematização inicial*: expressão *Dom Casmurro*.

¹² Na proposta de Adam (1992, 2008, 2017), o protótipo da sequência explicativa se compõe de quatro macroproposições: (0) *Esquematização inicial*: apresentação do objeto complexo (problemático, desconhecido, importante); (1) *Problema*: dúvidas envolvendo o funcionamento ou as causas do objeto apresentado; (2) *Explicação (resposta)*: resposta para o problema; (3) *Conclusão-avaliação*: obtenção de um consenso sobre a validade da explicação dada.

- (1) *Problema*: Não consulte dicionários [para saber o sentido do termo *Casmurro*].
- (2) *Explicação (resposta)*: Casmurro não está aqui no sentido que eles [os vizinhos] lhe dão, mas no que lhe pôs o vulgo de homem calado e metido consigo. Dom veio por ironia, para atribuir-me fumos de fidalgo.
- (3) *Conclusão-avaliação*: Tudo por estar cochilando!

Após essa sequência explicativa, Bentinho, para mostrar-se merecedor da estima da vizinhança (e do leitor) e como prova de que não sente rancor do vizinho (“O meu poeta do trem ficará sabendo que não lhe guardo rancor”), encerra o capítulo, informando que colocará o apelido “Dom Casmurro”, fruto de um mal entendido, como o título de seu livro.

A análise realizada ajuda a compreender que Bentinho narra a história e, depois, a comenta, com o fim de se defender da impressão equivocada de um vizinho. Afinal, o comportamento que, do ponto de vista deste, foi sinal de arrogância e desatenção era, na verdade, só cansaço. Embora a história que inicia o romance seja periférica, já que não relata nenhum fato central da vida do narrador, percebe-se sua importância para a compreensão de todo o romance “Dom Casmurro”. Com ela, o narrador procura se defender da visão parcial e injusta dos vizinhos, que o julgaram apenas pelas aparências. Considerando que o enredo central do romance gira em torno da suposta traição de Bentinho por Capitu, traição de que Bentinho vai ganhando cada vez mais certeza por meio apenas de pistas pouco consistentes, a história narrada no primeiro capítulo estabelece uma relação especular com o enredo central, constituindo uma espécie de amostra do que virá e do que será a tônica da vida de Bentinho: confundir o ser com o parecer ou perceber os fatos a partir de um único ponto de vista. Dessa forma, é adotando um procedimento semelhante ao dos vizinhos, que o julgaram de modo parcial e leviano, que o próprio Bentinho avaliará o comportamento de Capitu.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a análise do capítulo inicial do romance “Dom Casmurro”, de Machado de Assis, buscamos revelar que a utilização conjunta das teorias que, neste trabalho, foram agrupadas em abordagens linguístico-enunciativas, referenciais e polifônicas pode proporcionar um estudo detalhado de um texto. Ainda que, evidentemente, nossa análise não tenha esgotado todas as possibilidades de leitura que o capítulo inicial de “Dom Casmurro” propicia, ela revela que as categorias de análise e os instrumentos conceituais das teorias de Benveniste e Weinrich (abordagens linguístico-enunciativas), Adam e Bronckart (abordagens referenciais) e Rabatel (abordagem polifônica) são capazes de oferecer uma representação aproximada da complexidade desse texto. Nesse sentido, com essa análise, procuramos demonstrar, ainda que focalizando apenas um único texto, a pertinência e a capacidade explicativa das abordagens que, no interior da Linguística, foram e vêm sendo desenvolvidas para o estudo da narrativa.

Dessa forma, com este trabalho, procuramos não só apresentar abordagens relevantes para o estudo da narrativa, mas também propor que a articulação dessas abordagens permite um estudo detalhado dos procedimentos linguístico-enunciativos, referenciais e polifônicos que contribuem para a construção da narrativa e para a produção de efeitos de sentido. Com este estudo, evidencia-se, assim, que a consideração de apenas um desses procedimentos resultaria em uma análise inevitavelmente superficial do fenômeno em questão. Nessa perspectiva, reiteramos a certeza expressa na Introdução de que a formação do professor de línguas e do estudioso do texto e do discurso não deve prescindir do conhecimento das abordagens relacionadas ao estudo da narrativa desenvolvidas no interior da Linguística.

REFERÊNCIAS

ADAM, J. M. *Les textes: types et prototypes*. Paris: Nathan, 1992.

ADAM, J. M. *Le texte narratif*. Paris: Nathan, 1994.

- ADAM, J. M. *A lingüística textual: introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez, 2008.
- ADAM, J. M. *Genres de récits: narrativité et genericité des textes*. Louvain-la-Neuve: L'Harmattan, 2011.
- ADAM, J. M. *Les textes: types et prototypes*. 4 ed. Paris: Armand Colin, 2017.
- ARISTÓTELES. Poética. In: ARISTÓTELES, HORÁCIO, LONGINO. *A poética clássica*. São Paulo: Cultrix, 1981, p. 17-52.
- BARTHES, R. *L'aventure sémiologique*. Paris: Seuil, 1985[1966].
- BENVENISTE, E. As relações de tempo no verbo francês. In: BENVENISTE, E. *Problemas de linguística geral*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1976, p. 260-276.
- BONINI, A. A noção de sequência textual na análise pragmático-textual de Jean-Michel Adam. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.) *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 208-236.
- BOSI, A. *Machado de Assis: o enigma do olhar*. São Paulo: Ática, 1999.
- BREMOND, C. A lógica dos possíveis narrativos. In: BARTHES, R. et al. *Análise estrutural da narrativa*. Petrópolis: Vozes, 2008[1981], p. 114-141.
- BRES, J. *Approches de l'oral*. Université Paul-Valéry - Montpellier 3, 2009.
- BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 2007.
- CALDWELL, H. *O Otelô brasileiro de Machado de Assis*. Cotia: Ateliê, 2002.
- CHAFE, W. L. Some things that narratives tell us about the mind. In: BRINTTON, B. K.; PELLEGRINI, A. D. (ed.). *Narrative thought and narrative language*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1990. p. 79-98.
- CUNHA, G. X. A construção da dinâmica temporal no jornalismo: análise do emprego das formas verbais em sequências narrativas de reportagens. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 14, 2014, p. 139-158.
- CUNHA, G. X. Um panorama de abordagens da narrativa nos estudos da linguagem. *Guavira Letras*, v. 21, 2015, p. 36-51.
- CUNHA, G. X.; CORRÊA, T. E. A construção de imagens de si como um fenômeno enunciativo. *Linha D'Água*, n. 31, 3, 2018, p. 142-165.
- DUCROT, O. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.
- FILLIETTAZ, L. Formes narratives et enjeux praxéologiques. Quelques remarques sur les fonctions du raconter em contexte transactionnel. In: VINCENT, D.; BRES, J. (ed.). *Le discours oral conversationnel*, *Revue québécoise de linguistique*, 2001.
- FIORIN, J. L. *As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo: Ática, 2010.
- GENETTE, G. *Figures III*. Paris: Seuil, 1972.
- GENETTE, G. *Nouveau discours du récit*. Paris: Seuil, 1983.

GLEDSON, J. *Machado de Assis: impostura e realismo*. São Paulo: Cia. das Letras, 1991.

GREIMAS, A. J. *Du sens II*. Paris: Seuil, 1983.

KOCH, I. G. V. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 2008.

LABOV, W. The transformation of experience in narrative syntax. In: LABOV, W. *Language in the inner city: studies in the black english vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972, p. 354-405.

LABOV, W. Some further steps in narrative analysis, *Journal of narrative and life history*, v. 7, p. 395- 415, 1997.

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

MARINHO, J. H. C, DACONTI, G. C.; CUNHA, G. X. *O texto e sua tipologia: fundamentos e aplicações*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG, 2012.

MOESCHLER, J. Ordre temporel, narration et analyse du discours. *Cahiers de linguistique française*, v. 18, 1996, p. 299-328.

PROPP, V. *Morfologia do conto maravilhoso*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1984[1928].

RABATEL, A. *Homo Narrans: pour une analyse énonciative et interactionnelle du récit*. v. II : dialogisme et polyphonie dans le récit. Limoges : Lambert-Lucas, 2009.

RABATEL, A. O papel do enunciador na construção interacional dos pontos de vista. In: EMEDIATO, W. (org.). *A construção da opinião na mídia*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, Núcleo de Análise do Discurso, 2013. p. 19-66.

RABATEL, A. *Homo narrans: por uma abordagem enunciativa e interacionista da narrativa*. Volume I: Pontos de vista e lógica da narração: teoria e análise. São Paulo: Cortez, 2016.

REVAZ, F; FILLIETTAZ, L. Actualités du récit dans le champ de la linguistique des discours oraux: le cas des narrations en situation d'entretien. *Protée: actualités du récit: pratiques, théories, modèles*, v. 32, p. 53-66, 2006.

RICOEUR, P. *Tempo e narrativa*. v. I, II, III. São Paulo: Martins Fontes, 2010[1983].

ROULET, E. *La description de l'organisation du discours : du dialogue au texte*. Paris: Didier, 1999.

- ROULET, E.; FILLIETTAZ, L.; GROBET, A. *Un modèle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours*. Berne: Lang, 2001.
- SANTIAGO, S. Retórica da verossimilhança. In: SANTIAGO, S. *Uma literatura nos trópicos: ensaios sobre dependência cultural*. São Paulo: Perspectiva, 1978, p. 29-48.
- SARAIVA, J. A. *O circuito das memórias em Machado de Assis*. São Paulo: EDUSP, 1993.
- SCHWARZ, R. *Um mestre na periferia do capitalismo*. São Paulo: Duas Cidades, 1990.
- TODOROV, T. *As estruturas narrativas*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- TRAVAGLIA, L. C. Aspectos da pesquisa sobre tipologia textual. *Revista de Estudos Linguísticos*, v. 20, n. 2, p. 361-387, 2012
- Van DIJK, T. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1992.
- Van DIJK, T. *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto, 2008.
- WEINRICH, H. *Le temps*. Paris: Éditions du Seuil, 1973.



Recebido em 04/08/2019. Aceito em 14/10/2019.

DO PENSAMENTO BENVENISTIANO À PRÁTICA DE REVISÃO TEXTUAL: REFLEXÕES TEÓRICAS PERTINENTES AO REVISOR

DEL PENSAMIENTO BENVENISTIANO A LA PRÁCTICA DE REVISIÓN TEXTUAL:
REFLEXIONES TEÓRICAS PERTINENTES AL REVISOR

FROM THE BENVENISTIAN THOUGHT TO THE PRACTICE OF TEXTUAL REVIEW:
THEORETICAL REFLECTIONS RELEVANT TO THE REVIEWER

Aroldo Garcia dos Anjos*

Daiane Neumann**

Mayara Espindola Lemos***

Universidade Federal de Pelotas

RESUMO: Este trabalho parte do pensamento benvenistiano, considerando sobretudo os estudos de Émile Benveniste acerca do sentido, da significância e dos níveis semiótico e semântico, como conceitos relevantes para o conhecimento do revisor de textos e, conseqüentemente, para a prática de revisão. Para tanto, iniciamos nosso estudo expondo um pequeno panorama do atual cenário da profissão de revisor. Na seqüência, discutiremos algumas reflexões de Benveniste que julgamos relevantes para a proposta deste artigo, trazendo como suporte também pesquisas realizadas com base na obra do linguista, como as de Dessons (2006) e Messa e

* Mestre em Letras pela Universidade Federal de Pelotas. Graduado em Letras Alemão e Português pela Universidade do Vale dos Sinos. Professor de Alemão e tradutor. E-mail: aroldodosanjos@gmail.com.

** Professora dos Cursos de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: daiane_neumann@hotmail.com.

*** Mestra em Letras pela Universidade Federal de Pelotas. Especialista em Produção e Revisão Textual pelo Centro Universitário Ritter dos Reis. E-mail: mayaralemos@gmail.com.

Teixeira (2015). Por fim, relacionamos os estudos do linguista com a atividade de revisão textual, intencionando contribuir para reflexões que possam enriquecer essa área.

PALAVRAS-CHAVE: Revisão de textos. Benveniste. Semiótico e semântico. Sentido. Significância.

RESUMEN: Este trabajo parte del pensamiento benvenistiano, considerando principalmente los estudios de Émile Benveniste acerca del sentido, de la significancia y de los niveles semiótico y semántico, como conceptos relevantes para el conocimiento del revisor de textos y, consecuentemente, para la práctica de revisión. Para ello, empezamos nuestro estudio presentando un breve panorama del escenario actual de la profesión de revisor. En la secuencia, discutiremos algunas reflexiones de Benveniste que consideramos relevantes para la propuesta de este artículo, trayendo como soporte también investigaciones realizadas a partir de la obra del lingüista, como las de Dessons (2006) y Messa y Teixeira (2015). Por último, relacionamos los estudios del lingüista con la actividad de revisión textual, con la intención de contribuir a reflexiones que puedan enriquecer esta área.

PALABRAS CLAVE: Revisión de textos. Benveniste. Semiótico y semántico. Sentido. Significancia.

ABSTRACT: This paper is based on Benvenistian thinking, especially considering the studies of Émile Benveniste about meaning, significance and semiotic and semantic levels as relevant concepts for reviewers and, as a consequence, to the practice of text revision. In the first section, we give a brief overview of the current scenario of the reviewing profession. Afterwards, we discuss some reflections of Benveniste that we consider relevant to the purpose of this article, bringing up as a theoretical support research based on the work of the linguist, such as that from Dessons (2006) and Messa and Teixeira (2015). Finally, we relate the studies of the linguist to the activity of text revision, intending to contribute to this discussion.

KEYWORDS: Text revision. Benveniste. Semiotic and semantic. Meaning. Significance.

1 INTRODUÇÃO

No presente trabalho, discutimos as possíveis contribuições do pensamento de Émile Benveniste para a área de revisão textual, focando seus estudos sobre o sentido, a significância e os níveis semiótico e semântico. Para tanto, apresentamos uma proposta de leitura de sua obra, buscando questões pertinentes à prática de revisar textos. Ainda que as obras *Problemas de linguística geral I e II* tenham como objetivo levantar questionamentos sem a pretensão de um fechamento, elas propõem discussões que propiciaram desdobramentos posteriores. Assim, partimos do entendimento de que há nelas também reflexões pertinentes ao revisor.

Nas duas obras de Benveniste, observamos a constante preocupação do linguista no que tange às relações existentes entre língua/linguagem, homem, sociedade e cultura, aspectos esses que julgamos importantes e que, portanto, devem ser levados em consideração pelo profissional de revisão. No entanto, limitamos este estudo a um recorte que abrange o posicionamento de Benveniste acerca do sentido, da significância, do semiótico e do semântico, partindo do pressuposto de que essas são concepções que servem de ponto de partida para um aprofundamento dos estudos do linguista, a fim de contribuir com o campo do saber a que dedicamos a presente reflexão.

Desse modo, para propor o início de uma discussão sobre as contribuições dos estudos de Benveniste para a área de revisão de textos, num primeiro momento, situamos o atual cenário da profissão de revisor; na sequência, apresentamos reflexões de Benveniste com vistas a elucidar nosso estudo; posteriormente, relacionamos as ideias do linguista com a atividade de revisão, salientando as contribuições daquelas ao ofício de revisar textos.

2 O ATUAL CENÁRIO DA REVISÃO DE TEXTOS

O papel social do revisor faz-se importante e necessário devido ao alcance dos mais variados textos na sociedade. Há uma vasta possibilidade de atuação para o revisor, podendo ele escolher dedicar-se ao trabalho com um gênero textual específico ou com vários deles. Dado o grande alcance que um texto pode ter após passar pelas mãos do revisor, esse profissional precisa adquirir sólidos

conhecimentos, que ultrapassam o domínio da norma culta da língua. Assim, cabe ao profissional estar a par do que ocorre na sociedade através da observação dos diferentes discursos, que sustentam os aspectos culturais e as visões de mundo presentes na construção dos sujeitos e se revelam como efeitos de sentido nos textos. Conforme Benveniste (1976, p. 32),

A cultura define-se como conjunto muito complexo de representações, organizadas por um código de relações e de valores: tradições, religião, leis, política, ética, artes, tudo isso de que o homem, onde quer que nasça, será impregnado no mais profundo da sua consciência, e que dirigirá o seu comportamento em todas as formas da sua atividade [...].

É importante destacar que a atividade de revisar textos é tão antiga quanto o uso da escrita e foi evoluindo com o passar do tempo. Assim, a profissão de revisor de textos foi considerada como tal recentemente e, aos poucos, vem ganhando espaço no mercado de trabalho. É necessário salientar ainda que, devido ao crescimento da promoção da área de revisão textual na última década, através de graduação, especialização e de cursos livres presenciais e a distância, as pesquisas direcionadas a esse campo tornaram-se mais numerosas, mas ainda há muito o que ser discutido sobre sua prática, tanto no que tange às questões trabalhistas quanto à teoria que sustenta o fazer desse profissional.

Em razão disso, há certa dificuldade em definir os currículos dos cursos voltados à revisão, uma vez que as exigências dessa profissão vão muito além do conhecimento da estrutura da língua e das noções gramaticais. Assim, em se tratando do conhecimento teórico necessário ao revisor, acreditamos que as correntes linguísticas que não se prendem somente aos aspectos estruturais e formais que compõem um texto podem trazer um suporte aos estudos e possibilitar reflexões que vão ao encontro do trabalho de revisão de textos.

O campo de trabalho do revisor de textos exige flexibilidade na análise das produções textuais para que ele possa transitar pelos diferentes gêneros textuais, pois cada gênero tem suas peculiaridades, e o profissional pode tanto optar por trabalhar com um como com vários deles. Essa habilidade também é necessária porque os textos, para além dos gêneros aos quais pertencem, são escritos por indivíduos diversos, que estão inseridos na sociedade em situações que se diferem, em comunidades, culturas, modos de vida variados, principalmente no contexto em que vivemos, no qual o desenrolar dos acontecimentos se dá de forma muito rápida, e a informação está cada vez mais ao alcance de todos.

Compreendemos, assim, que uma produção textual é também o produto de todas essas condições, diz sobre o autor, sobre o mundo, porque, como veremos na sequência, a linguagem os constitui. E, em razão disso, o enunciado pode se apresentar de diferentes maneiras, cabendo ao revisor ter o domínio sobre essa pluralidade de possibilidades do dizer, para então atuar sobre elas.

Diante desse panorama da revisão textual, entendemos que o revisor é um profissional em constante crescimento intelectual, uma vez que necessita estar sempre atualizado sobre as mudanças que ocorrem na sociedade, sobre as novas formas de olhar para o mundo. Além disso, o profissional da área deve compreender que existem diferentes culturas, visões de mundo e subjetividades, e todas precisam ser respeitadas quando se manifestam. É essencial ao revisor de textos ter senso de coletividade e de respeito ao próximo, pois ele lida com ideias, subjetividades e posicionamentos que emergem dos textos com os quais trabalha.

É nesse contexto de atuação do revisor de textos que inserimos, dentre as muitas possibilidades de estudo, o pensamento de Émile Benveniste no que concerne ao sentido, à significância e aos níveis semiótico e semântico. Nas obras *Problemas de linguística geral I* e *Problemas de linguística geral II*, Benveniste dedica-se às questões de ordem linguística, levantando proposições e discussões no que tange ao sentido na linguagem. Com vistas ao desenvolvimento deste trabalho, tomamos como base, em especial, os textos: *A natureza dos pronomes* (1956), *Da subjetividade na linguagem* (1958), *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (1963), *A forma e o sentido na linguagem* (1967), *Estruturalismo e linguística* (1968) e *Semiologia da língua* (1969).

Para dar continuidade à reflexão aqui proposta, passaremos, na próxima seção, à reflexão sobre o pensamento benvenistiano, bem como à discussão de alguns conceitos caros à sua teorização.

3 O PENSAMENTO BENVENISTIANO

Para Benveniste (1976), a linguagem não é um instrumento porque não é construída de forma dissociada do homem, ela é natural a ele, ou seja, constitui-se e se constrói com ele. Sob o olhar do linguista, não existe acesso direto ao mundo, ou seja, o reproduzimos através do simbólico. Em *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística*, Benveniste diz que “a linguagem reproduz a realidade” (1976, p. 285). No original em francês, percebe-se como o autor destaca o prefixo para realçar a ideia de uma nova ação: “Le langage *re-produit* la réalité”. Trata-se, pois, de produzir a realidade novamente através da linguagem.

Esse ato sempre novo de criação passa, no entanto, pela língua, pois, segundo o autor, “a linguagem reproduz o mundo, mas submetendo-o à sua própria organização” (1976, p. 26). Assim, culturas diferentes têm visões de mundo também diferentes, uma vez que cada língua recorta o pensamento de modo diverso. Isso porque percebemos o mundo a partir do simbólico e, portanto, da linguagem. É a linguagem que funda o mundo, conseqüentemente, ele só é construído através dela. E o homem, por sua vez, só se propõe como sujeito ao dizer-se e dizer o mundo através da linguagem. Paralelamente à noção de *forma*, a análise de Benveniste considera, assim, necessariamente, a *função* da linguagem. Essa noção da linguagem como constituidora da cultura é retomada em *Estruturalismo e linguística*:

[...] nenhuma língua é separável de uma função cultural. Não há aparelho de expressão tal que se possa imaginar que um ser humano seja capaz de inventá-la sozinho [...]. É o poder de ação, de transformação, de adaptação, que é a chave da relação humana entre a língua e a cultura, uma relação de integração necessária [...]. (BENVENISTE, 1989, p. 24)

Sob esse raciocínio, o homem constitui-se como sujeito na linguagem a partir do uso do pronome “eu”, preenchido pela pessoa que fala e postulante de um “tu”, figura necessária da alocação. A condição de diálogo aponta para o caráter intersubjetivo da linguagem, sem o qual não se poderia pensar a constituição humana. A linguagem é não apenas condição, como também um meio para essa constituição. Assim, a inserção do homem na língua, a passagem de locutor a sujeito, é o que se denomina subjetividade. Segundo Benveniste (1976, p. 286, grifos do autor), a subjetividade

[...] é a capacidade do locutor para se propor como “sujeito”. Define-se não pelo sentimento que cada um experimenta de ser ele mesmo (esse sentimento, na medida em que podemos considerá-lo, não é mais que um reflexo) mas como a unidade psíquica que transcende a totalidade das experiências vividas que reúne, e que assegura a permanência da consciência. [...] não é mais que a emergência no ser de uma propriedade fundamental da linguagem.

Nessa perspectiva, a subjetividade é decorrente do modo como o locutor se apropria da língua, apresentando-se como sujeito, remetendo a si mesmo como “eu” em seu discurso e organizando as relações espaciais e temporais, a instância de enunciação da qual ele é o centro de referência. Assim, o ato de apropriação da forma “eu” é fundamento da subjetividade, e a linguagem, sua possibilidade. Como Benveniste já apontara em *a Natureza dos pronomes*, essa propriedade da linguagem de propor um signo móvel “fundamenta o discurso individual, em que cada locutor assume por sua conta a linguagem inteira” (BENVENISTE, 1976, p. 281). Logo, a subjetividade não existiria sem a língua, e é essa que permite que exista o sujeito, como um efeito de sentido.

Conforme explicam MESSA e TEIXEIRA (2015, p. 104), para Benveniste, “[...] significar está no fundamento da linguagem, que é dotada dessa faculdade antes mesmo de servir para comunicar”. Desse modo, completam as autoras, “o sujeito benvenistiano não é anterior à língua, mas *resulta* da enunciação. Ele só existe pelo fato de falar, emergindo como efeito, na e pela linguagem, radicalmente atravessado pela cultura” (MESSA; TEIXEIRA, 2015, p. 107, grifo das autoras).

No pensamento de Benveniste, a linguagem é apresentada como condição da existência do homem, sempre referida ao outro. Sob as bases dessa visão de linguagem, no âmbito da semântica da enunciação, a significação implica a relação que a linguagem instaura entre o enunciador, o mundo, os outros sistemas simbólicos e a sociedade. (MESSA; TEIXEIRA, 2015, p. 107)

Aprofundando a discussão sobre a significação, em *A forma e o sentido na linguagem*, Benveniste discute a impossibilidade da definição do sentido a priori. O sujeito, por conseguinte, é um constante devir. Por isso, é preciso observar o texto por ele mesmo. Para o linguista, é importante pensar como o discurso constrói o mundo, a realidade, pois, sob sua visão, significar é condição para a sociedade e para a humanidade (BENVENISTE, 1989, p. 222).

No texto em questão, para discutir o problema da significação, Benveniste busca reinterpretar, no funcionamento da língua e de modo integrado, as noções de sentido e de forma. Podemos constatar que o autor parte da noção de sistema para pensar o sentido. Desse modo, reflete sobre como as unidades do sistema significam no uso. Sob o olhar de Benveniste, metodologicamente, a língua se divide em semiótico e semântico. Na noção de semiótico, encontra-se a língua enquanto sistema de signos, assim, observam-se as unidades para pensar o todo. Nesse domínio, Benveniste diz que “significar é ter um sentido, nada mais” (1989, p. 227). Isso quer dizer que o signo, tal qual cunhado por Ferdinand de Saussure, deve ser compartilhado socialmente, pois o sistema se dá pelo reconhecimento de suas unidades. O signo, composto de significante e significado, tem por característica ser distintivo em relação aos demais signos da língua e possuir valor sempre genérico.

Partindo da noção de arbitrário de Saussure, descrita no *Curso de Linguística Geral* (2012), Benveniste (1989, p. 227-228, grifos do autor) ressalta que

[...] tudo o que é do domínio do semiótico tem por critério necessário e suficiente que se possa identificá-lo no interior e no uso da língua. Cada signo entra numa rede de relações e de oposições com os outros signos que o definem, que o delimitam no interior da língua. Quem diz “semiótico” diz “intra-linguístico”. Cada signo tem de próprio o que o distingue dos outros signos. Ser distintivo e ser significativo é a mesma coisa.

A noção de semântico trata do nível da frase, logo, do discurso. O semântico parte do todo para observar a unidade. Para Benveniste (1989), é o todo que produz sentido. Nessa perspectiva, a frase está ligada ao *aqui e agora*, ela possui o elemento da subjetividade, que é algo que não cabe no sistema da língua. O nível semântico vê a língua em seu “emprego e ação”, como mediadora entre “o homem e o homem, entre o homem e o mundo, entre o espírito e as coisas, transmitindo a informação, comunicando a experiência [...], organizando toda a vida dos homens” (BENVENISTE, 1989, p. 229). O linguista também ressalta que

[...] a semântica é o “sentido” resultante do encadeamento, da apropriação pela circunstância e da adaptação dos diferentes signos entre eles. Isto é absolutamente imprevisível. É a abertura para o mundo. Enquanto que o semiótico é o sentido fechado sobre si mesmo e contido de algum modo em si mesmo. (BENVENISTE, 1989, p. 21, grifo do autor)

No entanto, forma e sentido não devem ser dissociados. É dessa indissociabilidade entre ambos que o texto, enquanto unidade, constrói sua significância. E, sendo o texto um encadeamento de ideias, cabe destacar o que Benveniste (1989, p. 230, grifos do autor) salienta a respeito da frase: “[...] o sentido da frase é de fato a *ideia*; esse sentido se realiza formalmente na língua pela escolha, pelo agenciamento de palavras, por sua organização sintática, pela ação que elas exercem umas sobre as outras”.

Para Benveniste, momento, lugar e interlocutores determinam a situação à qual o enunciado se refere e que vai lhe atribuir valor e significado. A frase é sempre um evento particular, “um acontecimento que desaparece” (1989, p. 231). Há, desse modo, dois domínios que atuam constantemente na língua. Esses sistemas se sobrepõem no uso, sendo que o semiótico se encontra na base do semântico.

Por essa perspectiva, o texto produz a realidade. Com base no pensamento do linguista, o ato da produção de um texto significa, ao mesmo tempo, a construção do pensamento, a construção de ideias. Assim, sob essa ótica, o sujeito, no ato de escrever um texto, cria a todo instante novas ideias, conseqüentemente, dotando de sentido sua produção. Ao final, no seu todo, tem-se uma rede de significância, constituindo uma realidade. Assim, “[...] é o todo do discurso que produz as relações que podem ser construídas a partir da leitura” (NEUMANN, 2016, p. 63).

Em *Semiologia da língua*, Benveniste procura delimitar o que é próprio da língua ao compará-la com outros sistemas de signos. Para Saussure, inseridas no campo da Semiologia, estariam todas as ciências que estudam os diferentes sistemas de signos, entre elas a Linguística. Assim, Saussure teria marcado a relação necessária da Linguística com a Semiologia, ao eleger a língua como o mais importante dos sistemas de signos, mas não teria definido de que natureza é essa relação. É objetivo de Benveniste, nesse texto, tratar da relação semiótica da língua em relação aos demais sistemas. Isso leva o autor a definir a língua como o interpretante por excelência da sociedade, por sua capacidade de categorizar o mundo e de interpretar, inclusive, a si mesma.

O que nos interessa nessa discussão é o fato de que a língua é o único sistema que interpreta todos os outros na sociedade, pois “[...] toda semiologia de um sistema não-linguístico deve pedir emprestada a interpretação da língua” (BENVENISTE, 1989, p. 61). Somente temos acesso a tudo a nossa volta pela língua. O texto é, portanto, uma manifestação do sujeito por meio da língua e carrega a sua subjetividade.

Benveniste conclui que a língua comporta dois domínios distintos, cada um dos quais deve possuir o seu aparelho conceitual. Trata-se, dessa forma, de tentar superar o impasse criado pela noção de signo. O autor propõe duas vias para essa ultrapassagem. A primeira é de caráter intralinguístico, chamada semântica, que objetiva analisar a dimensão de significância do discurso. A segunda seria a constituição de uma metassemântica, que estudaria a significância em textos e em obras literárias. A metassemântica trataria, portanto, da semântica do homem que fala e, nesse ato de comunicar, ressignificaria constantemente a língua. Desse modo, estudaria as formas complexas do discurso (MESSA; TEIXEIRA, 2015). Essa nova ciência não chegou a ser desenvolvida por Benveniste, porém, alguns de seus estudiosos tentaram desenvolvê-la a partir das sugestões do linguista, o que deu margens a muitas vertentes.

Destacadas algumas noções que são importantes para o debate que aqui propomos, passaremos, em seguida, para a discussão acerca das contribuições que o pensamento benvenistiano pode trazer para a atividade de revisão textual.

4 CONTRIBUIÇÕES BENVENISTIANAS À ATIVIDADE DE REVISÃO TEXTUAL

Após expormos uma síntese da reflexão benvenistiana acerca das noções de sentido, significância e semiótico e semântico, trazemos, na sequência, algumas discussões que podem ser úteis para a área de revisão textual, de modo a contemplar os estudos nesse campo do saber. Acreditamos que essa relação pode trazer significativas contribuições aos revisores de textos, tanto aqueles em formação quanto os profissionais que já possuem experiência no mercado de trabalho.

4.1. O TEXTO PELO TEXTO: SENTIDO E SIGNIFICÂNCIA SOB O VIÉS DA REVISÃO DE TEXTOS

Se, como acredita Benveniste, a linguagem significa o mundo por estar na natureza do homem, que somente é sujeito na e através dela, seria pertinente, portanto, revisar um texto de modo a perceber o seu sentido a partir da análise de como o sujeito se constrói em seu dizer, considerando que a forma do dizer não pode ser dissociada daquilo que é dito. Dessa forma, trataríamos de observar como o sistema de signos se atualiza em situações de uso, pois a língua se manifesta pela enunciação, sempre subjetiva e particular. Isso não significa que os aspectos formais não sejam relevantes. No entanto, é importante considerar a emergência do todo do texto, que é dotado de significação e responsável por atribuir a significância das partes.

Diante dessa perspectiva, podemos dizer ainda que o texto constitui o mundo, ou seja, cria o real. Isso porque, conforme o pensamento de Benveniste, o sujeito se constitui na e pela relação com a sociedade e vice-versa. Essa relação se dá, necessariamente, através da língua, pois é ela que “[...] constitui o que mantém juntos os homens, o fundamento de todas as relações que por seu turno fundamentam a sociedade” (BENVENISTE, 1989, p. 63).

Não há emprego de “eu” que não seja dirigido a alguém. O “tu” é parte integrante da enunciação. A condição de diálogo põe em jogo “eu” e “tu” como figuras necessárias, origem e fim da enunciação. A intersubjetividade é, pois, a possibilidade de subjetividade, uma vez que, como afirma Benveniste (1976, p. 286), “a consciência de si mesmo só é possível se experimentada por contraste”. Na ideia

de intersubjetividade encontramos a de sociedade, visto que o outro é condição constitutiva do sujeito e de seu discurso. Esse vínculo íntimo se marca na língua através da interdependência dos pronomes, pela relação complementar entre “eu” e “tu” e pela relação de oposição entre “eu” e “ele”.

Quando um sujeito fala sobre si ou sobre algo, ele apresenta um ponto de vista em relação a si mesmo, ao outro e àquilo sobre o que fala, ou seja, dá significação a si, ao outro e ao objeto em foco. Falar, assim, sempre é falar de. Dessa forma, partindo de Benveniste, é preciso analisar o texto pelo texto, ou seja, observar como os sentidos são produzidos nos discursos, já que o sujeito e a linguagem são um constante devir. Para o linguista sírio, a linguagem é construída para significar, ela constitui a sociedade, logo, o homem é construído de sentido. Nesse contexto, a subjetividade do texto deve ser percebida e preservada pelo revisor. Isso porque ela mostra como o texto funciona para produzir sentidos. Ao revisor, perceber a subjetividade, ainda que nem sempre se apresente através de marcas explícitas, é muito importante, dado que a observância do sujeito da linguagem significa buscar preservar sentidos, pois o texto, em função de sua circulação, atua como fonte de informação, conhecimento.

Consideramos, ainda, que o “tu” também possui papel importante na constituição do texto e deve ser considerado no trabalho de revisão. Pode-se afirmar que para além dos sentidos presentes na produção textual advindos de quem escreve e das diferentes vozes que a compõem, outros sentidos surgem a partir da imagem do “tu” que se constrói no e pelo texto. Ser sensível à preservação desse “tu” constituído no texto também é tarefa do revisor.

Podemos assim refletir sobre o papel do revisor, que vai além da busca por adequação dos aspectos gramaticais, do sistema da língua e abrange a sensibilidade de compreender a subjetividade do texto, o sentido único que se está construindo a partir daquela relação forma-sentido, particular daquele texto. Desse modo, levamos em conta a forma como quem escreve se propõe como “sujeito” e como se constrói o “tu” que advém do texto. Analisamos, pois, os elementos que fazem a produção textual significar, porque a ela pertencem e, nela, enquanto manifestação da língua, se constituem, como cultura e sociedade. Desse modo, na prática de revisão textual, quanto maior for a capacidade do profissional de compreender o sentido permeado na escolha das palavras e na forma como se estrutura o texto, mais adequado este estará para entrar em circulação.

4.2. NOÇÃO DE SEMIÓTICO E SEMÂNTICO

A revisão não se dá somente na linearidade do texto, há elementos que se articulam na sua totalidade e requerem a leitura atenta do revisor. Muito se pensou, e quem não conhece a atividade ainda pensa, que o trabalho de revisar se baseia na correção gramatical ou a tem como ponto de partida. Neste trabalho, contudo, apoiamos-nos nos conceitos de semiótico e semântico de Benveniste com o intuito de levantar a questão acerca da complexidade da tarefa do revisor, pois, como alerta o linguista, há indissociabilidade entre esses níveis.

Na concepção de semiótico de Benveniste, podemos inserir a análise gramatical, imprescindível à revisão. Sabemos não ser possível reduzir o semiótico da língua à gramática, nem mesmo considerá-lo em separado do semântico, no entanto, para o revisor, metodologicamente, pode-se conceber o nível semiótico como o lugar da análise mais formal da produção textual. Pensar no semiótico é, pois, considerar o que há de compartilhado e reiterável da língua, é olhar para o signo enquanto virtualidade.

No entanto, para Benveniste, os domínios se sobrepõem: sobre o fundamento semiótico, há a construção de uma semântica própria, relativa ao domínio semântico. Esse processo, o qual Benveniste chama de sintagmatização, implica considerar que, no uso, “[...] cada palavra não retém senão uma pequena parte do valor que tem enquanto signo” (BENVENISTE, 1989, p. 234). Considera-se, assim, que a palavra é sempre particular.

Desse modo, nos textos, observamos os morfemas, os itens lexicais, as sentenças, cada uma delas significando de maneira particular. Observamos, portanto, como o locutor se apropria da língua enquanto sistema e a sintagmatiza dentro de um quadro de referência próprio. Para Benveniste (1976, p.132), “[...] a palavra é um constituinte da frase, efetua-lhe a significação; mas não aparece necessariamente na frase com o sentido que tem como unidade autônoma. A palavra pode assim definir-se como a menor unidade

significante livre susceptível de efetuar uma frase [...]”. A partir desse pensamento, podemos refletir sobre a necessidade, para a revisão textual, de compreender como um texto funciona, como as palavras estão organizadas, dotadas de significância, para formar uma rede de sentidos.

Em se tratando da noção de semântico que, segundo Benveniste, debruça-se sobre a análise da frase, ou seja, do discurso, o revisor observa o texto como um todo. É a produção toda do discurso que cria a subjetividade, pois ela existe até mesmo quando não há marcas evidentes no texto. Logo, para o linguista, não existe língua sem subjetividade, nem subjetividade sem língua. E, sob essa perspectiva, compreendemos o sentido que o conjunto de signos escolhidos pelo autor produz. Isso porque a forma muda o sentido, e a mudança de sentido requer alteração na forma.

Na revisão de um texto – independentemente do gênero a que ele pertence, mas principalmente no gênero literário –, nem sempre a forma pode ser modificada, pois é ela que pode estar garantindo o sentido que o autor intenciona dar à sua produção. Sob esse viés, o que na gramática da língua é interpretado muitas vezes como um desvio, pode ser crucial para a construção do sentido de um texto. Cabe ressaltar aqui que não só a significância das palavras influencia no texto, como também a pontuação escolhida é carregada de significação. Assim, partimos do todo para analisar como a forma está funcionando para produzir sentido, para compreender a importância dada a cada palavra, sua significância particular de um texto particular.

Em função da constante produção de ideias que se faz presente ao escrever, é comum que algumas delas não fiquem perceptíveis, posteriormente, ao leitor. Por isso a importância do trabalho do revisor como mediador entre locutor e interlocutor, com a responsabilidade de tornar essas ideias mais claras na atividade de leitura, garantindo a circulação das diversas formas de construir e significar o mundo. Conforme afirma Benveniste (1989, p. 18), “[...] todo homem inventa sua língua e a inventa durante toda sua vida. E todos os homens inventam sua própria língua a cada instante e cada um de uma maneira distintiva, e a cada vez de uma maneira nova”.

Desse modo, entendemos que a produção textual tem seu início na constituição do “eu” que a produz, que a carrega de significação, passa pela mediação da subjetividade do revisor, que busca reafirmar os sentidos nela contidos e, finalmente, chega à subjetividade do interlocutor que, a cada nova leitura, perceberá um novo significado no texto. Neumann (2016, p. 66) contempla essa ideia ao afirmar que “o discurso é concebido como um sistema de valores que não é fechado, nem acabado, pois a produção de significância é infinita. Há sempre a possibilidade de se construir novos sentidos, novas leituras.”. Sendo assim, a circulação de um texto na sociedade proporciona, a cada nova leitura, um novo sentido, logo, infinitas possibilidades de sentidos, dependendo dos indivíduos, de suas subjetividades, bem como do contexto social (momento, lugar, interlocutores) e histórico nos quais essas leituras são realizadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O revisor, enquanto profissional capacitado para intervir em produções textuais, leva em conta o contexto presente nos textos. Messa e Teixeira (2015) salientam que a semântica da enunciação de Benveniste estabelece uma relação mútua entre linguagem, homem, cultura e sociedade. Esses conceitos interessam ao revisor, uma vez que na sua prática é necessário voltar o olhar a esse todo que envolve a construção do texto.

Acreditamos que a metassemântica proposta por Benveniste, se desenvolvida, é uma das abordagens cujo estudo seria de grande valia enquanto apoio teórico para o revisor, tendo em vista que o texto seria analisado enquanto unidade, o discurso em seu todo, foco do trabalho desse profissional. A partir da visão de uma metassemântica proposta por Benveniste, Neumann (2016, p. 63) destaca que

[...] o texto e a obra são considerados como uma unidade que produz a sua própria significância através de relações paradigmáticas e sintagmáticas que emergem dessa unidade. Tais relações passam por todos os

elementos da linguagem, pela prosódia, pela acentuação, pela sintaxe, pela morfologia, por cada vogal, por cada consoante. Ou seja, é o todo do discurso que produz as relações que podem ser construídas a partir da leitura.

Nosso trabalho se limitou, portanto, a uma pequena reflexão acerca do pensamento de Benveniste, sem a pretensão de ser conclusivo, ao contrário, com a intenção de que se possa, na posteridade, desenvolverem-se sólidos estudos acerca da atividade de revisão de textos. Entendemos que a leitura das diferentes vertentes da Linguística nos proporciona uma consistência teórica que atua de forma positiva na formação do revisor. Assim, vemos este estudo como conteúdo relevante, que contribui para a atividade desse profissional diante dos textos.

Concluimos, portanto, que a visão de Benveniste sobre as relações existentes entre língua/linguagem, homem, sociedade e cultura, quando observada sob o viés da revisão textual, é parte de um constructo teórico sobre o qual o revisor pode se apoiar. Neste texto, interessou-nos, no entanto, abordar essas questões a partir da discussão acerca das noções de sentido, significância e semiótico e semântico. Logo, ajuda a elucidar as competências exigidas por esse campo do saber, porque oferece ao revisor um conhecimento que lhe permite observar os elementos que constituem os textos e a ele agregam sentido, e como o mundo se constitui por meio da linguagem, dos enunciados. Como vimos, rever e retrabalhar um texto não é uma atividade linear, mas complexa e plural, a revisão não se divide em etapas que se sucedem, é uma arte que requer variados conhecimentos num esforço de diálogo e negociação.

REFERÊNCIAS

BENVENISTE, É. *Problemas de linguística geral I*. São Paulo: Ed. Nacional, Ed. da Universidade de São Paulo, 1976.

BENVENISTE, É. *Problemas de linguística geral II*. Campinas, SP: Pontes, 1989..

DESSONS, G. *Émile Benveniste, l'invention du discours*. Paris: Press, 2006.

MESSA, R. M.; TEIXEIRA, M. Émile Benveniste: uma semântica do homem que fala. *Revista Estudos da Língua(gem)*, Vitória da Conquista, v. 13, n. 1, p. 97-116, 2015.

NEUMANN, D. O estudo da arte da linguagem: uma questão de significação. *ReVEL*, edição especial n. 11, 2016. Disponível em: <http://www.revel.inf.br>. Acesso em: 31 mar. 2019.

SAUSSURE, F. de. *Curso de linguística geral*. 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.



Recebido em 02/04/2019. Aceito em 13/11/2019.

IMAGINÁRIO
E IDENTIFICAÇÃO
NO DISCURSO
SOBRE DONALD TRUMP:
ANÁLISE DO
FUNCIONAMENTO
DE CAPAS DAS REVISTAS
EXAME E *ISTOÉ*¹

IMAGINARIO E IDENTIFICACIÓN EN EL DISCURSO SOBRE DONALD TRUMP: ANÁLISIS
DEL FUNCIONAMIENTO DE PORTADAS DE LAS REVISTAS *EXAME* E *ISTOÉ*

IMAGINARY AND IDENTIFICATION IN THE DISCOURSE ABOUT DONALD TRUMP:
ANALYSIS OF THE FUNCTIONING OF THE COVERS OF JOURNALS *EXAME* AND *ISTOÉ*

Fábio Elias Verdiani Tfouni*
Universidade Federal de Sergipe

Evandra Grigoletto**
Universidade Federal de Pernambuco

RESUMO: O objetivo do presente trabalho, filiado aos princípios teóricos e metodológicos da Análise do Discurso Pecheutiana, em uma interface com a psicanálise Freud-Lacanianiana, é o de analisar a imagem sobre Donald Trump em revistas brasileiras de grande circulação. Mais especificamente, tomando como materialidade a capa de duas revistas (*Exame* e *IstoÉ*), buscamos compreender a

¹ Este artigo é resultado de Estágio de Pós-Doutorado do Prof. Dr. Fábio Elias Verdiani Tfouni (UFS), realizado junto ao Programa de Pós-graduação em Letras da UFPE, sob a supervisão da Profa. Dra. Evandra Grigoletto (UFPE).

* Professor Associado da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Membro do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe. Doutor em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2003). Realizou estágio de Pós-Doutorado no IEL/UNICAMP com Bolsa FAPESP. E-mail: fabiotfouni@hotmail.com.

** Docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE. Doutora em Teorias do Texto e do Discurso pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2005). Líder do Núcleo de Estudos em Práticas de Linguagem e Espaço Virtual (NEPLEV). Orienta trabalhos e atua na área da Análise do Discurso pecheutiana. E-mail: evandragrigoletto@gmail.com.

tomada de posição das revistas em relação a Trump, a partir da análise da imagem projetada ao Presidente Americano e das relações de (contra)identificação. Isso nos permitiu concluir que a posição ideológico-discursiva com as quais os sujeito-jornalistas se identificam é contrária à posição assumida por Trump. Tal conclusão é corroborada pela imagem dominante, atribuída a ele pelas revistas, qual seja: a de um político de extrema direita, um “Hitler americano”, capaz de destruir as ideias da política e economia liberais.

PALAVRAS-CHAVE: Análise do Discurso. Donald Trump. Identificação. Imaginário.

RESUMEN: El objetivo del presente trabajo, inscrito en los principios teóricos y metodológicos del Análisis del Discurso Pecheutiano, en una interrelación con el psicoanálisis Freud-Lacanian, es analizar la imagen de Donald Trump en revistas brasileñas de gran circulación. Específicamente, tomando como materialidad la portada de dos revistas (*Exame* e *IstoÉ*), buscamos comprender la toma de posición de dichas revistas con relación a Trump, a partir del análisis de la imagen proyectada del Presidente Americano y de las relaciones de (contra)identificación. Esto nos permitió concluir que la posición ideológico-discursiva con la cual se identifican los sujeto-periodistas es opuesta a la posición asumida por Trump. Tal conclusión es corroborada por la imagen dominante, que le atribuyen a él las revistas, que es: la de un político de extrema derecha, un “Hitler americano”, capaz de destruir las ideas de la política y economía liberales.

PALABRAS CLAVE: Análisis del Discurso. Donald Trump. Identificación. Imaginario.

ABSTRACT: The objective of the present work, affiliated to the theoretical and methodological principles of the Pecheutian Discourse Analysis, in an interface with the Freud-Lacanian psychoanalysis, is to analyze the image about Donald Trump in Brazilian magazines of great circulation. More specifically, taking the cover of two magazines (*Exame* and *IstoÉ*) as materiality, we sought to understand how the magazine covers position themselves in relation to Trump, based on the analysis of the projected image to the US President and the (counter) identification relations. This has allowed us to conclude that the ideological-discursive position with which journalists identify themselves is contrary to the position assumed by Trump. Such a conclusion is corroborated by the dominant image attributed to him by the magazines: that of an extreme right-wing politician, a ‘US Hitler,’ capable of destroying the ideas of liberal politics and economics.

KEYWORDS: Discourse Analysis. Donald Trump. Identification. Imaginary.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho parte de um projeto mais amplo, que pretende, de modo genérico, analisar o discurso sobre Donald Trump em revistas brasileiras de grande circulação, tomando como pressuposto teórico-metodológico a Análise de Discurso (doravante AD) francesa, de orientação pecheutiana. Mais especificamente, neste artigo, vamos tratar da questão da relação entre sujeito, imaginário e identificação nesse discurso, num diálogo com a Psicanálise. Destacamos que Pêcheux utilizou, para formular a sua noção de sujeito, o conceito psicanalítico de identificação, haja vista o caráter interdisciplinar e de disciplina de entremeio (ORLANDI, 1996) da Análise do Discurso.

Em trabalho anterior (TFOUNI, 2018a), argumentamos que a eleição de Trump é um acontecimento histórico que tem sido bastante tratado pela mídia e, por isso, merece o nosso olhar de analistas. Partindo de Le Goff (1990, p. 290), entendemos o acontecimento histórico como “um fato pontual que, por sua relevância enquanto ocorrência no mundo, passa a ser rememorado na história, fazendo parte do dizer sobre o passado de um povo, narrado pela ciência histórica”. Enquanto a ciência histórica trata o fato a partir do olhar do historiador, a mídia o trata pelo viés da interpretação do jornalista. Mas, em ambos os casos, podemos dizer que estamos diante, não mais do fato em si, mas de uma narrativa/discursividade sobre o fato. É quando o fato passa a ser narrado pela mídia, como é o caso em análise, ou pela ciência histórica (o que não nos interessa aqui), que ele ganha estabilidade de um acontecimento histórico. Em outras palavras, todo fato social que, por sua relevância, é discursivizado, ganha visibilidade na mídia, inscrevendo-se, assim, na memória social, pode ser considerado um acontecimento histórico.

Por isso, podemos afirmar, junto com Gregolin (2007), que a mídia realiza uma “história do presente”, o que significa dizer que ela, na posição de meio autorizado a falar, fornece aos sujeitos comuns as formas pelas quais eles podem e devem ler os acontecimentos

históricos do mundo. Considerando que o senso comum, de um modo geral, entende a mídia como formadora de opinião, é importante que nós, enquanto analistas, possamos trazer um outro olhar sobre o discurso da mídia, questionando as evidências de sentido, mostrando aos leitores que o sentido pode ser outro. Daí a importância também de analisarmos o modo como a mídia brasileira tratou a eleição de Donald Trump, mais especificamente, a imagem que essa mídia projetou, em algumas reportagens de capa, ao Presidente Americano.

De acordo com Althusser (1998, p. 69), a mídia é um dos Aparelhos Ideológicos de Estado², os quais “funcionam através da ideologia”. Por isso, consideramos, em AD, que o discurso midiático não é neutro nem isento, mas sim constituído pela ideologia. Assim, ao tratar os discursos midiáticos, uma das tarefas do pesquisador em AD é analisar a ideologia e as posições ideológicas constitutivas dos discursos. Para a AD, a ideologia funciona no discurso produzindo evidências: a de que o sentido é único e de que o sujeito é origem daquilo que diz. Então, também é tarefa do analista “propor ao leitor recortes heterogêneos do texto a ler” (MARANDIN; PÊCHEUX, 2011, p. 113), considerando, ao contrário da aparente evidência dos sentidos, a opacidade do texto.

Partindo dessas considerações iniciais, o objetivo deste artigo é o de analisar a imagem sobre Donald Trump em capas de duas revistas (*Exame* e *Isto é*), buscando compreender, a partir das imagens projetadas e das relações de identificação, tanto qual é a posição ideológico-discursiva atribuída a Trump pela revista, quanto qual é a posição assumida pela revista em relação ao que a eleição de Trump representa para a política e a economia mundiais.

A escolha desse *corpus* se deu a partir das perguntas formuladas para a pesquisa, que dessem conta desse objetivo.³ Segundo Orlandi (2001), a análise já se inicia na própria coleta do *corpus* e depende das questões que o analista se coloca: “A análise é um processo que começa pelo próprio estabelecimento do corpus e que se organiza face à natureza do material e à pergunta (ponto de vista) que o organiza. Daí a necessidade de que a teoria intervenha a todo o momento para “reger” a relação do analista com o seu objeto, com os sentidos, com ele mesmo, com a interpretação.” (ORLANDI, 2001, p. 64).

Portanto, o percurso analítico, em AD, se dá numa relação constante entre a teoria e o *corpus*/objeto escolhido para análise. Passamos, assim, a discutir teoricamente as noções que vão conduzir nossa análise.

2 DO IMAGINÁRIO ÀS RELAÇÕES DE IDENTIFICAÇÃO

Para a Análise do Discurso, o imaginário atua na relação ideologia, sujeito, sentido. Por isso, não basta apenas tratar essa noção como um mero “engano”, ou deixar de trabalhá-la por, supostamente, não possuir relevância ou importância na produção e circulação dos discursos; é preciso que se entenda como funciona, nessa relação, a projeção das imagens dos sujeitos, “assim como do objeto do discurso, dentro de uma conjuntura sócio-histórica” (ORLANDI, 2001, p. 40), as quais serão determinantes na direção de determinados efeitos de sentido. Partindo da tese althussereana de que “[...] a ideologia é uma representação da relação imaginária dos indivíduos às suas condições reais de existência” (ALTHUSSER, 1998, p. 85), entendemos, em AD, que a relação dos homens com suas condições reais de existência se constrói via imaginário. Portanto, é a ideologia que sedimenta um determinado imaginário social, como o que se espera, por exemplo, do Presidente da maior economia mundial. Assim, entrelaçam-se ideologia e imaginário no funcionamento do discurso e na práxis dos sujeitos históricos, produzindo dois efeitos elementares, bem conhecidos na teoria da AD: “[...] o sujeito livre e responsável por seus atos; o sentido e seu efeito de evidência.” (GRIGOLETTO; SILVA SOBRINHO, 2018, p. 37). Em outras palavras, é a ideologia que faz parecer, pelo viés das projeções imaginárias atribuídas ao sujeito, que ele é livre e, como tal, controla o sentido daquilo que diz. Mera ilusão, a qual só funciona pelo mecanismo imaginário.

² Segundo Althusser (1998, p. 68), são designados pelo nome de aparelhos ideológicos do Estado (AIE) “[...] um certo número de realidades que apresentam-se ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas.”

³ A explicitação das questões de pesquisa para a entrada analítica no *corpus*, bem como a justificativa para a escolha dessas duas revistas serão apresentadas no item dos procedimentos metodológicos.

Diz Pêcheux (1995 [1975], p. 73): “O ideológico, enquanto ‘representação’ imaginária, está, por essa razão, necessariamente subordinado às forças materiais ‘que dirigem os homens’ (as ideologias práticas, segundo Althusser), reinscrevendo-se nelas”. Embora, num primeiro momento de sua teorização (AAD-69), Pêcheux não fazia essa articulação, lá já estavam lançadas as bases para pensarmos nessa relação entre imaginário e ideologia. Vejamos.

No texto *Análise Automática de Discurso* (AAD - 1969), Pêcheux aborda as formações imaginárias a partir do esquema de informação de Jakobson. Para Pêcheux, o esquema de Jakobson possuía a “[...] vantagem de pôr em cena os protagonistas do discurso bem como seu referente” (PÊCHEUX, 1997 [1969], p. 81), mas a mensagem era tratada “como transmissão de informação”. O esquema da comunicação possui diversos elementos, entre eles o destinador (A) e o destinatário (B). Para o autor, esses elementos são diferentes da “[...] presença física de organismos humanos individuais” (PÊCHEUX, 1997 [1969], p. 82). A e B são lugares sociais determinados, como o do professor, o do padre, o do aluno etc. Portanto, “não se trata necessariamente de uma transmissão de informação entre A e B mas, de modo mais geral, de um “efeito de sentidos” entre os pontos A e B.” (PÊCHEUX, 1997 [1969]). Com isso, Pêcheux lança a sua primeira noção de discurso, relacionando-a às formações imaginárias e às condições de produção.

Nas formações imaginárias, não existe uma correspondência necessária entre o lugar do sujeito e o seu discurso. Por exemplo, podemos pensar em um trabalhador que não tem um discurso de trabalhador, mas de patrão, do Presidente de um País que não produz um discurso condizente com o que se espera dele etc. Nas palavras de Pêcheux:

Nossa hipótese é a de que esses lugares estão representados nos processos discursivos em que são colocados em jogo. Entretanto, seria ingênuo supor que o *lugar como feixe de traços objetivos* funciona como tal no interior do processo discursivo; ele se encontra aí representado, isto é, *presente, mas transformado*; em outros termos o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a *si* e ao *outro*, a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. (PÊCHEUX, 1997 [1969], p. 82)

Partindo de questões como: “Quem sou eu para lhe falar assim?”; “Quem é ele para que eu lhe fale assim”; “Quem sou eu para que ele me fale assim?”; “Quem é ele para que me fale assim?”, Pêcheux (1997 [1969], p. 83) vai teorizar sobre as relações/projeções imaginárias que atravessam todo e qualquer processo discursivo.

Assim, se tomarmos a primeira pergunta – “Quem sou eu para lhe falar assim?”, pensando nas revistas que estamos analisando, ou seja, a imagem que a revista faz de si mesmo, teremos como resposta: somos um meio de comunicação autorizado e reconhecido socialmente para falar sobre acontecimentos sociais.

Afirmamos acima que as revistas oferecem aos leitores formas de ler e de interpretar o mundo. Então, a resposta da questão “Quem é ela (a revista) para que me fale assim?” ($I_B(A)$) segue a mesma linha anterior, já que elas podem ser vistas como meios socialmente reconhecidos, aceitos e institucionalizados para interpretar os acontecimentos históricos frente ao leitor.

Já, o sujeito leitor, que se coloca no lugar certo para seguir esse script, vai aceitar (ideologicamente) que sua posição é a de ler e aceitar o que é dito pela revista, embora, em parte dos casos, ele possa debater, discutir e discordar. Aqui, o que está em jogo é a imagem que o sujeito tem de si mesmo: “Quem sou eu para que ele me fale assim?” ($I_B(B)$).

No caso em análise, mais importante do que as projeções imaginárias da revista e do leitor, são as projeções do referente do discurso: Donald Trump. Trata-se aqui da imagem que A (as revistas) tem do referente ($I_A(R)$), ou seja, do “ponto de vista de A sobre R” (PÊCHEUX, 1997 [1969], p. 84), que teria como questão implícita “De que lhe falo assim?”, cuja resposta permite compreender a formação imaginária correspondente: o ponto de vista (imagem) que a *Istoé* e a *Exame* têm de Trump (o referente do discurso), o que será explorado em nossas análises.

Cabe ressaltar, ainda, em relação às formações imaginárias, que elas resultam “[...] de processos discursivos anteriores (provenientes de outras condições de produção) que deixaram de funcionar mas que deram nascimento a “tomadas de posição” implícitas que asseguram a possibilidade do processo discursivo em foco.” (PÊCHEUX, 1997 [1969], p. 85-86, grifos do autor).

É, então, nesse jogo de imagens e projeções, que a ideologia funciona, a partir da interpelação do indivíduo em sujeito, o qual toma sempre posição. Por isso, para a AD, existe uma forte relação entre o assujeitamento ideológico e a identificação. Podemos mesmo afirmar que a identificação é o modo pelo qual o sujeito é interpelado pela ideologia, como é afirmado por Pêcheux: “A interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso se realiza pela identificação (do sujeito) com a formação discursiva que o domina” (PÊCHEUX, 1995 [1975], p. 214). Portanto, o sujeito, ao ser interpelado pela ideologia, está assujeitado à Formação Discursiva (FD doravante)⁴ em que inscreve seu discurso, sendo somente no interior da FD que o sentido se produz. Nas palavras de Pêcheux (1995 [1975], p. 160-161), “as palavras, expressões, proposições, etc., recebem seu sentido da formação discursiva na qual são produzidas: [...] os indivíduos são “interpelados” em sujeitos-falantes (em sujeitos de *seu* discurso) pelas formações discursivas que representam “na linguagem” as formações ideológicas que lhes são correspondentes.”

Tomando como pressuposto da noção de sujeito o processo de interpelação ideológico, e partindo de formulações de Paul Henry (1992), Pêcheux vai propor um desdobramento do processo de interpelação, o qual resulta da relação entre o sujeito da enunciação e o sujeito universal da FD em que o discurso se inscreve. Pêcheux explica que esse desdobramento pode assumir diferentes modalidades, quais sejam:

1) A primeira modalidade, do **bom sujeito**, que “[...] consiste numa superposição (um recobrimento), *entre o sujeito da enunciação e o sujeito universal*, de modo que a “tomada de posição” do sujeito realiza seu assujeitamento sob a forma do “*livremente consentido*” (PÊCHEUX, 1995 [1975], p. 215, grifos do autor);

2) A segunda modalidade, do **mau sujeito**, que se caracteriza quando “o *sujeito da enunciação* “se volta” *contra o sujeito universal* por meio de uma “tomada de posição” que consiste, desta vez, em uma *separação* (distanciamento, dúvida, questionamento, contestação, revolta...) *com respeito ao que o “sujeito universal” lhe “dá a pensar”*.” (PÊCHEUX, 1995 [1975], p. 215, grifos do autor). É a chamada contra-identificação;

3) A terceira modalidade, a da **desidentificação**, que “constitui um trabalho (transformação-deslocamento) da *forma-sujeito* e não sua pura e simples *anulação*. [...] esse efeito de desidentificação se realiza paradoxalmente por um *processo subjetivo de apropriação dos conceitos científicos e de identificação com as organizações políticas “de tipo novo”*.” (PÊCHEUX, 1995 [1975], p. 217, grifos do autor). Essa transformação da forma-sujeito resulta num processo de ruptura do sujeito com a FD que o domina, o que não significa dizer que a ideologia desaparece. Ela funciona, alerta-nos Pêcheux (1995 [1975]), de certo modo *às avessas*.

Partindo dessa teorização das três tomadas de posição, podemos afirmar que, na primeira modalidade, o sujeito identifica-se plenamente com a forma sujeito, e o assujeitamento é completo. Já, na segunda modalidade, o sujeito questiona alguns pontos da ideologia, mas não rompe com ela - continua inscrito na mesma FD.

Na terceira modalidade, de acordo com Grigoletto (2005), há um processo na desidentificação que dá ao sujeito a possibilidade de romper com a FD na qual estava inscrito para inscrever-se em outra formação discursiva. Portanto, há uma mudança forte de posição que vai além de questionamentos pontuais. Nas palavras da autora: “[...] nessa terceira modalidade, diferente da primeira e da segunda, o sujeito, ao se relacionar com a forma-sujeito que o domina, produz um movimento de desidentificação, o que significa que ele pode romper com a Formação Discursiva em que se inscreveu e, conseqüentemente, se identificar com outra FD e sua respectiva forma-sujeito.” (GRIGOLETTO, 2005, p. 3-4).

⁴ Segundo Pêcheux ([1975] 1995, p. 160), a formação discursiva é “aquilo que, em uma formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada em uma conjuntura dada determinada pelo histórico da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito.” Portanto, a noção de FD, em AD, está diretamente relacionada, como mostramos, à noção de sentido, mas também à noção de sujeito, já que é no interior da FD que o sujeito toma posição.

Convém, por fim, destacar que esses movimentos de identificação, contra ou desidentificação do sujeito se dão a partir do processo de interpelação do sujeito, e que as tomadas de posição, representadas por esses movimentos, resultam, entre outras coisas, das projeções imaginárias, uma vez que é a ideologia que sedimenta determinados imaginários sobre os lugares sociais ocupados pelo sujeito. Portanto, nossa tentativa, nesse artigo, é justamente fazer avançar, na AD, a reflexão entre identificação e projeções imaginárias, trazendo para o diálogo algumas reflexões da Psicanálise sobre identificação.

Para tanto, como já mencionado, tomamos como *corpus* a capa de duas revistas brasileiras (Exame e IstoÉ) sobre Donald Trump. Passamos, assim, a descrever os procedimentos metodológicos e, em seguida, apresentaremos as análises propriamente ditas.

3 DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ÀS ANÁLISES DAS CAPAS DAS REVISTAS

Tratar de procedimentos metodológicos em AD é partir do pressuposto de que a AD não é uma disciplina positivista, portanto, sua metodologia não se assemelha às chamadas “ciências tradicionais” (ORLANDI, 2001). Além disso, assumimos, assim como Tfouni (1992) e (GINZBURG, 2003), que ela é uma disciplina indiciária.

Orlandi (2001, p. 63) também afirma que a AD não tem como objetivo ser exaustiva na coleta de dados (formação do *corpus*), mas em sua verticalidade (profundidade) e não horizontalidade (quantidade). Por isso, a cronologia, no presente estudo, não é um critério de levantamento do *corpus*; logo, as datas das capas não são fatores de seleção ou de ordenamento. Para esse levantamento, fizemos uma busca por capas físicas em livrarias e bancas de jornais, e virtuais na internet, que tratassem do acontecimento histórico que nos interessava: a eleição de Trump.

Mas, como afirma Gregolin (2007), os analistas só podem reunir parte do material empírico disponível, sendo que nenhum deles tem a capacidade de capturar todo o processo discursivo. Logo, eles precisam trabalhar com recortes de dados, montando um *corpora* que responda às questões a serem investigadas. Então, a partir do material empírico coletado, elegemos as capas que forneceriam a entrada analítica para as seguintes questões: Que imagens de Trump as revistas projetam aos seus leitores? Ao projetar tais imagens, as capas tratam da posição ideológica e discursiva de Trump? Se assim o fazem, de que forma tal processo acontece? Como os jornalistas e editores das revistas se posicionam em relação à imagem que projetam para Trump? Esse posicionamento permite compreender a ideologia com que o sujeito discursivo das capas se identifica?

Partindo dessas questões, buscamos, dentre o material coletado, pistas e indícios sobre o referente discursivo, no caso, Trump, que nos permitissem responder às questões elencadas. Passamos, assim, “[...] da superfície linguística (*corpus* bruto, textos) para o objeto discursivo e deste para o processo discursivo.” (ORLANDI, 2001, p. 68).

É importante dizer, ainda, que o levantamento de pistas de um discurso envolve certamente uma análise do componente semântico do texto, por isso, é difícil uma análise que não leve o conteúdo em conta, embora a AD não pretenda ser uma análise conteudística. A AD coloca para si, não a tarefa de compreender o conteúdo, mas sim de analisar o processo de produção de evidências, ou seja: compreender como se produzem certos “conteúdos”.

Por isso, escolhemos capas de revistas de grande circulação que permitissem observar a construção de uma imagem para Trump. Além disso, excluimos capas já analisadas em outros trabalhos (como TFOUNI, 2018a), bem como capas que tratavam da eleição de Trump, mas que não permitiam uma entrada analítica para os objetivos propostos. Com base nesses critérios, elegemos, para análise nesse artigo, capas de duas revistas brasileiras: Exame e IstoÉ.

Lembramos que pretendemos tratar das imagens sobre Trump nesses recortes, bem como de questões relativas ao posicionamento ideológico e discursivo do sujeito enunciativo das revistas, o que, por sua vez, permitirá abordar questões relativas ao processo de identificação. Explicaremos, mais detalhadamente, no decorrer da análise, quais aspectos da identificação, tanto na AD como na psicanálise, serão abordados, a fim de cumprirmos o objetivo a que nos propomos.

A seguir, analisaremos a capa da revista Exame, de 23/11/2016, seguida de algumas sequências discursivas (SDs), retiradas do interior da reportagem, as quais nos permitirão melhor analisar as SDs que aparecem na capa. Vejamos a capa:



Imagem 1: Capa da Revista Exame

Fonte: <https://exame.abril.com.br/edicoes/1126/>.

SD1 “Saudade da Velha direita”

SD2 “O mundo precisa de mais globalização, liberdade e respeito às individualidades. O novo presidente americano, Donald Trump, representa o oposto disso tudo”.

Iniciemos pela foto de Trump, que ocupa praticamente todo o espaço da capa. A foto da capa é em preto e branco, dando à imagem de Trump um efeito de sentido de “realidade” e de verdade, contrariamente ao efeito “mundo de fantasia” que uma imagem colorida poderia causar. Nesse preto e branco, uma luz branca clareia o rosto de Trump, dando destaque a sua face no jogo com o fundo preto. A foto selecionada não é aleatória, sugere que essa é a imagem real do Presidente Americano, um sujeito carrancudo, sem sorriso no rosto, que lembra os intolerantes. A revista poderia ter colocado na capa uma foto com uma imagem colorida, com semblante sério (o que se espera de qualquer homem público), mas essa não é a imagem que a revista quer projetar ao leitor, já que toda escolha é sempre determinada ideologicamente. Por esse efeito ideológico, a imagem que se pretende dominante é de um homem que representa o *oposto* da *liberdade* e do *respeito às individualidades*, sentido que é reforçado na materialidade verbal presente na capa (SD2).

O formato do retrato é semelhante ao de uma foto de carteira de identidade, ressaltando que o objetivo é sondar, interpretar e compreender o personagem Trump. Essa metáfora com a carteira de identidade é feita por Adorno (2016, p. 236), ao tratar dos Vlogs e a questão da identidade. “O enquadramento remete à memória do retrato e de uma foto de um documento de identidade, ou seja, os traços do corpo diferenciais/distintivos que possibilitam a identificação de uma pessoa em comparação com outra”.

As letras do texto em amarelo ganham destaque no fundo preto e branco, aproximando o leitor do texto a ser lido, oferecendo mais ostensivamente a leitura. Um dos modos de trabalho com o *corpus* na AD, como mencionamos acima, consiste em remeter o texto (superfície linguística) ao discurso, a fim de compreender este último. Por isso, na superfície textual da SD1, nosso olhar se volta

para a palavra “direita”, a qual faz referência à posição ideológica e discursiva de Trump. Essa posição está diretamente relacionada à imagem de Trump, criada pela revista, como “de direita”. São essas pistas da materialidade textual que nos permitem compreender o embate ideológico que aí se produz, a partir do jogo discursivo entre a imagem criada pela revista e a posição que ela assume em relação a essa imagem.

É sabido que a grande mídia costumava martelar no discurso do “fim das ideologias” e do “fim da história”, além de adotar o discurso da ideologia liberal e pró-globalização. Ocorre que a ideologia está presente em toda materialidade de linguagem, haja vista que a AD retrabalha o conceito de ideologia como algo próprio do simbólico e do processo de produção dos sentidos (ORLANDI, 2001).

A fim de avançar nas análises, trazemos alguns recortes da matéria, presente no interior da revista, que permitirão melhor analisar e ratificar a imagem que a revista projeta a Trump, bem como, a partir dessa projeção, observar como se dão as relações de (des)identificação do sujeito do discurso. Com isso, estaremos analisando também as posições assumidas pela revista em resposta à imagem que ela mesma cria de Trump. Se ela aprova ou desaprova Trump, por exemplo, pode jogar luz, através de um desvio, ou de uma refração, com qual discurso a revista se identifica e se o sujeito-jornalista se identifica ou não com a posição ideológica atribuída a Trump. Vejamos a SD3:

SD3 “O novo que dá medo” (p. 28)

Em SD3, Trump é significado enquanto o *novo*, o que remete ao conceito de acontecimento histórico que tratamos acima. A eleição de Trump seria um acontecimento importante que precisa ser noticiado e compreendido. Numa relação de estranhamento, o *novo* vem acompanhado do termo *medo*, de modo que os efeitos de sentido sobre a posição político-ideológica e da imagem de Trump são negativos e assustadores.

O termo *que* inicia uma oração subordinada restritiva, indicando que nem todo novo dá medo, só alguns, sendo esse o caso de Trump. Com isso, o termo *medo* também indicia uma diferença entre Trump e a revista, de modo que temos uma pista da não identificação da revista com o discurso e a posição ideológica de Trump.

Ainda em SD3, vemos uma elipse, a falta de um *me* ou de um *nós*, de modo que o enunciado seria: “O novo que me dá medo”, ou “O novo que nos dá medo”. Essa elipse indica uma posição contrária à imagem de Trump, uma vez que a revista, ao deixar vaga a posição pronominal do enunciado, sugere aos seus leitores a identificação com esse lugar vazio, que projeta uma imagem negativa de Trump. Assim, a revista se posiciona em relação ao discurso, à ideologia e à imagem de Trump. O efeito de sentido permite interpretar que a posição da revista é diferente da de Trump e que, por isso, ela não se identifica com a posição dele.

Uma vez que a imagem do Trump é associada ao novo, podemos compreender que é o sujeito-jornalista que, conforme a SD1, teria “Saudade da Velha direita”. Ou seja, Trump representaria, segundo a revista, a nova direita, que é a que *dá medo*. Daí, a saudades da *Velha direita*. Assim, num jogo de palavras entre o velho (a *Velha direita* que representa as ideias *liberais clássicas da economia*) e o novo (a nova direita, representada pela eleição de Trump, cuja *agenda* representa um *golpe* na Velha direita e um *risco imprevisível para o mundo*), a revista toma posição pela *Velha direita*, já que a nova *dá medo*. Tais efeitos de sentido, projetados ao leitor pela revista, podem ser confirmados em SD4:

SD4 “A agenda de Donald Trump representa um golpe nas ideias liberais clássicas da economia e um risco imprevisível para o mundo” (p. 28)

Na SD4, o novo de Trump seria ideologicamente contrário ao liberalismo tradicional e, por isso, representaria perigo (*risco imprevisível*). Portanto, a imagem de Trump, projetada pela revista ao leitor, é a de um não-liberal, ou até um anti-liberal (independentemente de se isso procede ou não), na medida em que *golpeia* esses valores. Por contraste, o efeito de sentido é o de que a revista é favorável ao liberalismo, que é representado pela *Velha direita*, como vemos também na SD2: “O mundo precisa de mais globalização, liberdade e respeito às individualidades. O novo presidente americano, Donald Trump, representa o oposto disso tudo”.

Fazendo um paralelo com SD4, poderíamos dizer que a *globalização, liberdade e respeito às individualidades* remetem às *ideias liberais clássicas da economia*, sobretudo a *globalização*. Por Trump representar *o oposto disso tudo*, a economia liberal dos EUA pode estar ameaçada. Tal sentido é reforçado pela revista em SD5:

SD5 “[...] boa parte do mundo ficou atemorizada com a possibilidade de o presidente eleito dos Estados Unidos ... começar a reverter duas tendências históricas que produziram ganhos inquestionáveis para a humanidade nas últimas décadas. São elas o avanço da democracia liberal e a globalização” (p. 28)

Nossa leitura da SD5 é que a revista se coloca ao lado “da parte do mundo ... atemorizada” com as possíveis ações de Trump na presidência. Assim, a revista se posiciona discursivamente contra essas ações e a favor da *democracia liberal* e da *globalização*, as quais *produziram ganhos inquestionáveis para a humanidade nas últimas décadas*. Ao utilizar o adjetivo *inquestionáveis* para qualificar os *ganhos* adquiridos pela economia liberal, a revista não deixa margem para o questionamento, projetando ao leitor esse sentido como sendo o único possível, apagando, por sua vez, por um efeito ideológico, outros sentidos possíveis para a chamada economia liberal. Isso indica que a revista não se identifica com a posição ideológica de Trump e, para reforçar essa posição em relação ao Presidente recém-eleito do EUA, ela faz uso, em alguns trechos da reportagem, do argumento de autoridade, citando outras vozes que vêm se unir à sua posição, como é o caso de SD6:

SD6 “Trump se opõe frontalmente ao pensamento conservador dos Estados Unidos. As ideias dele misturam o mercantilismo do século 17 com o fascismo do século 20’, diz o historiador americano Joel Mokyr, professor na Universidade Northwestern, em Chicago”. (p. 30)

Na SD6, temos um caso de heterogeneidade mostrada (AUTHIER-REVUZ, 1990), na qual a revista traz a fala de um especialista para endossar sua posição sobre Trump. Ao mesmo tempo, como não é a revista falando diretamente, isso permite à revista negar que ela esteja afirmando X ou Y. Assim, por exemplo, a revista se exime da responsabilidade de atribuir a Trump a imagem de fascista, característica a ele atribuída pelo historiador citado pela revista, o que não significa dizer que ela não concorde com essa imagem, mas prefere, utilizando-se de estratégias linguísticas como a citação, projetar ao seu leitor uma imagem de “neutralidade”, de quem está autorizada a dizer o que diz, pelo viés do dizer do outro.

A SD6 sugere que Trump se filia a correntes de pensamento antiquadas (e consideradas até superadas), como o mercantilismo e o fascismo. Isso permite questionar a evidência ideológica sustentada pela própria revista, segundo a qual Trump representaria o novo. Considerando essa outra vertente de leitura, seria Trump quem teria saudade da velha direita, e a revista representaria o mundo liberal, pós segunda guerra, com a derrota do fascismo. Para continuar, trazemos um trecho⁵ do texto “Por que todos amamos odiar Haidar”, de Zizek, que pode contribuir com a discussão:

O *Neue Mitte* (novo centro) manipula melhor a cicatriz direitista para hegemonizar a esfera “democrática”, isto é, definir o terreno e manter seu verdadeiro adversário, a esquerda radical, dentro de seus limites (manter longe). Aí está a verdadeira lógica da terceira via: isto é, uma socialdemocracia purgada de seu mínimo ferrão subversivo, que extingue até mesmo a menor lembrança de anticapitalismo e de luta de classes. O resultado é o que se poderia esperar. A direita populista se move para ocupar o terreno evacuado pela esquerda, como a única força política “séria” que ainda emprega uma retórica anticapitalista, embora fortemente envolta em um revestimento nacionalista/racista /religioso (as multinacionais estão “traindo” os trabalhadores honestos da nossa nação). (ZIZEK, 2000, p. 37-38)

⁵ Tradução nossa do trecho: The *Neue Mitte* manipulates the Rightist scare the better to hegemonize the ‘democratic’ field, i.e. to define the terrain and discipline its real adversary, the radical Left. Therein resides the ultimate rationale of the Third Way: that is, a social democracy purged of its minimal subversive sting, extinguishing even the faintest memory of anti-capitalism and class struggle.

The result is what one would expect. The populist Right moves to occupy the terrain evacuated by the Left, as the only ‘serious’ political force that still employs an anti-capitalist rhetoric—if thickly coated with a nationalist/racist/religious veneer (international corporations are ‘betraying’ the decent working people of our nation).

A partir da observação de Žižek, podemos dizer que as SDs acima situam o debate político em um campo que fica entre a extrema direita de Trump, e uma direita liberal e globalizante. Com isso, o debate se prende no campo da direita e alija a esquerda, e a revista toma posição pela direita liberal, que não é a direita de Trump.

É importante compreender a posição democrático-liberal da revista estampada em sua capa, a qual reforça seus valores e confronta a posição de Trump. Tal confronto é materializado nos significantes “representa” e “oposto”. A capa reafirma os valores liberais que o mundo necessita: “Globalização, liberdade e respeito às individualidades”, valores opostos aos de Trump.

Embora o sujeito sempre recupere sentidos a partir da memória e do interdiscurso⁶, de acordo com a AD, a inscrição do sujeito na ideologia ocorre a partir da Formação Discursiva. Assim, a inscrição do sujeito em uma FDx ou FDy dá-se a partir do processo de identificação. Logo, a posição do sujeito, materializada em seu discurso, permite entrever a FD com a qual o sujeito se identifica. Com base nisso, a revista, a partir de sua capa, se coloca e se identifica numa posição discursiva diferente da de Trump, na qual a direita é liberal e pró-globalização, enquanto Trump tem se mostrado, ao menos no discurso, contra a globalização. Podemos, inclusive, questionar, se, no nível das ações, a atitude anti-globalização se manteria mesmo nos casos em que a globalização favorece os EUA, mas nossa análise não dará conta desse aspecto.

Assim, o embate não é entre direita e esquerda; é entre a “Velha” e a “nova” direita. Poderíamos dizer, a partir das análises que realizamos até aqui, que a velha direita inscreve-se numa FD democrático-liberal, enquanto a nova direita, sobretudo a representada por Trump, tem negado esses valores. Portanto, a revista, ao projetar uma imagem negativa de Trump, associando-o a valores opostos aos liberais, identifica-se com a FD democrático-liberal, assumindo a posição do “bom sujeito”, enquanto o discurso de Trump representa o “mau sujeito”, já que sua posição é diferente daquela adotada pela revista.

Retomando o texto de Žižek, devemos lembrar que a análise feita pelo autor é do ano 2000. Naquele momento, era possível dizer que a posição de Trump não era aceitável. Nesse sentido, podemos dizer que ele se alinharia a outros como Le Pen e Haider. Eis Žižek: “O que esta direita - Buchanan, Le Pen, Haider - proporciona, é o denominador comum negativo de todo o espectro político estabelecido. São os excluídos que, por sua própria exclusão (sua “inaceitabilidade” pelo governo), fornecem prova da benevolência do sistema oficial.”⁷ (ŽIZEK, 2000, p. 37).

Os trechos de Žižek nos permitem compreender em profundidade o embate de posições entre as revistas, através das capas aqui analisadas, e Trump. As primeiras representam o liberalismo tradicional e Trump está alinhado com Le Pen e Haider, representando a extrema direita. E tais posições se materializam no discurso, ou seja, os liberais continuam a odiar a direita radical, porém a eleição de Trump introduz um fato novo.

Passadas quase duas décadas, essa direita não representa mais aquilo que “[...] todos amamos odiar”, não é mais “o denominador comum negativo do espectro político” (ŽIZEK, 2000, p. 37); ao contrário, trata-se de uma posição que ganhou força na sociedade. Esse seria *o novo que dá medo*, segundo a revista. Mesmo tendo ocupado um lugar importante, o discurso democrático-liberal se mantém na posição de deslegitimar o discurso de Trump, ou seja: continua amando odiar Trump.

Uma vez que o discurso materializado na capa da revista se posiciona em relação a Trump, Exame se inscreve e se identifica com uma formação discursiva liberal, conforme já afirmamos acima. Isso permite que realizemos um avanço teórico-analítico, ao relacionarmos o conceito de FD da AD com o de significante mestre, em Psicanálise, como já fizemos em trabalhos anteriores (TFOUNI, 2020). Da mesma maneira que o sujeito se identifica com a FD na qual se inscreve, pela via da identificação ideológica, o

⁶ Embora alguns autores, no campo da AD, tomem, muitas vezes, a memória como sinônimo de interdiscurso, nesse texto as entendemos como noções distintas, com base em Indursky (2011). Segundo a autora, enquanto a memória discursiva é lacunar e está circunscrita a uma FD, o interdiscurso é pleno, saturado, abarcando a memória discursiva referente ao complexo de todas as FD. (INDURSKY, 2011, p. 87-88)

⁷ Tradução nossa do trecho: “For what this Right—Buchanan, Le Pen, Haider—supplies is the negative common denominator of the entire established political spectrum. These are the excluded ones who, by this very exclusion (their ‘unacceptability’ for governmental office), furnish the proof of the benevolence of the official system.”. Žižek 2000, p. 37)

sujeito também se identifica com o significante mestre, sendo este o significante que ordena uma rede de significantes e funciona como produtor de sentido da rede, de modo que os termos de um discurso não possuem sentido enquanto isolados, mas possuem sentido na cadeia devido à remissão de um significante a outro. Conforme Dias (2009, s/p), “até este ponto, no ensino lacaniano, o significante mestre é o ordenador e gera sentido e significação. Na operação de alienação, o sentido é atribuído a partir da identificação com o significante mestre.”

Em sua “leitura política” do grafo do desejo, Zizek (1992) trabalha com o conceito de significante mestre enquanto gerador de sentido. Eis a célula elementar do grafo, que possui vários “desenhos”.

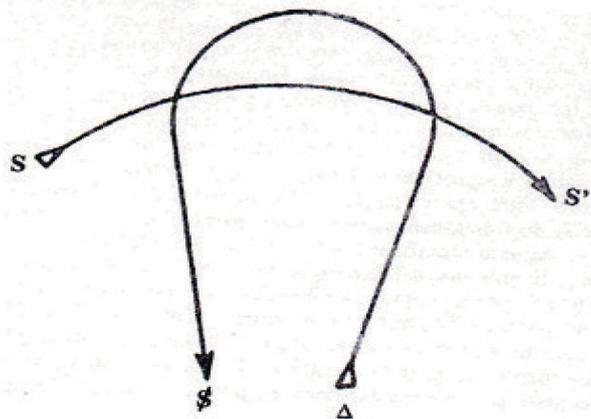


Imagem 2: significante mestre

Fonte: Zizek (1992, p. 99)

No grafo do desejo, temos dois eixos: um, o da “fala”, tem o percurso S-S’; o outro vai de Δ a \$. A fala segue sempre adiante, sendo uma cadeia metonímica. Na teoria lacaniana, a metonímia produz uma perda de sentido, por isso, não se produz a “mensagem”. O segundo eixo funciona por retroação, de modo que o segundo significante retroage sobre o primeiro, produzindo uma metáfora e, nesse processo, há um ganho de sentido. O ponto no qual o eixo Δ-\$ cruza primeiramente o eixo S-S’, temos o significante mestre que produz a amarração dos significantes permitindo uma interpretação do significante anterior.

O que Lacan destaca com isso é precisamente o caráter retroativo do efeito de significação, o fato de que o significado fica atrás em relação à progressão da cadeia significante: o efeito de significação é sempre produzido na posteridade. Os significantes que estão sempre em estado flutuante, porque sua significação ainda não foi fixada, vão se sucedendo até o momento em que, num certo ponto - justamente o ponto em que a intenção cruza a cadeia significante, atravessa-a -, um significante fixa retroativamente a significação da cadeia, costura a significação ao significante, detém o deslizamento da significação. (ZIZEK, 1992, p. 100)

Para nós, esse processo é correlato ao processo de identificação-assujeitamento abordado por Pêcheux. O sujeito se identifica e se assujeita a uma FD através de um significante mestre (TFOUNI, 2020). Como afirma Zizek (1992, p. 100):

Essa articulação mínima já atesta o fato de que estamos lidando, aqui, com o processo de interpelação dos indivíduos [...] como sujeitos. O ponto de basta é ponto através do qual o sujeito é costurado ao significante e, ao mesmo tempo, é o ponto que interpela o indivíduo como sujeito, dirigindo-se a ele através do apelo a um certo significante mestre (“comunismo”, “Deus”, “Liberdade”, “América”); numa palavra, é o ponto de subjetivação da cadeia significante.

Retornando à análise, temos, assim, nas SD 1 a 6, um conjunto de significantes que colocam a posição da revista enquanto de uma direita liberal-democrática, que, embora possa ser lida como conservadora, trata-se de um conservadorismo diferente do de Trump, como visto principalmente nas SD 5 e 6.

A seguir, analisaremos a capa da revista Istoé, número 2457, de 13/01/2017

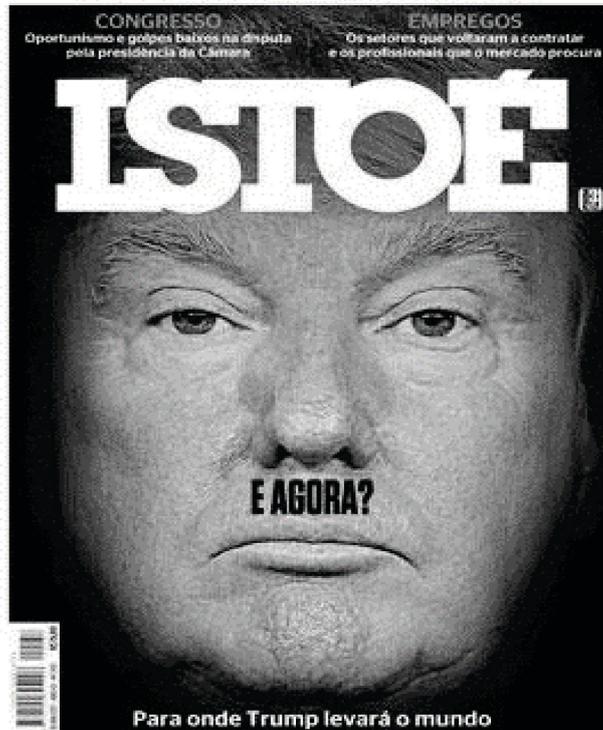


Imagem 3: Capa da Revista ISTOÉ

Fonte: <https://istoe.com.br/edicoes/page/4/>

SD7: E agora?

SD8: Para onde Trump levará o mundo

A SD7 reitera os sentidos de dúvida, incerteza e, possivelmente, de medo, já abordados anteriormente em outras SDs. A SD8 não é uma pergunta, mas um enunciado declarativo; em contraste à SD7, SD8 produz sentido de certeza e permite interpretar que a revista sabe para onde Trump levará o mundo. A capa traz consigo o efeito suspense (TFOUNI, 2006, p. 55), mas, para ter acesso a esse saber, o sujeito precisa comprar a revista.

A capa acima permite tratar tanto questões relativas à imagem, quanto à identificação e à ideologia. Podemos dizer que o “Bigode de Hitler” em Trump, materializado pelo enunciado “E agora?”, projeta uma imagem que o associa ao nazismo. Para Pêcheux (1999, p. 51), “a imagem seria um operador de memória social, comportando no interior dela mesma um programa de leitura, um percurso escrito discursivamente em outro lugar”. Portanto, entendemos que a imagem da capa como um todo, não só o “bigode”, retoma esse percurso discursivo da memória do nazismo alemão e da figura de Hitler. Como na capa da Revista Exame, a imagem projetada a Trump é de sujeito carrancudo, sem sorriso no rosto, que lembra, mais do que os intolerantes, o ditador alemão. Chama-nos a atenção o enquadramento da foto que dá destaque ao jogo de cores: contrastando com os olhos azuis (parte mais clara da imagem), o fundo negro e a escrita do enunciado “E agora?”, em preto, sugerindo o bigode de Hitler. Assim, num jogo de imagens e cores, entre uma atualidade e uma memória (PÊCHEUX, 1999 [1983b]), a revista projeta a Trump uma posição político-ideológico-discursiva de extrema direita, com a qual ela não se identifica. Nesse caso, o encontro entre uma atualidade e uma memória é produzido pela eleição do Presidente Americano, que faz ressoar a memória do nazismo.

A imagem pode ser parafraseada/lida como um enunciado meramente declarativo (“Trump é fascista”). Mas podemos ir além e argumentar que se trata de uma denúncia. Seguindo essa linha editorial, a revista, ao denunciar a posição de extrema direita de Trump, toma posição, ao não compactuar com ela.

Para comentar acerca da posição e a identificação da revista, precisamos lembrar que, para Pêcheux (1995 [1975]), a noção de contra-identificação se refere ao momento em que um sujeito, que está filiado a uma FD, questiona alguns saberes dessa FD, mas que, no entanto, permanece inscrevendo seu discurso nela. Este não parece ser o caso da revista em questão, pois, tanto a imagem de capa, como as sequências discursivas SD7 e SD8 indicam uma diferença que não é pontual em relação ao discurso de Trump. Logo, é preciso modalizar o conceito de contra-identificação para podermos atribuir esse gesto à revista.

Do mesmo modo, também não parece ser o caso da desidentificação *stricto-sensu*, pois não é possível afirmar que a revista estava identificada com a posição de Trump, e depois realizou um movimento que culminou em sua ruptura com tal posição. Assim, os conceitos de contra-identificação ou desidentificação só podem ser usados levando em consideração o até aqui exposto.

A revista, então, estaria, no nosso entendimento, contra-identificada com a posição discursiva de Trump na medida em que sua posição se demarca por diferenças, não por coincidência. Os sentidos veiculados representam (criam uma imagem de) Trump como o “mau sujeito”. Ao criar essa imagem negativa de “mau sujeito” para Trump, a revista marca, ao mesmo tempo, seu distanciamento dessa imagem, contra-identificando-se com o perfil de Trump.

Como já apontamos, em Pêcheux (1997 [1969]), a criação de uma imagem consiste no ponto de vista de A sobre o referente. Sintetizando uma discussão mais ampla sobre a questão do olhar em psicanálise, em termos lacanianos, poderíamos dizer que isso significa que a imagem depende do olhar do outro. Esse olhar, não do pequeno, mas do grande Outro, é que vai dizer se o sujeito é merecedor de amor ou não, ou seja: se ele ocupa a mesma posição que “nós”, se ele se identifica com os mesmos ideais.

Esse significante ideal é o que indica ao sujeito, muito cedo na sua vida, o que ele deve ser para responder aos critérios do amor do Outro. [...] aquilo que o sujeito tem de interiorizar é, em primeiro lugar, o olhar do Outro. Esse olhar do Outro é, depois, algo que faz signo ao sujeito sobre o modo em que o outro lhe olha: Com bons olhos ou maus olhos. (NOMINÉ, 2018, p. 27)

Na medida em que se pode ver uma crítica à posição de Trump na capa, isso indicia que Trump não é merecedor de amor, a partir da posição com que o sujeito que produziu a capa lhe olha. E isso ocorre nas duas capas analisadas aqui. Nesta, através do Bigode de Hitler e, na primeira, com os significantes contrários à posição de Trump. Se Trump não é merecedor de amor, segundo o olhar do Outro enunciador das revistas, então ele é um mau sujeito.

Os sujeitos se identificam ou não com outros sujeitos e esse processo é fundamental para a formação tanto dos sujeitos como dos grupos. A formação do sujeito sempre envolve um “passar pelo outro”. É introjetando características do outro que o sujeito se forma. Para Roudinesco e Plon, a identificação é um aspecto central da formação do sujeito, que se realiza a partir da assimilação de traços ou atributos do outro. Nas palavras dos autores, a identificação é um termo, empregado em Psicanálise, para “designar o processo central pelo qual o sujeito se constitui e se transforma, assimilando ou se apropriando, em momentos chave de sua evolução, dos aspectos, atributos ou traços dos seres humanos que o cercam” (ROUDINECO; PLON, 1998, p. 363)

Existe um processo de identificação que, em psicanálise, é denominado identificação pelo traço, e que ocorre quando o sujeito toma para si algum aspecto do outro. Conforme Nominé: “O que Freud assinala é que, nos dois casos (identificação primitiva e identificação secundária regressiva), a identificação não é massiva, é só parcial. ‘altamente limitada, tomando apenas um traço da pessoa-objeto’”. (NOMINÉ, 2018, p. 25).

A realização da ligação afetiva da identificação se realiza através da linguagem; nesse sentido, o traço precisa estar na linguagem, ou seja: o sujeito só pode atribuir o “bigode de Hitler” a Trump porque este é um significante, não é puramente do registro imaginário. Para nos identificarmos a algo, temos que saber o que é esse algo, o qual se realiza através da nomeação na linguagem. Por isso, a identificação é identificação significativa.

A capa em questão faz uso do mecanismo descrito acima, no entanto, ela o faz para criar uma imagem: Usa um traço bastante presente na memória discursiva (o bigode de Hitler) para, através desse traço, nos apontar aquela que seria, para a revista, a posição política de Trump.

O Bigode de Hitler aparece nessa capa como o significante que, sozinho, seria capaz de indicar uma posição ideológico-discursiva. Nesse sentido, o bigode pode ser tomado aqui como significante mestre da posição de Trump, ou seja, o significante pelo qual todos os outros significantes do seu discurso devem ser compreendidos. O bigode de Hitler comparece como interpretante de outros significantes, como liberdade, justiça etc, que venham a ser enunciados a partir dessa posição.

Por refração, a revista se auto-enuncia (anuncia) como contra-identificada com essa imagem, pois não concorda, nem compactua com ela. Nessa medida, o traço do outro (Trump), mesmo que imaginário, constitui a posição da revista em relação ao bigode que ela mesma atribui a Trump. Durante seu processo de formação, o sujeito necessariamente se identifica e se contra-identifica com outros; portanto, o sujeito não existe em, e por si mesmo. Tanto a AD quanto a psicanálise têm criticado o sujeito essencial ou original - a crítica do sujeito coincidente consigo mesmo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do *corpus* nos permitiu compreender que a eleição de Donald Trump como presidente dos EUA foi tratada pela mídia como um acontecimento, na medida em que rompeu com as previsões divulgadas durante o processo eleitoral. Antes das eleições, a mídia em geral não acreditava na vitória de Trump, que deu à sua eleição um significado de rompimento com as expectativas sobre a política.

A análise permitiu compreender que a imagem projetada a Trump é a de um sujeito filiado a uma FD de extrema direita, podendo ser caracterizado como “o Hitler americano”. Por sua vez, isso nos permitiu compreender também a tomada de posição dos sujeitos-jornalistas das revistas analisadas, que defendem o liberalismo e a globalização, bem como se colocam a favor das liberdades individuais. Assim, partindo de uma leitura de Zizek (2000), observamos que estão em diálogo os saberes de duas FDs: uma de extrema direita e outra neoliberal.

Ao posicionar o discurso e a ideologia de Trump no campo da extrema direita, as capas analisadas atribuem ao Presidente Americano uma imagem de “mau sujeito”, e os sujeitos enunciativos, responsáveis pelas capas das revistas selecionadas, mostram seu posicionamento contrário ao dele, o que os coloca na posição de ‘bons sujeitos’. Por isso, interpretamos que essas revistas contra-identificam-se com a imagem atribuída a Donald Trump e, conseqüentemente, com as suas posições. Para as revistas, o bom sujeito é aquele que concorda com os seus ideais, e que inscreve seu discurso na mesma FD, a partir de uma filiação ideológica a ideias da economia liberal, o que não é o caso de Trump.

Nesse processo de construção de imagem e de identificação, as revistas produzem um discurso que busca disputar os corações e mentes dos leitores, colocando-os numa posição específica, que seria a de identificação com a posição que defendem. Ao se definirem como o bom sujeito, as capas adiantam ao leitor uma imagem positiva de si mesmas e uma imagem negativa de Trump, assim, a expectativa seria a de que os leitores se posicionassem ao lado das revistas e contra Trump.

Esse jogo discursivo entre o bom sujeito e o mau sujeito foi tratado a partir do texto de Zizek (2000), no qual o autor argumenta que o liberalismo tradicional “odeia” a extrema direita, a fim de construir uma imagem de mau sujeito para a extrema direita e se posicionar como o bom sujeito, aquele que é merecedor de amor aos olhos de si mesmo e do outro. Embora possamos afirmar que ambas as capas se posicionam, a primeira é mais explícita no seu posicionamento, ao defender valores que se alinham com uma posição diferente da de Trump, como o liberalismo e a globalização. A segunda capa denuncia a posição de Trump, associando-o mais diretamente ao nazismo, mas não traz nenhum contraponto direto com a questão da economia liberal. Fato é que ambas as revistas se posicionam contrárias ao pensamento de Trump, colocando em funcionamento, nos seus discursos, a relação entre imaginário, sujeito e identificação, o que não se dá fora do ideológico. Isso nos mostrou como foi produtivo, analiticamente, a

aproximação do funcionamento das projeções imaginárias com os processos de (contra)identificação do sujeito, para que pudéssemos melhor compreender o funcionamento do ideológico nessas capas.

Igualmente produtivo foi o tratamento da questão das identificações, a partir do conceito psicanalítico de significante mestre. A partir das análises, observamos que o “bigode de hitler” pode ser usado como um traço (noção freudiana), que permite tanto a projeção de imagem como a identificação dos sujeitos. Afinal, esses traços são traços que estão na linguagem, portanto, são traços significantes, semânticos e discursivos.

REFERÊNCIAS

- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidades enunciativas. *Caderno de estudos linguísticos*, v. 19. Campinas, jul./dez. 1990.
- ADORNO, G. Os vlogs e a identificação paradoxal dos criadores de discurso. *Línguas e Instrumentos Linguísticos*, n. 37, Campinas, jan.-jun. 2016.
- ALTHUSSER, L. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 7.ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.
- DIAS, S. *O significante é uma palavra mestra?* In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE CONVERGÊNCIA, MOVIMENTO LACANIANO PARA A PSICANÁLISE FREUDIANA, 4. Buenos Aires, 2009. Disponível em: <http://www.espacopsicanalise.com.br/significante.html>. Acesso em: 25 abr. 2019.
- LE GOFF, J. A história nova. In: LE GOFF, Jacques (org.). *A história Nova*. Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- MARANDIN, J.-M; PÊCHEUX, M. Informática e Análise do Discurso. In: PIOVEZANI, C; SARGENTINI, V. (org.). *Legados de Michel Pêcheux: inéditos em análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2011 [1982]. p. 111- 115.
- GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. 2. ed., 1. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- GREGOLIN, M. do R. Análise do discurso e mídia: a (re)produção de identidades. *Mídia, comunicação e consumo*, v. 4, n. 11, São Paulo, p. 11-25, nov. 2007
- GRIGOLETTO, E. A noção de sujeito em Pêcheux: Uma reflexão acerca do movimento de desidentificação. *Estudos da Linguagem*, Vitória da Conquista, n.1, p. 61-67, jun. 2005
- GRIGOLETTO, E.; SILVA SOBRINHO, H. F. O imaginário sobre o golpe de 2016: silenciamentos e contradições. In: GRIGOLETTO, E.; DE NARDI, F.S.; SILVA SOBRINHO, H. F. (org.). *Imaginário, sujeito, representações*. Recife: Editora Universitária, 2018. p. 37- 58.
- INDURSKY, F. A memória na cena do discurso. In: INDURSKY, F.; MITTMANN, S.; LEANDRO FERREIRA, M. C. (org.) *Memória e história na/da Análise do Discurso*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 67-89.
- NOMINÉ, B. *Sobre identidade e identificações: conferências (2014-2015)*. São Paulo: Blucher, 2018.
- ORLANDI, E. P. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 3.ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 3.ed. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1997 [1969]. p. 61- 161.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 2.ed.Trad. Eni P. Orlandi et al. Campinas: Unicamp, 1995 [1975].

PÊCHEUX, M. Papel da memória. In: ACHARD, P. et al. *Papel da memória*. Campinas, SP: Pontes, 1999 [1983a]. p. 49- 57.

PÊCHEUX, M. *Discurso: estrutura ou acontecimento*. 2.ed. Campinas, SP: Pontes, 1997 [1983b].

ROUDINECO, E; PLON, M. *Dicionário de psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

TFOUNI, F.E.V. O discurso sobre Donald Trump em capas de revista de grande circulação. In: LIMA, G. de O. S.; NASCIMENTO, J. P. F.; CARDOSO, T. G. (org.). *Pesquisa em linguística: abordagens contemporâneas*. Aracaju: Criação, 2018a. p. 219-228

TFOUNI, F. E.V. *Ideologia, identidade e identificação na mídia: Uma abordagem discursiva*. [Projeto de Pós-doutorado]. 2018b.

TFOUNI, F.E.V. O significante-mestre e a identificação no discurso midiático. *Entremeios: Revista de Estudos do Discurso*, v. 21, jan.- jun./2020.

TFOUNI, L.V. *Letramento e alfabetização*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

TFOUNI, L.V. O dado como indício e a contextualização do(a) pesquisador(a) nos estudos sobre compreensão da linguagem. *D.E.L.T.A.*, v.8, n.2, 1992.

ZIZEK, S. Why we all love to hate Haider. In: *New left review* 2, 2000. p. 37-45. Disponível em: <https://newleftreview.org/ii/2/slavo-j-zizek-why-we-all-love-to-hate-haider>. Acesso em: 23 ago. 2018.

ZIZEK, S. *Eles não sabem o que fazem: o sublime objeto da ideologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.



Recebido em 12/05/2019. Aceito em 01/07/2019.

IMAGINARY
AND IDENTIFICATION
IN THE DISCOURSE
ABOUT DONALD TRUMP:
ANALYSIS OF
THE FUNCTIONING OF
EXAME AND *ISTOÉ*
MAGAZINE COVERS

IMAGINÁRIO E IDENTIFICAÇÃO NO DISCURSO SOBRE DONALD TRUMP: ANÁLISE DO
FUNCIONAMENTO DE CAPAS DAS REVISTAS *EXAME* E *ISTOÉ*¹

IMAGINARIO E IDENTIFICACIÓN EN EL DISCURSO SOBRE DONALD TRUMP: ANÁLISIS DEL
FUNCIONAMIENTO DE PORTADAS DE LAS REVISTAS *EXAME* E *ISTOÉ*

Fábio Elias Verdiani Tfouni*
Universidade Federal de Sergipe

Evandra Grigoletto**
Universidade Federal de Pernambuco

ABSTRACT: The objective of the present work, affiliated to the theoretical and methodological principles of the Pecheutian Discourse Analysis, in an interface with the Freudo-Lacanian psychoanalysis, is to analyze the image about Donald Trump in Brazilian magazines of great circulation. More specifically, taking the cover of two magazines (*Exame* and *IstoÉ*) as materiality, we

¹ This article is the result of the Postdoctoral Internship of Professor Fabio Elias Verdiani Tfouni (UFS) held at the UFPE Post-Graduation Program in the Language Course, under the supervision of Professor Evandra Grigoletto (UFPE).

* Associate Professor at the Federal University of Sergipe (UFS). Member of the Postgraduate Program in Letters at the Federal University of Sergipe. PhD in Letters from the Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2003). Post-doctoral internship at IEL / UNICAMP with FAPESP scholarship. Email: fabiotfouni@hotmail.com

** Professor and researcher at the Graduate Program in Letters at UFPE. PhD in Text and Discourse Theories from the Federal University of Rio Grande do Sul (2005). Leader of the Center for Studies in Language Practices and Virtual Space (NEPLEV). He guides works and works in the area of Pecheutian Discourse Analysis. E-mail: evandragrigoletto@gmail.com.

sought to understand how the magazine covers position themselves in relation to Trump, based on the analysis of the projected image to the US President and the (counter) identification relations. This has allowed us to conclude that the ideological-discursive position with which journalists identify themselves is contrary to the position assumed by Trump. Such a conclusion is corroborated by the dominant image attributed to him by the magazines: that of an extreme right-wing politician, a ‘US Hitler,’ capable of destroying the ideas of liberal politics and economics.

KEYWORDS: Discourse Analysis. Donald Trump. Identification. Imaginary.

RESUMO: O objetivo do presente trabalho, filiado aos princípios teóricos e metodológicos da Análise do Discurso Pecheutiana, em uma interface com a psicanálise Freud-Lacanianiana, é o de analisar a imagem sobre Donald Trump em revistas brasileiras de grande circulação. Mais especificamente, tomando como materialidade a capa de duas revistas (Exame e IstoÉ), buscamos compreender a tomada de posição das revistas em relação a Trump, a partir da análise da imagem projetada ao Presidente Americano e das relações de (contra)identificação. Isso nos permitiu concluir que a posição ideológico-discursiva com as quais os sujeito-jornalistas se identificam é contrária à posição assumida por Trump. Tal conclusão é corroborada pela imagem dominante, atribuída a ele pelas revistas, qual seja: a de um político de extrema direita, um “Hitler americano”, capaz de destruir as ideias da política e economia liberais.

PALAVRAS-CHAVE: Análise do Discurso. Donald Trump. Identificação. Imaginário.

RESUMEN: El objetivo del presente trabajo, inscrito en los principios teóricos y metodológicos del Análisis del Discurso Pecheutiano, en una interrelación con el psicoanálisis Freud-Lacanianiano, es analizar la imagen de Donald Trump en revistas brasileñas de gran circulación. Específicamente, tomando como materialidad la portada de dos revistas (Exame e IstoÉ), buscamos comprender la toma de posición de dichas revistas con relación a Trump, a partir del análisis de la imagen proyectada del Presidente Americano y de las relaciones de (contra)identificación. Esto nos permitió concluir que la posición ideológico-discursiva con la cual se identifican los sujeto-periodistas es opuesta a la posición asumida por Trump. Tal conclusión es corroborada por la imagen dominante, que le atribuyen a él las revistas, que es: la de un político de extrema derecha, un “Hitler americano”, capaz de destruir las ideas de la política y economía liberales.

PALABRAS CLAVE: Análisis del Discurso. Donald Trump. Identificación. Imaginario.

1 INITIAL CONSIDERATIONS

This work is part of a broader project that aims to analyze the discourse about Donald Trump in Brazilian magazines of wide circulation, based on the French Analysis of Discourse (hereafter AD) as its theoretical-methodological assumption with a Pecheutian orientation. More specifically, this article deals with the issue of the relationship among subject, imaginary and identification in this discourse, in a dialogue with Psychoanalysis. It is emphasized that Pêcheux used the psychoanalytical concept of identification to formulate his notion of subject, given the interdisciplinary character and the interspersed discipline (ORLANDI, 1996) of the Analysis of Discourse.

In a previous paper (TFOUNI, 2018a), the election of Trump was considered a historical event that has been widely treated by the media and, therefore, requires analysts' eyes to be understood. Starting from Le Goff (1990, p. 290), it is understood as a historical event “a punctual fact which, due to its relevance in the world, starts to be remembered in history, becoming part of the past sayings of a people, narrated by the historical science.” While the historical science treats a fact from the historian's perspective, the media treats it from the perspective of the journalist's interpretation. Nonetheless, in both cases, it is possible to say that we are facing, no longer the fact itself, but some sort of narrative or discursiveness about the fact. It is when the fact is narrated by the media, as it is the case under analysis here, or by the historical science (which does not concern this present work), that it gains the stability of a historical event. In other words, any social fact that is ‘discursivized’ (mobilized through discourse), due to its relevance, gains visibility in the media and can be considered a historical event, once it inscribes itself in social memory.

Hence, along with Gregolin (2007), it is liable to state that the media makes a “history of the present”, which means that, in the position of a medium authorized to speak, it provides ordinary subjects with the ways through which they can and must read the

historical events of the world. Considering that common sense generally understands the media as an opinion leader, it is important that we, as analysts, manage to take another look at the media discourse, questioning the evidences of meaning and showing readers that the meaning can be a different one. Moreover, it is also important to analyze how the Brazilian media dealt with the election of Donald Trump, in particular, the image this media projected in some cover stories of the US President.

According to Althusser (1998, p. 69), the media is one of the Ideological Apparatuses of the State² which ‘functions through ideology.’ Thus, in AD, the media discourse is regarded as neither neutral nor exempt, but constituted of ideology. For instance, when dealing with media discourses, one of the researcher’s tasks in AD is to analyze the ideology and the constitutive ideological positions of the discourses. For AD, ideology works in speech producing evidences: one says the meaning is unique and the other says the subject is the origin of what is said. Consequently, it is also the analyst’s task to “[...] propose to the reader heterogeneous cuts of the text to read” (MARANDIN; PÊCHEUX, 2011, p. 113), considering it contrary to the apparent evidence of the senses, or, in other words, the opacity of the text.

Based on these initial considerations, the aim of this article is to analyze the image of Donald Trump in the covers of two Brazilian magazines (*Exame* and *IstoÉ*), seeking to understand, from the projected images and the relations of identification, both the ideological-discursive position attributed to Trump by the magazine and what the magazine’s position is in relation to what Trump’s election represents for the world political-economical situation.

Moreover, the choice of this *corpus* has been made from the questions formulated for this specific research in order to address its objective³. According to Orlandi (2001), the analysis already begins in the *corpus* collection itself and it depends on the questions that the analyst poses: “Analysis is a process that begins with the establishment of the corpus itself and it is organized in view of the nature of the material and the question (point of view) that organizes it. Hence the need for theory to intervene at all times to “govern” the analyst’s relationship with his object, with the meanings, with himself, with interpretation.”(ORLANDI, 2001, p. 64).

Therefore, the analytical path in AD occurs in a constant relationship between theory and the *corpus*/object chosen for analysis. This way, the theoretical discussion around the notions that will guide this analysis is presented as follows.

2 FROM THE IMAGINARY TO THE RELATIONS OF IDENTIFICATION

For Discourse Analysis, the imaginary acts in the relation among ideology, subject and meaning. Once said that, it is not enough just to treat this notion as a mere “mistake”, or, to stop working on it because it supposedly has no relevance or importance in the production and circulation of discourses; it is necessary to understand how the projection of the subjects’ images, “as well as the object of discourse, within a socio-historical conjuncture” works in this relation (ORLANDI, 2001, p. 40), which will be determinant towards certain meaning effects. To begin with, the Althusserian thesis states that “ideology is a representation of the imaginary relationship of individuals to their real conditions of existence” (ALTHUSSER, 1998, p. 85). The same way, in AD, it is understood that human’s relationship with their real conditions of existence is built via the imaginary. Therefore, it is the ideology that sediments certain social imaginary, as expected, for example, from the President of the world’s largest economy. Thus, ideology and imaginary intertwine in the functioning of discourse and the praxis of historical subjects producing two elementary effects, well known in AD theory as “the free subject who is responsible for his acts; the meaning and its effect of evidence.” (GRIGOLETTO; SILVA SOBRINHO, 2018, p. 37). In other words, it is ideology that makes it seem, through the imaginary projections attributed to the subject, that he is free and, as such, controls the meaning of what he says. Nevertheless, this is pure illusion, which only works by the imaginary mechanism.

² According to Althusser (1998, p. 68), the ones designated by the name of Ideological Apparatuses of the State (IAS) are “[...] a certain number of realities that present themselves to the immediate observer in the form of distinct and specialized institutions.”

³ The explanation of the research questions for analytical entry into the *corpus*, as well as the justification for choosing these two magazines, will be presented in the methodological procedures item.

Pêcheux said (1995 [1975], p. 73): “The ideological as an imaginary ‘representation’ is, for this reason, necessarily subordinated to the material forces ‘that drive men’ (the practical ideologies, according to Althusser), re-subscribing these into them.” However, at the first moment of his theorization (AAD-69), Pêcheux did not make this articulation, the foundations were already laid for thinking about this relationship between the imaginary and ideology. As shown below:

In the Automatic Analysis of Discourse (AAD-1969), Pêcheux approached the imaginary formations from Jakobson’s information scheme. For Pêcheux, Jakobson’s scheme had the “advantage of putting in place the protagonists of discourse as well as their referent” (PÊCHEUX, 1997 [1969], p. 81), but the message was treated “as a transmission of information.” Then, the communication scheme had several elements, including the sender (A) and the recipient (B). For the author, these elements were different from the “physical presence of individual human organisms” (PÊCHEUX, 1997 [1969], p. 82). A and B were specific social places, such as the teacher’s, the priest’s, the student’s etc. Therefore, “it is not necessarily a transmission of information between A and B but, broadly speaking, an ‘effect of meanings’ between points A and B” (PÊCHEUX, 1997 [1969],). With this, Pêcheux launches his first notion of discourse, relating it to the imaginary formations and the conditions of production.

In imaginary formations, there is no necessary correspondence between the subject’s place and his speech. For example, we can think of a worker who does not have a worker’s speech, but a boss’ one, or the president of a country who does not produce a consistent speech, considering what is expected from him and so forth. In Pêcheux’s words:

Our hypothesis is that these places are represented in the discursive processes in which they are brought into play. However, it would be naïve to suppose that *this place as a beam of objective traits* functions as such within the discursive process; it finds itself there represented, that is, *present but transformed*; in other terms, what works in discursive processes is a series of imaginary formations that designate the place A and B attributing to *themselves and to each other* the image they make of their own place and the place of the other. (PÊCHEUX, 1997 [1969], p. 82)

Reflecting, at first, about questions such as: “Who am I to speak to him like this?”; “Who is he for me to speak to him like this?”, “Who am I for him to speak to me like this?” and “Who is he to speak to me like this?”, Pêcheux (1997 [1969]) theorizes about the imaginary relations/projections that go through all and every discursive process.

Taking the first question for analysis _“Who am I to speak to him like this?”_ with reference to the magazines being analyzed here, it means what the magazine’s image of itself is. Thus, the answer will be: they are an authorized and socially recognized means of communication to talk about social events.

However, as it has been mentioned, magazines offer their readers ways of reading and interpreting the world. So, the answer to the question: “What is it (the magazine) to speak to me like this?” ($I_B(A)$) follows the same previous line, as it can be seen as a socially recognized, accepted and institutionalized means to interpret the historical events before the reader.

On the other hand, the reader-subject, who puts himself in the right place to follow this script, will (ideologically) accept that his position is to read and take in what is said by the magazine, although, in some cases, he can debate, discuss and disagree. Here, what is at stake is the subject’s image of himself: “Who am I for it (the magazine) to speak to me like this?” ($I_B(B)$).

In this case, more important than the imaginary projections of the magazine and the reader, are the projections of the discourse’s referent: Donald Trump. It means the image that A (the magazines) have of the referent. ($I_A(R)$), that is, from the “A point of view over R” (PÊCHEUX, 1997 [1969], p. 84) bringing as an implicit question: “What am I talking about?” whose answer makes it possible to understand the corresponding imaginary formation: the point of view (image) that both magazines, *Istoé* and *Exame*, have of Trump (the discourse’s referent), to be explored in this further analysis.

It is also noteworthy, in relation to the imaginary formations, the fact that they are the result from “[...]~previous discursive processes (coming from other conditions of production) which ceased to function but gave rise to implicit ‘position-takings’ that assured the possibility of the discursive process in focus.” (PÊCHEUX, 1997 [1969], p. 85-86, emphasis added)

It is, then, in this game of images and projections which ideology works, in the interpellation of the individual as a subject, who always takes position. Therefore, for AD, there is a strong relationship between ideological subjection and identification. In this sense, it is right to say that identification is the way in which the subject is interpellated by ideology, as Pêcheux states: “The interpellation of the individual as a subject of his discourse is accomplished by the identification (of the subject) with the discursive formation that dominates him.” (PÊCHEUX 1995 [1975], p. 214) Therefore, the subject, when interpellated by ideology, is subjected to the Discursive Formation (DF henceforth)⁴ in which he inscribes his discourse, and only within the DF meaning it can be produced. In the words of Pêcheux (1995 [1975], p. 160- 161), “[...] words, expressions, propositions etc. receive their meaning from the discursive formation in which they are produced: [...] individuals are ‘interpellated’ as subject-speakers (as subjects of *their* discourse) by the discursive formations that represent ‘in language’ their corresponding ideological formations.”

Taking as an assumption of the subject’s notion the process of ideological interpellation, and on the basis of Paul Henry’s formulations (1992), Pêcheux proposes an unfolding of the interpellation process, which results from the relationship between the subject of enunciation and the universal subject of DF in which the speech is inscribed. Pêcheux explains that this development can take different forms:

- 1) The first modality, of the **good subject**, “consists of an overlap (a covering) between *the subject of enunciation and the universal subject*, so that the subject’s ‘position-taking’ accomplishes its subjection in the form of *freely consented*” (PÊCHEUX, 1995 [1975], p. 215, emphasis added);
- 2) The second modality, of the **bad subject**, is characterized when “*the subject of enunciation ‘turns’ against the universal subject* by means of a ‘position-taking’ that consists, this time, of a *separation* (distancing, doubt, questioning, contestation, revolt...) *with respect to what the ‘universal subject’ ‘makes him think*” (PÊCHEUX, 1995 [1975], p. 215, emphasis added). This is called counter-identification;
- 3) The third mode, of **deidentification**, “constitutes a work (transformation-displacement) of the *form-subject* and not its pure and simple *annulment*. [...] this effect of deidentification paradoxically occurs through a *subjective process of appropriation of scientific concepts and identification with political organizations of a ‘new type’*.” (PÊCHEUX, 1995 [1975], p. 217, emphasis added). This transformation of the form-subject results in a process of rupture of the subject with the dominant DF, which does not mean that ideology disappears. It works somehow *in reverse*, warns Pêcheux (PÊCHEUX, 1995 [1975]).

From this theorization of the three-position taking, it is plausible to say that, in the first modality, the subject fully identifies with the form-subject and subjection is complete. However, in the second mode, the subject questions some points of ideology, but he does not break with it - he remains inscribed in the same DF.

In the third mode, though, according to Grigoletto (2005), there is a process of deidentification that gives the subject the possibility of breaking with the DF, in which he has previously inscribed, to inscribe in another discursive formation. Therefore, there is a strong change of position that goes beyond occasional questionings. In the author’s words:

[...] in this third modality, different from the first and second, the subject, when relating to the form-subject that dominates him, produces a movement of deidentification, which means that he can break with the Discursive Formation to which he has inscribed and, consequently, identifies with another DF and its respective form-subject. (GRIGOLETTO, 2005, p. 3-4)

Finally, it should be noted that these movements of identification, against or deidentification of the subject occur from the interpellation process of the subject, and that the positions taken, represented by these movements, result, among other things, from imaginary projections, since it is ideology that sediments certain imaginary about the social places occupied by the subject.

⁴ According to Pêcheux (1995 [1975], p. 160), discursive formation is “something which, in a given ideological formation, that is, from a given position in a given conjuncture determined by the history of class struggle, determines what can and must be said.” Therefore, the notion of DF in AD is directly related, as we have shown, to the notion of meaning, but also to the notion of subject, since it is within the DF that the subject takes position.

Therefore, our attempt in this article is precisely to make headway in AD towards a reflection between identification and imaginary projections, also, bringing to the dialogue some reflections of Psychoanalysis about identification.

As before mentioned, it has been chosen as a *corpus* of this work the cover of two Brazilian magazines named *Exame* and *IstoÉ* about Donald Trump. Next, it is given a description of the methodological procedures adopted and then the analyses themselves.

3 FROM THE METHODOLOGICAL PROCEDURES TO THE MAGAZINE COVERS' ANALYSES

The treatment of methodological procedures in AD is based on the assumption that AD is not a positivist discipline, so its methodology does not resemble the so-called "traditional sciences" (ORLANDI, 2001). Moreover, it is assumed, as well as Tfouni (1992) and Ginzburg (2003), that it is an indiciary discipline.

Orlandi (2001, p. 63) also states that AD is not intended to be exhaustive in data collection (*corpus* formation), but in its verticality (depth) rather than horizontality (quantity). Therefore, chronology is not a criterion for *corpus* survey in the present study; likewise, the covers' dates are not selection or ordering factors. For this survey, physical magazine covers have been widely searched in bookstores, newsstands and other virtual ones on the Internet which dealt with the historical event of interest here: Trump's election.

Nevertheless, as Gregolin (2007) states, analysts can only gather part of the available empirical material, none of which has the ability to capture the entire discursive process. Because of that they need to work with cuttings of data in order to assemble a *corpora* that answers the questions to be investigated. Then, from the collected empirical material, few specific covers that would provide the analytical input for the following questions have been chosen: Which images of Trump do magazines project to their readers? In projecting such images, do the covers convey Trump's ideological and discursive position? If so, how does such a process happen? How do journalists and magazine editors position themselves in relation to the image they project of Trump? Does this positioning allow the understanding of the ideology with which the covers' discursive subject identifies?

Furthermore, among the material collected, it has been sought clues and evidences about the discursive referent, in this case Trump, that would permit the answer to the questions listed above. This way, there happens a shift from "the linguistic surface (the gross *corpus* or texts) to the discursive object and from this to the discursive process." (ORLANDI, 2001, p. 68).

It is important to say, in addition, that the process of gathering discursive clues certainly involves an analysis of the text's semantic component, even because it is rather difficult not to take the content into account, notwithstanding an analysis in AD does not claim to be driven by the content. The AD has as a goal not the task of understanding the content, but of analyzing the process of evidence production, that is: understanding how certain 'contents' are produced.

Mainly due to this, two covers of widely circulated magazines have been chosen for this study, once they allow us to observe an image construction of Trump. Also, a range of already analyzed covers have been excluded (such as TFOUNI, 2018a), as well as covers that dealt with Trump's election but did not allow any analytical input for the proposed objectives. Based on these criteria, the covers of two Brazilian magazines named *Exame* and *IstoÉ* have been analyzed in this article.

As discussed above, it is intended here to deal with the Trump's images in the particularly selected material, as well as the questions related to the ideological and discursive positioning of the magazines' enunciative subject, which, in turn, will allow us to address further questions related to the identification process. The latter will be better explained in the course of the analysis, meaning the aspects of identification to be considered, both in AD and psychoanalysis, in order to fulfill this work's previously established purposes.

Subsequently, it is presented the analysis of the *Exame*'s cover dated 23 November 2016, followed by some discursive sequences (SDs), taken from inside the article, which allow a more detailed analysis of the cover itself. The cover is as follows:



Image 1: Exame Magazine Cover

Source: <https://exame.abril.com.br/edicoes/1126/>.

SD1 “Missing the old right”

SD2 “The world needs more globalization, freedom and respect for individualities. The new US President, Donald Trump, represents the opposite of all of these.”

To start with, Trump's photo takes up almost all the cover space. The cover photo is in black and white, giving Trump's image a sense of 'reality' and truth, unlike the 'fantasy world' effect that a color image would have. In this black and white effect, a white light brightens Trump's face, highlighting it in contrast with the black background. The selected photo is not random; it suggests that this is the actual image of the US President: a frowning, unsmiling fellow who resembles the intolerant ones. The magazine could have put a color picture of Trump on its cover in his serious countenance (which is expected of any public man), however, this is not the image it wants to project to its readers, remembering that every choice is always ideologically determined. Due to this ideological effect, the image intended to be dominant is that of a man who represents the *opposite of freedom and respect for individualities*, a meaning that is reinforced in the verbal materiality of the cover (SD2).

Besides, the portrait format is similar to that of an ID card, emphasizing that the purpose is to probe, interpret and understand Trump as a character. This metaphor of the ID card is made by Adorno (2016, p. 236) when dealing with Vlogs and the identity question. “Framing refers to the portrait's memory and to a photo of an identity document, that is, the differential/distinctive body features that make it possible to identify one person compared to another.”

The text's yellow letters are highlighted in black and white background, bringing the reader closer to the text, offering him/her a more ostensive reading. One way of working with the *corpus* in AD, as mentioned earlier, is to refer the text (linguistic surface) to the discourse in order to understand the latter. Therefore, on the textual surface of SD1, our attention turns to the word 'right', which refers to Trump's ideological and discursive position. This is directly related to the created image of Trump by the magazine as a 'right-wing man.' These are the clues of textual materiality that favor a path of understanding the ideological clash produced there, as of the discursive game between the image created by the magazine and the position it takes in relation to such image.

It is well known that the mainstream media used to insist on speeches about 'the end of ideologies' and 'the end of history', in addition to adopting the discourse of liberal ideology and pro-globalization. It happens that ideology is present in all language

materiality and the AD, in particular, reworks the concept of ideology as something proper to the symbolic and the process of meaning production (ORLANDI, 2001).

In order to advance in the analysis, some excerpts from inside the journal will be shown once they permit to better analyze and ratify the image the magazine projects of Trump, and, from this projection, to observe how the (de) identification relations of the discourse subject occur. Thus, the aim is also to analyze the positions taken by the magazine in response to the image it has created of Trump itself. If it approves or disapproves of him, for example, it can shed light on certain aspects, through deviation or refraction, following the discourse it identifies with, at the same time, it is relevant to take into account whether or not the journalist-subject identifies with the ideological position attributed to Trump. Look at SD3:

SD3 “The new that causes fear” (p. 28)

In SD3, Trump is referred as someone or something *new*, which is related to the concept of historical event dealt with beforehand. In this sense, Trump's election is regarded as an important event that needs to be reported and understood. In a strange relationship, the *new* is accompanied by the term *fear*, so that the meaning effects on Trump's political-ideological position and image are negative and frightening.

Moreover, the relative pronoun *that* begins a restrictive subordinate clause indicating that not every *new* thing causes *fear*, just a few, such as Trump. The term *fear* also indicates a difference between Trump and the magazine, therefore, we have a clue about the magazine's non-identification neither with Trump's discourse nor with his ideological position.

Still in SD3, there is an ellipse, that is, the lack of *me* or *us*, with which the statement would be “the new that causes *me* fear,” or, “the new that causes *us* fear.” Again, this ellipse indicates a position contrary to Trump's image, since the magazine, by omitting the object pronoun from the enunciation, suggests to the readers its identification with this empty place, which, in turn, projects a negative image of Trump. This way, the magazine positions itself in relation to Trump's speech, ideology and image. The effect of meaning produced allows one to interpret that the magazine's position is different from Trump's and, therefore, the former does not identify with the latter.

Since Trump's image is associated with the *new*, it is possible to infer that it is the journalist-subject who, according to SD1, would be “Missing the old right.” In other words, according to the magazine, Trump would represent the *new right*, which is the one causing *fear*. Then, there comes the feeling of missing the *old right*. Hence, in a wordplay between the old (meaning the *old right*, representing the *classical ideas of economic liberalism*) and the new (meaning the *new right*, represented by Trump's election, whose *agenda* stands for a *blow to the old right* and an *unpredictable risk to the world*), the magazine defends the *old right*, as the new one causes *fear*. Such effects of meaning, projected to the reader by the magazine, can be confirmed in SD4:

SD4 “Donald Trump's agenda represents a blow to the classical ideas of economic liberalism and an unpredictable risk to the world” (p. 28)

In SD4, Trump's *new* feature would be ideologically opposed to traditional liberalism and thus it poses a danger (*unpredictable risk*). Therefore, Trump's image, projected by the magazine to the reader, is that of a non-liberal, or even an anti-liberal man (regardless of whether or not this is true) in *striking* these values. By contrast, the effect of meaning is that the magazine is pro liberalism, which is represented by the old right, as it is clearly seen in SD2: “The world needs more globalization, freedom and respect for individualities. The new US President, Donald Trump, represents the opposite of all of these.”

Drawing a parallel to SD4, we could say that *globalization, freedom and respect for individualities* refer to *the classical ideas of economic liberalism*, especially *globalization*. Because Trump represents *the opposite of all of these*, the US liberal economy could be threatened. This is reinforced by the magazine in SD5:

SD5 "... most of the world has been terrified with the possibility of the United States elected president... beginning to reverse two historical trends that have produced unquestionable gains for humanity in recent decades. They are the advance of liberal democracy and globalization." (p. 28)

In SD5, it is suggested that the magazine stands beside "most of the world (*that*) has been terrified" by Trump's possible actions as president. Thus, the magazine, discursively, positions itself against these actions and in favor of *liberal democracy* and *globalization*, which have *produced unquestionable gains for humanity in recent decades*. By using the adjective *unquestionable* to qualify the *gains* acquired by the liberal economy, the magazine leaves no room for questioning, projecting this meaning to the reader as the only possible one. In turn, it also erases, for an ideological effect, other possible meanings for the so called liberal economy. This indicates that the magazine does not identify with Trump's ideological stance and, to reinforce such positioning against the newly elected president of the US, it makes use of arguments from authority in some parts of the report, by quoting, for instance, other voices that join its position. It is the case of SD6 below:

SD6 "‘Trump is in direct opposition to the conservative US thinking. His ideas mix 17th century mercantilism with 20th century fascism,’ says the American historian Joel Mokyr, professor at Northwestern University, in Chicago." (p. 30)

In SD6, there happens a case of shown heterogeneity (AUTHIER-REVUZ, 1990) in which the magazine brings the speech of an expert to endorse its position on Trump. At the same time, as it is not the case of the magazine speaking directly, this allows it to deny its agreement on X or Y. By doing so, the magazine disclaims its responsibility of attributing to Trump a fascist image, which has been actually attributed to him by the historian cited by it. So, it does not mean that the magazine disagrees about this image, but it would rather use linguistic strategies, such as quotations, to project to its readers an image of 'neutrality', of whom is authorized to say what it says biased by someone else's saying.

In this manner, SD6 suggests that Trump affiliates with old-fashioned lines of thought (even considered outdated), such as mercantilism and fascism. Paradoxically, this makes it possible to question the ideological evidence supported by the magazine itself that Trump would represent the *new*. As far as this other perspective of reading is concerned, it would be Trump who misses the old right, while the magazine would represent the liberal world, post-World War II, with the defeat of fascism. Giving continuity to this discussion, an excerpt from Zizek's *Why We All Love to Hate Haidar* is presented as follows:

The Neue Mitte manipulates the Rightist scare the better to hegemonize the 'democratic' field, i.e., to define the terrain and discipline its real adversary, the radical Left. Therein resides the ultimate rationale of the Third Way: that is, a social democracy purged of its minimal subversive sting, extinguishing even the faintest memory of anti-capitalism and class struggle. The result is what one would expect. The populist Right moves to occupy the terrain evacuated by the Left, as the only 'serious' political force that still employs an anti-capitalist rhetoric — if thickly coated with a nationalist/racist/religious veneer (international corporations are 'betraying' the decent working people of our nation). (ZIZEK, 2000, p. 37-38)

From Zizek's observation, it becomes clearer that the SDs above situate the political debate in a field which lies between Trump's far right ideology and a liberal-globalizing right. As a result, the debate is held in the field of the right undermining the left, while the magazine takes a stand for the liberal right, which is not Trump's right.

Above all, it is important to understand the liberal-democratic position of the magazine openly displayed on its cover, once it reinforces its values confronting Trump's place. Such confrontation is materialized in the signifiers 'represents' and 'opposite.' The cover reaffirms the liberal values the world needs, such as 'globalization, freedom and respect for individualities,' the ones opposed to Trump's.

Even though the subject always recovers meanings from memory and interdiscourse⁵, according to AD, the subject's inscription in ideology occurs from a Discursive Formation. In turn, this inscription in a DF_x or DF_y occurs from the identification process. Thus, the subject's position, materialized in his speech, generates an evidence of the DF, with which the subject identifies. Based on this, the magazine, taken by its cover, puts and identifies itself in a discursive position different from Trump's, in which the right is liberal and pro-globalization, while Trump has been, at least in his discourse, against globalization. It would be probably interesting to ask whether, to the extent of actions, the anti-globalization attitude would prevail in cases in which globalization favors the US, but this analysis will not address this aspect.

So to speak, the clash is not between the right and the left; it is between the 'old' and the 'new' right. As far as this analysis goes, it is possible to affirm that the old right is inscribed in a liberal democratic DF, while the new right, especially that represented by Trump, has denied these values. Therefore, the magazine, by projecting a negative image of Trump and associating it with values of opposition to liberals, identifies with the liberal-democratic DF, assuming its position of the 'good subject', while Trump's speech represents the 'bad subject.'

Returning to Zizek's text, it is relevant to remember that the author's analysis is from the year 2000. At that time, it could be said that Trump's position would not have been acceptable. In this sense, it is possible to align him with others like Le Pen and Haidar, as Zizek states: "For what this Right – Buchanan, Le Pen, Haidar – supplies is the negative common denominator of the entire established political spectrum. These are the excluded ones who, by this very exclusion (their 'unacceptability' for governmental office), furnish the proof of the benevolence of the official system." (ZIZEK, 2000, p. 37).

Zizek's excerpts contribute for deeper understanding the clash of positions between the magazines, through the covers analyzed here, and Trump. Whilst the former represents the traditional liberalism, Trump is aligned with Le Pen and Haidar, representing the far right. Observe that such positions materialize in speech, that is, liberals continue to hate the radical right, and yet Trump's election introduces a new fact.

Almost two decades later, this right no longer represents what 'we all love to hate', or, "[...] the negative common denominator of the entire established political spectrum" (ZIZEK, 2000, p. 37); on the contrary, it is a position that has gained strength in society. It would be *the new that causes fear*, according to the magazine. Even though it has occupied an important place, the liberal-democratic discourse remains in a position to delegitimize Trump's discourse, that is, it still loves to hate Trump.

Since the materialized discourse of the magazine cover is positioned in relation to Trump, *Exame* is inscribed in and identifies with a liberal discursive formation, as stated above. This introduces a theoretical-analytical breakthrough by relating the concept of DF from AD to that of the master signifier from psychoanalysis, as we have done in previous work (TFOUNI, 2020). The same way the subject identifies with the DF, in which it is inscribed through ideological identification, it also identifies with the master signifier, which is the signifier that manages a network of signifiers and works as the meaning producer of such network. More importantly, it means that the terms of a discourse are meaningless when isolated, but they are meaningful in the chain due to the remission of one signifier to another. According to Dias (2009), "[...] up to this point, in Lacanian teaching, the master signifier is the manager that generates meaning and signification. In the alienation operation, the meaning is attributed to the identification with the master signifier."

In his 'political reading' of the desire graph, Zizek (1992) works with the concept of master signifier as a generator of meaning. This is the elementary cell of the graph, which has several 'drawings.'

⁵ Although some authors, in the field of AD, often take memory as a synonym of interdiscourse, in this text, we understand them as distinct notions, based on Indursky (2011). According to the author, while the discursive memory is lacunar and limited to a DF, the interdiscourse is full, saturated, encompassing the discursive memory referring to the complex of all DFs. (INDURSKY, 2011, p. 87-88)

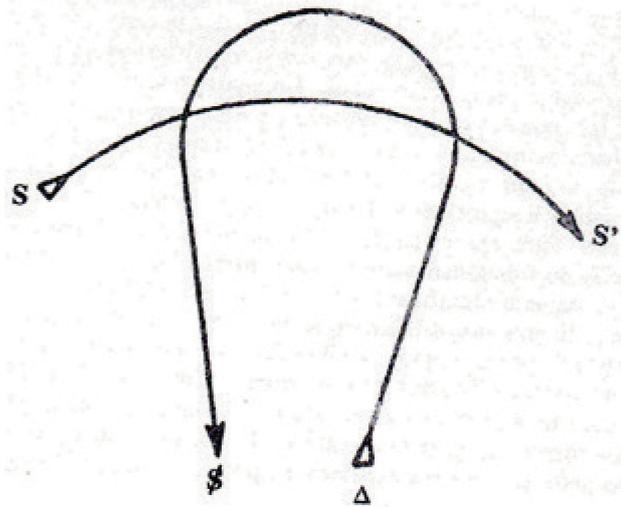


Image 2: master signifier

Source: Žižek (1992, p. 99)

In the desire graph, there are two axes: one, the 'speech', has the S-S' path; while the other goes from Δ to $\$$. The speech goes on and on, being a metonymic chain. In Lacanian theory, the metonymy generates a loss of meaning, so the 'message' is not produced. On the contrary, the second axis works by feedback, so that the second signifier shifts back over the first one, producing a metaphor, and in this process there is a gain in meaning. The point at which the Δ - $\$$ axis first crosses the S-S' axis shows the master signifier that produces the binding of signifiers allowing an interpretation of the previous signifier.

What Lacan highlights with this is precisely the retroactive character of the effect of signification, the fact that the meaning stays behind the progression of the signifying chain: the effect of signification is always produced in posterity. The signifiers that are always in a fluctuating state, because their signification has not been fixed yet, follow one another up to the point — precisely the point in which intention crosses the signifier chain — a signifier retroactively fixes the chain's signification, stitching together the signification to the signifier, stopping the slip of signification. (ŽIŽEK, 1992, p. 100)

For us, this process correlates with the identification-subjection process approached by Pêcheux. The subject identifies with and becomes subjected to a DF through a master signifier (TFOUNI, 2020). As stated by Žižek (1992, p. 100):

This minimal articulation already attests to the fact that we are dealing here with the process of questioning individuals as subjects. The point of sufficiency is the point through which the subject is sewed to the signifier and, at the same time, is the point that challenges the individual as subject, addressing him through the appeal to a certain master signifier ('communism', 'God', 'Freedom', 'America'); in a word, it is the point of subjectivation of the signifier chain.

Returning to the analysis, there is from SD1 to SD6 a set of signifiers that places the magazine's position as a liberal-democratic right, which, although it can be read as conservative, is different conservatism from that of Trump, as seen mostly in SD 5 and 6.

In the following, it will be analyzed the cover of *Istoé* magazine, number 2457, dated 13 January 2017:



Image 3: *ISTOÉ* magazine cover

Source: <https://istoe.com.br/edicoes/page/4/>

SD7: And now?

SD8: Where Trump will lead the world

SD7 reiterates the meanings of doubt, uncertainty and, possibly, fear already discussed in other SDs. SD8 is not a question but a declarative statement; in contrast with SD7, SD8 produces a sense of certainty and allows the interpretation that the magazine knows where Trump will take the world. Furthermore, the cover brings a suspense effect (TFOUNI, 2006, p. 55), however, to have access to this knowledge, the subject needs to buy the magazine.

The cover above refers to issues related to both the images and identification/ideology. It is also possible to say that 'Hitler's mustache' in Trump, materialized by the statement 'What now?', projects an image that associates him with Nazism. For Pêcheux (1999 [1983b], p. 51), "the image would be an operator of social memory, comprising within itself a reading program, a course discursively written elsewhere." Therefore, we understand that the cover image, as a whole, not only the 'mustache', revisits this discursive course of the German Nazism memory as well as Hitler's figure. Even the first cover analyzed, from *Exame* magazine, the projected image of Trump, that is, of a frowning man with no smile on his face, reminds of the German dictator more than the intolerance he may represent. What is striking in this one is the photo's framing which emphasizes the game of colors: the black background and the written statement in black, too, 'And now?', suggesting Hitler's mustache, contrasting with the blue eyes (as the brightest part of the image). Hence, in a game of images and colors, between the present and a memory (PÉCHEUX, 1999 [1983b]), the magazine projects to Trump a far-right political-ideological-discursive position, with which it does not identify. In this case, the encounter between the present day and a memory is produced by the election of the US President, which resonates the memory of Nazism.

The image can be paraphrased, or read, as a merely declarative statement, such as 'Trump is fascist.' Beyond that, though, one can argue that this refers to a denunciation. Following this editorial line, the magazine, in denouncing Trump's extreme rightist position, decided not to corroborate with it.

With regard to the magazine's position and identification, it is necessary to remember that, for Pêcheux (1995 [1975]), the notion of counter-identification refers to the moment when a subject, which is affiliated with a DF, questions some knowledge about the DF, even though it remains inscribing its speech in such DF. This does not seem to be the case of the magazine in analysis, as both the cover image and the discursive sequences of SD7 and SD8 indicate a difference that is not punctual through Trump's speech. Therefore, the concept of counter-identification must be modified in order to attribute this gesture to the magazine.

Likewise, this does not seem to be the case of *stricto-sensu* deidentification, since it is not possible to state that the magazine has identified with Trump's position, and then, it carried out a movement that culminated with a break of that position. Having stated that, the concepts of counter-identification or deidentification can only be used taking into account the considerations above.

Therefore, the magazine would be, in our view, counter-identified with Trump's discursive position inasmuch as his position is marked by differences, not coincidentally. The conveyed meanings represent (create an image of) Trump as the 'bad subject.' By doing so, the magazine at the same time marks its detachment from this image, counter-identifying with Trump's profile.

As it has been already pointed out, in Pêcheux (1997 [1969]), the creation of an image consists of A's point of view about the referent. To summarize a broader discussion about a psychoanalysis perspective, in Lacanian terms, it means that the image depends on the other's look. And this means the look of the great other, not of the small one; the other who is able to tell whether the subject is worthy of love or not, that is, whether it occupies the same position as 'us', whether he identifies with the same ideals etc.

This ideal signifier is what indicates to the subject, very early in his life, what he must be to answer to the criteria of the Other's love. [...] what the subject has to internalize is, in the first place, the look of the Other. This look is, then, something that makes sign to the subject about the way the other looks at him: with good eyes or bad eyes. (NOMINÉ, 2018, p. 27)

To the extent that criticism of Trump's position can be seen on the cover, it indicates he is not worthy of love, that is, from the position taken by the subject who produced the cover looks at him. And this occurs in both covers analyzed here. In this one, through Hitler's mustache and, in the other one, through the signifiers contrary to Trump's position. If Trump is not worthy of love, in the eyes of the Other enunciator of the magazine, then he is a bad subject.

The subjects identify or not with other subjects and this process is fundamental for the formation of both the subjects themselves and the groups. The formation of the subject always involves a 'passing through the other', in other words, by introjecting characteristics of the other that the subject is formed. For Roudinesco and Plon, identification is a central aspect of the subject's formation, which takes place through the assimilation of traits or attributes of the other. In the authors' words, identification is a term used in psychoanalysis to "designate the central process by which the subject is constituted and transformed, assimilating or appropriating, in key moments of its evolution, the aspects, attributes or traits of human beings around him." (ROUDINECO; PLON, 1998, p. 363).

There is a process of identification which, in psychoanalysis, is called trace identification, and it occurs when the subject takes for himself some aspect of the other. According to Nominé: "What Freud points out is that in both cases (primitive identification and secondary regressive identification), identification is not massive, it is only partial. 'Highly limited, taking only a trace of the object person.'" (NOMINE, 2018, p. 25).

Furthermore, the accomplishment of the affective connection of identification happens through language. In this sense, the trait must be in language, that is, the subject can only attribute 'Hitler's mustache' to Trump because he is a signifier, not purely from the imaginary record. To identify with something, one has to know what that something is, and in turn, it occurs through naming things in language. Therefore, identification means the signifier's identification.

The cover in question makes use of the mechanism described above, however, it does so to create an image: it uses a quite present feature in the discursive memory (Hitler's mustache) to, through this feature, point to what it would be Trump's political position.

Hitler's mustache appears on this cover as the signifier that alone would be able to indicate an ideological-discursive position. In this sense, the mustache can be taken, here, as the master signifier of Trump's position, that is, the signifier through which all other signifiers of his speech must be understood. Hitler's mustache appears as an interpreter of other signifiers, such as freedom, justice etc., which are to be enunciated from this position.

By refraction, the magazine self-enunciates (announces) itself as counter-identified with this image, as it neither agrees nor disagrees with it. In this sense, the other's trait (Trump), even if imaginary, constitutes the magazine's position in relation to the mustache that it attributes to Trump itself. During its formation process, the subject necessarily identifies and counter-identifies with others; therefore, the subject does not exist in and by itself. Both AD and psychoanalysis have criticized the essential subject or the original one as a form of criticism of the coincident subject with itself.

4 FINAL CONSIDERATIONS

The analysis of the *corpus* allowed us to understand that the election of Donald Trump as the president of the United States was treated by the media as an event, for it broke with some predictions made during the electoral process. Prior to the election, the media in general did not believe in Trump's victory, which gave his election a meaning of rupture with the general public's expectations about politics.

Moreover, the analysis made it possible to understand that the projected image of Trump is that of a subject affiliated to a far right DF, which can also be characterized as 'the US Hitler.' This, in turn, allowed us to understand the position of the journalist-subjects of the reviewed magazines, which defended liberalism and globalization, as well as stood for individual freedoms. Thus, based on reading Zizek (2000), it is observed that the knowledge of two DFs is in dialogue here: one of the far right and the other of the neoliberal.

By positioning Trump's discourse and ideology in the far right field, the analyzed covers give the US President a 'bad subject' image, and the enunciative subjects, responsible for the covers of the selected magazines, show their contrary position to his, what puts them in the 'good subject' position. Hence, our interpretation led us to the fact that these materials are counter-identified with the image of Donald Trump and, consequently, with its positions. For the magazines, the good subject is the one who agrees with his ideals, and who inscribes his discourse in the same DF, following an ideological affiliation to ideas of liberal economics, which is not the case of Trump.

In this process of image construction and identification, magazines produce a discourse that seeks to dispute the hearts and minds of their readers, placing them in a specific position, which would be the identification with the position the formers defend. Defining themselves as the 'good subject', the covers give their readers a positive image of themselves and a negative image of Trump, so they are expected to stand alongside magazines and against Trump.

This discursive game between the good subject and the bad subject has been dealt with in the text of Zizek (2000), in which the author argues that traditional liberalism 'hates' the far right with the intention to construct a 'bad subject' image for the rightists, and he positions himself as the 'good subject', one who is worthy of love in his own eyes and in the eyes of others. Although it is possible to affirm that both covers are somehow positioned, the first one is more explicit, defending values that align differently from the ones of Trump, such as liberalism and globalization. The second one, however, denounces Trump's position, associating him more directly with Nazism, but it brings no direct counterpoint to the question of liberal economics. The fact is that both magazines are opposed to Trump's thinking, putting into operation in their discourses the relationship among imaginary, subject and identification, which do not occur outside the ideological sphere. Analytically speaking, this work has showed us how productive the functioning approximation of the imaginary projections is with regard to the subject's (counter) identification processes, and therefore, we could better understand the functioning of ideological positioning in these covers.

To finish with, equally productive has been dealing with the matter of identifications from the psychoanalytic concept of master signifier. From the analysis, we observe that 'Hitler's moustache' can be used as a trace (Freudian notion) which allows both image projection and subject identification. After all, these traits are traits present in language, so they are significant, semantic, and discursive ones.

REFERENCES

- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidades enunciativas. *Caderno de estudos linguísticos*, v. 19. Campinas, jul./dez. 1990.
- ADORNO, G. Os vlogs e a identificação paradoxal dos criadores de discurso. *Linguas e Instrumentos Linguísticos*, n. 37, Campinas, jan.-jun. 2016.
- ALTHUSSER, L. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 7.ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.
- DIAS, S. *O significante é uma palavra mestra?* In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE CONVERGÊNCIA, MOVIMENTO LACANIANO PARA A PSICANÁLISE FREUDIANA, 4. Buenos Aires, 2009. Disponível em: <http://www.espacopsicanalise.com.br/significante.html>. Acesso em: 25 abr. 2019.
- LE GOFF, J. A história nova. In: LE GOFF, Jacques (org.). *A história Nova*. Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- MARANDIN, J.-M; PÊCHEUX, M. Informática e Análise do Discurso. In: PIOVEZANI, C; SARGENTINI, V. (org.). *Legados de Michel Pêcheux: inéditos em análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2011 [1982]. p. 111- 115.
- GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. 2. ed., 1. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- GREGOLIN, M. do R. Análise do discurso e mídia: a (re)produção de identidades. *Mídia, comunicação e consumo*, v. 4, n. 11, São Paulo, p. 11-25, nov. 2007
- GRIGOLETTO, E. A noção de sujeito em Pêcheux: Uma reflexão acerca do movimento de desidentificação. *Estudos da Linguagem*, Vitória da Conquista, n.1, p. 61-67, jun. 2005
- GRIGOLETTO, E.; SILVA SOBRINHO, H. F. O imaginário sobre o golpe de 2016: silenciamentos e contradições. In: GRIGOLETTO, E.; DE NARDI, F.S.; SILVA SOBRINHO, H. F. (org.). *Imaginário, sujeito, representações*. Recife: Editora Universitária, 2018. p. 37- 58.
- INDURSKY, F. A memória na cena do discurso. In: INDURSKY, F.; MITTMANN, S.; LEANDRO FERREIRA, M. C. (org.) *Memória e história na/da Análise do Discurso*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 67-89.
- NOMINÉ, B. *Sobre identidade e identificações: conferências (2014-2015)*. São Paulo: Blucher, 2018.
- ORLANDI, E. P. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 3.ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.
- PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 3.ed. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1997 [1969]. p. 61- 161.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 2.ed.Trad. Eni P. Orlandi et al. Campinas: Unicamp, 1995 [1975].

PÊCHEUX, M. Papel da memória. *In: ACHARD, P. et al. Papel da memória*. Campinas, SP: Pontes, 1999 [1983a]. p. 49- 57.

PÊCHEUX, M. *Discurso: estrutura ou acontecimento*. 2.ed. Campinas, SP: Pontes, 1997 [1983b].

ROUDINECO, E; PLON, M. *Dicionário de psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

TFOUNI, F.E.V. O discurso sobre Donald Trump em capas de revista de grande circulação. *In: LIMA, G. de O. S.; NASCIMENTO, J. P. F.; CARDOSO, T. G. (org.). Pesquisa em linguística: abordagens contemporâneas*. Aracaju: Criação, 2018a. p. 219-228

TFOUNI, F. E.V. *Ideologia, identidade e identificação na mídia: Uma abordagem discursiva*. [Projeto de Pós-doutorado]. 2018b.

TFOUNI, F.E.V. O significante-mestre e a identificação no discurso midiático. *Entremeios: Revista de Estudos do Discurso*, v. 21, jan.- jun./2020.

TFOUNI, L.V. *Letramento e alfabetização*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

TFOUNI, L.V. O dado como indício e a contextualização do(a) pesquisador(a) nos estudos sobre compreensão da linguagem. *D.E.L.T.A.*, v.8, n.2, 1992.

ZIZEK, S. Why we all love to hate Haider. *In: New left review* 2, 2000. p. 37-45. Disponível em: <https://newleftreview.org/ii/2/slavoj-zizek-why-we-all-love-to-hate-haider>. Acesso em: 23 ago. 2018.

ZIZEK, S. *Eles não sabem o que fazem: o sublime objeto da ideologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.



Received in May 12, 2019. Approved in July 1, 2019.

A LINGUAGEM DE UMA FRAUDE: ANÁLISE DAS FALSAS CONFISSÕES ATRIBUÍDAS AOS IRMÃOS NAVES

EL LENGUAJE DE UN FRAUDE: ANÁLISIS DE LAS FALSAS CONFESIONES ATRIBUIDAS A
LOS HERMANOS NAVES

THE LANGUAGE OF A FRAUD: ANALYSIS OF THE FALSE CONFESSIONS ATTRIBUTED TO
THE NAVES BROTHERS

Evandro L. T. P. Cunha*

Universidade Federal de Minas Gerais

César Nardelli Cambraia**

Universidade Federal de Minas Gerais

RESUMO: No caso dos irmãos Naves, ocorrido no Brasil na primeira metade do século XX, alegou-se que eles teriam confessado o cometimento de um crime que sequer aconteceu. Neste artigo, é apresentada uma análise linguística e discursiva das confissões forjadas que foram atribuídas a eles, baseando-se, do ponto de vista teórico-metodológico, em estudos prévios acerca de características comuns a falsas narrativas no âmbito da linguística forense e na aplicação de método inspirado na crítica textual. Foi possível identificar elementos linguísticos que denunciam a falsidade das confissões atribuídas aos irmãos, como uma descrição

* Doutor em Linguística pela Universiteit Leiden e em Ciência da Computação pela Universidade Federal de Minas Gerais, em regime de cotutela; especialista em Linguística Forense pela Universidade do Porto; professor de Língua Italiana e Linguística Aplicada na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: cunhae@ufmg.br.

** Doutor em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo; professor titular de Filologia Românica (Linguística Românica e Crítica Textual) na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais; Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. E-mail: nardelli@ufmg.br.

extremamente minuciosa do suposto crime, a presença de erros, inconsistências e contradições no discurso e a utilização de linguagem de incerteza. Além disso, a comparação entre as duas confissões permitiu verificar a presença de eco e de padrões de condensação e expansão. Embora limitado pela natureza dos dados, este estudo fornece subsídios para discussões sobre como melhor caracterizar falsas confissões em contextos investigativos e judiciais.

PALAVRAS-CHAVE: Linguística forense. Crítica textual. Falsas confissões. Erros judiciais. Caso dos irmãos Naves.

RESUMEN: En el caso de los hermanos Naves, sucedido en Brasil en la primera mitad del siglo XX, se alegó que ellos habían confesado la comisión de un crimen que ni siquiera ocurrió. En este artículo, se presenta un análisis lingüístico y discursivo de las confesiones forjadas que se les atribuyen a ellos, basándose, desde el punto de vista teórico-metodológico, en estudios anteriores sobre las características comunes de falsas narrativas en el campo de la lingüística forense y en la aplicación de método inspirado en la crítica textual. Fue posible identificar elementos lingüísticos que denuncian la falsedad de las confesiones atribuidas a los hermanos, como una descripción extremadamente detallada del presunto crimen, la presencia de errores, inconsistencias y contradicciones en el discurso y el uso de lenguaje de incertidumbre. Además, la comparación entre las dos confesiones permitió verificar la presencia de eco y patrones de condensación y expansión. Aunque esté limitado por la naturaleza de los datos, este estudio brinda apoyo para las discusiones sobre cómo caracterizar mejor falsas confesiones en contextos investigativos y judiciales.

PALABRAS CLAVE: Lingüística forense. Crítica textual. Falsas confesiones. Errores judiciales. Caso de los hermanos Naves.

ABSTRACT: In the case of the Naves brothers, occurred in Brazil in the first half of the 20th century, it was alleged that they confessed to committing a crime that did not even happen. In this article, we present a linguistic and discursive analysis of the confessions forged and attributed to them, based, from a theoretical-methodological point of view, on previous studies on common characteristics of false narratives in the field of forensic linguistics and on the application of a method inspired by textual criticism. We identified linguistic elements that indicate the falsity of the confessions attributed to the brothers, such as the extremely detailed description of the alleged crime, the presence of mistakes, inconsistencies and contradictions in the discourse and the use of language of uncertainty. We also compared these confessions and verified the presence of echo and patterns of condensation and expansion. Although limited by the nature of the data, this study enriches discussions on how to characterize false confessions in investigative and judicial contexts.

KEYWORDS: Forensic linguistics. Textual criticism. False confessions. Miscarriages of justice. Case of the Naves brothers.

1 INTRODUÇÃO

Em âmbito criminal, uma falsa confissão pode ser definida como a confissão do cometimento de um crime por parte de um ou mais indivíduos inocentes ou, ainda, uma confissão deliberadamente forjada para incriminar alguém. Trata-se de uma grave situação em contextos investigativos e judiciais, já que uma confissão é geralmente considerada um importante meio de prova – porém não absoluto, pois, nos sistemas jurídicos modernos, “[...] para ser aceita como fundamento de culpabilidade, tem de ser confrontada com as demais provas produzidas” (DUTRA, 2015, p. 188). Isso diz respeito ao que, na visão tradicional dos estudos jurídicos, se chama de *princípio da verdade real* no âmbito do direito penal: “[a] narração do fato, que, nas denúncias e nas queixas, o denunciante ou querelante deve empreender, não vincula o magistrado às circunstâncias narradas, senão na medida em que estas se ajustam às do fato real objetivo.” (ALMEIDA, 1957, p. 116). Uma falsa confissão pode, portanto, interferir nos rumos de uma investigação, ajudando a culpar indivíduos inocentes e a absolver indivíduos culpados.

Falsas confissões apresentam-se como enigmas para o sistema judiciário, pois o que poderia levar uma pessoa a reconhecer o cometimento de um crime sobre o qual não possui responsabilidade? De acordo com Gudjonsson e Sigurdsson (1994) e Garrett (2010), os principais motivos alegados para a realização de uma falsa confissão são o interesse em proteger outra pessoa, o desejo de pôr fim à tortura física e psicológica praticada pelas autoridades policiais e o medo de sofrer uma punição mais severa (por exemplo, pena de morte) em caso de condenação sem confissão. Gudjonsson e Sigurdsson (1994) acrescentam que, em seu estudo envolvendo 229 prisioneiros, 12% afirmaram já terem proferido falsa confissão durante um interrogatório policial, o que demonstra ser esse um problema relevante no contexto das ciências forenses.

Vários outros trabalhos com as mais diferentes abordagens já trataram do assunto das falsas confissões. Neiva (2008) estudou confissões e falsas confissões a partir da perspectiva de investigadores mais e menos experientes. A autora cita Kassin e Wrightsman (1985) ao mencionar a tradicional categorização de uma falsa confissão como *voluntária* (que ocorre sem pressão externa), *coagida por obediência* (em que o acusado confessa a realização do crime para escapar de uma situação indesejada, como tortura) ou *coagida-internalizada* (quando o confessor cria falsas memórias e passa realmente a acreditar que cometeu o crime). Drizin e Leo (2004) e Garrett (2015), ao analisarem corpora de falsas confissões, mostram que, em geral, um depoimento desse tipo é particularmente crível e verossímil, o que dificulta sua identificação como falso. Uma série de traços relacionados a características pessoais de um suspeito – por exemplo, à sua idade e à sua condição mental – já foi identificada como fator de risco para a ocorrência de falsas confissões (GREBLER, 2010). Entretanto, é necessário avançar na abordagem linguística do problema, buscando responder à seguinte questão: quais são as características linguísticas presentes em uma confissão que podem permitir suspeitar que aquela não seja uma confissão genuína?

O principal objetivo deste artigo é contribuir para a análise das características linguísticas presentes em falsas confissões a partir de um estudo de caso: realiza-se aqui uma investigação sobre falsas confissões pertencentes ao caso dos irmãos Naves, um emblemático caso de erro judicial ocorrido no Brasil, na primeira metade do século XX. Assim, preenche-se ainda uma outra lacuna, que é a raridade de análises a respeito dessa questão em casos brasileiros. Do ponto de vista teórico-metodológico, este estudo se baseia em conceitos oriundos de investigações sobre falsas narrativas (GARRETT, 2010, 2015; GREBLER, 2010) e em métodos da crítica textual (CAMBRAIA, 2005), pois as falsas confissões atribuídas aos irmãos Naves são analisadas a partir de: (a) conhecimentos obtidos em estudos anteriores que examinaram o conteúdo de falsas narrativas e identificaram características linguísticas e discursivas comuns a esses textos; e (b) métodos de comparação entre textos inspirados na crítica textual.

Na próxima seção, o caso dos irmãos Naves é brevemente apresentado a fim de oferecer o contexto necessário para a compreensão das observações. Em seguida, são apresentadas a metodologia utilizada para a realização da pesquisa e as análises executadas sobre as confissões forjadas em nome dos irmãos Naves. Finalmente, os resultados encontrados são discutidos e conclui-se o artigo mencionando as contribuições deste trabalho e as possíveis abordagens que poderão ser consideradas em trabalhos futuros. Este texto conta ainda com a seção Anexo A, em que são disponibilizadas as declarações dos irmãos Naves aqui consideradas.

2 O CASO DOS IRMÃOS NAVES

Caso dos irmãos Naves é o nome dado aos acontecimentos referentes à prisão dos irmãos Joaquim e Sebastião Naves, injustamente acusados de um crime que teria ocorrido em 1937 no interior do estado de Minas Gerais. É um dos mais famosos erros judiciais da história do Brasil e obteve grande repercussão, tendo sido inclusive relatado pelo filme *O caso dos irmãos Naves*, de 1967.

2.1 BREVE RESUMO DOS ACONTECIMENTOS

Os irmãos Joaquim Rosa Naves, de 25 anos, e Sebastião José Naves, de 32 anos, eram trabalhadores rurais e pequenos comerciantes na região de Araguari, Minas Gerais. Benedito Pereira Caetano, primo deles e sócio de Joaquim, desapareceu sem deixar rastros, mas com uma razoável quantia em dinheiro decorrente de uma negociação. Preocupados com o sumiço de Benedito, os irmãos Naves informaram o ocorrido à polícia. As investigações se iniciaram e, após alguns dias, os próprios Joaquim e Sebastião foram tidos como suspeitos pelas autoridades policiais, foram presos e passaram a sofrer tortura para que confessassem um suposto roubo seguido do assassinato de Benedito. De acordo com o Museu do Judiciário Mineiro (2017),

[a]pós intensas torturas dos irmãos, o delegado detém a mãe dos acusados, Ana Rosa Naves, que é espancada e seviciada, bem como as esposas e filhos dos acusados. Diante de tanto sofrimento, em 12 de janeiro de 1938, Joaquim termina por assinar a confissão do latrocínio [...] (crime no qual, durante o ato de roubar ou em decorrência dele, ocorre a morte da vítima). Criada a história, faltava a materialidade e prosseguem as atrocidades e os constantes desrespeitos à lei.

Algumas semanas depois, Sebastião também confessou o suposto crime. Apesar das confissões, nenhuma prova material foi encontrada – nem mesmo o dinheiro ou o corpo de Benedito:

[o] delegado levou Joaquim para que pudesse reconstituir o crime. Também houve busca e apreensão, que resultou negativa, já que não foram encontrados o pano que envolvia o dinheiro e muito menos a lata com os noventa contos. Não havia o que procurar, era impossível encontrar objetos que nunca foram usados, pois tal crime não havia ocorrido. Também não se achava o cadáver de Benedito. Destarte, ignora-se o exame do corpo de delito direto ou indireto, e baseia-se somente em uma “confissão”. (SILVA, 2010, p. 81)

Diante da ausência de provas materiais, os irmãos Naves foram absolvidos em dois julgamentos. No entanto,

[a] Constituição de 1937, embora tenha mantido o Tribunal do Júri [...] retirou-lhe a soberania, podendo os tribunais superiores reformar suas sentenças. Assim, atendendo à apelação do Ministério Público e sob forte pressão da mídia, em 04 de Julho de 1939, o Tribunal de Justiça, ignorando a fragilidade das provas contra os réus, caça a decisão absolutória e decreta o fim das apelações. Os réus são condenados à pena de 25 anos e 6 meses de prisão pelo crime de latrocínio. (MUSEU DO JUDICIÁRIO MINEIRO, 2017)

Em 1946, os irmãos Naves conseguem a liberdade condicional. Dois anos depois, morre Joaquim, sem conhecer a reviravolta que o caso sofreria em 1952, quando

Benedito Pereira Caetano reaparece vivo na fazenda de seus pais, em Nova Ponte. Ele é visto por [José] Prontidão, que avisa sobre a “ressurreição de Benedito” a Sebastião, o qual acompanhado de alguns policiais e de um repórter do Diário de Minas, dirigem-se à fazenda para reencontrar o primo, tido como morto por todos aqueles anos. (SILVA, 2010, p. 83)

O erro jurídico é então reconhecido pelo Estado, o processo é anulado e, em 1960, 23 anos depois da ocorrência dos erros iniciais, os irmãos Naves recebem direito a indenização pelos danos morais e materiais sofridos.

2.2 TRABALHOS RELACIONADOS AO CASO DOS IRMÃOS NAVES

O célebre erro judiciário envolvendo Joaquim e Sebastião Neves é mencionado em diversas publicações de interesse geral. Entre elas, destaca-se o livro do jurista Dotti (2003), que apresenta notórios casos criminais analisados sob a ótica do direito penal atual. O artigo de Silva (2010) apresenta o caso em questão e relaciona os fatos narrados aos eventos apresentados pelo filme *O caso dos irmãos Naves*, de 1967.

O poder da coerção e do aparato policial no caso dos irmãos Naves é analisado por Sousa (1996), que argumenta que a condenação dos irmãos se deu a partir da “[...] intimidação das testemunhas e informantes conseguida após sessões de torturas, espancamentos e seviciamentos” (p. 6) e considera esse fato um reflexo do período ditatorial em que vivia o Brasil naquele momento.

Figueiredo (2015) realiza uma ampla investigação do caso a partir de uma visão jurídica e, em especial, da criminologia crítica, com análise dos indícios e dos erros judiciais cometidos nessa ocasião. Biz (2012) também estuda os erros judiciais no processo de Joaquim e Sebastião e, ainda sob uma abordagem jurídica, Silva (2011) analisa o princípio da presunção de inocência baseado nesse célebre caso, dando ênfase à relação entre a não-culpabilidade e a pressão da mídia e mencionando que, no caso de Joaquim e Sebastião, o veredito do júri foi alterado para satisfazer à opinião pública.

Uma diferente e interessante abordagem é tomada por Oliveira (2012, 2013), que analisa de que forma o caso dos irmãos Naves serviu como inspiração para trabalhos artísticos sobretudo nas áreas da literatura, do cinema, da música e da televisão, “[...] demonstrando o valor das artes para a perpetuidade e ressignificação da memória social” (OLIVEIRA, 2013, p. 8).

Entretanto, a fonte de informações mais interessante sobre o caso dos irmãos Naves é certamente o livro do advogado dos réus, João Alamy Filho, que teve sua primeira edição publicada em 1961 (ALAMY FILHO, [197-?]). Nesse livro, analisado como obra literária por Rodrigues (2011), Alamy Filho conta detalhes do inquérito policial, da instrução criminal, dos julgamentos e, finalmente, da anulação do processo envolvendo Joaquim e Sebastião Naves. Cópias e transcrições de vários documentos acompanham os relatos do advogado, tornando assim possível a análise de diversos elementos referentes a esse caso por meio de documentação disponibilizada.

3 METODOLOGIA

Neste estudo, as falsas confissões atribuídas a Joaquim e Sebastião Naves são analisadas com base nas observações presentes em trabalhos anteriores sobre o tema no âmbito da linguística forense e em método inspirado na crítica textual. Para isso, procedeu-se inicialmente à obtenção e à leitura das confissões atribuídas aos irmãos a partir dos autos do processo criminal em questão, cuja cópia está disponível em formato PDF no endereço Web do Museu do Judiciário Mineiro (2017), autos estes que totalizam 760 páginas distribuídas em três volumes. A confissão atribuída a Joaquim Naves consta das folhas 25r a 27r e a de Sebastião Naves das folhas 98r a 99v do primeiro volume (na numeração aplicada pelo Cartório Criminal Jair Passos, de Araguari). As transcrições dessas confissões estão disponíveis como anexos deste artigo: embora as referidas transcrições tenham sido publicadas anteriormente por Alamy Filho ([197-?], p. 61-63 e 127-129), considerou-se aqui necessário realizar uma nova transcrição, para corrigir lapsos e respeitar as características da linguagem da época e do próprio processo de seu registro. Apesar de estarem presentes nos autos do processo diversas outras falsas declarações – não apenas dos irmãos Naves, mas também de seus familiares, que foram coagidos a reconhecer a autoria do crime pelos irmãos –, este estudo se detém apenas na análise das duas confissões iniciais atribuídas aos irmãos Naves, desconsiderando assim os adendos e as correções que surgem em declarações posteriores.

É importante observar que não se sabe exatamente como aconteceram as declarações confessionais dos irmãos Naves: teriam eles, sob coação, apresentado oralmente um falso relato ou apenas assinado documentos contendo narrativa previamente forjada e lavrada? Além disso, deve-se destacar que, caso tenham acontecido relatos orais, as declarações terão provavelmente sido mediadas pela autoridade policial na forma de ditados registrados por um escrivão – ou seja, o escrivão registrou o que foi ditado pelo investigador e não o que os acusados supostamente falaram. Há, portanto, um processo de retextualização que impede que se tenha acesso direto à voz dos acusados e transforma as declarações em registros da voz da autoridade. Esses fatos dificultam e, por vezes, até impossibilitam a realização de certas análises sobre o conteúdo das falsas confissões atribuídas a Joaquim e Sebastião Naves.

A partir da revisão de literatura, foram selecionadas as três seguintes características linguísticas e discursivas¹ observadas em falsas confissões:

1. *Descrição extremamente minuciosa do suposto crime*: Garrett (2010) menciona que, em 97% dos casos analisados em seu corpus, os inocentes não apenas confessaram crimes que não cometeram, mas também deram informações surpreendentemente ricas e detalhadas sobre eles.

2. *Presença de erros, inconsistências e contradições no discurso*: Garrett (2010) também indica que, frequentemente, falsas confissões contêm informações que se mostram inconsistentes com outras evidências, como depoimentos de outros suspeitos e testemunhas.

3. *Utilização de linguagem de incerteza*: Grebler (2010) sugere que a linguagem utilizada em falsas confissões se caracteriza pela presença de elementos linguísticos e discursivos que indicam dúvida, hesitação e indecisão.

Em ambas as declarações, analisaram-se a presença e a ausência de cada uma das características apontadas acima, visando identificar até que ponto esses elementos podem ser identificados também nas falsas confissões atribuídas aos irmãos Naves.

¹ As características linguísticas dizem respeito à escolha de estruturas linguísticas específicas e as características discursivas referem-se à escolha de tópicos/conteúdos específicos.

Além disso, considerando que as confissões em questão são indubitavelmente falsas, o corpus desta análise abre espaço para que se busquem padrões linguísticos e textuais não contemplados em estudos anteriores sobre falsas confissões, mas que se mostraram salientes em sua análise: tem-se assim a oportunidade de contribuir para a identificação de novos aspectos relevantes. Por se tratar de um caso de confissão dupla, é possível identificar elementos de interesse a partir da comparação entre as declarações dos dois acusados. Para isso, incorporou-se neste estudo uma técnica do campo da crítica textual chamada de *colação* – procedimento utilizado para se compararem diferentes versões de um texto a fim de se localizarem os pontos em que os textos divergem ou se assemelham (CAMBRAIA, 2005, p. 135-136). A pertinência dessa técnica para o caso em questão reside no fato de que se trata de uma situação especial, com duas falsas confissões referindo-se a um mesmo suposto crime: a técnica da colação, em função de sua comparação minuciosa, passagem a passagem do texto, permite identificar com mais precisão pontos sutis de convergência e divergência entre essas confissões. Foi essa comparação minuciosa que permitiu observar a presença de características a que se nomeou aqui de *eco* e de *padrões de condensação e expansão*. A pertinência da crítica textual para a detecção de fraudes tem sido reconhecida em uma perspectiva interdisciplinar:

[a] linguística já desenvolveu uma série de disciplinas que podem apoiar a investigação destas fraudes. Trata-se agora de articular os axiomas de cada uma delas e de problematizar a forma como eles se complementam no contexto deste desafio. As disciplinas em causa são sobretudo a análise do discurso, a pragmática, a sintaxe, a crítica textual, a linguística histórica, a sociolinguística e a linguística de corpus. (MARQUILHAS; CARDOSO, 2012, p. 418)

Na próxima seção, são apresentadas e discutidas as análises e as observações mencionadas acima.

4 ANÁLISE E DISCUSSÕES

4.1 ANÁLISE DE CARACTERÍSTICAS LINGUÍSTICAS E DISCURSIVAS PREVIAMENTE OBSERVADAS EM FALSAS CONFISSÕES

Nesta seção, as falsas confissões atribuídas a Joaquim e Sebastião Naves são analisadas com referência a três características linguísticas e discursivas comuns a falsas confissões, de acordo com a literatura consultada: (a) descrição extremamente minuciosa do suposto crime; (b) presença de erros, inconsistências e contradições no discurso; e (c) utilização de linguagem de incerteza.

4.1.1 *Descrição extremamente minuciosa do suposto crime*

De acordo com Garrett (2010), a grande maioria das falsas confissões contém informações surpreendentemente ricas e detalhadas acerca do crime. Isso provavelmente se deve ao fato de que, em uma narrativa inventada, não há razões para esquecimento de detalhes – afinal, qualquer detalhe pode ser inventado a qualquer momento, desde que esteja condizente com as demais informações previamente concedidas. Esse detalhismo funciona como um elemento que confere um *efeito de real* à narrativa (BARTHES, 1972, p. 43): essa característica tem como função fazer o ouvinte/leitor acreditar que o fato narrado efetivamente existiu.

As confissões tanto de Joaquim quanto de Sebastião Naves possuem essa característica. Além de descreverem o suposto plano dos irmãos, elas abordam em detalhes como teriam acontecido o roubo do dinheiro e a execução de Benedito.

O sumiço de Benedito se deu em 29 de novembro de 1937. A falsa confissão de Joaquim teria ocorrido um mês e meio depois (em 12 de janeiro de 1938), enquanto a de Sebastião teria ocorrido mais de dois meses depois (em 3 de fevereiro de 1938). Seria natural que determinados detalhes, como o horário em que ocorreram os eventos, tivessem sido esquecidos pelos acusados. Entretanto, o nível de detalhe com que as informações aparecem nas declarações impressiona. E, mais do que isso, chama a atenção o fato de que os mesmos detalhes estejam presentes nas duas falsas confissões em formato muito parecido. Um exemplo é o horário em que

Joaquim, Sebastião e Benedito teriam saído para um passeio: as duas declarações trazem essa informação – “às três horas da (mesma) madrugada”:

[...] entrando no mesmo momento todos os três para dentro do caminhão pondo-o em marcha, tomando a direção da ponte “Pau Furado”, isto **às três horas da madrugada**. (Declaração de Joaquim, f. 25v, grifo nosso)

[...] partindo todos os três no caminhão de Joaquim, **às três horas da mesma madrugada**. (Declaração de Sebastião, f. 98v, grifo nosso)

Há que se salientar que essa preocupação com horário dos eventos tem sua razão em termos de persecução penal: um alibi só terá relevância se for compatível com o momento em que se alega ter sido cometido um crime. No caso em questão, o horário teria como objetivo justamente o inverso: impossibilitar qualquer alibi.

Chama também a atenção o fato de haver descrição detalhada do recipiente em que o dinheiro teria sido colocado pelos irmãos Naves. Não se informa apenas que se trata de uma lata, como ainda há o detalhe de ser uma lata de soda:

[...] o seu irmão Sebastião, depositou em **uma latinha de soda** adrede preparada pelo o (*sic*) declarante para esse mesmo fim que transportou-a de sua casa. (Declaração de Joaquim, f. 26r, grifo nosso)

[...] depois de retirar o dinheiro da cintura de Benedito o declarante colocou o dito dinheiro em **uma lata de soda**. (Declaração de Sebastião, f. 98v, grifo nosso)

Também interessante é a minuciosidade na descrição do posicionamento espacial dos envolvidos nos eventos:

[...] desceram o paredão até a margem do rio, **estando o seu irmão na frente, Benedito no centro e o declarante atrás**. (Declaração de Joaquim, f. 25v, grifo nosso)

4.1.2 *Presença de erros, inconsistências e contradições no discurso*

Garrett (2010) mostra ainda que uma das características comuns a falsas narrativas, em geral, é a presença de contradições. No âmbito investigativo, as contradições no discurso surgem frequentemente como um elemento incriminador do acusado, sugerindo, por exemplo, a inveracidade de um alibi. No entanto, as contradições podem ser indícios de qualquer falsidade narrativa, o que significa que podem ser esperadas também no contexto das falsas confissões.

Inconsistências no discurso podem ser reflexos do já mencionado excesso de minúcias na descrição, pois, devido ao grande número de detalhes, o depoente pode acabar confundindo-se com alguns. No caso dos irmãos Naves, Alamy Filho ([197-?]) elenca ao menos duas contradições entre as falsas confissões atribuídas a Joaquim e a Sebastião:

Sebastião [...] declara que ao pegar Benedito pelas costas, [...] Joaquim já tinha levado a corda com que enforcaram Benedito, com o nó feito; Joaquim [...] declara que, quando Sebastião prendeu Benedito pelas costas, apanhou uma corda e lhe deu um nó, com que enforcaram a vítima. (Alamy Filho, [197-?], p. 131)

Sebastião [...] diz que mandou Joaquim buscar o dinheiro no esconderijo, à beira do rio [...]; Joaquim [...] diz que Sebastião foi lá e retirou o dinheiro. (Alamy Filho, [197-?], p. 131)²

Pode-se argumentar que a primeira dessas contradições é apenas um detalhe que pode ter sido esquecido por um dos acusados. Entretanto, a segunda inconsistência não é um mero detalhe: é pouco provável que alguém se esqueça de que se tenha dirigido a um esconderijo, próximo do local de um assassinato, a fim de buscar uma grande quantia de dinheiro.

Outra contradição está nas informações apresentadas em relação ao conhecimento do valor de cuja posse estaria Benedito. Joaquim diz que ambos os irmãos já sabiam do valor, mas Sebastião diz que o valor só foi conhecido depois de fazer busca no cadáver:

[...] onde o declarante e o seu irmão **sabia** (*sic*) **que existia** a importancia mais ou menos de noventa contos de reis em dinheiro. (Declaração de Joaquim, f. 26r, grifo nosso).

[...] no qual o declarante **verificou mais tarde conter** a importancia de noventa contos de reis, embora o seu irmão Joaquim dizer que o mesmo continha noventa e dois contos de reis, podendo o declarante estar enganado neste ponto. (Declaração de Sebastião, f. 98v, grifo nosso)

Na própria declaração de Sebastião, emerge ainda a questão da contradição no que se refere ao valor: Sebastião diz que Joaquim alegara serem 92 contos de réis, embora na declaração de Joaquim conste serem 90 contos. A questão da contradição na temporalidade do conhecimento do valor (antes de fazer busca no cadáver x depois de fazer busca no cadáver) passa em branco.

4.1.3 Utilização de linguagem de incerteza

Segundo Grebler (2010), a linguagem de incerteza (*language of uncertainty*) se caracteriza pela utilização de elementos linguísticos que indicam dúvida, hesitação e indecisão. Entre esses elementos, podem ser destacados a falta de clareza na narrativa, a presença excessiva de pausas e de autocorreção, além de formas verbais nos modos subjuntivo e condicional.

Não foi possível avaliar com segurança até que ponto as falsas confissões atribuídas aos irmãos Naves possuem essa característica, já que não estão disponíveis as transcrições das falas dos acusados, mas apenas o ditado por parte da autoridade policial. Esse é um dos motivos pelos quais se recomenda que declarações e depoimentos sejam fielmente transcritos, gravados ou até filmados, conforme sugere Broholm (2011).

Entretanto, é possível perceber diferentes ocasiões de insegurança em relação à informação prestada, sobretudo com referência a horários, frequentemente acompanhados de “mais ou menos”:

[...] no dia vinte e nove de Novembro do ano passado às duas horas da madrugada, **mais ou menos**. (Declaração de Joaquim, f. 25r, grifo nosso)

[...] aonde chegaram às cinco horas da manhã **mais ou menos**. (Declaração de Joaquim, f. 26v, grifo nosso)

[...] na noite de vinte e oito de novembro do ano proximo passado, às vinte e uma horas **mais ou menos**. (Declaração de Sebastião, f. 98r, grifo nosso)

² O relato de Joaquim que trata da busca do dinheiro no esconderijo aparece em uma declaração complementar, datada de 12 de janeiro de 1938 (ALAMY FILHO, [197-?], p. 67-68).

Benedito chegou da rua ás duas horas e meia da madrugada **mais ou menos**. (Declaração de Sebastião, f. 98v, grifo nosso)

Também se verifica a presença de pronome indefinido e do advérbio *talvez*:

[...] entrando para o mato, beirando uma cerca de [...] arame numa distancia de **uns** quinhentos metros ou **talvez** um kilometro. (Declaração de Joaquim, f. 26r, grifo nosso)

É interessante verificar que há uma interação entre a questão da descrição extremamente minuciosa e a da linguagem de incerteza: há a preocupação de fornecer grande quantidade de informação, mas essa informação não é necessariamente precisa, provavelmente em função de sua grande quantidade.

Um aspecto importante a ser salientado é que é especialmente significativa a presença simultânea das características acima citadas: é justamente essa simultaneidade que afasta fortemente a hipótese de ter havido algum tipo de coincidência com confissões (narrativas) não forjadas (isto é, confissões verdadeiras). Em face disso, tanto mais consistente será o resultado de uma análise dessa natureza no âmbito da linguística forense, quanto mais características diferentes e representativas forem encontradas em um dado texto submetido ao escrutínio de especialista. Justamente por isso, é importante buscar identificar outras características comuns a falsas confissões, tema da próxima seção.

4.2 ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE AS FALSAS CONFISSÕES

O caso dos irmãos Naves é especialmente interessante por oferecer a possibilidade de identificar padrões de falsidade em confissões de diferentes indivíduos sobre um mesmo suposto crime. Por meio de métodos de comparação entre textos inspirados na crítica textual, observou-se a presença de características a que se nomeou aqui de *eco* e de *padrões de condensação e expansão*.

4.2.1 Presença de eco

O padrão a que se propõe aqui chamar de *eco* consiste na repetição de uma dada forma de codificar informação.

É bem possível que, para que não houvesse desconfiança sobre a falsidade das declarações, tenha havido alguma preocupação de dar a elas feições próprias, já que, sendo feitas pelos declarantes apartadamente (não estariam ambos presentes em cada declaração), seria improvável que apresentassem a mesma forma. Entretanto, essa atividade de individualização/personalização das declarações não terá sido totalmente eficaz, deixando para trás traços de repetição de codificação de informação, como nos exemplos abaixo:

[...] este logo em seguida procedeu a uma busca em Benedito, sacando **da cintura deste um pano**. (Declaração de Joaquim, f. 26r, grifo nosso)

[...] tendo então o declarante dado uma busca no seu cadaver, retirando **da cintura deste um pano**. (Declaração de Sebastião, f. 98v, grifo nosso)

Observa-se, em ambos os trechos, a utilização de oração reduzida de gerúndio com a mesma ordenação de elementos (“da cintura deste um pano”), com especial atenção do uso de *este* como anafórico: trata-se do único caso em que a pronominalização com *este* ocorre no mesmo ponto das declarações. Esses fatos linguísticos sugerem que não se trata de declarações espontâneas feitas independentemente por pessoas distintas, pois tem-se as mesmas escolhas lexicais e sintáticas, o que significa que são produção linguística de uma única e mesma pessoa.

Dos casos de eco verificados, o mais significativo parece ser o seguinte:

[...] fizeram **de balisa duas arvores das proximidades**. (Declaração de Joaquim, f. 26v, grifo nosso)

[...] fasendo **de balisa duas arvores das proximidades**. (Declaração de Sebastião, f. 99r, grifo nosso)

Trata-se de uma identidade surpreendente na forma de indicar a referência espacial para o lugar em que teria sido enterrada a lata com o dinheiro: novamente entram em questão escolhas lexicais e sintáticas iguais, tanto no que se refere ao uso de itens lexicais como *balisa* e *proximidades*, quanto no que diz respeito à ordenação dos constituintes.

4.2.2 *Padrões de condensação e expansão*

A análise comparativa das declarações dos irmãos Naves permitiu verificar também um padrão curioso de diferença textual.

Há, por um lado, uma condensação das informações da declaração de Joaquim (realizada antes) em relação à de Sebastião (realizada depois): não ocorre, na declaração de Sebastião, menção à posse de “uma corda de bacalhau de um metro e tanto” por Joaquim (f. 25v), ao movimento de liberação dos braços de Benedito por Sebastião (f. 25v), à confirmação da morte de Benedito por ambos os irmãos (f. 26r), ao lançamento do cadáver no Rio das Velhas (f. 26r), à ordem de parar o caminhão dada por Sebastião, à distância em que entraram para o mato (f. 26r) e à posse contínua da lata com o dinheiro por Sebastião (f. 26r e 26v). Chama ainda mais a atenção o fato de as informações presentes na declaração de Joaquim, mas ausentes na de Sebastião serem sobretudo supostas ações realizadas pelo próprio Sebastião. Como se trata de ações que não aconteceram efetivamente, vê-se que falsas confissões parecem ter especial função na incriminação de outros suspeitos: fala-se do outro, ausente do momento da declaração, justamente para envolvê-lo no suposto crime. Há, portanto, que se desconfiar de declarações que deem grande ênfase à ação de outros indivíduos.

Há, por outro lado, uma expansão de informações na declaração de Sebastião, mas tratando de eventos posteriores aos últimos fatos narrados por Joaquim (procura por Benedito pela cidade e comunicação à Delegacia): Sebastião narra ter ocorrido posteriormente a prisão de ambos (f. 99r), seguida de liberação (f. 99r), a busca do dinheiro (f. 99r), a entrega para sua mãe (f. 99r) etc.

A impressão que se tem em relação a esse processo simultâneo de condensação e expansão é de que a primeira declaração não foi suficiente para criar uma narrativa verossímil (não se encontraram depois o corpo de Benedito nem o dinheiro), então a segunda declaração tinha como função “remendar” a primeira narrativa para dar conta dos fatos não explicados, como foi o caso de aparecer apenas na declaração de Sebastião a alegação de que o dinheiro teria sido entregue posteriormente à sua mãe (caso de expansão). No que se refere à condensação, ela também parece ser um “remendo”, pois, como não foi possível encontrar o corpo de Benedito, todos os fatos relacionados à sua execução foram mitigados na declaração de Sebastião: sua retomada nessa declaração aumentaria a pressão em relação à localização do corpo, algo que, obviamente, não poderia ser conseguido, já que Benedito não havia sido morto.

5 CONCLUSÃO

Neste artigo, foi realizada uma análise linguística e discursiva das falsas confissões atribuídas a Joaquim e Sebastião no famoso caso dos irmãos Naves, em que os acusados foram injustamente condenados pelo cometimento de um suposto latrocínio. Embora limitado pela natureza dos dados – já que as declarações disponíveis foram ditadas pela autoridade policial e não transcritas a partir da fala dos acusados –, este estudo fornece subsídios para discussões sobre como melhor caracterizar falsas confissões em contextos investigativos e judiciais, com a proposição de dois novos aspectos a serem considerados nesse tipo de análise.

Foram discutidos aspectos linguísticos e discursivos que, de acordo com a literatura sobre linguística forense consultada, são característicos desse tipo de narrativa. Em seguida, as falsas confissões atribuídas a Joaquim e Sebastião Naves foram analisadas à luz desses aspectos a fim de se identificar em que medida elas próprias carregam características presentes em outras falsas confissões, e observou-se a presença de três características citadas na literatura sobre o tema.

Complementarmente, por meio da adoção de um método inspirado na crítica textual, foi possível identificar ainda duas outras características passíveis de verificação apenas em casos de declarações de diferentes acusados sobre um mesmo suposto crime. Dessa forma, este artigo não apenas verifica a presença de características já observadas em trabalhos anteriores, mas também sugere outros elementos que podem ser analisados em casos de dupla ou múltipla confissão.

Falsas confissões são um problema que deve ser combatido e diversos estudos sugerem maneiras para isso (BROHOLM, 2011; VALDERRAMA, 2011). Em um escopo mais amplo, um objetivo deste trabalho é fornecer subsídios para a discussão acerca de características linguísticas presentes em falsas confissões, com a finalidade de contribuir para identificar e remediar esse fenômeno. Como demonstrado aqui, o diálogo entre diferentes campos do conhecimento que se ocupam da linguagem humana, como a linguística forense e a crítica textual, são certamente um caminho enriquecedor para a abordagem do tema, pois, sendo a linguagem uma realidade multifacetada, é natural que sua compreensão envolva a articulação de diferentes saberes. Outra contribuição deste estudo jaz no fato de ser uma das primeiras investigações sobre falsas confissões envolvendo um caso ocorrido no Brasil.

No futuro, pretende-se ampliar as análises aqui realizadas para que sejam consideradas também outras declarações confessionais dos irmãos Naves e de seus familiares que constam dos autos do processo. Espera-se, a partir dessas e de outras observações sobre o tema, que uma tipologia de falsas confissões seja construída e que possa ser utilizada, em conjunto com outros métodos, para auxiliar na identificação de falsas confissões.

REFERÊNCIAS

- ALAMY FILHO, J. *O caso dos irmãos Naves: o erro judiciário de Araguari*. São Paulo: Círculo do Livro, [197-?].
- ALMEIDA, J. C. M. de. O princípio da verdade real. *Revista da Faculdade de Direito*, São Paulo, v. 52, p. 116-138, 1957.
- BARTHES, R. O efeito de real. In: GENETTE, G.; BARTHES, R.; KRISTEVA, J.; TODOROV, T.; BREMOND, C. (org.). *Literatura e semiologia*. Pesquisas semiológicas. Petrópolis: Vozes, 1972. p. 35-44.
- BIZ, A. M. *O caso dos irmãos Naves: o erro judicial de Araguari*. 2012. 41 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Direito) – Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis, Assis, 2012.
- BROHOLM, T. M. Reducing false confessions through video recording. In: THOMPSON, S. G.; HOPGOOD, J. L.; VALDERRAMA, H. K. (org.). *American justice in the age of innocence: understanding the causes of wrongful convictions and how to prevent them*. Bloomington: iUniverse, 2011. p. 79-117.
- CAMBRAIA, C. N. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- DOTTI, R. A. *Casos criminais célebres*. 3. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2003.
- DRIZIN, S. A.; LEO, R. A. The problem of false confessions in the post-DNA world. *North Carolina Law Review*, Chapel Hill, v. 82, n. 3, p. 891-1008, 2004.
- DUTRA, L. C. A abordagem processual escrita da confissão: erros de interpretação, erros na busca pela verdade real. *Revista Thesis Juris*, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 187-203, jan./jun. 2015.

FIGUEIREDO, S. A. F. O caso dos irmãos Naves: uma leitura sob ótica da criminologia crítica e teoria da vulnerabilidade de Eugenio Raúl Zaffaroni. In: SEMINÁRIO AMÉRICA LATINA: CULTURA, HISTÓRIA E POLÍTICA, 2015, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: Pueblo Editora / Nepri–UFU, 2015.

GARRETT, B. L. The substance of false confessions. *Stanford Law Review*, Stanford, v. 62, p. 1051-1118, abr. 2010.

GARRETT, B. L. Contaminated confessions revisited. *Virginia Law Review*, Charlottesville, v. 101, n. 2, p. 395-454, abr. 2015.

GREBLER, G. A jihadi heart and mind? Strategic repackaging of a possibly false confession in an anti-terrorism trial in California. In: COULTHARD, M.; JOHNSON, A. (org.). *The Routledge handbook of forensic linguistics*. New York: Routledge, 2010. p. 315-332.

GUDJONSSON, G. H.; SIGURDSSON, J. F. How frequently do false confessions occur? An empirical study among prison inmates. *Psychology, Crime and Law*, London, v. 1, n. 1, p. 21-26, 1994.

KASSIN, S. M.; WRIGHTSMAN, L. S. Confession evidence. In: KASSIN, S. M.; WRIGHTSMAN, L. S. (org.). *The psychology of evidence and trial procedure*. Beverly Hills: Sage Publications, 1985. p. 67-94.

MARQUILHAS, R.; CARDOSO, A. O estilo do crime: a análise de texto em estilística forense. In: COSTA, A.; FLORES, C.; ALEXANDRE, N. (ed.). *Textos selecionados, XXVII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: APL, 2012. p. 416-436.

MUSEU DO JUDICIÁRIO MINEIRO. *O caso dos irmãos Naves disponível para consulta*. 2017. Disponível em: <http://museudojudiciariomineiro.com.br/o-caso-do-irmaos-naves-disponivel-para-consulta/>. Acesso em: 06 jul. 2019.

NEIVA, A. E. D. *Confissões: a perspectiva de investigadores mais e menos experientes*. 2006. 92 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Aplicada) – Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa, 2008.

OLIVEIRA, E. R. de. O erro judiciário de Araguari na literatura. *Revista Crioula*, São Paulo, n. 11, maio 2012.

OLIVEIRA, E. R. de. *O caso dos irmãos Naves: processamentos artísticos a partir de um erro jurídico*. 2013. 165 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

RODRIGUES, E. “O caso dos irmãos Naves”: um registro de memória por João Alamy Filho. *Emblemas: Revista do Departamento de História e Ciências Sociais (UFG/CAC)*, Catalão, v. 8, n. 2, p. 73-88, jul./dez. 2011.

SILVA, C. G. da. O caso dos irmãos Naves: “Tudo o que disse foi de medo e pancada...” *Revista Liberdades*, São Paulo, n. 4, p. 78-85, maio/ago. 2010.

SILVA, W. B. da. Princípio da presunção de inocência: caso dos irmãos Naves. *Revista da Católica – Faculdade Católica de Uberlândia*, Uberlândia, v. 3, n. 5, 2011.

SOUSA, M. P. de. "O caso dos irmãos Naves": o poder coercitivo da farda. 1996. 76 f. Monografia (Graduação em História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 1996.

VALDERRAMA, H. K. Of crimes, confessions, and convictions: reducing wrongful convictions attributable to false confessions. *In*: THOMPSON, S. G.; HOPGOOD, Jennifer L.; VALDERRAMA, H. K. (org.). *American justice in the age of innocence: understanding the causes of wrongful convictions and how to prevent them*. Bloomington: iUniverse, 2011. p. 119-192.



Recebido em 12/07/2019. Aceito em 01/10/2019.

ANEXO A - TEXTOS TRANSCRITOS

TRANSCRIÇÕES DAS DECLARAÇÕES DOS IRMÃOS NAVES

As transcrições que se seguem foram feitas a partir do fac-símile do processo dos irmãos Naves disponibilizado pelo Museu do Judiciário Mineiro. Utilizaram-se: *versatele* para texto impresso de formulário; *barra reta* para mudança de folha; *colchetes duplos* para repetição e/ou correção do escrivão; *sic* para confirmação de presença de forma aparentemente estranha; e *sublinhado com itálico* para assinaturas.

“DECLARAÇÕES PRESTADAS POR: Joaquim Naves Rosa

AOS doze (12) DIAS DO MEZ DE janeiro DE MIL NOVECENTOS E TRINTA E oito, NESTA cidade de Araguari, ESTADO DE MINAS GERAES, EM A (*sic*) DELEGACIA DE POLÍCIA, ONDE SE ACHAVA O SR. 1º Te. Francisco Vieira dos Santos, DELEGADO DE POLÍCIA, COMMIGO ESCRIVÃO PRIVATIVO DO SEU CARGO AFINAL NOMEADO E ASSIGNADO, AHI COMPARECEU Joaquim Naves Rosa, COM 25 ANNOS DE EDADE, DE CÔR branca, ESTADO CIVIL casado, PROFISSÃO chauffeur, FILHO DE José Antonio de Oliveira e Ana Rosa Naves, DE NACIONALIDADE brasileira, NATURAL DE Ponte Nova, município de Monte Carmelo, RESIDENTE nesta cidade, na Vila Marques, SABENDO LÊR E ESCREVER, DECLAROU O SEGUINTE:

Que, no dia vinte e nove de Novembro do ano passado ás duas horas da madrugada, mais ou menos estava [[o depoente digo]] o declarante em companhia de seu irmão Sebastião José Naves em sua casa, nas proximidades da venda de Manoel Marques, esperando a chegada de Benedito Pereira Caetano afim de convidá-lo para um passeio a Uberlandia, isto de | [[isto de]] combinação com o seu irmão Sebastião José Naves; que, poucos momentos depois chegava Benedito Pereira Caetano, na casa do declarante, sendo então convidado pelo o (*sic*) declarante e o seu irmão Sebastião, para o dito passeio a Uberlandia; que, Benedito Pereira aceitou o convite (*sic*) para o passeio referido, entrando no mesmo momento todos os tres para dentro do caminhão pondo-o em marcha, tomando a direção da ponte “Pau Furado”, isto ás tres horas da madrugada; que, depois [[depois]] de atravessarem a referida ponte, isto pelas quatro horas da madrugada, mais ou menos, apearam do dito caminhão, o declarante, seu irmão Sebastião e Benedito, com o fim de tomarem agua; que, desceram o paredão até a margem do rio, estando o seu irmão na frente, Benedito no centro e o declarante atrás, o qual levava oculta uma corda de bacalhau de um metro e tanto; que, chegados na beira do rio, apos beberem agua, Sebastião agarrou Benedito pelas costas e o declarante fez um nó na dita corda introduzindo-a pela cabeça de Benedito até o pescoço apertando-a logo em seguida, e Sebastião em um movimento brusco largou os braços de Benedito auxiliando o declarante a apertar a corda; que, Benedito nesse momento desfaleceu, caindo de joelhos | [[caindo de joelhos]] até ficar sem vida o que foi verificado pelo o (*sic*) declarante e seu irmão Sebastião; que, este logo em seguida procedeu a uma busca em Benedito, sacando da cintura deste um pano que o mesmo trazia amarrado á cintura, por dentro da cueca e onde o declarante e o seu irmão sabia (*sic*) que existia a importancia mais ou menos de noventa contos de reis em dinheiro, cuja importancia o seu irmão Sebastião, depositou em uma latinha de soda adrede preparada pelo o (*sic*) declarante para esse mesmo fim que transportou-a de sua casa; que, em seguida o seu irmão Sebastião pegou o cadaver de Benedito pela cabeça e o declarante pelo os (*sic*) pés, atirando-o na cachoeira do Rio das Velhas, do lado de baixo da ponte, tendo deixado na beira do dito rio a corda com que se utilizaram para a execução do crime e o pano onde continha o dinheiro que a vitima conduzia; que, em seguida tomaram o caminhão de volta para esta cidade; que, em uma certa altura, nas proximidades da fazenda de Olympio de Tal, o declarante que guiava o caminhão, fez uma parada por ordem do seu irmão Sebastião, que conduzia o dinheiro, deixando em seguida o caminhão na estrada entrando para o mato, beirando uma cerca de [[arome, numa digo]] arame numa distancia de uns quinhentos metros ou talvez um kilometro | [[um kilometro]], pararam ambos em uma moita de capim gordura onde Sebastião começou a cavar um buraco com as unhas, sempre de posse da lata onde se continha o dinheiro e, auxiliado pelo o (*sic*) declarante que ainda ajudou a acabar de furar o dito buraco, onde enterraram a lata que continha o dinheiro. Diz o declarante que fizeram de balisa duas arvores das proximidades afim de que em ocasião oportuna fossem retirar o fruto do saque; que, após terminarem esse serviço o declarante e o seu irmão Sebastião rumaram para esta cidade com destino [[as suas respectivas casas; que, digo]] as suas respectivas casas aonde chegaram ás cinco horas da manhã mais ou menos; que, ás sete horas chegou novamente em sua casa o seu irmão Sebastião que com o declarante concertaram o plano de procurarem Benedito pela cidade, o que fizeram chegar ao conhecimento de diversas pessoas estes seus cuidados pelo o (*sic*) desaparecimento da vitima, trazendo tambem o fato ao conhecimento [[desta delegacia; que, digo]] desta delegacia. Diz o declarante que assim procederam com

o fim exclusivo de pretestarem (*sic*) inocencia. E como nada mais disse e nem lhe foi perguntado, mandou a autoridade encerra (*sic*) este auto, que, depois de | lidas e achadas conforme, assina com o declarante, testemunhas e comigo, Aulete Ferreira, escrivão, o escrevi.

Tte. Francisco Vieira dos Santos

Joaquim Naves Rosa

Sebastião Vieira de Sousa

José Moreira

Aulete Ferreira” (fls. 25r-27r)

“DECLARAÇÕES PRESTADAS POR: Sebastião José Naves

AOS três (3) DIAS DO MEZ DE fevereiro DE MIL NOVECENTOS E TRINTA E oito, NESTA cidade de Araguay, ESTADO DE MINAS GERAES, EM A (*sic*) DELEGACIA DE POLÍCIA, ONDE SE ACHAVA O SR. 1.º Tte. Francisco Vieira dos Santos, DELEGADO DE POLÍCIA, COMIGO ESCRIVÃO PRIVATIVO DO SEU CARGO AFINAL NOMEADO E ASSIGNADO, AHI COMPARECEU Sebastião José Naves, COM 33 ANOS DE EDADE, DE CÔR branca, ESTADO CIVIL casado, PROFISSÃO lavrador, FILHO DE José Antonio de Oliveira e Ana Rosa Naves, DE NACIONALIDADE brasileira, NATURAL DE O (*sic*) município de Monte Carmelo, neste Estado, RESIDENTE nesta cidade, Vila Marques, SABENDO LÊR E ESCREVER E DECLAROU O SEGUINTE:

Que, na noite de vinte e oito de novembro do ano proximo passado, ás vinte e uma horas mais ou menos, o declarante [[concertou com o seu irmão Joaquim, para convidarem digo,]] concertou com o seu irmão Joaquim, o plano de convidarem Benedito Pereira Caetano, que com eles residia, para irem dar um passeio a Uberlandia e, quando chegassem na Ponte do Pau Furado, sobre o Rio das Velhas, ele declarante e Joaquim, matariam Benedito e roubariam o dinheiro que este | conduzia; que, após concertarem o referido plano, o declarante e seu irmão Joaquim dirigiram-se para as suas respectivas residencias, afim de aguarda[[m]]rem a chegada de Benedito que se achava na rua; que, Benedito chegou da rua ás duas horas e meia da madrugada mais ou menos, sendo então lhe feito o dito convite pelo o (*sic*) declarante e Joaquim; que, Benedito aceitou o convite que lhe era feito, partindo todos os três no caminhão de Joaquim, ás três horas da mesma madrugada; o declarante, Joaquim e Benedito; que, chegados na referida Ponte do Pau Furado, pararam o caminhão e convidaram Benedito para beberem agua; que, este aceitando o convite dirigiram-se para as margens do rio; que, após beberem agua, o declarante segurou Benedito por detrás e mandou que Joaquim puzesse a corda no pescoço de Benedito, cuja corda Joaquim já havia feito um nó; que, Joaquim no mesmo momento enlaçou a dita corda no pescoço de Benedito enforcando-o; que, Benedito morreu no mesmo instante, tendo então o declarante dado uma busca no seu cadaver, retirando da cintura deste um pano, e no qual o declarante verificou mais tarde conter a importancia de noventa contos de reis, embora o seu irmão Joaquim dizer que o mesmo continha noventa e dois contos de reis, podendo o declarante estar enganado neste ponto; [[que, em seguida, digo,]] que, depois de retirar o dinheiro da cintura de Benedito o declarante colocou o dito dinheiro em uma lata de soda, tomando em seguida o caminhão com o seu irmão Joaquim e dirigiram-se rumo a esta cidade; que, chegados nos terrenos de propriedade de Olympio Bernardes, pararam | [[pararam]] o caminhão, margearam uma cerca de arame, entraram depois para o mato e em uma moita de capim, escavaram com as mãos um buraco, enterrando ali a dita lata de soda na qual continha o dinheiro, fásendo de balisa duas arvores das proximidades; que, após enterrarem a lata de soda, tomaram novamente o caminhão seguindo com destino a esta cidade, aonde chegaram ás cinco horas da manhã, dirigindo-se cada um para a sua residencia; que, ás sete horas e vinte minutos d'aquela mesma manhã, o declarante foi até a casa de seu irmão Joaquim e ahi o convidou para ambos procurarem Benedito pela cidade, afim de que sobre eles não recahisse (*sic*) suspeitas; que, poucos dias depois o declarante e Joaquim foram presos como suspeitos no desaparecimento de Benedito; que, a polícia, nada apurando no momento, poz Joaquim e o declarante em liberdade; que, estando em liberdade, o declarante mandou o seu irmão Joaquim no local onde haviam enterrado o dinheiro e o trouxesse para esta cidade, sendo isto no dia dez de dezembro do ano já citado; que, Joaquim cumprindo o mandado do declarante foi ao referido local, trazendo o dinheiro e o entregando a sua mãe Ana Rosa Naves, em presença do declarante, que já esperava a chegada de Joaquim, sendo ahi então contado o referido dinheiro pelo o (*sic*) declarante e Joaquim, sendo a importancia de noventa contos de reis mais ou menos, ficando esta em poder de sua mãe como já disse acima; que retifica a parte acima em que consta que o declarante assistiu seu irmão Joaquim entregar o dinheiro a sua mãe, pois o declarante não assistiu dita entrega; que, tendo mandado Joaquim buscar o dinheiro no esconderijo que arranjaram na madrugada do crime, foi Joaquim fazer essa missão, mais ou menos no dia dez de dezembro do ano | [[ano]] proximo findo, como consta acima; que Joaquim voltou, mais ou menos ás treze horas, estando o declarante a espera d'aquela e na casa d'ele, Joaquim; que, nesse momento estava ausente a

senhora de Joaquim e cunhada do declarante; que, então na cosinha, contou com o seu irmão a quantia que ele trouxera do esconderijo; que, segundo acha o declarante a quantia era de noventa contos de reis, dizendo seu irmão Joaquim ser de noventa e dois contos, havendo pois um pequeno engano de um ou de outro; que, desde esse dia não viu mais aquele dinheiro que ficou com Joaquim; que no dia imediato Joaquim e sua família foram para a Ponte Nova, de caminhão, tendo o declarante seguido no mesmo caminhão até certo ponto do caminho, de onde se separou de Joaquim e sua família para seguir, em outro caminhão para a fazenda de seu cunhado “Inhozinho”, João Antonio de Oliveira; que, desde o dia acima declarado em que contou na casa de Joaquim e com este o dinheiro não mais conversou com êle sobre o destino dado ao dinheiro. E como nada mais disse nem lhe foi perguntado, mandou a autoridade encerrar este, que, depois de lido e achado conforme, assina com o declarante e as testemunhas presentes: Dickson Machado, João Ribeiro e José Falcomer, residentes nesta cidade, e comigo Aulete Ferreira, escrivão, que o escrevi.

Tte. Francisco Vieira dos Santos

Sebastião José Naves

Dickson Machado

João Ribeiro

José Falcomer

Aulete Ferreira” (fls. 98r-99v)

A MOTIVAÇÃO PARA A PROPOSIÇÃO DE PESQUISAS POR PESQUISADORES DE LINGUÍSTICA: UMA ANÁLISE SOCIORRETÓRICA

LA MOTIVACIÓN PARA LAS PROPUESTAS DE INVESTIGACIONES POR INVESTIGADORES
DE LINGÜÍSTICA: UN ANÁLISIS SOCIO-RETÓRICO

THE MOTIVATION FOR PROPOSING RESEARCH BY LINGUISTIC RESEARCHERS: A SOCIO-
RHETORICAL ANALYSIS

Francisco Alves Filho*

Carolina Aurea Cunha Rio Lima**

Universidade Federal do Piauí

RESUMO: O objetivo desta pesquisa é analisar a relação que os passos retóricos ‘relatando pesquisa prévia’, ‘indicando lacuna de pesquisa’ e ‘indicando problemas do mundo real’ mantêm com a proposição de projetos de pesquisa escritos por pesquisadores experientes da área de Linguística. A pesquisa insere-se na sociorretórica e se fundamenta em Swales (1990, 2004), Berkenkotter e Huckin (1995), Connor e Mauranen (1995), Motta-Roth e Hendges (2010), Lim (2012, 2014) e Alves Filho (2018). Foram analisados 12 projetos de pesquisa dentro da Linguística. Os passos encontrados foram quantificados e caracterizados em seus aspectos retóricos, como também foi analisada a relação que essas estratégias possuíam entre si e com a proposição da pesquisa. Os resultados indicam que as pesquisas prévias e as lacunas de pesquisa são pouco utilizadas como argumento para uma nova pesquisa e, em contrapartida, a busca pela resolução de problemas do mundo real é assumida como o principal elemento motivador.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de pesquisa. Lacuna de pesquisa. Pesquisa prévia. Linguística.

* Professor Associado da Universidade Federal do Piauí, onde atua na Coordenação de Letras Vernáculas e no Programa de Pós-Graduação em Letras. É coordenador do Núcleo de Pesquisa Cataphora. Fez doutorado em Linguística pela UNICAMP. E-mail: chicofilho@ufpi.edu.br.

** Mestra em Letras (UFPI), graduada em Licenciatura em Letras Português-Francês e Respectivas Literaturas (UFPI), professora substituta no curso de Letras Português-Francês (UFPI) e membro do Núcleo de Pesquisa Cataphora (UFPI). E-mail: carolriolima@gmail.com.

RESUMEN: El objetivo de esta investigación es analizar la relación que mantienen los pasos retóricos 'informando sobre investigaciones previas', 'indicando vacíos de investigación' e 'indicando problemas del mundo real' con la propuesta de proyectos de investigación escritos por investigadores experimentados del área de Lingüística. La investigación se inscribe en la socio-retórica y se fundamenta en Swales (1990, 2004), Berkenkotter y Huckin (1995), Connor y Mauranen (1995), Motta-Roth y Hendges (2010), Lim (2012, 2014) y Alves Filho (2018). Se analizaron 12 proyectos de investigación dentro de la lingüística. Los pasos encontrados fueron cuantificados y caracterizados en sus aspectos retóricos, además, se analizó la relación que esas estrategias tenían entre sí y con la propuesta de la investigación. Los resultados indican que las investigaciones previas y los vacíos de investigación son poco utilizadas como argumento para una nueva investigación y, por el contrario, la búsqueda por la resolución de problemas del mundo real es asumida como el principal elemento motivador.

PALABRAS CLAVE: Proyecto de investigación. Vacío de Investigación. Búsqueda previa. Lingüística.

ABSTRACT: The purpose of this research is to analyze the relationship that steps of rhetoric — 'reporting previous research', 'stating research gap' and 'stating real world problems' — hold with the proposing of projects written by expert researchers in Linguistics. The research is inscribed in the Socio-rhetorical and is based on Swales (1990, 2004), Berkenkotter e Huckin (1995), Connor e Mauranen (1995), Motta-Roth e Hendges (2010), Lim (2012, 2014) e Alves Filho (2018). The sample is composed of 12 Linguistic research projects. The steps were quantified and characterized in their rhetorical and lexical aspects, as well as the relationship that these strategies had with each other and with the proposition of the research. The results indicate that previous research and research gaps are little used as an argument for a new research and, in contrast, the search for real world problem solving is assumed as the main motivating element.

KEY-WORDS: Research project. Research gaps. Previous research. Linguistics.

1 INTRODUÇÃO

O gênero projeto de pesquisa é bastante presente na vida profissional dos pesquisadores, sejam eles iniciantes ou experientes, tendo em vista ser exigido ao final de cursos de graduação e como pré-requisito em processos seletivos de mestrados e doutorados, além de estar presente em propostas para financiamento de projetos de pesquisadores experientes. Essas diversas situações de realização do projeto de pesquisa evidenciam que os pesquisadores necessitam saber propor uma pesquisa e apresentá-la ao seu leitor, através do projeto de pesquisa. No entanto, as pesquisas que se destinam a desvendar os aspectos retóricos, textuais e contextuais desse gênero são ainda relativamente escassas, apesar de já existirem algumas publicações focadas no estudo da organização retórica desse gênero.

Estes estudos sobre projeto de pesquisa pode ser divididos em três grupos. O primeiro grupo inclui os estudos que possuem uma característica de manual de escrita e que são utilizados como um guia para a elaboração de um projeto (BARROS, 2005; MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010). O segundo grupo congrega pesquisas que descrevem a organização retórica do projeto de pesquisa escrito por pesquisadores experientes como um todo, sem dividi-lo em suas seções (CONNOR; MAURANEN, 1995). Por fim, existem estudos que se detêm na organização retórica de seções específicas de projetos submetidos à seleção de mestrado (RIO LIMA, 2015; SILVA, 2015; MONTEIRO, 2016; ALVES FILHO, 2018) e de projetos de dissertação que foram qualificados no decorrer do mestrado (JUCÁ, 2006).

As pesquisas prévias sobre projeto de pesquisa, de maneira preponderante, foram baseadas em Swales (1990, 2004), pois se apropriam dos seus conceitos de movimentos e passos retóricos, além de buscarem identificar como as seções do projeto se organizam retoricamente. O movimento retórico pode ser compreendido como uma unidade funcional do texto, isto é, que realiza alguma função dentro do texto para que se alcance o propósito comunicativo do gênero (SWALES, 2004). Contudo, o movimento retórico torna-se algo demasiado abstrato e complexo durante a análise, pois sua identificação é feita a partir de fatores extralinguísticos (contextuais), além de poderem existir diferenças entre as análises feitas de um mesmo gênero por diferentes analistas (ALVES FILHO, 2018).

Os passos retóricos, por outro lado, são uma categoria de análise mais concreta, identificável no texto por meio de marcas linguísticas e que possuem funções retóricas mais específicas que os movimentos. Em outros termos, a identificação dos passos depende, mais concretamente, de uma análise textual, e as marcas linguísticas presentes nos textos permitem que pesquisadores distintos analisem diferentes textos de maneira mais precisa. Os passos se encontram na camada mais textual do gênero, no entanto, não devem ser encarados como forma pela forma. Os passos retóricos se diferenciam dos movimentos porque realizam funções retóricas mais específicas e particulares nos exemplares dos GÊNEROS (ALVES FILHO, 2018). Podemos citar como exemplo o primeiro movimento do Modelo CARS (*Create a Research Space*) (SWALES, 2004), em que sua função é “estabelecer um território” de pesquisa, mas o estabelecimento desse território só será possível por meio dos passos retóricos “Estabelecer a importância da pesquisa”, “Fazer generalizações quanto ao tópico” e “Revisar a literatura”. A partir desse exemplo, percebemos que, para estabelecer um território de pesquisa, são necessárias informações mais particulares e que realizem funções mais específicas (passos retóricos), pois são elas que os analistas do gênero percebem no próprio texto.

O que se percebe, por meio dos trabalhos já desenvolvidos com o apoio teórico da sociorretórica, é que existem ainda algumas lacunas. Nenhum dos trabalhos citados anteriormente trabalhou com a análise de passos retóricos específicos dentro de todo o projeto. Isto é, nenhum deles teve como objetivo compreender como as pesquisas prévias, as lacunas de pesquisa e os problemas do mundo real são elaborados para a proposição de uma pesquisa. Outra lacuna pertinente é a não investigação, no Brasil, de projetos de autoria de pesquisadores experientes, tendo em vista que a preocupação tenha se centrado em pesquisadores iniciantes que submeteram seus projetos a uma seleção de mestrado e foram aprovados ou em pesquisadores iniciantes que estão em vias de qualificarem seus projetos de dissertação. Um último aspecto a ser destacado é que as pesquisas prévias focam na descrição retórica das seções do projeto de pesquisa, sem que haja o objetivo de compreender como as estratégias retóricas encontradas funcionam para a proposição da pesquisa, objetivo a ser perseguido neste artigo.

Com base nas observações anteriores, levantamos os seguintes questionamentos: como e a partir do que os pesquisadores experientes da área de Linguística propõem sua pesquisa? Isso se deve a algo que é compartilhado nessa área do conhecimento ou se deve à experiência dos pesquisadores? Diante de tais perguntas, temos como objetivo neste artigo analisar a realização dos passos retóricos ‘relatando pesquisa prévia’, ‘indicando lacuna de pesquisa’ e ‘indicando problemas no mundo real’ em projetos de pesquisa escritos por pesquisadores especialistas, considerando a relação desses passos com a construção do projeto e do problema de pesquisa na área de Linguística.

Percebemos, conseqüentemente, pela prática de realização do gênero projeto de pesquisa, que alguns fatores estão envolvidos, quais sejam: a situação comunicativa; a área do conhecimento; e o pesquisador, se iniciante ou experiente. A compreensão de Berkenkotter e Huckin (1995, p. 3) sobre o que são os gêneros dá conta desses três aspectos, pois, para os autores, os gêneros “[...] são estruturas retóricas e dinâmicas que podem ser manipuladas de acordo com as condições de uso e que o conhecimento de gênero é [...] uma forma de cognição situada dentro de atividades disciplinares”.

Os gêneros, nessa perspectiva, são estruturas retóricas dinâmicas porque possuem uma forma identificável tanto para o escritor quanto para o leitor, porém, essa estrutura possui uma funcionalidade e um propósito a ser realizado, além de o conteúdo precisar se adequar à situação comunicativa particular, à epistemologia da área de pesquisa, ao leitor e ao próprio conhecimento que o pesquisador tem sobre o valor de novidade na pesquisa. Tais elementos estão, portanto, relacionados à dinamicidade do gênero, uma vez que o gênero será manipulado de acordo com as convenções sociais de uma comunidade disciplinar, como também buscará atender às necessidades do próprio escritor, o que está intimamente conectado à expertise desse pesquisador.

Dessa forma, a escrita do projeto de pesquisa depende, primeiro, da situação comunicativa em que ele será realizado (conclusão de graduação, seleção de pós-graduação, edital de bolsas de iniciação científica e agências de fomento, dentre outras). Em segundo lugar, essa escrita sofre influência da área do conhecimento em que o projeto está sendo produzido, pois, como a aprendizagem das convenções de gênero acontece no interior de comunidades disciplinares, assim, os escritores irão utilizar estratégias de escrita e irão escolher o conteúdo de acordo com o conhecimento de gênero que adquiriram ao participar de atividades de pesquisa na sua área específica (BERKENKOTTER; HUCKIN, 1995).

Por fim, a expertise do pesquisador é um terceiro elemento importante ao se considerar a escrita de um gênero. A escrita de projetos de pesquisa feita por pesquisadores experientes no geral evidencia o que é relevante para se propor uma pesquisa em dada cultura disciplinar e a partir de onde a pesquisa parte, pois são esses escritores que possuem uma consciência maior sobre os valores da sua área de pesquisa e mostram na sua escrita o que é importante em relação às pesquisas prévias, às lacunas e aos problemas do mundo real.

A investigação realizada neste trabalho, portanto, mostra-se relevante porque busca evidenciar os eventos deflagradores de uma proposta de pesquisa e a partir de quais conhecimentos ela parte, se teóricos ou de pesquisa ou se, alternativamente, a partir de problemas do mundo real. Essa contribuição busca sanar um problema constante do fazer científico que é a cobrança que se faz a pesquisadores iniciantes e a alunos da graduação que ainda não estão inseridos no mundo da pesquisa de que saibam formular um problema de pesquisa sem que haja um ensino explícito para esse fim.

2 A PESQUISA CIENTÍFICA E O PROJETO DE PESQUISA

O ato de pesquisar é recorrente em nosso dia a dia. Quando precisamos saber sobre alguma informação, recorremos às ferramentas de busca na internet e pesquisamos sobre aquilo. No entanto, o ato de pesquisa na academia não pode ser considerado da mesma maneira. A primeira razão para isso é que a pesquisa científica exige do pesquisador a elaboração de uma pergunta que será respondida através de procedimentos metodológicos pré-elaborados (PRODONOV; FREITAS, 2013). Isto é, diferentemente de uma pesquisa na internet ou de uma investigação sobre o funcionamento de um relógio, a pesquisa científica requer planejamento prévio e esse planejamento envolve a delimitação de um tema dentro de uma área do conhecimento, o estabelecimento de questionamentos e de hipóteses, um levantamento bibliográfico capaz de fundamentar o estudo, além da elaboração da metodologia.

O segundo motivo que diferencia a pesquisa científica das pesquisas que empreendemos em nosso dia a dia é a sua relevância. Uma pesquisa científica não é relevante porque é motivada por um gosto ou uma necessidade particular do pesquisador, ou por aquilo que o pesquisador individualmente ainda não sabe, pois esse tipo de pesquisa precisa estar inserido em um corpo de conhecimento. Isso significa dizer que a pesquisa científica, para ser relevante, precisa realizar o movimento de olhar para trás e conhecer as outras pesquisas que já foram feitas, de modo a habilitar o pesquisador a identificar o que ainda precisa ser pesquisado ou o que precisa de aprofundamento.

É exatamente dessa necessidade de se olhar o passado para avançar o conhecimento que tratam Boote e Beile (2005). Os autores defendem que, para uma pesquisa ser, de fato, significativa para sua área do conhecimento, o pesquisador deve ter o conhecimento de pesquisas prévias, saber contextualizá-las dentro da área de pesquisa e estabelecer algum confronto entre elas para mostrar o que ainda precisa ser feito, realizado ou aprendido, seja em termos de teoria, seja em termos de metodologia.

Motta-Roth e Hendges (2010) defendem visão semelhante ao afirmarem que, antes de buscar responder a uma pergunta de pesquisa, o pesquisador deve colocar-se como um pesquisador da literatura de sua própria área, uma vez que somente assim será possível determinar o que é relevante como teoria, como metodologia e como problema de pesquisa. Contudo, ao compreendermos o gênero projeto de pesquisa como uma estrutura retórica e dinâmica e que é manipulada dependendo da situação comunicativa, da comunidade disciplinar e da expertise do pesquisador/escritor (BERKENKOTTER; HUCKIN, 1995), não podemos afirmar que esse caminho de relato de pesquisas para posterior indicação de lacunas seja o que acontece em todas as áreas de pesquisa. Cada área do conhecimento, a partir das suas práticas de pesquisa e de seus objetivos por meio do ato de pesquisar, como também a partir de suas epistemologias, utiliza as estratégias do relato de pesquisa, da indicação de lacunas de pesquisa e da indicação de problemas no mundo real da maneira que mais atende às suas necessidades.

A escrita do projeto de pesquisa está, portanto, inserida em uma comunidade disciplinar ou área do conhecimento específica e as estratégias retóricas utilizadas por pesquisadores experientes evidenciam aquilo que é mais valorizado dentro da área e que irão atender ao caráter persuasivo que o gênero possui. Connor e Mauranen (1999) defendem que os projetos de pesquisa são

persuasivos porque buscam a todo momento convencer seus avaliadores da importância e relevância da pesquisa que está sendo proposta, ou seja, as estratégias retóricas escolhidas pelos escritores buscam atender a esse propósito do gênero.

A persuasão buscada através do projeto de pesquisa, no entanto, não é explícita. De acordo com Myers (1985 *apud* TARDY, 2003), o escritor do projeto precisa persuadir seus avaliadores de maneira discreta, sem parecer que quer persuadi-los. Tardy (2003) complementa essa consideração, afirmando que o escritor irá persuadir seu leitor por meio de estratégias que revelam a originalidade da pesquisa, relacionando-a àquilo que é relevante atualmente em uma determinada área.

Os projetos de pesquisa, conseqüentemente, têm um movimento duplo (TARDY, 2003; BOOTE; BEILE, 2005), já que o escritor precisa ter conhecimento sobre a literatura de sua área, ao mesmo tempo em que necessita evidenciar as insuficiências dentro dela para mostrar a originalidade e relevância de sua pesquisa científica. Alves Filho (2018) mostra que essa complexidade na escrita do projeto de pesquisa é, certamente, algo que dificulta a aprendizagem desse gênero por pesquisadores iniciantes, pois, ao mesmo tempo em que necessitam se colocar como membros daquela área através do domínio do conhecimento já estabelecido, também se veem solicitados a apresentar as falhas que nela existem.

Com base nessa discussão, os passos retóricos ‘relatando pesquisa prévia’, ‘indicando lacuna de pesquisa’ e ‘indicando problemas do mundo real’ estão intimamente relacionados ao propósito comunicativo dos projetos de pesquisa de persuadir o leitor, uma vez que essas três estratégias retóricas estão, a todo momento, relacionando o passado com as necessidades do presente. Em outros termos, a maneira como os pesquisadores experientes da área de Linguística utilizam esses passos retóricos evidencia de que forma a pesquisa científica se torna relevante e facilita aos jovens pesquisadores compreender a complexidade de se pensar em uma proposta de pesquisa relevante e a complexidade de se escrever o projeto de pesquisa.

3 AS FUNÇÕES E A RELAÇÃO DAS PESQUISAS PRÉVIAS, DAS LACUNAS DE PESQUISA E DOS PROBLEMAS DO MUNDO REAL NA ESCRITA ACADÊMICA

Lim (2014), em sua pesquisa sobre como doutorandos apresentam suas questões de pesquisa nos capítulos introdutórios de suas teses, mostrou que esses escritores estabelecem uma relação entre as pesquisas prévias e a indicação de lacuna, como também que existe uma relação sequencial entre a indicação de problemas do mundo real e a indicação de lacunas para que se apresente as questões de pesquisa. Em primeiro lugar, podemos destacar que o papel da indicação da lacuna nessas teses é central, uma vez que somente relatar as pesquisas prévias, sem identificar seus problemas, suas insuficiências, não permite ao escritor mostrar ao leitor que seu problema de pesquisa merece investigação. Um dos informantes de Lim (2014) acrescenta que as indicações de lacuna na literatura prévia motivam as questões de pesquisa.

Connor e Mauranen (1999) compartilham dessa visão sobre as funções da lacuna de pesquisa nos projetos de pesquisa propriamente ditos. As pesquisadoras defendem que a lacuna é uma estratégia retórica importante tanto para artigos como para projetos de pesquisa, porque é a existência de um problema, de uma falha no conhecimento prévio que implica na motivação da pesquisa e, conseqüentemente, na relevância dessa pesquisa, como mostra Lim (2014).

No entanto, quanto à função de uma lacuna de pesquisa e de um problema do mundo real não há consenso. Connor e Mauranen (1999) concebem a lacuna como uma falha tanto na teoria quanto na realidade. Lim (2014), por outro lado, considera que a indicação de problemas do mundo real é uma estratégia separada da lacuna e que serve para fornecer informações prévias sobre algum assunto. Assim, da forma que concebem Connor e Mauranen (1999), tanto a lacuna de pesquisa quanto os problemas do mundo real motivam a pesquisa, enquanto que, em Lim (2014), o problema do mundo real motiva as lacunas de pesquisa que irão implicar em questões de pesquisa e no desenvolvimento de uma pesquisa relevante.

Apesar dessa diferença sobre a relação e a função do problema do mundo real com a lacuna, podemos compreender que os passos retóricos ‘indicando problema de pesquisa’ e ‘indicando problemas do mundo real’ partem de conhecimentos diferentes. Lim (2014)

afirma que a lacuna de pesquisa envolve o relato de uma pesquisa prévia, isto é, para que haja a indicação de uma lacuna, é necessário que o escritor tenha conhecimento da literatura prévia de sua área. Os problemas do mundo real, em contrapartida, são a indicação de problemas descobertos ou observados pelo escritor (LIM, 2014). De acordo com Alves Filho (2018), ‘indicando problemas do mundo real’ é a apresentação de problemas da vida prática e não de problemas teóricos e metodológicos de uma área do conhecimento.

Dessa forma, a função da indicação dos problemas do mundo real pode variar, sendo ela própria a motivação da pesquisa (CONNOR; MAURANEN, 1999; ALVES FILHO, 2018), ou sendo ela o caminho para a indicação de lacunas de pesquisa que irão motivar diretamente as questões de pesquisa e, conseqüentemente, uma proposta de pesquisa através do projeto. A função da indicação de lacuna, contudo, é mais estável nas pesquisas prévias que tratam da escrita de teses e projetos por pesquisadores experientes, haja vista que os resultados dessas pesquisas corroboram com o que dizem autores sobre o estabelecimento da relevância da pesquisa através da indicação de lacuna (BOOTE; BEILE, 2005; MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010).

Lim (2012), então, apresenta quatro formas de se indicar uma lacuna em introduções de artigos, são elas: 1) “ausência total de pesquisas prévias sobre uma determinada característica”; 2) “destacando pesquisa insuficiente em um aspecto específico”; 3) “revelando uma limitação em pesquisa prévia”; ou 4) “contrastando descobertas conflitantes em pesquisas prévias”. A primeira realização da indicação de lacuna pressupõe do escritor um conhecimento geral e profundo do que já foi ou não feito em sua área de pesquisa (LIM, 2012), ou seja, o escritor pretende mostrar que fez uma cuidadosa revisão das pesquisas prévias até o presente momento. A afirmação de ausência total de pesquisa pode ser considerada como difícil de ser feita, principalmente nas Humanidades, como na área de Linguística, pois o pesquisador precisaria estar atento a pesquisas do mundo inteiro para poder afirmar categoricamente que há ausência de pesquisa sobre uma característica específica.

A segunda maneira de se indicar uma lacuna, “destacando pesquisa insuficiente em um aspecto específico” (LIM, 2012, p. 235), mostra que poucas pesquisas foram realizadas e busca destacar que a atenção dada a um determinado tópico tem sido inadequada e insuficiente, necessitando, assim, de mais pesquisas para fornecer mais informações. Na terceira realização da indicação de lacuna, “revelando uma limitação em pesquisa prévia”, Lim (2012, p. 238) comenta que os escritores adotam uma postura mais agressiva em suas críticas aos métodos de pesquisa utilizados nas pesquisas prévias, dessa forma, o escritor mostra ao seu leitor que existem lacunas em uma área do conhecimento já bem estabelecida e, em consequência, sua pesquisa permite que o conhecimento nessa mesma área avance, superando as falhas das pesquisas prévias, isto é, o escritor não está seguindo somente uma tradição, ele se insere nela, mas, devido às limitações nas pesquisas prévias, a pesquisa realizada irá avançar no conhecimento e na tradição e isso deve estar explícito ao leitor para indicar a relevância da pesquisa.

A quarta e última realização da lacuna proposta por Lim (2012) tem um caráter menos agressivo que a anterior, pois os escritores irão indicar a lacuna contrastando pesquisas prévias. Explicando de outra maneira, o escritor irá comparar os resultados das pesquisas prévias para mostrar que existe certa inconclusividade nessas descobertas e, implicitamente, indica a necessidade de se ocupar essa lacuna de pesquisa.

É interessante destacar que na escrita da introdução de artigos da área de Administração (LIM, 2012), na escrita dos capítulos introdutórios de teses na área de Linguística Aplicada (LIM, 2014) e na escrita de projetos de pesquisa submetidos à União Europeia (CONNOR; MAURANEN, 1999), a lacuna é um passo recorrente e fundamental não só para mostrar a motivação da pesquisa, mas para conferir-lhe relevância dentro da área de estudo, como também para as agências de fomento. No entanto, na escrita de pesquisadores iniciantes, principalmente no que diz respeito à escrita do projeto de pesquisa, o espaço dedicado à indicação de lacuna é reduzido. Não importa a seção analisada, seja ela a seção de justificativa ou de fundamentação teórica (JUCÁ, 2006; SILVA, 2015; RIO LIMA, 2015; ALVES FILHO, 2018), os jovens pesquisadores tendem a valorizar a capacidade de parafrasear e apresentar os conhecimentos que já estão bem estabelecidos na área, muito mais do que criticá-los.

Os resultados da pesquisa de Alves Filho (2018) mostram, no entanto, que esse conhecimento que é parafraseado e retomado nos projetos de pesquisa dos pesquisadores iniciantes não é aquele das pesquisas prévias. Em sua análise, os passos ‘relatando pesquisa prévia’ e ‘indicando lacuna de pesquisa’, os quais são realizados a partir da leitura e da apresentação de pesquisas prévias, tiveram

uma baixa recorrência quando comparados com a recorrência de passos que requerem o uso de referências bibliográficas teóricas (por exemplo: ‘definindo conceitos’). Na conclusão do autor, os jovens pesquisadores têm uma prática de leitura voltada para o domínio dos conceitos e da teoria que fundamentam seu trabalho, sendo escassa a leitura voltada para a identificação de lacunas e problemas de pesquisa, atividade que se realiza por meio das pesquisas científicas efetivas, isto é, que possuem problema de pesquisa, metodologia, resultados e conclusões.

O passo ‘relatando pesquisa prévia’ tem, portanto, a função de apresentar ao leitor as contribuições das pesquisas prévias, bem como seus aspectos metodológicos, sem focar os aspectos conceituais e teóricos (ALVES FILHO, 2018). De acordo com Lim (2014), os estudos prévios permitem que o escritor forneça um conhecimento anterior que sustenta as informações mais específicas sobre seu próprio trabalho. Em outras palavras, a indicação de pesquisas prévias é uma maneira de sumarizar o conhecimento prévio para que o escritor possa, a partir dele, formular suas lacunas e questões de pesquisa.

Com base nos estudos prévios apresentados, não encontramos qualquer discussão acerca da relação entre os passos ‘relatando pesquisa prévia’ e ‘indicando problemas do mundo real’. O que Lim (2014) apresenta é uma relação de alternância entre os dois passos, uma vez que os escritores das teses podem ora apresentar um problema do mundo real para indicar sua lacuna de pesquisa, ora utilizar o relato de pesquisas prévias para esse mesmo fim.

4 METODOLOGIA

A amostra desta investigação é composta por doze projetos de pesquisa, escritos por pesquisadores experientes (doutores, professores de programas de pós-graduação e líderes de grupos de pesquisa) da área de Linguística e que foram aprovados em programas de iniciação científica (IC) ou por agências de fomento (AF) entre os anos de 2009 e 2017. Tendo em vista que projetos de pesquisa não são divulgados publicamente, a amostra foi cedida pelos pesquisadores após solicitação via e-mail. Majoritariamente, os projetos são de pesquisadores da região Nordeste do Brasil, mas tivemos acesso a um trabalho da região Sul. Qualquer informação que permitisse a identificação dos autores foi excluída dos dados para preservar o anonimato. Quanto às subáreas a que pertencem, os projetos estão inseridos nas subáreas de gênero de texto/discurso, letramentos, leitura, linguística textual, linguística histórica e gramática.

Por ser nosso objetivo analisar a realização de três passos retóricos específicos, não excluímos nenhum projeto em virtude do formato de sua estruturação ou das seções existentes.

Os projetos de pesquisa foram lidos na íntegra a fim de que fossem localizadas todas as realizações dos passos ‘relatando pesquisa prévia’, ‘indicando lacuna de pesquisa’ e ‘indicando problemas no mundo real’ em todo o projeto. Posteriormente, os passos foram analisados individualmente para que fossem identificados seus aspectos retóricos e lexicais. Cada realização dos passos foi analisada de forma separada, em busca de informações específicas sobre a caracterização dos passos.

A primeira etapa da análise foi quantificar a ocorrência desses passos identificados em todo o *corpus*, por meio de marcas textuais, como, por exemplo, o uso de verbos de procedimento (analisar, buscar, pretender, investigar etc.) e o uso de verbos de resultados (concluir, demonstrar, mostrar etc.) (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010), que se relacionam ao passo ‘relatando pesquisa prévia’, além de buscar expressões que gerem oposição (apesar de, todavia, porém etc.) ou palavras de cunho negativo (não, pouco, apenas etc.) que permitiram identificar a indicação de lacunas e de problemas do mundo real (LIM, 2012). Essa análise quantitativa ocorreu em dois momentos. Primeiro, foi observada a presença dos passos nos projetos, isto é, se os passos aparecem ou não nos doze projetos analisados. Essa quantificação foi feita de acordo com a seguinte orientação: se o passo ocorre em um a três projetos (8% a 25%), será considerada uma **baixa recorrência**; na ocorrência do passo em quatro a seis projetos (acima de 25% até 50%), tem-se uma **média recorrência**; e se o passo ocorrer em sete ou mais projetos (acima de 50%), consideramos uma **alta recorrência** dentro do *corpus*. No segundo momento de análise quantitativa, foi contabilizada a quantidade de vezes que um determinado passo retórico apareceu em um único projeto.

Em seguida, foi feita a caracterização dos passos retóricos. Durante a análise do passo ‘relatando pesquisa prévia’, foi utilizada como base a definição de Alves Filho (2018), a qual enfatiza que o relato acontece quando o escritor apresenta a metodologia, as descobertas e as conclusões de um estudo anterior já realizado. Consequentemente, esse passo não se relaciona com o relato de conceitos ou teorias utilizadas por pesquisas prévias. Nesse momento, foi feito o levantamento da quantidade de artigos, teses e dissertações utilizados como referência nos projetos, bem como das datas dessas pesquisas prévias.

Para a caracterização do passo ‘indicando lacuna de pesquisa’, foram utilizadas como referência as descobertas de Lim (2012), nas quais o passo de indicar lacuna pode possuir uma das seguintes características: 1) “ausência total de pesquisas prévias sobre uma determinada característica”; 2) “destacando pesquisa insuficiente em um aspecto específico”; 3) “revelando uma limitação em pesquisa prévia”; ou 4) “contrastando descobertas conflitantes em pesquisas prévias”.

Na caracterização do passo ‘indicando problemas do mundo real’, foi identificado se esse problema era mediado por leitura de pesquisas prévias ou por apresentação de dados estatísticos públicos ou exames nacionais (como ENEM, SAEB, dentre outros), ou ainda se havia ausência de fontes bibliográficas. É importante saber como o problema do mundo real é percebido pelo escritor, uma vez que a utilização dessas estratégias pode influenciar na construção do projeto de pesquisa e do problema de pesquisa.

A terceira e última etapa da análise dos dados foi a identificação da relação que esses passos mantêm entre si, com o problema de pesquisa e com a construção do projeto de pesquisa. A relação entre os passos foi estabelecida por sua sequencialidade, com base em Lim (2014), ou seja, os passos somente terão relação entre si se ocorrerem um após o outro, pois essa proximidade indica que um passo pode ser a consequência ou o desdobramento do outro. Assim, os passos não estarão relacionados diretamente se estiverem distantes uns dos outros e relacionados a outros tipos de informações.

Na discussão final da análise, os dados encontrados foram relacionados com o discurso de autores sobre a construção do projeto e sobre a relevância de uma pesquisa científica para o avanço do conhecimento dentro de uma área. O intuito foi observar de que maneira os pesquisadores experientes de Linguística propõem sua pesquisa e se essa construção do projeto se distancia ou se aproxima do que fazem os pesquisadores iniciantes.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO

5.1 A FREQUÊNCIA DOS PASSOS RETÓRICOS

As descobertas feitas após a análise dos projetos de pesquisa mostram que os passos retóricos escolhidos para esta investigação são estratégias retóricas pertinentes à escrita do projeto de pesquisa, haja vista que encontramos suas realizações em todos os projetos, exceto no L12_AF_17, que se mostrou predominantemente teórico. É importante observar que, apesar desses passos terem sido encontrados nos projetos analisados, não significa compreender que um único projeto apresenta obrigatoriamente a realização dos três passos, sendo que em alguns casos o escritor fez uso somente da indicação de lacunas e em outros do relato de pesquisa prévia.

Como vemos na análise quantitativa da realização dos passos e sua presença nos projetos (Tabela 1), o passo ‘indicando problemas do mundo real’ ocorreu em oito dos doze projetos, tendo, neste *corpus*, uma alta recorrência. Por sua vez, o passo ‘relatando pesquisa prévia’ ocorreu em seis projetos (média recorrência). Já o passo ‘indicando lacuna de pesquisa’ foi realizado em três projetos (média recorrência), sendo, dentre os três passos analisados, o de menor recorrência.

Projeto	Relatando pesquisa prévia	Indicando lacuna de pesquisa	Indicando problemas do mundo real
L1_IC_17	-	-	1
L2_IC_17	1	-	-
L3_IC_17	-	-	1
L4_IC_13	2	-	-
L5_IC_09	2	1	3
L6_IC_16	3	-	2
L7_IC_14	-	1	1
L8_IC_16	-	-	2
L9_IC_16	-	-	1
L10_AF_11	1	-	1
L11_AF_09	1	2	-
L12_AF_17	-	-	-
Total de realizações em toda a amostra	10	4	12
Total de projetos em que este passo ocorre	6/12	3/12	8/12

Tabela 1: Recorrência dos passos retóricos nos projetos

O contraste entre a recorrência da lacuna de pesquisa e dos problemas do mundo real sugere que, na área de Linguística, os pesquisadores experientes tendem a propor sua pesquisa a partir de dificuldades que podem ser percebidas na realidade e não a partir de insuficiências de pesquisas prévias, sejam elas relacionadas a questões metodológicas ou aos resultados encontrados. Isso sugere uma valorização maior de pesquisas que atuam em problemas que afetam a sociedade como um todo do que da resolução de problemas teóricos e metodológicas do campo da pesquisa acadêmica.

A recorrência do passo 'relatando pesquisa prévia' caminha para reforçar uma postura mais neutra dos pesquisadores em relação aos trabalhos anteriores, pois, apesar de haver o relato de pesquisas prévias, a realização desse passo não ocorre por um posicionamento do escritor acerca dos estudos citados, o que pode indicar também o apoio e a concordância entre o escritor do projeto e o autor citado. Esse passo geralmente é realizado como uma apresentação ou constatação de algo que se sabe através de pesquisas prévias. No trecho (1), o escritor apresenta o que dizem estudos prévios sobre a capacidade de estudantes da graduação de lerem, compreenderem e produzirem os gêneros textuais próprios da academia.

(1) Embora o sucesso dos estudantes em cursos de nível superior, bem como na carreira acadêmica como tal, dependa amplamente de sua capacidade de ler/compreender e produzir os gêneros textuais requeridos pela academia, **estudos (referidos adiante neste projeto) indicam que esses estudantes nem sempre estão preparados para encarar tais desafios.** (L10_AF_11)

Outro fator observado é que a média recorrência do passo ‘relatando pesquisa prévia’ é um indicativo de consciência da importância dessas pesquisas na proposição de um novo estudo. Contudo, olhar somente para a recorrência dos passos nos projetos parece camuflar algumas tendências entre os pesquisadores da área de Linguística. A primeira delas é que os três passos retóricos, em sua maioria, têm somente uma única realização dentro de um único projeto. Isto é, dentro de todo o projeto, o escritor só realizou o passo uma única vez, como é o caso, por exemplo, do L10_AF_11, no qual o relato de pesquisas prévias e a indicação de problemas do mundo real só ocorreram uma única vez.

Com isso, percebemos que, em um quadro geral, o passo ‘relatando problemas do mundo real’ é o aspecto mais relevante para propor a pesquisa, haja vista o passo ocorrer em oito dos doze projetos analisados, e ter um total de doze realizações nos projetos. Isto é, esse passo é o mais recorrente em comparação com os outros dois analisados. No entanto, assim como observado no passo ‘relatando pesquisa prévia’ e no passo ‘indicando lacuna de pesquisa’, a indicação de problemas do mundo real ocorre, em sua maioria, somente uma vez no projeto para evidenciar a motivação da pesquisa. Em relação a esse passo específico, cinco dos oito projetos têm uma única realização.

A indicação de lacuna, por outro lado, mostra-se a menos relevante dentre as estratégias analisadas nos dois aspectos quantitativos, pois foi utilizada em apenas três de doze projetos e sua realização é de uma única vez em dois dos três projetos que a utilizaram. A baixa recorrência desse passo retórico sugere que os pesquisadores experientes de Linguística aqui analisados tendem a evitar conflitos com o que já foi feito em pesquisas prévias.

Em relação ao passo ‘relatando pesquisa prévia’, apesar de sua média recorrência no *corpus*, percebemos que, efetivamente, nos projetos, sua realização se divide em três projetos com uma utilização, dois com duas e um com três. Em contraste com a recorrência no total dos projetos, a realização interna desse passo evidencia que, na Linguística, o relato de pesquisas prévias não precisa acontecer diversas vezes ao longo do projeto, sendo sua realização bem pontual.

Por fim, um último dado que pode ser percebido nessa análise quantitativa (Tabela 1) é que os escritores que utilizam o passo ‘indicando problemas do mundo real’ tendem a não utilizar o passo ‘indicando lacuna de pesquisa’. Isso sugere que, como os dois passos funcionam para evidenciar a motivação, o ponto de partida da pesquisa, os pesquisadores escolhem aquele que lhes parece mais relevante. No caso em análise, há uma vasta preferência pela indicação de problemas do mundo real.

5.2 A CARACTERIZAÇÃO DOS PASSOS RETÓRICOS

A realização do passo ‘relatando pesquisa prévia’ nos projetos analisados mostra que os escritores buscam retomar aspectos de estudos anteriores. No entanto, diferente do que foi descrito por Alves Filho (2018), o qual destacava o relato das contribuições por meio dos resultados e descobertas e das propostas metodológicas, nos projetos analisados, as características das pesquisas prévias que são mais destacadas se concentraram na indicação do tema e nos objetivos, havendo também apresentação dos resultados e da conclusão, e, ainda, o surgimento de uma característica nova, que é relatar o posicionamento teórico dos estudos prévios, no exemplo (2). Neste passo não foram encontradas informações metodológicas de pesquisas prévias.

(2) **Além deste, outros estudos** sobre gêneros numa perspectiva histórica **vêm se desenvolvendo** no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) desta Universidade. (L4_IC_13)

No geral, seja para apresentar o tema, os objetivos ou qualquer outro elemento de uma pesquisa prévia, os escritores optam predominantemente por agrupar vários estudos anteriores de uma área, utilizando expressões como ‘estudos’ e ‘pesquisas’. Este agrupamento sugere que os escritores não buscam nem individualizar nem mencionar os diversos estudos que existem, mas

somente apontar, difusamente, que eles existem e que tratam de algum elemento relacionado à pesquisa que está sendo proposta. O fato de os elementos relatados das pesquisas prévias serem diretamente relacionados ao projeto de pesquisa destaca que essa escolha é feita para valorizar ainda mais a proposta, indicando, implicitamente, que existe uma tradição de pesquisa e que há validade no estudo a ser realizado dentro da área de pesquisa escolhida, como se vê no excerto abaixo.

(3) Contudo **estudos realizados em projetos de AO** [objetos de aprendizagem], sobre interações virtuais, gênero textual, internet e ensino, gêneros orais e escritos na escola, o que é virtual, introdução à linguística textual dentre outros mais significativos, e características do mesmo que passam pela acessibilidade, durabilidade e interoperabilidade **são de excelente para construção do atual projeto**. (L6_IC_16)

Ocorreu, também, mas com menos frequência, a individualização das pesquisas prévias. Em nosso *corpus*, essa realização ocorreu para indicar o objetivo e o tema. No exemplo (4), o escritor particulariza e detalha o objetivo da pesquisa prévia, relacionando-o com o projeto de pesquisa e aproveita para seguir, explicitamente, uma tradição de pesquisa e dar continuidade a uma pesquisa própria. Já no trecho (5), o escritor aponta a existência de ‘estudos’ e ‘pesquisas teóricas’ e cita individualmente o que chama de ‘pesquisa teórica’, além de apontar que essas pesquisas prévias indicam a relevância desses estudos na área de pesquisa.

(4) Este projeto também pretende dar continuidade aos estudos diacrônicos dos gêneros do discurso, com base na proposta teórico-metodológica concebida por mim em **minha tese de doutorado** (_____, 2009), quando **busquei resgatar** o percurso histórico do gênero editorial (carta de redator). (L4_IC_13)

(5) **Além de estudos e pesquisas teóricas sobre leitura e escrita propostas por estudiosos**, como Kleiman (2013), Marcuschi (2008), Koch (2005) e **muitos outros estudos e pesquisas** que **têm favorecido** imensamente o processo de ensino e aprendizagem, tratam-se de informações e descobertas amparadas pelas tecnologias de comunicação e informação que circulam muito rapidamente. (L6_IC_16)

Contudo, a citação explícita de pesquisas prévias na realização do passo ‘relatando pesquisas prévias’ não é recorrente nos projetos analisados, pois somente duas das dez ocorrências contabilizadas na Tabela 1 utilizam dessa estratégia. Isso sugere, como dito anteriormente, que os escritores preferem reunir as pesquisas prévias dentro de expressões como ‘estudos’ e ‘pesquisas’, sem citar quais seriam esses trabalhos prévios. Isto é, há a recorrência do agrupamento dos estudos prévios sob expressões genéricas e o reconhecimento dos escritores de que essas pesquisas existem, mas eles não as citam. No exemplo (5), tem-se a expressão ‘**muitos outros estudos e pesquisas**’ e, no trecho (6), a expressão ‘**pesquisas mostram**’, porém as referências são imprecisas, haja vista a falta da citação, assim como ocorrem em outras realizações do passo.

(6) *Por outro lado*, **pesquisas mostram** que o ensino de Língua Portuguesa nas escolas ainda privilegia os saberes relacionados à tradição da gramática normativa em detrimento de outras habilidades necessárias à plena competência dos saberes relativos aos usos sociais da língua. (L5_IC_09)

A imprecisão nesse passo acontece também no próprio relato das pesquisas prévias, que foca nas generalidades de um conjunto de estudos anteriores sem detalhar o que é particular a eles. Nos excertos (5) e (7), os escritores não citam e não relatam as características das pesquisas prévias, pois rapidamente já passam para justificar uma possível relevância da área e dos próprios estudos que não foram citados.

(7) **Além deste, outros estudos sobre gêneros numa perspectiva histórica vêm se desenvolvendo** no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) desta Universidade... (L4_IC_13)

Para compreender melhor como o relato das pesquisas prévias funciona, examinamos também quais as principais fontes bibliográficas dos projetos que analisamos (Tabela 2). Para tanto, elas foram divididas em ‘referências teóricas’ e ‘pesquisas prévias’. Percebemos, então, que há uma predominância de citação de livros e capítulos de livros sobre a citação de artigos de pesquisa, teses, dissertações e monografia. Tal dado indica que há, na área de Linguística, uma valorização de expor, no projeto de pesquisa, um

conhecimento teórico já estabelecido, muito mais do que a discussão sobre metodologias, resultados e conclusões de pesquisas prévias.

É importante ressaltar ainda que, dos seis projetos que apresentaram o passo ‘relatando pesquisa prévia’ (Tabela 1), quatro estão inclusos na lista de projetos que utilizaram os estudos prévios como fonte bibliográfica (Tabela 2). No entanto, como vimos, apesar de essas referências constarem nas referências bibliográficas utilizadas para a escrita do projeto, elas não são, em sua maioria, citadas para realizar o ‘relatando pesquisa prévia’. Uma última informação acerca dessas fontes bibliográficas é que os artigos, as teses e as dissertações utilizados se encaixam, no geral, na observação feita por Alves Filho (2018), de que as pesquisas recentes são das últimas duas décadas, porém, sua utilização na realização do passo ‘relatando pesquisa prévia’ é baixa.

Projetos	Referências Teóricas		Pesquisas Prévias			
	Livro	Capítulo de Livro	Artigo de pesquisa	Tese	Dissertação	Monografia
L1_IC_17	7	3	0	0	0	0
L2_IC_17	15	3	2	0	0	0
L3_IC_17	9	2	0	0	0	0
L4_IC_13	5	5	3	2	1	0
L5_IC_09	8	1	0	0	0	0
L6_IC_16	20	2	1	1	0	0
L7_IC_14	19	0	0	1	0	0
L8_IC_16	14	0	0	3	0	0
L9_IC_16	13	1	0	2	0	0
L10_AF_11	21	2	7	1	0	0
L11_AF_09	7	14	6	3	1	0
L12_AF_17	18	14	4	1	0	0
TOTAL	156	47	23	14	2	0

Tabela 2: Fontes bibliográficas dos projetos da área de Linguística

Total de referências nos 12 projetos	Referências Teóricas		Pesquisas Prévias			
	Livro	Capítulo de Livro	Artigo de pesquisa	Tese	Dissertação	Monografia
242 (100%)	156 (64%)	47 (19%)	23 (9,5%)	14 (5,8%)	2 (0,9%)	0 (0%)

Tabela 3: Fontes bibliográficas dos projetos da área de Linguística (porcentagem)

Quanto ao passo, ‘indicando lacuna de pesquisa’, podemos ver (Tabela 1) o mesmo fenômeno que ocorre no passo ‘indicando pesquisas prévias’, a lacuna só é indicada uma única vez no projeto. O que precisamos observar nessa análise é que, nos projetos de iniciação científica (L5_IC_09, L7_IC_14), a lacuna aparece somente na seção *Apresentação e Justificativa*, e o restante do projeto é dedicado à apresentação de metodologia, de objetivos, de metas, dentre outras informações que são requeridas. Já no projeto L11_AF_09, o escritor apresenta duas lacunas de pesquisa na seção *Problematização e Justificativa*. Com base nesse dado, podemos dizer que é possível encontrar algumas lacunas de pesquisa que justifiquem o projeto, e não somente uma. Todavia, no *corpus* analisado, há a preferência de focar em somente uma única lacuna de pesquisa que possa indicar uma determinada insuficiência da área e que justifique a realização da pesquisa.

Como vemos no exemplo (8), o escritor evidencia que existem esforços para a criação de uma **pedagogia de leitura**, mas que a pesquisa se insere em uma lacuna dessa pedagogia, a qual não foi capaz ainda de desenvolver conhecimentos acerca da “compreensão da leitura de textos didáticos, por alunos oriundos de contextos sociais menos favorecidos”. Ou seja, há uma limitação em relação ao perfil dos sujeitos analisados nas pesquisas prévias (que não seriam alunos oriundos de contextos sociais menos favorecidos) que a pesquisa atual pretende superar.

(8) Mas há alguns esforços bem sucedidos na construção de uma pedagogia da leitura voltada especificamente para a realidade brasileira, como se pode observar nas referências deste projeto. A presente proposta **insere-se, todavia, numa lacuna dessa pedagogia**, ou seja, o desenvolvimento de um acervo de conhecimento enciclopédico, necessário à compreensão da leitura de textos didáticos, por alunos oriundos de contextos sociais menos favorecidos e, conseqüentemente, com cultura predominantemente oral. (L5_IC_09)

A limitação metodológica de uma pesquisa prévia (LIM, 2012) é a realização mais recorrente dentre as lacunas encontradas em nossa análise. No caso do trecho (8), há a limitação dos sujeitos. Em outro projeto, o escritor aponta para a inacessibilidade de um determinado local para pesquisas acadêmicas. A indicação de lacuna de pesquisa, porém, ocorre também pelo destaque de algum aspecto específico insuficiente, como é mostrado no excerto (9). Nesse trecho, o escritor destaca que não foram feitas pesquisas que compreendam as mudanças dos gêneros, a partir da visão bakhtiniana.

(9) A compreensão das mudanças por que passam esses gêneros ao serem transmutados (BAKHTIN, 1997) do suporte impresso para o virtual **ainda é uma tarefa por executar, apesar** dos esforços que têm sido feitos na pesquisa em ciências da linguagem. (L11_AF_09)

A observação dos modos de realização desses passos ainda nos permite destacar que o passo ‘indicando lacuna de pesquisa’, que normalmente é realizado através da citação de pesquisas prévias (ALVES FILHO, 2018), ocorre sem a citação das mesmas. Em outros termos, as lacunas são indicadas de forma imprecisa e sem qualquer referência explícita a fontes bibliográficas, o que mostra que os trabalhos das últimas duas décadas não são utilizados explicitamente para evidenciar o que já se tem feito na área, tampouco para indicar o que falta nela. Ao relacionarmos as Tabelas 1 e 2, percebemos que um dos três projetos que indicaram lacuna não cita qualquer pesquisa prévia em seu trabalho (L5_IC_09); o outro cita somente a tese do próprio escritor (L7_IC_14); e o último (L11_AF_09) tem em suas referências bibliográficas alguns artigos, teses e dissertações, mas eles não são utilizados para a indicação de lacuna.

Essa descoberta sugere que os pesquisadores da área de Linguística, ao não citarem pesquisas prévias explicitamente para indicar suas lacunas e nem fazer críticas a elas, buscam evitar conflitos diretos dentro da área. O fato de agruparem estudos prévios em expressões gerais como “esforços”, “pesquisas”, “produção acadêmica” ou “pesquisas da academia” é outro elemento forte para essa postura mais neutra em relação às pesquisas prévias. Uma outra conclusão a que podemos chegar é que a ausência da utilização das pesquisas prévias no passo ‘indicando lacuna de pesquisa’ evidencia a necessidade de autoria dessa lacuna, uma vez que o próprio escritor do projeto é quem deve identificar e propor uma lacuna de pesquisa.

Quanto à realização do passo ‘indicando problemas do mundo real’, um achado importante foi a determinação da utilização ou não de fontes de dados, acadêmicas ou estatísticas, pelos escritores para apontar esses problemas. Em nossa amostra, percebemos que o problema do mundo real pode partir de uma ausência de dados ou de uma ausência de pesquisas prévias, isto é, o escritor constata um problema sem que haja qualquer referência bibliográfica atrelada a ele e também não indica dados estatísticos públicos que possam sustentar essa insuficiência. No exemplo (10), o escritor apresenta a dificuldade que as escolas têm para se adaptar aos alunos com deficiência dentro de um ambiente majoritariamente de alunos sem deficiência. Essa realização sugere que os pesquisadores experientes sustentam o problema, em seu projeto, por meio de um conhecimento próprio daquele ambiente, no entanto, por falta de pistas nos textos analisados, não podemos afirmar categoricamente que essa ausência indica um senso comum entre os pesquisadores da área ou mesmo que essa constatação parte de uma experiência vivenciada pelo próprio escritor do projeto.

(10) Outro aspecto relevante é **a dificuldade das escolas em fazer as devidas adaptações**, adequações para a efetiva inclusão das alunas e alunos com deficiência na sala comum, **além da falta** de projeto pedagógico adequado. Para amenizar essas dificuldades, muitas secretarias de educação e escolas chegam a **fazer tentativas** no intuito de construir condições para melhorar a inserção do aluno nas salas regulares. (L8_IC_16)

A análise das indicações de problemas do mundo real nos mostrou também que os problemas podem ter uma mediação de leitura e é essa mediação que sugere que os problemas do mundo real precisam de alguma validação, seja por meio do conhecimento já explicitado na literatura, seja por meio de dados estatísticos públicos. No trecho (11), por exemplo, o escritor evidencia um grave problema da educação brasileira com base nos resultados dos exames de avaliação do ensino básico brasileiro. Já no excerto (12), o escritor se baseia em considerações feitas por pesquisas prévias que mostram que aquele problema existe.

Esta mediação de leitura e o uso de dados públicos e de pesquisas prévias para a realização do passo ‘indicando problemas do mundo real’ sugere que, por ser um projeto de pesquisa científica, isto é, que carece de um planejamento, de uma metodologia e de bases teóricas fundamentais, os escritores se veem na posição de sustentar suas afirmações com base em um conhecimento já estabelecido ou mesmo através de uma interpretação de dados reais. Outro fato interessante sobre tal recorrência é que, neste caso, as pesquisas prévias foram utilizadas para corroborar um problema no mundo real. Em outras palavras, as pesquisas prévias não são alvo de uma crítica, ao contrário, elas servem para ratificar um conhecimento já estabelecido.

(11) O processo ensino/aprendizagem da leitura é hoje um dos principais, **senão o principal problema da educação brasileira, como mostram os diversos sistemas de avaliação – estaduais, nacionais e internacionais.** (L5_IC_09)

(12) **Entretanto**, observa-se que essa política de inclusão **não tem atingido níveis satisfatórios, conforme apontam algumas pesquisas** (BATISTA JR, 2016; SATO, 2013; MENDES, VILARONGA E ZERBATO, 2014), devido à falta de estrutura, recursos e preparo docente. (L9_IC_16)

Após a análise da recorrência e da caracterização dos passos, percebemos que o reconhecimento dos problemas de pesquisa para a escrita de um projeto de pesquisa é muito mais fundamentado na necessidade de resolver alguma dificuldade real, e que o projeto, conseqüentemente, deve ter um impacto efetivo nas práticas de ensino de leitura ou na inclusão de alunos com deficiência, por exemplo. Isto nos leva a pensar que, na área de Linguística, é mais valorizado empreender pesquisas que são motivadas por esses problemas do mundo real do que críticas a pesquisas prévias.

5.3 A RELAÇÃO ENTRE OS PASSOS

Na análise sobre a relação entre os passos, desconsideramos aqueles projetos que apresentaram a realização de somente um dos três passos analisados e consideramos aqueles que apresentaram, no mínimo, a realização de dois passos retóricos (Tabela 4). Assim, dos cinco projetos que atendem a esse critério, três deles apresentaram alguma relação de sequencialidade entre os passos retóricos.

Projeto	Relatando pesquisa prévia	Indicando lacuna de pesquisa	Indicando problemas do mundo real
L5_IC_09	2	1	3
L6_IC_16	3	-	2
L7_IC_14	-	1	1
L10_AF_11	1	-	1
L11_AF_09	1	2	-

Tabela 4: Projetos que apresentam a presença de dois ou três passos retóricos

As relações encontradas nos projetos L5_IC_09, L6_IC_16 e L10_AF_11 são, majoritariamente, entre os passos ‘indicando problemas do mundo real’ e ‘relatando pesquisa prévia’, havendo uma única ocorrência em que ‘relatando pesquisa prévia’ é seguido do passo ‘indicando lacuna de pesquisa’ (L5_IC_09). No projeto L5_IC_09 (Quadro 1), a sequência das estratégias ‘indicando problemas do mundo real’, ‘relatando pesquisa prévia’ e ‘indicando lacuna de pesquisa’ mostra que, primeiro, o escritor apresenta um problema do mundo real para, em seguida, mostrar que existem, na academia, trabalhos prévios que buscaram sanar esse problema da realidade e que eles foram bem sucedidos. Logo em seguida, apesar dos aspectos positivos dos estudos prévios, o escritor aponta que há uma lacuna na metodologia desses estudos, pois eles não contemplam um determinado aspecto metodológico. Nesse trecho, portanto, o escritor, para mostrar a relevância e a motivação da pesquisa, parte do mundo real para o mundo da ciência.

Indicando problemas do mundo real	Relatando pesquisa prévia	Indicando lacuna de pesquisa
<p>O processo ensino/aprendizagem da leitura é hoje um dos principais, senão o principal problema da educação brasileira, como mostram os diversos sistemas de avaliação – estaduais, nacionais e internacionais.</p>	<p>Mas há alguns esforços bem sucedidos na construção de uma pedagogia da leitura voltada especificamente para a realidade brasileira, como se pode observar nas referências deste projeto.</p>	<p>A presente proposta insere-se, todavia, numa lacuna dessa pedagogia, ou seja, o desenvolvimento de um acervo de conhecimento enciclopédico, necessário à compreensão da leitura de textos didáticos, por alunos oriundos de contextos sociais menos favorecidos e, conseqüentemente, com cultura predominantemente oral.</p>

Quadro 1: Relação entre os passos no projeto L5_IC_09

No projeto L6_IC_16, a ordem sequencial dos passos é ‘relatando pesquisa prévia’ e ‘indicando problemas do mundo real’, sem o aparecimento da indicação de lacunas (Quadro 2). Nessa relação, o escritor mostra que, na academia, existe a preocupação com um determinado tema e que os resultados dessas pesquisas são positivos. Contudo, o movimento de aplicação das pesquisas científicas no mundo real ainda não ocorreu satisfatoriamente. Diferentemente do que ocorre em L5_IC_09, no qual o escritor evidencia que as pesquisas têm sido aplicadas no mundo real, em L6_IC_16 existe uma relação de causa e efeito entre a existência do problema do mundo real porque as pesquisas não têm sido aplicadas de forma adequada.

Relatando pesquisa prévia	Indicando problemas do mundo real
Muito já foi publicado e pesquisado sobre este tema, planos e metas, e os resultados um tanto satisfatório	embora nem sempre colocados em prática , principalmente no que diz respeito a letramento digital em sala de aula.

Quadro 2: Relação entre os passos no projeto L6_IC_16

Por fim, em L10_AF_11, é retomada a sequência de ‘indicando problemas do mundo real’ e ‘relatando pesquisa prévia’ (Quadro 3). O escritor, nesse projeto, utiliza as pesquisas prévias não com seu viés de aplicação e solução dos problemas do mundo real, mas com a função de confirmar o problema do mundo real indicado anteriormente, o que difere das duas realizações anteriormente analisadas.

Indicando problemas do mundo real	Relatando pesquisa prévia
No dia a dia da atividade acadêmica, percebe-se que os estudantes do ensino superior, tanto na graduação como na pós-graduação, encontram expressivas dificuldades para atender às exigências que o meio lhes apresenta , especialmente no campo da leitura e da escrita. Embora o sucesso dos estudantes em cursos de nível superior, bem como na carreira acadêmica como tal, dependa amplamente de sua capacidade de ler/compreender e produzir os gêneros textuais requeridos pela academia,	estudos (referidos adiante neste projeto) indicam que esses estudantes nem sempre estão preparados para encarar tais desafios.

Quadro 3: Relação entre os passos no projeto L10_AF_11

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diferentemente do que foi indicado em outras pesquisas, as quais consideram que a indicação de lacunas é um passo retórico essencial na proposição e na realização de pesquisas (LIM, 2012, 2014; CONNOR; MAURANEN, 1999; ALVES FILHO, 2018), os achados desta investigação indicam uma baixa ocorrência dessa estratégia e, em seu lugar, uma preferência pela estratégia de indicar problemas do mundo real. Ou seja, através dos projetos, os pesquisadores experientes de Linguística aqui investigados demonstram uma preocupação maior com o impacto que o projeto pode ter para a resolução de problemas, sobretudo na esfera da educação.

No que diz respeito ao relato de pesquisas prévias, foi possível constatar que essa estratégia ocorre irregularmente na amostra e recebe pouca ênfase, tendo em vista ser relatada muito sumariamente. Chama a atenção, nas referências bibliográficas, uma presença menor de artigos de pesquisa quando comparados com a presença de livros e capítulos de livros teóricos. Contudo, os poucos artigos presentes nas referências ainda se mostram pouco utilizados como argumentos para a proposição de uma nova pesquisa, pois, apesar de estarem na lista de referência, esses artigos não são citados no relato de pesquisas prévias, o que sugere a preferência por se posicionar de forma neutra em relação às pesquisas prévias, evitando-se críticas diretas.

Em linhas gerais, os resultados desta investigação se mostram similares àqueles encontrados em projetos de pesquisa de mestrados (ALVES FILHO, 2018), nos quais as estratégias de relatar pesquisas prévias e indicar lacunas não ocupam um espaço proeminente nas propostas de pesquisa. Com isso, reforça-se a tese de que, na cultura disciplinar de Linguística, a produção de conhecimento novo é mais motivada por questões teóricas (devido à falta do relato de pesquisas prévias) e de intervenção na realidade do que pela crítica às pesquisas anteriores. Também sugere haver um tipo de pesquisa mais conectada com postulados teóricos da área e com demandas da sociedade e menos com as lacunas e imperfeições de pesquisas anteriores.

REFERÊNCIAS

- ALVES FILHO, F. Como mestrandos agem retoricamente quando precisam justificar suas pesquisas. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 18, n. 1, p. 131-158, 2018.
- BARROS, J. d'A. *Projeto de pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BERKENKOTTER, C.; HUCKIN, T. N. *Genre knowledge in disciplinary communication: cognition, culture, power*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc., Publishers, 1995.
- BOOTE, D. N.; BEILE, P. Scholars Before Researchers: on the centrality of the dissertation literature review in research preparation. *Educational Researcher*, v. 34, n. 6, p. 3-15, ago./set. 2005.
- CONNOR, U.; MAURANEN, A. Linguistic analysis of grant proposals: european union research grant. *English for Specific Purpose*, v. 18, n. 1, p. 47-62, 1999.
- JUCÁ, D. *A organização retórico-argumentativa da seção de justificativa do gênero textual projeto de dissertação*. 2006. 109 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.
- LIM, J. M.-H. How do writers establish research niches? A genre-based investigation into management researchers' rhetorical steps and linguistic mechanisms. *Journal of English for Academic Purposes*, v. 11, p. 229-245, 2012.
- LIM, J. M.-H. Formulating research questions in experimental doctoral dissertations on Applied Linguistics. *Journal of English for Academic Purposes*, v. 35, p. 68-88, 2014.
- MONTEIRO, B. N. *Organização retórica e estruturação sequencial da seção de metodologia do gênero projeto de pesquisa*. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016.
- MOTTA-ROTH, D; HENDGES, G. *Produção textual na universidade*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- PRODONOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- RIO LIMA, C. A. *Movimentos retóricos na seção de fundamentação teórica de projetos de pesquisa na subárea de Linguística*. Teresina: Pibic, 2015.
- SILVA, C. R. B. *Movimentos retóricos da seção de justificativa de pré-projetos de pesquisa da subárea de Linguística*. Teresina: Pibic, 2015.
- SWALES, J. *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

SWALES, J. *Research Genres: Explorations and applications*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

TARDY, C. A genre system view of the Funding of Academic Research. *Written Communication*, v. 20, n. 1, p. 7-36, jan. 2003.



Recebido em 29/01/2019. Aceito em 29/06/2019.

PRÁTICAS MULTILETRADAS POTENCIALIZADAS COM USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO DO PROFLETRAS /REGIÃO CENTRO-OESTE¹

PRÁCTICAS DE ALFABETIZACIÓN MÚLTIPLE POTENCIALIZADAS CON EL USO DE LAS
TECNOLOGÍAS DIGITALES EN EL CONTEXTO DEL PROFLETRAS/REGIÓN CENTRO OESTE

POTENTIALIZED MULTILITERACY PRACTICES WITH THE USE OF DIGITAL
TECHNOLOGIES IN THE PROFLETRAS/MIDWEST REGION/BRAZIL CONTEXT

Albina Pereira de Pinho Silva*

Universidade do Estado do Mato Grosso

Leandra Ines Seganfredo Santos**

Universidade do Estado do Mato Grosso

Ruberval Franco Maciel***

Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul

¹ Este artigo compartilha recorte dos dados oriundos do projeto de pesquisa de Estágio Pós-doutoral ofertado pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), unidade de Campo Grande - MS.

* Doutora em Educação pela UFRGS. Professora Adjunta da Universidade do Estado de Mato Grosso, Câmpus de Sinop, atua no curso de Pedagogia e nos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* Mestrado Acadêmico em Letras e Mestrado Profissional em Rede - PROFLETRAS. E-mail: albina@unemat.br.

** Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (UNESP). Professora adjunta da Universidade do Estado de Mato Grosso, atua nos cursos de Pedagogia e Letras e nos Programas de Pós-graduação (Mestrado Acadêmico em Letras e Mestrado Profissional em Rede - PROFLETRAS. E-mail: leandraines@unemat.br.

*** Doutor em Estudos Linguísticos e Literários de Inglês pela USP, com doutorado sanduiche no Centre for Globalization and Cultural Studies - Univeristy of Manitoba - Canadá. É professor da graduação e Pós-graduação em Letras, Assessor de Relações Internacionais e Mobilidade Acadêmica da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). E-mail: ruberval.maciel@gmail.com.

RESUMO: Este artigo analisa práticas multiletradas viabilizadas com uso das tecnologias digitais pelos docentes de língua portuguesa (LP), egressos das turmas 1 e 2 de duas unidades de pós-graduação *stricto sensu* Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), situadas na região Centro Oeste do país. A busca pela melhoria das capacidades de letramentos dos estudantes de escolas brasileiras, na atualidade, traduz um dos desafios aos docentes que ingressam, sobretudo, no PROFLETRAS, dadas as amplas modificações nas práticas comunicativas. A pesquisa referencia-se nos princípios do método qualitativo-interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2008). O *corpus* de análise compõe-se dos recortes de produções multiletradas viabilizadas como requisito do trabalho de conclusão (TC). Os dados da pesquisa apontam para a necessidade de o PROFLETRAS, as escolas e os professores de LP se atentarem para estudos das possibilidades de inserção das tecnologias digitais, com vistas a refletir sobre as concepções de língua/linguagem em tempos contemporâneos, em que outros perfis de leitor/escritor multiletrado caracterizam-se uma das exigências da atual sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos. Multiletramentos. Interfaces Digitais. Cultura Digital.

RESUMEN: Este artículo analiza prácticas de alfabetización múltiple viabilizadas con el uso de las tecnologías digitales por los docentes de lengua portuguesa (LP), egresados de los grupos 1 y 2 de dos unidades de postgrado *stricto sensu* Maestría Profesional en Letras (PROFLETRAS), localizadas en la región Centro Oeste del país. La búsqueda por mejorar las capacidades de Alfabetización de los estudiantes de escuelas brasileñas, en la actualidad, se traduce en uno de los desafíos para los docentes que ingresan, sobre todo, en PROFLETRAS, dadas las amplias modificaciones en las prácticas comunicativas. La investigación toma como referencia los principios del método cualitativo-interpretativo (BORTONI-RICARDO, 2008). El *corpus* de análisis se compone de los recortes de producciones de alfabetización múltiple viabilizadas como requisito del trabajo de grado (TG). Los datos de la investigación señalan la necesidad de que el PROFLETRAS, las escuelas y los profesores de LP presten atención a los estudios de las posibilidades de inserción de las tecnologías digitales, con miras a reflexionar sobre las concepciones de lengua/lenguaje en tiempos contemporáneos en los que otros perfiles de lector/escritor en alfabetización múltiple caracterizan uno de los requisitos de la contemporaneidad.

PALABRAS CLAVE: Alfabetización. Alfabetización Múltiple. Interfaces Digitales. Cultura Digital.

ABSTRACT: This paper analyzes Portuguese Language teacher's multiliteracy practices developed with the use of digital technologies. They are from the first and second group of two units of PROFLETRAS, a Master Degree Program, located in the Midwest region, in Brazil. The search for the improvement of Brazilian schools' students' literacy skills, nowadays, translates one of the challenges to the teachers who enter, mainly, in the PROFLETRAS, given the wide modifications in the communicative practices. It is a qualitative-interpretative research (BORTONI-RICARDO, 2008). The analysis corpus is based on the multiliteracy production requirement of the conclusion work. The data point out it is necessary to the PROFLETRAS, the schools and the Portuguese Language teachers to study the possibilities of digital technology inclusion, in order to reflect the language conceptions in contemporaneity. This time demands other reader/writer multiliteracy profiles.

KEYWORDS: Literacy. Multiliteracy. Digital Interfaces. Digital Culture.

1 INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, as vertiginosas transformações decorrentes da intensificação das tecnologias digitais nos diferentes contextos sociais afetaram consideravelmente as atividades humanas e, por conseguinte, as dinâmicas de comunicação, os eventos e práticas de leitura e produção de texto, o acesso, a interação e imersão com os diversos gêneros de textos em circulação social, o compartilhamento de informações, a produção de conhecimentos, dentre outras ações que mobilizam e ampliam o uso da língua/linguagem em tempos da cultura digital ou cibercultura.

Essa sociedade cada vez mais digital altera significativamente as atividades em todos os setores da vida humana. Cada dia as pessoas são mobilizadas a conviver com novos e múltiplos desafios, o que demanda delas novos acervos de conhecimentos e novos letramentos. Essa realidade afeta, principalmente, o docente de Língua Portuguesa (doravante LP), uma vez que pressupõe desse profissional abertura para novas aprendizagens e apropriação de um repertório de teorias que sinalizem práticas mais

contextualizadas com a realidade dos estudantes da era digital e, simultaneamente, fundamentem as mudanças que a própria língua/linguagem exerce sobre as dinâmicas de uso das tecnologias e das interfaces digitais próprias da cibercultura.

A pesquisa referencia-se nos princípios do método qualitativo-interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2008), com ênfase na análise das práticas multiletradas potencializadas com uso das tecnologias digitais no âmbito das pesquisas de trabalho conclusão (TC) e/ou dissertações dos docentes de LP, egressos da primeira turma do PROFLETRAS, de dois Programas situados na região Centro-Oeste do país, quais sejam: a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), câmpus universitário de Sinop-MT e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), unidade universitária de Campo Grande-MS.

Como critério para seleção dos materiais de análise, adotamos os estudos em que os egressos do Programa propuseram pesquisa ação sobre práticas de leitura e escrita, sob a perspectiva dos multiletramentos - uma das principais bases teóricas indicada para as pesquisas realizadas no âmbito das ações do PROFLETRAS. Consideramos, ainda, como critério o fato de que as Diretrizes do Programa, em âmbito nacional, preconizam o uso crítico das tecnologias digitais para viabilizar inovações no ensino de LP, visto que “[...] espera-se que o projeto tenha característica inovadora e que criticamente envolva o uso das tecnologias digitais” (SANTOS, 2016, p. 22).

Dada essa premissa, a questão que orienta esta pesquisa é: *em quais situações de ensino e como as tecnologias digitais foram inseridas nas práticas multiletradas tecidas no âmbito das pesquisas dos docentes de LP, egressos do PROFLETRAS?*

Para além desta introdução, a composição do texto privilegia quatro seções. Na primeira, contextualizamos nossas itinerâncias, inquietudes, desafios, bem como a centralidade da pesquisa. Situamos, também, o PROFLETRAS como política pública educacional de formação de professores de LP em âmbito nacional; na segunda seção, discutimos o ensino de LP nas teias das interfaces digitais da cibercultura, como também os fundamentos teórico-metodológicos dos multiletramentos; na terceira seção, apresentamos o *corpus* de dados qualitativos e análise das práticas multiletradas tecidas com uso das tecnologias digitais, foco desta pesquisa; e, por fim, tecemos considerações finais com a defesa de que o PROFLETRAS, as escolas e os docentes de LP se atentem para as diretrizes que orientam os currículos de formação docente, sobretudo, na necessidade de examinar as potencialidades das tecnologias e interfaces digitais para refletir sobre as concepções e o ensino de língua/linguagem em tempos contemporâneos.

2 LÓCUS DE ENUNCIÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

As múltiplas itinerâncias que temos no PROFLETRAS possibilitam autênticas experiências mobilizadoras de reflexões sobre nossos papéis frente às ações de formação continuada de professores de LP e, ao mesmo tempo, nos inquieta face aos complexos desafios inerentes a necessidade de consolidar, na formação desses docentes e dos estudantes da Educação Básica, os letramentos críticos, posto que esses se constituem fontes potenciais para assunção de posturas mais críticas, por parte dos estudantes das escolas contemporâneas, ao acessar e interagir com os múltiplos eventos de leitura e escrita, enquanto práticas sociais, em ampla circulação social.

Um dos desafios que se apresentam para nós – na condição de professores-formadores do Programa –, está em articular teoria e prática nos percursos formativos, de modo que os mestrandos consigam questionar as teorias de base que fundamentam suas próprias práticas docentes, com vistas a problematizá-las e, a partir de novas formulações teórico-práticas, busquem implementá-las em sala de aula, avaliar e refletir sobre as implicações desse processo na aprendizagem dos estudantes e, por fim, comuniquem os resultados alcançados no contexto da formação continuada.

Consoante essa realidade, na tessitura dos projetos de pesquisas, esses docentes são mobilizados a tecer os fundamentos teórico, conceitual e metodológico das propostas intervencionistas que originarão os diversos produtos, como os relatórios, os cadernos pedagógicos, os TC e/ou as dissertações, dentre outras inúmeras produções atinentes às especificidades de cada disciplina que compõe o Programa.

Como já mencionado, essa realidade traduz o compromisso político do Programa e dos profissionais docentes-pesquisadores, que preocupados com os resultados do ensino de LP no país, aceitaram ampliar suas experiências formadoras, sobretudo, no campo do ensino e da pesquisa, em atenção à proposta, aos objetivos e metas preconizadas pelo PROFLETRAS no que diz respeito à formação de professores de LP em âmbito nacional.

3 O PROFLETRAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

No atual cenário das políticas públicas educacionais são inúmeros os Programas instituídos em atenção às questões relativas aos resultados das avaliações externas que apontam o expressivo índice de estudantes que se encontram em anos iniciais e finais do ensino fundamental e que ainda não consolidaram as competências de leitura, compreensão e produção de textos. O fato desses estudantes não apresentarem autonomia para ler e interpretar competentemente os mais variados gêneros de textos tem mobilizado a criação de políticas públicas, que, por sua vez, desencadeiam uma série de implicações que recaem sobre as agências formadoras, sobre a atuação dos formadores-pesquisadores das Instituições de Ensino Superior (IES), sobre a função das escolas – enquanto agência de letramento –, e de seus profissionais docentes, principalmente, aos que atuam na área de Letras e da Educação.

Diante desse cenário, docentes-pesquisadores da área de Letras e Linguística de diferentes IES do país assumiram essa causa com motivação, coragem, compromisso social e ousadia. Dessa atitude comprometida é que o PROFLETRAS foi idealizado, com vistas a trilhar o caminho pela busca da tão sonhada perspectiva de formar professor-pesquisador de seu próprio fazer docente frente à complexidade e dilemas do mundo contemporâneo em constante transformação (SILVA; SANTOS, 2018, no prelo).

O PROFLETRAS é um curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* com oferta em rede nacional, tem participação de cinquenta instituições de ensino superior alocadas no Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), cujo objetivo, a médio prazo, centra na formação de professores de LP que atuam em anos finais do ensino fundamental em diferentes sistemas escolares de todo o território nacional (CAPES, 2013). Com o intuito de minimizar os baixos índices de letramento dos estudantes, como assevera Santos (2016).

Isso posto, o PROFLETRAS tem como propósito fortalecer os projetos, propostas e currículos de formação inicial e continuada de professores de LP, com foco em ações formativas contextualizadas que favoreçam a esses profissionais docentes a apropriação de novas teorias acerca do(s) letramento(s), de natureza linguístico-discursivo, no intuito de engendrar inovações nas práticas de ensino, em atenção às necessidades de qualificar socialmente a educação ofertada nas escolas públicas brasileiras e, por conseguinte, consolidar melhorias nos processos de apropriação dos repertórios de competências linguístico-discursivas a que os estudantes têm direito.

Além disso, a ideia que baliza o Programa está na criação de redes voltadas para a produção de conhecimentos oriunda de ações colaborativas entre as Universidades e as escolas de Educação Básica. Esse se constitui um dos desafios em busca da ruptura do distanciamento que há entre a ciência produzida e praticada na universidade em relação ao acervo de conhecimentos e experiências pedagógicas produzido e mobilizado pelos docentes nas salas de aulas das escolas de Educação Básica. Todavia, na atual conjuntura social, essa concepção não tem mais sustentação, uma vez que a Educação como espaço social de aprendizagem é um compromisso das instituições formadoras que buscam por meio dos processos educacionais promover a inclusão social e emancipação política dos cidadãos/protagonistas que, por via da educação, esperam validar seus direitos de aprendizagem garantidos na própria Legislação.

Os professores de LP - ingressantes no Programa -, são mobilizados a propor um projeto de pesquisa de natureza intervencionista, cujo objeto de análise incide sobre os expressivos índices de estudantes que se encontram com as competências linguísticas aquém da esperada, conforme apontam resultados de avaliações externas. Esse desafio de aliar teoria e prática e, simultaneamente, ter a possibilidade de constituir a identidade como professor-pesquisador da sua própria prática pedagógica caracteriza-se umas das dimensões de inovação na área dos estudos da linguagem preconizada na proposta.

Feita essa breve contextualização, este texto tem como centralidade a análise das práticas multiletradas aliadas ao uso das tecnologias digitais produzidas no contexto das pesquisas dos professores de LP, egressos da primeira turma do PROFLETRAS de duas unidades alocadas na região Centro-Oeste.

4 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS TEIAS DAS INTERFACES DIGITAIS DA CIBERCULTURA

No advento da escola moderna os textos impressos e os materiais didáticos tiveram seu apogeu, assim como o uso das mídias de massa e o ensino de leitura e produção de textos pautaram-se na perspectiva de “um ensino mecânico e escolarizado de práticas de letramento digital, com pouca alteração nos modos de construir conhecimentos na escola. [...]”, como argumenta Bunzen (2015, p. 109). O mesmo autor pondera, ainda, que: “[...] A escolha de textos impressos e clássicos da literatura aponta necessariamente para uma forma escolar que prioriza um ensino do “ler” sistematizado, formalizado, obrigatório, que leva em consideração determinados gêneros, textos e autores (e não outros!), enfocando necessariamente atividades e tarefas específicas”.

Esses argumentos sinalizam que tal modo de operacionalização do ensino de leitura na escola necessita passar por profundas revisões e reflexões, visto que a sociedade tem passado por inúmeras mudanças históricas, sociais, políticas, econômicas e culturais em detrimento do processo de globalização. Dentre elas, as descobertas tecnológicas caracterizam as mudanças que revolucionaram a atual sociedade, uma vez que, segundo Castells (1999), surgiram novos meios comunicacionais e as tecnologias da informação e comunicação, as chamadas TIC. Foram essas rápidas mudanças, nos dizeres do autor, que possibilitaram o acesso à informação e comunicação em qualquer lugar e a qualquer tempo, por meio do acesso e conectividade com a rede de internet. Essas transformações sociais e, sobretudo, culturais desencadearam profundas mudanças no campo dos estudos da linguagem, visto que ampliaram o universo das práticas de Letramentos.

Bunzen (2015, p. 108-109) corrobora esses argumentos ao ponderar que é necessário pensar sobre as práticas de letramentos face ao momento histórico porque passam a sociedade, a educação, a escola e, sobretudo, é preciso refletir que nem todas as interações e aprendizagens das múltiplas linguagens e letramentos digitais acontecem no sistema escolarizado, até mesmo porque:

[...] estamos vivenciando um marco histórico em que os sujeitos interagem com diferentes tecnologias, mídias e gêneros sem quase nenhuma interferência do processo de escolarização. [...] Muito provavelmente grande parte de tais aprendizagens ocorreram de forma pouco sistemática e fora do contexto escolar, isto é, distante das práticas, eventos, crenças e valores, que perpassam o processo de escolarização. Ao mesmo tempo, os sujeitos podem usar computadores, celulares, controle remoto, tablets/ipads, caixas eletrônicas e máquinas fotográficas digitais de maneira pouco crítica e sem uma reflexão mais consciente sobre o papel das múltiplas linguagens nos diversos tipos de interação (não) humana que participam.

Essas profundas alterações nas dinâmicas de interagir e se apropriar das múltiplas linguagens, das mais variadas interfaces digitais e repertórios de novos letramentos caracterizam-se consequências do processo de globalização e da acelerada intensificação das TIC na sociedade. Giddens (2002) assegura que vivemos em um mundo em permanente descontrole, porque os indivíduos perderam a segurança, a ordem, o controle, valores amplamente privilegiados na era da modernidade. Esse movimento caracteriza o que Castells (1999) denominou de desordem global, visto que as inúmeras mudanças afetaram as relações sociais, bem como, as atividades humanas em seus diferentes modos de ser e de viver, de trabalhar, de buscar e acessar informações e, sobretudo, de produzir novos conhecimentos.

Nesse contexto, a educação é um espaço social em que esses efeitos das complexas transformações alteraram não somente a dinâmica do trabalho docente, mas ainda os modos de acesso e interação dos estudantes com os eventos e práticas de leitura e escrita, sejam esses os letramentos escolares ou vernaculares². Esse cenário de mudanças sociais gera, segundo Rojo (2009, p. 106-107), profundas

² “Os chamados *letramentos ‘vernaculares’* não são regulados, controlados ou sistematizados por instituições ou organizações sociais, mas têm sua origem na vida cotidiana, nas culturas locais. Como tal, frequentemente são desvalorizados ou desprezados pela cultura oficial e são práticas, muitas vezes, de resistência”. (ROJO, 2009, p. 102-103, grifos da autora).

implicações no trabalho pedagógico promovido nas escolas, enquanto agência de letramentos, até mesmo porque: “Essas mudanças fazem ver a escola de hoje como um universo onde convivem letramentos múltiplos e muito diferenciados, cotidianos e institucionais, valorizados e não valorizados, locais, globais e universais, vernaculares e autônomos, sempre em contato e em conflito, sendo alguns rejeitados ou ignorados e apagados e outros constantemente enfatizados”.

Aprender a conviver com as múltiplas realidades demanda do professor de LP a constituição de um repertório de conhecimentos pautada em novas teorias e concepções de aprendizagem da língua materna, com vistas a engendrar novas práticas pedagógicas que potencializem a criação humana e, ao mesmo tempo, privilegiem situações de aprendizagem da língua, a convergência, cada vez mais forte, das tecnologias digitais a fim de envolver os estudantes – com perfis próprios dos tempos ciberculturais – em práticas de multiletramentos, para que esses se apropriem dos letramentos críticos e assumam atitudes responsivas ativas (BAKHTIN, 2010) frente às diferentes esferas de circulação de discursos produzidos nas mais variadas situações sociais de uso da língua.

5 PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Nesta seção abordamos a dimensão conceitual da teoria dos multiletramentos, suas principais características e os possíveis dimensionamentos necessários às práticas de leitura e escrita (letramentos) aliadas aos desafios de vislumbrar novas possibilidades e viabilidade de uso das tecnologias digitais na tessitura de práticas multiletradas na escola.

A pedagogia dos multiletramentos, nos dizeres de Rojo (2012; 2013), surge com a preocupação de abordar a diversidade cultural e a diversidade de linguagem na escola, cujo conceito aponta o prefixo “multi”, para dois tipos de “múltiplos”, que as práticas de letramento contemporâneas agregam. Por um lado, multiplicidade de linguagens, semioses e integração de tecnologias digitais na criação de significação para textos multimodais contemporâneos e, por outro lado, a pluralidade e diversidade cultural produzidas pelos autores/leitores da contemporaneidade a essa criação de significação.

No paradigma da modernidade, os textos impressos e os materiais didáticos tiveram seu apogeu no ensino de LP, assim como o uso das mídias analógicas e a produção de textos lineares, com prioridade na estrutura formal da língua culta padrão, como bem argumenta Rojo (2013, p. 16):

Na abordagem da leitura e da produção de textos escritos, são priorizados o trabalho temática e estrutural ou formal, ficando as abordagens discursivas ou a réplica ativa em segundo plano. A prioridade para a norma e a forma também é vista nos trabalhos de reflexão sobre a língua, pautados na gramática normativa e baseados nas formas cultas da língua padrão, nunca explorando diferentes variedades sociais ou geográficas da língua efetivamente em uso.

Esses argumentos elucidam como as propostas de letramentos praticadas nas escolas ignoram e ocultam as exigências de novos letramentos em atenção as mudanças inerentes aos meios de comunicação e à circulação da informação. Essa concepção de linguagem adotada no paradigma da modernidade contrapõe a concepção de língua/linguagem preconizada por Bakhtin (2010, p. 268). Para o estudioso, há uma ampla interlocução entre linguagem, diálogo e vida. Reconhecer a dimensão dialógica da linguagem implica concebê-la vinculada às múltiplas interações discursivas resultantes de condições sociais e históricas, as quais, por sua vez, são heterogêneas e dialógicas, porque agrega diferentes variedades linguísticas e culturais de uma nação (SILVA, 2013).

Conceber a linguagem, sob a perspectiva da teoria enunciativa do Círculo de Bakhtin, significa reconhecer, segundo Rojo (2009), que face a intensificação e a diversificação da circulação da informação nos meios de comunicação analógicos e digitais, um dos objetivos da escola está em possibilitar que os estudantes participem das diversas práticas sociais que se valem “[...] da leitura e da escrita (letramentos) da vida da cidade, sob uma perspectiva **ética, crítica e democrática**” [grifos da autora] (ROJO, 2009, p. 107). Os multiletramentos ou letramentos múltiplos, conforme Rojo (2009), não ignoram nem apagam os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados.

A pedagogia dos multiletramentos caracteriza-se como pesquisas recentes na área da linguagem e da educação, como bem asseveram Maciel e Parreira Ono (2017, p. 7):

Nessa perspectiva, pesquisas recentes no campo da linguagem e da educação, como por exemplo, os estudos sobre novos letramentos e multiletramentos propõem ressignificações das práticas de letramentos escolares e não escolares. Segundo essa vertente, parte-se do pressuposto de que sempre fomos multimodais. Nesse raciocínio, podemos dizer que desde as culturas ágrafas, os sentidos sempre foram representados por várias modalidades e, portanto, sempre fomos multimodais. A multimodalidade está presente nas figuras rupestres, nas danças de comunidades indígenas isoladas, nos movimentos de batalhas do movimento hip hop, na ausência de uma pessoa falecida ao se comparar uma foto antiga e uma atual de família, nos gestos de concordância ou negação, no silêncio de um olhar triste, no cheiro de um perfume de uma pessoa conhecida ou um texto que vem à mente de uma comida de infância a partir do cheiro, os intertextos presentes em um videoclipe, entre outros. Todos esses exemplos são manifestações de linguagens, são textos com representações situadas de sentidos compostos por várias modalidades.

Vivemos na era das linguagens líquidas, por isso Santaella (2007) assegura que se faz necessário ampliar as lentes e admitir que os estudantes da contemporaneidade são nativos da era digital. Essa assertiva, por sua vez, sugere novos paradigmas de aprendizagens de línguas, sobretudo, de língua materna. Diante das inúmeras interfaces digitais, os estudantes da era digital conseguem, a partir da convergência das mídias digitais, produzir novas linguagens e coleções de textos, por meio de práticas colaborativas, em ambientes digitais de rede.

6 PRÁTICAS MULTILETRADAS POTENCIALIZADAS COM USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: ANÁLISE DE DUAS REALIDADES DO PROFLETRAS

Esta seção do texto apresenta o *corpus* de análise, que se constitui das práticas multiletradas que integram os TC e as dissertações dos professores de LP, egressos da primeira turma do PROFLETRAS de dois Programas de Mestrado da região Centro-Oeste do país mencionados anteriormente.

Para composição do *corpus* de análise, fizemos *download* no portal das IES, das vinte (20) dissertações defendidas, em 2015, pela primeira turma do PROFLETRAS na UEMS e dezoito (18) TC defendidos na UNEMAT no mesmo ano. Ao todo, examinamos trinta e oito (38) pesquisas. Após a leitura dos resumos, agrupamos as pesquisas por conteúdos temáticos e, posteriormente, criamos as categorias assim descritas: (1) propostas que são de natureza pesquisa ação, mas não apresentam práticas multiletradas; (2) pesquisas interventivas na perspectiva dos multiletramentos; (3) pesquisas interventivas na perspectiva dos multiletramentos aliados ao uso das tecnologias digitais.

O trabalho pedagógico sob a ótica dos multiletramentos, segundo Rojo (2012) e Coscarelli e Kersch (2016), privilegia duas perspectivas: o uso de novas tecnologias e a diversidade linguística e cultural, em que a prática social local dialoga com o global. Todavia, vale destacar, também, que as práticas de multiletramentos, segundo Rojo (2012), podem ou não integrar a utilização das novas tecnologias, mas geralmente pressupõe o uso de mídias digitais e interfaces interativas, nosso foco de análise são aquelas práticas de leitura e escrita potencializadas pelo uso das tecnologias digitais.

A 1ª turma do PROFLETRAS da UEMS teve vinte (20) ingressantes e o mesmo número de concluintes. Das vinte dissertações defendidas pelos docentes de LP, egressos da UEMS, em 2015, treze (13) dissertações correspondem a 65% das pesquisas interventivas na perspectiva dos multiletramentos e sete (07) caracteriza 35% das pesquisas, sob a perspectiva dos multiletramentos aliados ao uso das tecnologias digitais.

Na unidade do PROFLETRAS da UNEMAT, câmpus de Sinop, dos dezoito (18) docentes egressos do Programa, 100% propuseram pesquisas interventivas, sob a perspectiva dos multiletramentos aliados ao uso das tecnologias digitais.

6.1 PRÁTICAS MULTILETRADAS E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: A REALIDADE DO PROFLETRAS DA UEMS

Como já mencionado, de um universo de vinte dissertações defendidas na UEMS, em 2015, seis (07) integraram nas práticas multiletradas o uso das tecnologias digitais e treze (13) caracterizam-se práticas de multiletramentos, mas as tecnologias não foram utilizadas na viabilidade da pesquisa ação.

A pesquisa realizada por Gonzalez Além (2015) promoveu uma experiência de produção de textos, a fim de instigar a capacidade crítica por meio da análise de fatos ou textos, ampliar a capacidade de interação, como também familiarizar os estudantes com o gênero *blog*. Nesse percurso, a docente privilegiou a crônica – gênero híbrido com características do jornalismo e da literatura. Para tal, utilizou o *blog* como interface digital para facilitar as interações comunicativas, o acesso e compartilhamento de dez crônicas disponibilizadas como material de estudos e, sobretudo, para favorecer o processo de produção de crônicas, como atividade de produção final.

A pesquisa de Santos (2015) apresenta a análise do uso de gêneros textuais orais e escritos nas aulas de LP, por meio de utilização do recurso do hipertexto em um blog para o trabalho com diversos gêneros textuais orais e escritos. A criação do *blog* justificou-se na proposta, segundo a pesquisadora, para os educandos fazerem “o registro das atividades realizadas, bem como para a postagem de *links* para textos, vídeos, imagens e todo o conteúdo que se referir à utilização do hipertexto na realização de atividades de leitura e escrita dos diversos gêneros textuais orais e escritos” (SANTOS, 2015, p. 8).

Brito (2015), em seus estudos, possibilitou que os estudantes se apropriassem de uma postura investigativa de valorização como seres humanos, elevando-lhes a autoestima e, ao mesmo tempo, criando situações diferenciadas que contribuíssem para o aprimoramento dos conhecimentos produzidos durante a pesquisa inerentes a hábitos locais, costumes alimentícios, arte, literatura, história do nascimento e formação dos municípios, bem como os estudos de manifestações culturais. Embora, a autora tenha mencionado na proposta metodológica o uso de recursos didáticos como: aparelho de som, CDs de músicas regionais, televisão, DVDs de filmes variados dentro da temática regional, e as tecnologias de informática, não descreve em que situações de ensino e como esses recursos foram utilizados como suporte pedagógico.

A pesquisa de Teixeira (2015) primou pelos eixos temáticos leitura, escrita e produção textual. Para conhecer as necessidades dos estudantes, a pesquisadora usou as tecnologias móveis (aparelhos celulares) como suporte para gravação dos textos orais formais, precisamente a oralização da escrita. A proposta compôs-se de atividades de oralidade a partir do texto escrito e privilegiou desde a contação de histórias ao gênero simulado. O conto literário sob o efeito da releitura possibilitou a marca de seu recriador, evidenciada na gravação da voz, por meio do celular, tecnologia socialmente constituída.

A proposta de Viana (2015) compartilhou o trabalho com os gêneros dos textos jornalísticos mediante práticas de leitura, interpretação e produção de textos do suporte jornal. As atividades com textos tiveram início em sala de aula, mas se estenderam para o laboratório de informática devido ser este um ambiente com recursos disponíveis na escola para uso de professores e alunos. Como a proposta envolveu a leitura de jornais *on line* e a criação de jornais pelos estudantes, esses tiveram de realizar leituras e consultas na internet. Além disso, os estudantes utilizaram o editor de texto para edição, produção e digitalização dos textos.

O trabalho de Souza (2015) consistiu no aprimoramento da formação de leitores, por meio de leituras dos romances do Pedro Bandeira e atividades de retextualização, que se deram nos espaços da biblioteca e no laboratório de informática da escola. Como primeiras atividades, os estudantes produziram tirinhas com suporte do programa *Make Beliefs Comix* e as histórias em quadrinhos foram produzidas manualmente por eles, em sala de aula. Com os textos prontos, as demais aulas aconteceram no laboratório de informática. Nessas aulas, a docente e os estudantes tiveram a colaboração da profissional responsável pelo ambiente informatizado que os auxiliou na utilização do editor de desenho (*Paint*) para criação dos principais personagens da história, os quais, posteriormente, foram inseridos nas histórias em quadrinhos (HQs) editadas e produzidas no *Comix Book Creator*. Este editor *on-line* possibilitou o acréscimo de detalhes e recursos visuais diversos às histórias. Como produto final, as HQs foram impressas em um banner e organizadas em vídeo, editado na ferramenta *Movie Maker*, que foi apresentado na feira literária da escola.

Torales (2016) propôs atividades de leitura, em que os estudantes criaram suas próprias produções literárias, como poemas, crônicas, anedotas, resumos e indicações de obras e, posteriormente, houve a confecção de um jornal literário com os textos produzidos pelos estudantes. O estudo demonstra que as tecnologias digitais foram utilizadas para realização de pesquisas na internet para acessar notícias literárias nacionais e do Estado de Mato Grosso do Sul, como lançamento de obras e divulgação de concursos, prêmios literários e eventos culturais. Todavia, a pesquisadora assevera que os educandos “tiveram muita dificuldade para pesquisar o que fora proposto, trazendo outros assuntos e até notícias desatualizadas. [...]” (2016, p. 98). Diante disso, houve a necessidade de colaboração e orientação da professora no desenvolvimento dessa atividade.

Esse fato reafirma que as novas práticas sociais de letramento demandam interlocutores que saibam operacionalizar e interagir com os meios de comunicação digitais, até mesmo porque, conforme assevera Kalazantis e Cope (2006[2000]), novas tecnologias pressupõem novos letramentos. Isso mobiliza, na contemporaneidade, a compreensão de que as práticas de leitura e produção de textos estão ainda mais interconectadas, uma vez que “[...] os novos suportes de textos permitem usos, manuseios e intervenções do leitor infinitamente mais numerosos e mais livres do que qualquer uma das formas antigas do livro” (CHARTIER, 1997, p. 88). Esses argumentos reafirmam a defesa de que a escola, enquanto agência de letramentos (ROJO, 2009), necessita se atentar para criação de ambiências de aprendizagem favoráveis às práticas de letramentos digitais e, por conseguinte, para a inclusão dos estudantes na cultura digital.

O conjunto de dados qualitativos referentes às pesquisas dos docentes de LP - egressos do PROFLETRAS da UEMS -, compartilhadas neste texto, suscitam reflexões que se respaldam nas ideias de Silva (2010) ao asseverar que os educadores estão diante do desafio de aprender sob a influência das tecnologias digitais próprias da cultura contemporânea, porque “[...] em sala de aula essa aprendizagem é interativa porque ocorre mediante participação, bidirecionalidade e multiplicidade de conexões, portanto, mediante simulações/experimentação. [...]” (SILVA, 2010, p. 90).

6.2 PRÁTICAS MULTILETRADAS E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: A REALIDADE DO PROFLETRAS DA UNEMAT

Como mencionado anteriormente, todos os docentes de LP, egressos da primeira turma do PROFLETRAS da UNEMAT, integraram em suas propostas intervencionistas o uso das tecnologias digitais para produção de práticas multiletradas no processo de aprendizagem dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental, como preconizam as diretrizes que orientam as ações do Programa em âmbito nacional. Dada esta realidade, agrupamos os TC por blocos temáticos.

Silva (2015), Babinski (2015) e Freire (2015) promoveram em seus estudos práticas de letramento literário, por meio dos gêneros poemas, contos africanos contextualizados com as práticas sociais dos próprios estudantes. As propostas intervencionistas favoreceram aos estudantes a compreensão e reflexão sobre a leitura, a interpretação e a produção textual mediados pelos recursos das tecnologias. Nesse processo, os diferentes gêneros literários aliados ao uso das tecnologias se mostraram fontes potenciais para o letramento e a humanização dos alunos-adolescentes em processo de formação leitora consoante a produção de infopoemas, hipercontos em suportes de ambientes digitais. Além disso, as propostas intervencionistas privilegiaram práticas de leitura literária e escrita, a interação com a multiplicidades de linguagens, a inclusão dos estudantes com as práticas do letramento digital e literário para potencializar a produção do conhecimento e a própria humanização.

Sob essa mesma lógica, Scrimim (2015), Cervieri (2015) e Rocha (2015) realizaram pesquisas sobre as práticas de letramentos literários, para potencializar atividades de leituras, compreensão, análises de obras literárias e produção de textos por meio de gêneros literários associados ao viés dos multiletramentos. Nesse processo de interação entre leitor e o texto literário, houve valorização de aspectos como criatividade, intenção estética, despertar da sensibilidade e senso crítico dos educandos em relação ao texto literário. Por isso, houve situações favoráveis à apreciação autônoma e espontânea de obras literárias. Nas práticas de escrita decorrentes das vivências com o letramento literário, houve a utilização do laboratório de informática pelos educandos para digitalização dos seus textos que, posteriormente, foram publicados em sites da internet para compartilhamento e promoção de maior visibilidade das produções na rede.

As práticas de leitura e escrita aliadas à utilização da rede social (*facebook*) como meio de comunicação digital para exposição de produções textuais dos estudantes, caracteriza-se, segundo Scrimim (2015), uma interface potencializadora do processo de formação de leitores assíduos e competentes e se justifica porque possibilita que o professor exerça influência sobre a formação leitora e escritora dos educandos no que se refere às leituras de clássicos, tão esquecidos, na atualidade, pela escola.

Santos e Santos (2016, p. 264-265) reafirmam essa assertiva ao asseverarem que:

A preocupação emerge com maior vigor do fato de que a escola privilegia, ainda, um modelo de estudo da Língua Portuguesa desvinculado da Literatura como se esta não pertencesse ao conjunto dos bens culturais de um povo falante de determinada língua. A gramática ainda ocupa boa parte das aulas em decorrência da necessidade de cumprimento de currículos estruturalistas que não levam à apropriação de fato das práticas de leitura e escrita na perspectiva do(s) letramento(s). Aliado a esse aspecto, encontram-se docentes com dificuldade de lidar com a linguagem literária, uma vez que suas características exigem um cuidado maior na elaboração do material e uma leitura mais demorada para compreender os “bosques” pelos quais o leitor deverá trilhar.

Motivada pelos desafios apresentados pelos estudantes da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), no que diz respeito às práticas de leitura e compreensão de texto, na perspectiva dos letramentos literários, Malaguti (2015) privilegiou como centralidade de sua pesquisa a leitura de textos memorialísticos no processo de formação do leitor dessa modalidade de ensino. Com relação ao uso das tecnologias digitais, a autora descreve, na parte metodológica, o uso do laboratório de informática para os estudantes realizarem leitura de crônicas na internet, como também para digitalizar lacunas deixadas no texto. Esta realidade nos mobiliza a questionar: *será que os ambientes digitais on-line poderiam potencializar outras possibilidades de leitura e escrita por parte dos estudantes da EJA?*

Os estudos de Scrimim (2015), Cervieri (2015) e Rocha (2015) evidenciam que os ambientes digitais *on-line* constituem-se espaços fecundos para produção de conhecimentos, dada a instantaneidade de acesso às informações disponíveis na rede, o que tem significativamente acelerado as atuais transformações socioculturais. Os meios de comunicação eletrônicos e as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) exercem profundas alterações nas dinâmicas de leitura mediante os textos digitais em ampla circulação social em suportes digitais e interativos. Essas interferências nos modos de acessar, interagir e ler esses múltiplos textos em suportes digitais suscitam pensar as práticas de leitura, compreensão e produção de textos mediadas em suportes de ambientes ciberculturais, visto que nos dizeres de Lévy (1993), o ciberespaço caracteriza-se o início da era cibercultural, que se deu no final do século XX e início do XXI. Para o autor, o ciberespaço e a cibercultura desencadearam inovações nos atos de leitura e, por conseguinte, novas exigências de perfil de leitor e escritor frente aos múltiplos papéis que passa a assumir a partir das demandas oriundas das invenções e avanços tecnológicos.

Kress (2003) pondera que, na atualidade, vivemos uma realidade dominada cada vez mais pelas imagens como práticas comunicativas. Nesse processo, Cani e Coscarelli (2016, p. 24) asseveram que, na era multimodal, é preciso considerar o conceito de *design*, com vistas a instigar os estudantes a perceber “as várias informações, valores e ideologias que são transmitidas pelas imagens e pelos recursos não verbais presentes nos textos para agir criticamente sobre eles”.

Sob essa concepção de linguagem, Oliveira (2015) e Costa (2015) promoveram em suas pesquisas práticas de leitura e escrita de textos multimodais em suportes de redes sociais na internet (*facebook*), com objetivos de compreender a produção de sentidos no processo de leitura de textos multimodais em ambiente digital, na interação autor-texto-leitor. Esse processo compreendeu alguns dos principais gêneros que circulam na internet como: a charge, a tira, a foto legendada, a enquete e a entrevista jornalística, dentre outros, que foram aliados ao uso das tecnologias disponíveis no laboratório de informática da escola, como também, os dispositivos móveis (aparelhos celulares) dos estudantes como suportes, sob a perspectiva de utilização pedagógica. Nesse percurso, os estudantes interagiram com os gêneros multimodais nas atividades de leitura, compreensão, análise e escrita, cujos resultados das produções foram compartilhados na rede social da internet, uma vez que essa interface digital se caracteriza meio de circulação e socialização dos textos que os estudantes costumam interagir e, frequentemente, estão conectados.

Essas experiências ilustram bem o que Canclini (2008, p. 52) argumenta sobre a dimensão multimodal da comunicação possibilitada pela interatividade das interfaces próprias da cultura digital, ao ponderar que:

A comunicação digital, especialmente a de caráter móvel por meio dos celulares, proporciona, ao mesmo tempo, interação interna e deslocalização, conhecimentos e novas dúvidas. O caráter multimodal da comunicação sem fio modifica as formas, antes separadas, de consumo e interação, ao combiná-las num mesmo aparelho: o celular permite marcar compromissos presenciais, substituí-los, mandar emails ou mensagens instantâneas, lê-los ou ouvi-los, conectar-se com informação e diversão em textos e imagens, arquivar ou eliminar a história dos encontros pessoais.

Uma dentre as inúmeras defesas ao se ocupar do trabalho com os gêneros discursivos em sala de aula, está o desafio de mobilizar os estudantes a se apropriar de competências linguístico-discursiva, com vistas a assumir posições críticas, aprender a produzir significados e a fazer escolhas éticas frente aos discursos hegemônicos do mundo altamente semiotizado da globalização (ROJO, 2009).

Com essa preocupação, Silva (2015), Becker (2015) e Oliveira (2015) privilegiaram em processos de autoria aliados às teorias dos multiletramentos. Com base em gêneros emergentes, os autores promoveram atividades didáticas a fim de favorecer o processo de constituição autoral dos estudantes. Nesse itinerário intervencionista, a utilização de interfaces digitais *on-line* se mostrou fontes potenciais para que esses, na posição sujeitos-autores, produzissem gêneros discursivos situados com seus contextos social e histórico. As práticas de oralidade e escrita de gêneros discursivos possibilitaram a produção do gênero digital *e-book* como possibilidade de letramento digital, com enfoque em práticas de multiletramentos. O percurso da intervenção didática e análise dos dados evidenciam que houve a ampliação do nível de escrita, leitura, oralidade, articulação entre escrita e imagem, o que implica dizer que todas as iniciativas com o propósito de potencializar o uso das diferentes linguagens são bem vindas ao espaço escolar, tendo em vista a busca por uma educação de melhor qualidade.

Dias Antônio (2015) e Souza (2015) discutem, também, o processo de autoria nas produções textuais orais e escritas, sob a perspectiva dos multiletramentos potencializados pelo uso das tecnologias, mais notadamente ao uso da rádio escolar e *facebook* da rádio escolar, denominada como *Radioface*, visto que esse favorece e incentiva a pesquisa, o desenvolvimento de produções textuais orais e escritas, como situações reais de comunicação, produzem aprendizagens socialmente significativas em que o processo educativo se alicerça no protagonismo dos educandos, com vistas a consolidar a interação entre a escola e a comunidade. Para efetividade da proposta, os gêneros notícia radiofônica, a entrevista, a exposição oral foram privilegiados nos processos, sob a compreensão de linguagem concebida como prática social.

Weber (2015) e Mazolini (2015) por meio de propostas pautadas em práticas de leitura e produção de textos multimodais com suporte das tecnologias digitais, sob o viés teórico-metodológico dos multiletramentos e do trabalho colaborativo, proporcionaram situações de aprendizagem em que as atividades de uso da linguagem potencializaram a autonomia e autoria dos aprendizes, principalmente, quando utilizaram os recursos das tecnologias e interfaces digitais interativos da *Web* (1.0 e 2.0). Nesse processo de produção colaborativa e negociação entre os envolvidos, a autonomia, a autoria, a criação e a co-criação se manifestam e são amplamente valorizadas. Os estudantes foram mobilizados a refletir sobre suas histórias de vidas e identidade(s) sociocultural(is), mediante uma concepção autoral, em que, consoante trocas colaborativas e negociadas, se engajaram na produção de diferentes gêneros para composição de uma revista escolar, bem como, na criação de um *blog* para compartilhar ações da escola e, por conseguinte, potencializar maior interação entre a comunidade escolar e demais internautas da rede.

Saboia (2015) partilha resultados de uma intervenção pedagógica em torno dos gêneros discursivos propaganda e campanha publicitária em cartazes. Assim, as múltiplas situações de aprendizagem privilegiaram diversos gêneros discursivos com temática voltada para a propaganda, textos não verbais como imagens, vídeos, filmes, acesso a *sites* da internet, dentre outros elementos que compuseram o conjunto de atividades.

A proposta de ensino de Farias (2015) compreendeu atividades de pesquisas, reflexões e análises discursivas de cartazes. Para geração do produto final da pesquisa houve a criação de um “site” pelos estudantes. Esse privilegiou os múltiplos cruzamentos de informação

inerente à temática do trabalho. Nos dizeres do autor, “o suporte discursivo pretende ser, e tem mostrado ser, efetivamente, um instrumento de engajar alunos e professores em um uso da *internet* voltado para o processo educacional, estimulando a pesquisa, o pensamento crítico, o desenvolvimento de professores, a produção de materiais e o protagonismo juvenil” (FARIAS, 2015, p. 07). Em linhas gerais, a criação da página na internet teve como ponto de partida a definição de uma temática e objetivos sugeridos pelo próprio docente, a partir de uma pesquisa inicial com a organização dos assuntos selecionados por meio de links para facilitar a consulta e pesquisa dos estudantes. Nesse percurso de trabalho em grupos, os estudantes assumiram o protagonismo diante dos diferentes papéis de “especialistas”, com vistas a potencializar as trocas de ideias. Tanto o material de apoio disponibilizado para consulta e pesquisa, como os resultados das produções textuais dos estudantes foram publicados na *web*.

Segundo Moita Lopes e Rojo (2004, p. 17), os letramentos multissemióticos integram a lista de atuais necessidades relacionadas “à participação social cidadã e à inserção no universo do trabalho”. Para Rojo (2009), essas inúmeras demandas que a sociedade contemporânea apresenta à escola, por certo, ampliarão consideravelmente a multiplicidade de práticas e textos que nela devem circular e ser abordados.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas desenvolvidas pelos docentes egressos da 1ª turma do PROFLETRAS das duas unidades em estudo demonstram que a integração das tecnologias digitais nos processos de (re)significar as práticas multiletradas pressupõe uma composição de ambiente formativo com atividades presencial e *on-line* (híbrido), por isso agrega convergência de mídias hipertextuais que favoreçam processos de leitura e escrita em que haja negociações, trocas dialógicas, o pensar coletivo, a criação/autoria e produção de novas linguagens, visto que o conhecimento constituído “no aparato permite que este seja capaz não apenas de estender habilidades sensoriais (isso é óbvio), mas o habilita a estender a capacidade humana de produzir linguagens. [...]. A mediação é mérito da linguagem e não estritamente do equipamento” (SANTAELLA, 2008, p. 206).

No dizer da autora, a capacidade humana de produzir linguagens é potencializada quando é mediada pelas interfaces e tecnologias digitais, principalmente, quando essas são integradas tanto na formação dos professores quanto dos estudantes para novas práticas de letramentos, o que implica, consoante Rojo (2013, p. 07), “[...] a integração de semioses, o hipertexto, a garantia de um espaço para autoria e para a interação, a circulação de discursos polifônicos num mesmo ciberespaço, com a distância de um clique, desenham novas práticas de letramentos na hipermídia. [...]”.

Rojo (2013, p. 07) defende, ainda, que se faz necessário formar os professores “[...] para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas”, posto que as mudanças decorrentes do processo de globalização e das tecnologias abrem novas possibilidades e objetos de pesquisas na área da linguística e da linguística aplicada, até porque os novos letramentos são híbridos, fronteirios, por isso múltiplos e diferenciados, cotidianos e institucionais, valorizados e não-valorizados, locais e globais (ROJO, 2009). Diante dessa realidade, na condição de professores – agentes do letramento –, temos o compromisso de promover práticas multiletradas em que os diferentes meios de comunicação da contemporaneidade sejam integrados para produção de novos significados às práticas sociais de letramentos na escola.

Ao observar os modos como as tecnologias digitais foram inseridas nas pesquisas dos docentes egressos da 1ª turma do PROFLETRAS da UEMS e da UNEMAT, percebemos que a tendência privilegia, ainda, os materiais impressos – bidimensionais, planos e fixos. Mesmo que as interfaces digitais como os *blogs* e o *facebook* foram integrados no percurso de pesquisa, se justificaram ora para compartilhamento de materiais pelos próprios docentes, ora para publicação dos próprios textos produzidos pelos estudantes. Nenhuma das experiências compartilhadas demonstra o uso dessas interfaces digitais para incentivar e valorizar a escrita colaborativa em rede, a produção e interpretação de textos, bem como a interatividade com a hipertextualidade que agrega a convergência de mídias e de linguagens.

Reafirmamos a necessidade de a escola e os docentes se atentarem para a emergência de instituir e valorizar as características e aspectos tipográficos visuais inerentes à pedagogia dos multiletramentos nas propostas e práticas de ensino de LP, considerando-se que a reflexão de que o letramento tradicional (da letra) é insuficiente às atuais demandas da vida cotidiana (MOITA LOPES e ROJO, 2004). Os tempos atuais demandam capacidades linguístico-discursivas próprias da cultura contemporânea, porque as práticas sociais do letramento são situadas histórico-socialmente.

É necessário, pois, que o PROFLETRAS, as escolas e os docentes de LP se atentem para as diretrizes que orientam os currículos de formação no que dizem respeito, sobretudo, a necessidade de examinar as potencialidades das interfaces e tecnologias digitais próprias da cibercultura, para refletir sobre as concepções de língua/linguagem em tempos contemporâneos em que os estudantes são considerados nativos digitais e grande parcela dos docentes é nativa da era analógica, como bem ilustram aquelas pesquisas em que as tecnologias digitais não foram incorporadas às práticas de multiletramentos. Isso implica dizer que o uso das tecnologias digitais, por si mesmas, não apaga as culturas locais e globais, nem tão pouco desvalorizam a diversidade linguístico-cultural de uma comunidade.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos o apoio em forma de bolsas da CAPES para realização da pesquisa de Pós-doutoramento no Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Letras, Linha de Pesquisa Linguística Aplicada da UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande-MS.

REFERÊNCIAS

- BABINSKI, E. X. L. *Hiperconto: a releitura de contos africanos como motivação para o letramento literário*. 128 f. Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BECKER, M. *Processo de autoria: um percurso de oralidade e escrita*. 104 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRITO, A. M. de S. *Ensino de português na fronteira Brasil/Paraguay: valorização das línguas e das culturas*. 74 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015.
- BUNZEN, C. Reflexões sobre práticas de letramento digital nos livros didáticos de português para o ensino fundamental II. In: BUNZEN, C. (org.). *Livro didático de português: políticas, produção e ensino*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015. p. 107-128.
- CANCLINI, N. G. *Leitores, espectadores e internautas*. Trad. Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras, 2008. Disponível em: http://everydayliteracies.net/files/NewLiteraciesSampler_2007.pdf. Acesso em: 18 set. 2016.
- CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CERVIERI, S. *Práticas de letramento literário: uma proposta para o ensino fundamental*. 69 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: EDUNESP/Imprensa Oficial do Estado, 1997.

COSCARELLI, C. V.; KERSCH, D. F. Pedagogia dos multiletramentos: alunos conectados? novas escolas + novos professores. In: KERSCH, D. F.; COSCARELLI, C. V.; CANI, J. B. (org.). *Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. pp. 7-14.

COSTA, C. V. da. *O facebook como espaço de circulação e socialização de textos de uma turma do 9º ano do ensino fundamental*. 83 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

DIAS ANTÔNIO, M. S. *Radioface e multiletramentos: ferramentas pedagógicas para o desenvolvimento da produção textual oral e escrita*. 112 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

FARIAS, D. A. F. *A linguagem dos protestos: uma proposta pedagógica de SD por meio da análise discursiva dos cartazes das manifestações sociais*. 95 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

FREIRE, E. C. *Letramento literário: a literatura africana e as novas tecnologias*. 112 f. Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

GIDDENS, A. *Mundo em descontrol: o que a globalização está fazendo de nós*. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

GONZALEZ ALÉM, A. O. F. *O uso do blog nas aulas de língua portuguesa nas escolas municipais de Ponta Porã-MS*. 77 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015.

KALAZANTIS, M.; COPE, B. Changing the role of school. In: COPE, B.; KALAZANTIS, M. (org.). *Multiliteracies: literacy learning and design of social futures*. New York: Routledge, 2006 [2000]. p. 121-148.

KRESS, G. *Literacy in the new media age*. London: Routledge, 2003.

LEMOS, A. *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

LEMOS, A. Infraestrutura para a cultura digital. In: SAVAZONI, R.; COHN, S. (org.). *Cultura digital.br*. Rio de Janeiro, RJ: Azougue Editorial, 2009. p. 315. Disponível em: <https://www.procomum.org/wp-content/uploads/2018/01/cultura-digital-br.pdf>. Acesso em: 13 out. 2017.

LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. São Paulo: Editora 34, 1993.

MACIEL, R. F.; PARREIRA ONO, F. T. Desaprendendo para aprender: questionamentos sobre a formação docente. In: SANTOS, L. I. S.; MACIEL, R. F.; FORTILLI, S. de C. (org.). *Formação docente e ensino de língua portuguesa: resultados e perspectivas do/no Profletras – região Centro-Oeste*. Cáceres, MT: UNEMAT Editora, 2017. p. 344.

MAISSIAT, J. *et al.* Interfaces digitais em objetos de aprendizagem: implicações na educação. In: *Nuevas Ideas en Informática Educativa*, TISE 2011, p. 144-149, 2011. Disponível em: <http://www.tise.cl/volumen7/TISE2011/Documento19.pdf>. Acesso em: 22 out. 2017.

MALAGUTI, N. M. *Letramento literário na EJA: estratégia para a leitura e a escrita*. 112 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

MAZOLINI, E. A. *Práticas de multiletramentos: a revista escolar como suporte na(s) (trans)formação(ões) identitária(s) de estudantes do ensino fundamental*. 147 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

MOITA LOPES, L. P.; ROJO, R. Linguagens, códigos e suas tecnologias. In: BRASIL/MEC/SEB/DPEM. *Orientações curriculares de ensino médio*. Brasília: MEC/SEB/DPEM, 2004, p. 14-56. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/02Linguagens.pdf>. Acesso em: 13 set. 2017.

OLIVEIRA, A. de. *Textos multimodais em redes sociais: da leitura à produção de sentidos*. 87 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

OLIVEIRA, M. R. de. *As HQs como ferramentas de incentivo à leitura e à produção textual*. 110 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

ROCHA, S. A. da. *A magia da palavra nas histórias orais e escritas: uma proposta de fruição literária*. 171 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo SP: Parábola Editora. 2012. p. 11-31.

ROJO, R. (org.). *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SABOIA, E. D. *Propagandas e campanhas publicitárias em cartazes: uma proposta de leitura e produção textual*. 267 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

SANTAELLA, L. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, L. *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2008.

SANTOS, Â. M. dos. *O uso do hipertexto no estudo dos gêneros textuais orais e escritos*. 104 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015.

SANTOS, L. I. S. Unidades mato-grossenses do PROFLETRAS: abrangência, resultados e perspectivas. *Letras & Letras*, Uberlândia, v. 32/2, p.16-45, jul./dez. 2016.

SANTOS, L. I. S.; SANTOS, L. A. O. dos. Crenças e expectativas tecidas pelos docentes-alunos de língua portuguesa do mestrado profletras. *Signótica*, Goiânia, v. 28, n. 2, p. 257-284, jul./dez. 2016.

SCRIMIM, P. S. da S. *Rede social na escola: o facebook como ferramenta de incentivo à leitura e à produção textual*. 83 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

SILVA, M. *Sala de aula interativa: educação, comunicação, mídia clássica...* 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

SILVA, A. J. da. *O letramento literário: transcrição da poesia produzida em Mato Grosso em infopoema*. 80 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

SILVA, C. F. da. *Processo de autoria: o uso da ferramenta digital pixton na produção do gênero história em quadrinhos*. 67 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

SILVA, A. P. de P. *Formação continuada de professores para o projeto UCA: análise dos processos formativos prescritos, vivenciados e narrados*. 330 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

SILVA, A. P. de P.; SANTOS, L. I. S. *Formação continuada de docentes de língua portuguesa de escolas públicas brasileiras: o Profletras e a perspectiva dos multiletramentos*, 2018, no prelo.

SOUZA, M. S. A. A. B. *Alunos leitores: uma experiência prazerosa*. 62 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015.

SOUZA, M. M. S. de. *Multiletramentos e o uso do rádio na escola: a leitura e a escrita nesse processo*. 147 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.

TEIXEIRA, F. E. V. *Gêneros Textuais escritos e orais – celular uma mídia possível?* 85 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015.

TORALES, F. A. *O texto literário na escola como instrumento de incentivo à leitura e de avanço linguístico e cultural*. 120 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2016.

VIANA, L.Z.F. da S. *A produção de jornal no 6º ano do ensino fundamental*. 152f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015.

WEBER, M. *O multiletramento e as tecnologias digitais: constituição de uma identidade autora*. 136 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT, 2015.



Recebido em 30/01/2019. Aceito em 06/06/2019.

LINGUAGEM E FORMAÇÃO DE CONCEITOS: UMA LEITURA A PARTIR DA ESCOLA DE VIGOTSKI

LENGUAJE Y FORMACIÓN DE CONCEPTOS: UNA LECTURA A PARTIR DE LA ESCUELA DE
VIGOTSKI

LANGUAGE AND CONCEPT DEVELOPMENT: A READING FROM THE VIGOTSKI SCHOOL

Antonio Dário Lopes Júnior*

Betânia Moreira de Moraes**

Ruth Maria de Paula Gonçalves***

Universidade Estadual do Ceará

RESUMO: O presente estudo é fruto de uma pesquisa de mestrado que objetivou evidenciar, dentro da obra de Vigotski, a importância conferida à linguagem no processo da formação de conceitos. Trata-se de um estudo de natureza teórica, realizado mediante pesquisa bibliográfica, sendo dividido em dois momentos principais. No primeiro, ao retomar o legado marxiano do autor, apresenta-se o papel desempenhado pelas categorias trabalho e linguagem para o processo de formação da consciência. Tal discussão se faz necessária para abordar, no segundo momento, as características da linguagem e como se dá o processo de formação dos conceitos. Tal reflexão servirá de base para sinalizar, à luz da teoria de Vigotski, a importância do professor e da escola no processo de humanização do homem.

PALAVRAS-CHAVE: Vigotski. Linguagem. Formação de conceitos.

RESUMEN: El presente estudio es resultado de una investigación de maestría que buscó evidenciar, dentro de la obra de Vigotski, la importancia conferida al lenguaje en el proceso de la formación de conceptos. Se trata de un estudio de naturaleza teórica, realizado mediante investigación bibliográfica, que se divide en dos momentos principales. En el primero, al retomar el legado marxiano del autor, se presenta el papel desempeñado por las categorías trabajo y lenguaje para el proceso de formación de la

* Graduado em psicologia pela Universidade Estadual do Ceará e Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. Doutorando em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. E-mail: adlopesjunior@hotmail.com.

** Professora da Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Curso de Pedagogia. Formada em Psicologia, com doutorado em Educação e pós-Doutorado em Psicologia Social. E-mail: betaneamoreas@hotmail.com.

*** Professora da Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Curso de Psicologia. Formada em Pedagogia, com doutorado em Educação e pós-Doutorado em Psicologia Social. E-mail: depaularuth@gmail.com.

conciencia. Esta discusión se hace necesaria para abordar, en el segundo momento, las características del lenguaje y cómo se da el proceso de formación de los conceptos. Tal reflexión servirá de base para señalar, a la luz de la teoría de Vigotski, la importancia del profesor y de la escuela en el proceso de humanización del hombre.

PALABRAS CLAVE: Vigotski. Lenguaje. Formación de conceptos.

ABSTRACT: The present study is the result of a master's research that aimed to highlight, within Vygotsky's work, the importance given to language in the concept formation process. This is a theoretical study, carried out through bibliographical research, being divided in two main moments. In the first one, when the author's Marxian legacy is retaken, the role played by the categories work and language for the process of formation of consciousness is presented. Such discussion is necessary to approach, in the second moment, the characteristics of the language and how the process of formation of concepts takes place. Such reflection will serve as a basis to signal, in the light of Vygotsky's theory, the importance of the teacher and the school in the humanization process of people.

KEYWORDS: Vygotsky. Language. Formation of concepts

1 INTRODUÇÃO

As particularidades que conferem a humanidade ao homem têm sido objeto de estudo, tanto da filosofia quanto da psicologia, desde seu surgimento, existindo, assim, diversas maneiras de respondê-la. Algumas tentavam compreender as particularidades do comportamento humano tomando como referência o aspecto de seu desenvolvimento biológico, enquanto outras, tinham como foco, as particularidades da alma. É a partir de Marx, no entanto, que se desvela que o trabalho, enquanto atividade vital consciente e livre, constitui o ato que funda nossa humanidade, evidenciando, assim, a passagem das leis naturais para as leis histórico-sociais como momento predominante na constituição do ser humano.

Segundo o filósofo alemão, o trabalho possui a capacidade de produzir mais do que o necessário para a reprodução do seu produtor, uma vez que seu produto se converte em um material que, mesmo que outrora existisse na natureza, passa a ser adaptado às necessidades humanas, mediante uma mudança de forma, ou seja, é convertido em um meio de produção (MARX, 2014). Apreendemos que esse processo inaugura a complexificação do homem, o qual se depara com os frutos de seu trabalho, o analisa e aperfeiçoa. Assim, a satisfação das necessidades se dá em uma espiral crescente, e a cada volta as necessidades são mais complexas, bem como as formas de sua satisfação (LUKÁCS, 2013; MARX, 2014).

Compreendemos que, por meio do trabalho, o homem transforma a natureza externa, segundo a sua vontade e, concomitantemente a esse processo, modifica também a natureza interna. Não por acaso, ao abordar as funções psicológicas superiores, Vigotski as explicita por meio do uso consciente dos signos, os quais atuam de maneira semelhante ao instrumento de trabalho, cuja diferença reside no fato de que o instrumento estar direcionado à natureza externa, enquanto o signo atua como um vetor da vontade humana sobre outro homem (LOPES JUNIOR; MORAES; GONÇALVES, 2017).

Com efeito, Leontiev (2004) sinaliza que, ao adotarmos a centralidade do trabalho, introduzimos na investigação dos fenômenos psicológicos a concepção de historicidade, por meio da qual o processo de reorganização dos mecanismos naturais se dá em decorrência da evolução sócio-histórica do homem. Para o autor, Vigotski acreditava que tal reorganização seria o resultado necessário da apropriação pelo homem dos produtos da cultura no decurso de seu contato direto com outros representantes do gênero humano.

Destacamos que esse aspecto do pensamento marxiano nos auxilia no sentido de obtermos uma melhor compreensão do caminho trilhado por Vigotski e seu entendimento acerca da natureza do psiquismo humano, além da forma como a linguagem atua no processo de gênese da consciência. Em detrimento das propostas então vigentes, nesta, a história acaba por ser considerada enquanto a força motriz para o desenvolvimento. Nesse contexto, as proposições de sua época, radicadas no idealismo e no positivismo, acabam obscurecendo o problema em questão, ou pela negação da importância que o desenvolvimento cultural tem no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, do tornar-se homem do homem, enquanto a outra dilui a história humana no percurso de desenvolvimento do espírito (VYGOTSKI, 2012). Em suma, consoante Luria (1991), as raízes da atividade

consciente do homem não deveriam ser procuradas nas peculiaridades da alma, nem no íntimo dos organismos, mas nas condições sociais de vida historicamente formadas.

Assim, temos a gestação de uma proposta que se contrapõe às imperantes, uma vez que, para se estudar a consciência, faz-se necessário compreender o homem, seu modo de vida, sua existência (LEONTIEV, 2004), suas particularidades sendo gestadas na tessitura das relações historicamente produzidas pelo conjunto dos homens, as quais encetam a modificação da estrutura de sua própria atividade.

Dito isso, a proposta deste estudo é demonstrar, dentro do arcabouço teórico da Escola de Vigotski, o papel da linguagem na gênese/processualidade da consciência, tendo o trabalho como ato-gênese do ser social, a fim de destacar o processo de formação de conceitos.

2 TRABALHO, LINGUAGEM E A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA

Antes mesmo de iniciarmos de maneira pormenorizada nossas formulações sobre as particularidades da linguagem, frisamos que coube a Engels (1983) postular de forma coesa, a real e justa medida da vinculação entre as duas categorias, *Trabalho e Linguagem*, aquele ocupando o primeiro lugar na relação entre fundante e fundado. O autor assinala que, em primeiro lugar é o trabalho “[...] e depois dele, e em seguida a par com a linguagem são os dois incentivos mais importantes sob cuja influência tem gradualmente transformado o cérebro do macaco no cérebro do homem, que, apesar de ser como ele, é muito maior e mais perfeito.” (ENGELS, 1983, p. 146, tradução livre).

Ao retomar esse postulado, Leontiev (2004) esclarece que a primazia do trabalho se refere ao fato dele servir como elemento de ligação entre o homem e a natureza, no qual se articulam a confecção dos instrumentos que ocorre mediante a atividade comum coletiva, por meio da qual, o homem “[...] não entra em uma relação determinada com a natureza, mas com outros homens.” (LEONTIEV, 2004, p. 80).

Sinalizamos, assim, que o desenvolvimento da linguagem se configura como a segunda condição fundamental que levará ao desenvolvimento da atividade consciente do homem (LURIA, 1991). Tal afirmação não se refere a uma gradação cronológica. Na compreensão marxiana, ser primeiro ou fundante não significa ser anterior, mas portador das determinações essenciais que constituirão o ser social (LUKÁCS, 2013). Nesse sentido, primeiro temos o trabalho, a transformação da natureza mediada pela sociabilidade, depois, mediante a criação do produto, temos a linguagem, através da qual os demais membros de determinado grupo social se apropriam daquilo que foi produzido. Em outros termos, o trabalho pode ser compreendido enquanto a potência criadora, e a linguagem atuando como uma via primeira para a apropriação desta criação.

De acordo com Marx e Engels (2007, p. 53), a linguagem pode ser considerada tão antiga quanto a consciência: “[...] a linguagem é a consciência prática, a consciência real, que existe também para os outros homens e que, portanto, começa a existir também para mim mesmo; e a linguagem nasce, assim como a consciência, da necessidade, da carência de intercâmbio com os demais homens”.

Com efeito, a função da linguagem, por excelência, é a comunicação. Para Vigotski (2009, p. 11), ela é “[...] antes de tudo, um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão”, sendo composta por um sistema de códigos, por meio dos quais é possível designar objetos, ações, qualidades e as possíveis inter-relações entre quaisquer desses aspectos. Com ela o homem consegue transmitir as informações assimiladas por meio da experiência acumulada pelas gerações precedentes (LURIA, 1991).

Convém destacar que a linguagem é uma faculdade humana, inexistindo nos demais animais, surgindo na transição da animalidade para a sociedade humana. Nas demais espécies do reino animal não percebemos *o emprego sistematizado dos signos*, aos quais

¹ [...] y después de él y en seguida a la par con él el lenguaje son los dos incentivos más importantes bajo cuya influencia se ha transformado paulatinamente el cerebro del mono en el cerebro del hombre, que, aun - siendo semejante a él, es mucho mayor y más perfecto.

comporão o sentido da palavra, do símbolo, da linguagem, tendo em vista que “[...] sem significado a palavra não é palavra, mas som vazio. Privada do significado, ela já não pertence ao reino da linguagem.” (VIGOTSKI, 2009, p. 10). Assim, se forçarmos um entendimento de uma “linguagem” animal, esta nunca designa coisas, não distingue ações, nem qualidades, podendo ser considerada como um epifenômeno do ser orgânico, por meio da qual o animal experiente, ao perceber o perigo emite algum som gutural para o resto do bando, ele não comunica aos demais membros o que viu, não se utiliza dos signos, mas os contagia com a sensação que teve ao ver o potencial perigo, sendo esse processo uma das formas mais primitivas de comunicação. Nesse sentido:

[...] a comunicação, estabelecida com base em compreensão racional e na intenção de transmitir ideias e vivências, exige necessariamente um sistema de meios cujo protótipo foi, é e continuará sendo a linguagem humana, *que surgiu da necessidade de comunicação no processo de trabalho.* (VIGOTSKI, 2009, p. 11, grifo nosso)

Evidenciamos, assim, que o trabalho gesta um distanciamento real entre o sujeito e o objeto, o qual passa a ser comunicável por meio da linguagem se convertendo em um patrimônio da sociedade.

A esse respeito, Lukács (2013, p. 127, grifo do autor), ao retomar os postulados de Engels, advoga que o distanciamento das barreiras naturais cria a base imprescindível, “[...] dotada de vida própria, do ser social dos homens: a linguagem. [...] os homens *tinham algo para dizer* um ao outro. A necessidade cria seu órgão correspondente.”. E continua afirmando que:

O homem sempre fala “sobre” algo determinado, que ele extrai de sua existência imediata em um duplo sentido: primeiro, na medida em que isso é posto como objeto que existe de maneira independente, segundo – e aqui a distância aparece ainda mais intensamente, se isso é possível –, empenhando-se por precisar cada vez o objeto em questão como algo concreto; seus meios de expressão, as suas designações são de tal modo constituídos que cada signo pode figurar em contextos completamente diferentes. Desse modo, a reprodução realizada através do *signo linguístico se separa dos objetos designados por ele e, por conseguinte, também do sujeito que o expressa, tornando-se expressão intelectual* de um grupo inteiro de fenômenos determinados, que podem ser aplicados de maneira similar por sujeitos inteiramente diferentes em contextos inteiramente diferentes. (LUKÁCS, 2013, p. 127, grifo nosso)

A palavra em si passa a não se referir a um objeto isolado, mas a toda uma classe de objetos e “[...] por essa razão, cada palavra é uma generalização latente, toda palavra já generaliza e, em termos psicológicos, é antes de tudo uma generalização.” (VIGOTSKI, 2009, p. 9), a qual só faz sentido para aqueles que compactuem do significado dos códigos linguísticos de determinado grupo. Não por acaso, diversos povos primitivos foram designados por estrangeiros como mudos, por serem incapazes de se comunicar (LUKÁCS, 2013).

Ao se debruçar sobre os estudos a respeito da linguagem, Luria (1991) demonstra que, de maneira semelhante ao que ocorre no problema da atividade consciente do homem, a linguagem também é objeto de inúmeras hipóteses e teorias, entre as quais podemos destacar algumas que consideram a linguagem como uma manifestação do campo espiritual, atribuindo-lhe uma origem quase divina.

Para Luria (1991), tais teorias são muito vagas e omitem o fato de que a linguagem é em especial, uma forma simbólica de existência. Outras teorias, por outro lado, ao se filiarem a tradições naturalistas, tendem a considerar a linguagem como fruto da evolução biológica, interpretando como formas primitivas de linguagem as formas de comunicação dos animais. Seguindo a perspectiva do autor, destacamos que tais concepções são marcadas por um reducionismo, o qual não auxilia uma compreensão mais detalhada acerca da linguagem.

Luria (1991, p. 79, grifo do autor) vê como necessária a busca de sua origem, não em um aspecto espiritual, ou as particularidades da atividade cerebral, mas perceber que “[...] *as condições que originam o fenômeno devem ser procuradas nas relações sociais de trabalho, cujos primórdios de surgimento remontam ao período de transição da história natural à história humana*”, uma vez que, ao fazer frente às proposições biologizantes, sinalizamos que um desenvolvimento não pode ser tido como a simples continuação direta de outro, como se da experiência do contágio vivenciada pelos animais estivessem os rudimentos da linguagem humana, ao se

relacionar essas duas esferas frisamos a existência de um salto, materializado pela mudança do “[...] *próprio tipo de desenvolvimento* – do biológico para o histórico-social.” (VIGOTSKI, 2009, p. 149, grifo do autor).

Em consonância com os escritos do autor soviético, sinalizamos com Lukács (2013) que, de maneira semelhante ao que ocorre com a categoria *Trabalho*, a *Linguagem* também se consumou no feito de um salto da dimensão natural para a social. No entanto, retomamos que ao tratar de um salto, o percebemos enquanto um processo lento, cheio de idas e vindas, “[...] cujos primeiros começos permanecerão desconhecidos para sempre, ao passo que, com a ajuda do desenvolvimento das ferramentas, podemos estudar e, dentro de certos limites, abarcar” (LUKÁCS, 2013, p. 129) *a posteriori* o conjunto de sua orientação e desenvolvimento.

Ao tentarmos nos apropriar das características da linguagem, consideramos que suas funções primordiais não residem em seu caráter fônico ou se expressam por meio de palavras, mas sim pelo emprego funcional do instrumento psicológico, do signo, o qual corresponde ao processo de fala humana (VIGOTSKI, 2009). Como instrumento psicológico, as características da linguagem vão sendo paulatinamente alteradas, desenvolvendo-se em decorrência de sua utilização e das necessidades que surgem do incremento da vida em sociedade, gerando certo refinamento em sua estrutura geral. Consoante Lukács (2013), a linguagem se desenvolverá de forma ininterrupta, em virtude de sua relação com o trabalho, a divisão do trabalho e a cooperação, tornando sua estrutura cada vez mais rica e maleável, na medida em que a complexificação do processo de trabalho necessita ser comunicada.

Nesse sentido, coube a Luria (1986, 1991), um dos seguidores de Vigotski, evidenciar o processo de desenvolvimento da linguagem no gênero humano. Segundo o autor, em um primeiro momento, a palavra estava estritamente enlaçada com a prática, isolada desta não teria uma verdadeira existência independente, só sendo possível compreender o seu significado dentro da situação em que esta surgiu, a palavra possuía um caráter *simpráxico*. Em um segundo momento, depois de milhares de anos de aperfeiçoamento desse instrumento, a palavra se emancipa do terreno da prática, virando um sistema autônomo de signos, os quais necessitam apenas uns dos outros para serem compreendidos, passando a figurar em um sistema *sinsemântico*.

Dentro do arcabouço teórico da psicologia histórico-cultural, a linguagem se constitui em uma das funções psicológicas superiores que têm por característica principal o fato de serem processos que incorporam à sua estrutura, como parte central de todo o processo, o emprego de um signo enquanto meio principal para a orientação e o concomitante domínio dos processos psíquicos (VIGOTSKI, 2009). Vale ressaltar que a utilização dessa faculdade opera uma profunda reorganização na atividade consciente do homem, imprimindo nesta ao menos três mudanças básicas.

Em primeiro lugar, reiteramos a importância que a palavra tem para o afastamento entre sujeito e objeto gestado pelo processo de trabalho, o qual consiste na unidade e não identidade, os quais ganham certas especificidades que só fazem sentido por meio do contato social. Ao se denominar objetos, ou os fenômenos do mundo exterior com uma palavra ou um conjunto delas, é possível discriminar esses objetos, dirigir a atenção sobre eles e conservá-los na memória. Assim, o homem consegue se relacionar com tais objetos mesmo em sua ausência (LURIA, 1991), ocorrendo a criação de um *protoconceito*. Para Vigotski (2009), no processo de formação de conceitos o signo é a palavra que tem, em princípio, papel de meio para a formação de um conceito e, posteriormente, converte-se em seu símbolo.

Em segundo lugar, por meio da linguagem, deslocamos nossa atenção para determinado tipo de objeto. Nesse processo, não apenas o discriminamos como um ser em si, como também atribuímos a ele certo valor e funcionalidade, ou seja, abstraímos as propriedades essenciais destes objetos, ao relacionar as diversas dimensões perceptíveis em categorias. Para Luria (1991, p. 80, grifos do autor), tal possibilidade de assegurar o “processo de *abstração e generalização* representa a segunda contribuição importantíssima da linguagem para a formação da consciência.”.

O signo linguístico se converte em um meio para a análise e classificação de objetos e fenômenos, os quais se formam ao longo de toda a história social da humanidade. Esse fato confere à linguagem a possibilidade de se converter não apenas em um meio para a comunicação – sua principal função –, como também em um veículo para o pensamento, assegurando a transmissão do sensorial ao racional, no que concerne à percepção do mundo sensível.

Fundamentado nas prerrogativas acima apontadas, Luria (1991) advoga que por essas duas características, a linguagem se destaca como o principal veículo para a transmissão da informação, ou seja, a terceira via para o desenvolvimento da consciência, a qual consiste na apropriação da experiência acumulada sócio-historicamente, dos instrumentos e das formas de se relacionar com a natureza modificada pelo trabalho. A linguagem pode ser considerada como um instrumento mediador, pois auxilia o indivíduo a:

[...] dominar um ciclo imensurável de conhecimentos, habilidades e modos de comportamento, que em hipótese alguma poderiam ser resultado da atividade independente de um indivíduo isolado. Isto significa que com o surgimento da linguagem surge no homem um tipo inteiramente novo de desenvolvimento psíquico desconhecido dos animais, e que a linguagem é realmente o meio mais importante para o desenvolvimento da consciência. (LURIA, 1991, p. 81, grifo do autor)

Ancorada nessa concepção, Martins (2016) advoga que apenas por meio da linguagem é possível a abstração das propriedades, condicionantes, características da situação-problema ou da tarefa a ser realizada, o que auxilia em sua formulação sob a forma de ideias, conceitos ou juízos. Para a autora, a linguagem “[...] possibilita o raciocínio sistematizado, o exercício intelectual de checagem das conexões entre os objetos e fenômenos da realidade e suas propriedades essenciais.” (MARTINS, 2016, p. 1574).

Por meio da linguagem o indivíduo consegue se apropriar da riqueza historicamente acumulada, ou seja, dos instrumentos e signos gestados pelas gerações anteriores, devendo, em seu processo de humanização se apropriar de tal legado, ocorrendo mediante o contato com outrem.

Esse preâmbulo foi necessário para que tenhamos os fundamentos teóricos que nos permitirão seguir, tomando como norte a psicologia histórico-cultural. Assim, é por meio da apropriação da linguagem e dos signos socialmente constituídos que o ser humano se apropria das ferramentas necessárias para compreender o mundo. Diante do que apresentamos anteriormente, nos passos seguintes de nossa proposta tentaremos abordar, de forma sucinta, como se desenvolve a lente que auxilia os homens a conhecer o mundo em suas mais diversas formas: os conceitos.

3 LINGUAGEM E A FORMAÇÃO DE CONCEITOS

O processo de formação dos conceitos não ocorre de uma maneira passiva, por meio do simples vínculo associativo entre um determinado estímulo e a resposta, como nos animais. O domínio do conceito pode ser correlato ao domínio da palavra, ou do signo, por meio do qual o indivíduo passa a estar apto a se afastar dos ditames impostos por sua natureza biológica, subordinando o seu comportamento à sua própria vontade.

Nesses termos, acerca da relação entre a linguagem e a formação de conceitos, Vigotski (2009, p. 170, grifo nosso) esclarece que: “O conceito é impossível sem palavras, o pensamento em conceito é impossível fora do pensamento verbal; em todo esse processo, o momento central, que tem todos os fundamentos para ser considerado *causa decorrente do amadurecimento de conceitos*, é o emprego específico da palavra, o emprego funcional do signo como meio de formação de conceitos”.

Sendo o signo uma estrutura social, no âmbito das discussões que permeiam a prática pedagógica nos opomos a propostas que defendam a preponderância da maturação biológica para o desenvolvimento do indivíduo, levando em consideração que o conceito se constitui por uma via de desenvolvimento ulterior, radicada fora do indivíduo. Dessa maneira, os problemas que o meio social coloca para esse indivíduo em processo de formação, vinculados à projeção deste, quer em um aspecto pessoal, profissional ou cultural se constituirão de uma amálgama que terá por função “[...] reiterar o intercondicionamento, a conexão orgânica e a unidade interna entre os momentos do conteúdo e da forma no desenvolvimento do pensamento.” (VIGOTSKI, 2009, p. 171).

Por outro lado, em ambientes que não ofereçam aos sujeitos problemas correspondentes não se aumentam as exigências ou, ainda, o grau de abstração necessária para a solução dos problemas existentes; dessa maneira, o ser humano não conseguirá desenvolver as formas superiores de conduta, ou as atingirá com um considerável atraso.

Esse processo de atraso no desenvolvimento de determinadas faculdades humanas está vinculado a aspectos de ordem social, ou mesmo de acesso ao conhecimento socialmente constituído, é claro. Contudo, faz-se necessário explicitar essa relação, tendo em vista que, conforme Duarte (2016), existia na época de Vigotski, e também na atualidade, várias teorias psicológicas e pedagógicas que concebiam o desenvolvimento psíquico como um processo autoproduzido, ou seja, radicado na esfera biológica.

Convém destacar que uma das especificidades da esfera educativa, dentro dos postulados de Vigotski, caracteriza-se por apresentar à criança e ao adolescente a cultura e a riqueza socialmente acumulada, elevando as exigências sociais para o desenvolvimento das potencialidades humanas. Em outros termos, o processo educativo é demarcado pela incorporação, por parte da criança/adolescente, dos sistemas de instrumentos psicológicos às suas atividades socialmente constituídas, gerando o desenvolvimento psíquico (VIGOTSKI, 2009; FACCI, 2004; DUARTE, 2016).

Uma vez considerados como o entrelaçamento entre as esferas do pensamento e da linguagem, os conceitos se configuram como generalizações da realidade sensível. Nesse sentido, Martins (2016) advoga que os estudos de Vigotski sobre o desenvolvimento do indivíduo e das estruturas de generalização, passam a conferir características específicas à formação de conceitos, que segue três estágios básicos: *pensamento sincrético*, *pensamento por complexos* e *pensamento conceitual*.

O primeiro se caracteriza pela formação de uma pluralidade não informada e não ordenada, momento no qual a criança se depara com um amontoado de objetos, no entanto, ainda não tem os recursos para discriminá-los, mas os adultos que com ela interagem podem auxiliá-la, apresentando um novo conceito. Para Vigotski (2009), nesse momento, o significado da palavra corresponde a um encadeamento *sincrético* não ordenado de objetos particulares, que nas representações infantis são concatenados em uma imagem mista.

Vigotski (2009) reconhece que nesse estágio a ação da criança revela uma tendência a associar, a partir de uma única impressão para designar os mais diversos elementos presentes no objeto, fundindo-os em uma imagem que não pode ser desdobrada. Simplificando, é como se a criança substituísse a carência de nexos objetivos por uma superabundância de nexos subjetivos, uma vez que confunde a relação entre as impressões e o pensamento com a relação entre os objetos.

Contudo, por meio de Martins (2016) sinalizamos que nessa fase a criança conquista o domínio do aspecto denominativo da palavra, o que lhe permite o desenvolvimento da fala compreensível. Porém, vale ressaltar que ainda não existe correspondência direta entre os aspectos fonético e semântico da palavra. No entanto, o significado atribuído à criança para algumas palavras pode condizer com o significado para o adulto, as quais facilitarão o seu processo de comunicação.

Na segunda fase desse estágio, de acordo como os estudos vigotskianos, as leis puramente sincréticas da percepção, do campo visual e a organização da percepção da criança desempenham um papel decisivo. Tal formação se configura na base para as relações espaciais e temporais de determinados elementos do cotidiano imediato.

Nas palavras de Vigotski (2009, p. 177), nessa fase, o essencial é que a criança não se oriente pelos vínculos objetivos, mas pelos vínculos subjetivos que sua percepção lhe sugere, “[...] os objetos se aproximam em uma série e são revertidos de significado comum, não por força dos seus próprios traços destacados pela criança, mas da semelhança que entre eles se estabelece na impressão da criança.”. Vislumbramos, assim, os primeiros indícios de uma organização do campo perceptual. Os agrupamentos ainda se configuram pelo aspecto sincrético, no entanto, agora passam a levar em conta a contiguidade espacial e temporal de seus elementos (MARTINS, 2016).

Já a terceira fase corresponde ao momento em que a imagem sincrética corresponde a um conceito, formando-se a partir de uma base mais complexa e se apoia na atribuição de um único significado aos representantes dos diferentes grupos, aqueles unificados pela percepção da criança.

O segundo estágio, para Vigotski (2009), conduz à formação de vínculos, ao estabelecimento de relações entre as diferentes impressões concretas e à unificação e generalização de objetos particulares. Daí percebemos que tal estágio encontra íntima relação

com a segunda característica da linguagem, a qual consiste nos processos de generalização e abstração, uma vez que, no desenvolvimento da criança, esse estágio corresponde ao processo de ordenamento e sistematização da experiência por parte dela. Para Martins (2016), essa fase seguirá um longo percurso no desenvolvimento do indivíduo, compreendendo o processo de formação de conceitos desde o término da primeira infância até o início da adolescência, passando por várias modificações funcionais e estruturais.

Assim, se o estágio anterior era marcado pela construção de imagens sincréticas, que na criança equivale aos nossos conceitos, o segundo, o pensamento por complexos, se caracteriza pela construção de complexos que têm o mesmo sentido funcional, embora suplante o estágio anterior.

A este respeito Vigotski (2009) esclarece que, a passagem do pensamento sincrético para o complexo ocorre quando ao invés de ter um “nexo desconexo”, baseado na imagem sincrética, a criança começa a unificar os objetos homogêneos em grupos comuns, por meio do reconhecimento de vínculos objetivos que ela descobre em tais objetos. Assim, o pensamento por complexo, em detrimento do anterior, já é coerente e objetivo.

Para o autor, o mais importante em se compreender o aspecto do complexo e sua diferenciação do conceito propriamente dito, reside no fato de o primeiro ter em sua base “[...] não um vínculo abstrato e lógico mas um vínculo concreto e fático entre elementos particulares que integram a sua composição.” (VIGOTSKI, 2009, p. 180). O complexo está radicado nos vínculos factuais da experiência imediata, representando uma unificação concreta de um grupo de objetos, tomando por base a sua semelhança física. No pensamento conceitual, por outro lado, os objetos passam a ser generalizados por meio de um determinado traço que não tem necessariamente relação com um vínculo concreto.

Dito isso, convém destacar que o pensamento por complexo também pode ser subdividido em alguns momentos, a saber: *complexo associativo*, por *coleção*, por *cadeia*, *complexos difusos* e *pseudoconceitos*.

O primeiro momento (*complexo associativo*) se baseia em *qualquer vínculo associativo*, com algum traço observado pela criança no objeto, podendo este se converter no núcleo do complexo. Com efeito, qualquer relação concreta, descoberta pela criança, ou seja, as mais diversas relações associativas entre o núcleo e o objeto já são suficientes para que a criança o inclua no grupo (VIGOTSKI, 2009), objetos que tenham cores semelhantes, ou formas, mesmo que sejam diferentes, qualquer coisa que chame a atenção da criança.

O segundo momento do pensamento por complexo consiste na combinação de objetos e impressões concretas em grupos especiais de fenômenos, comumente chamados de *coleções*, nos quais os diferentes elementos concretos se combinam com base em uma complementação mútua, formando um todo constituído a partir de partes heterogêneas (VIGOTSKI, 2009).

Para o autor, a diferença principal entre a forma de pensamento por complexos em relação ao pensamento associativo consiste no fato da não inclusão na coleção de exemplares repetidos. Entre os vários grupos se incluem os exemplares únicos para representarem todo um grupo de objetos. Ao invés de sinalizarmos uma associação por semelhança, percebemos uma associação por contraste.

Assim, se as imagens sincréticas se baseiam em vínculos emocionais e subjetivos entre as impressões que a criança confunde com seus objetos, o complexo associativo encontra substrato na semelhança recorrente entre os traços de determinados objetos. A coleção, por outro lado, está radcada nos vínculos e relações de objetos estabelecidos por meio da experiência prática, efetiva e direta da criança. Com efeito, o pensamento por coleção se baseia nos vínculos objetivos que são estabelecidos entre a criança e o seu meio social. É importante ressaltar que a partir daí ocorre o caminho para uma posterior sistematização de impressões difusas a um processo de maior refinamento e organização. No entanto, no pensamento por complexo ainda não existe uma distinção entre os traços da coleção (VIGOTSKI, 2009).

O quarto momento se configura no complexo em *cadeia*, o qual se constitui por meio da combinação dinâmica e temporal de determinados elos em uma cadeia única de transmissão do significado por meio de elos isolados. A título de exemplo, Vigotski

(2009) apresenta um experimento no qual mostra à criança um triângulo amarelo, que podemos dividir em dois estímulos: a forma geométrica e a cor. Enquanto a atenção está voltada para a forma, a criança vai juntando várias figuras de forma triangular até que sua atenção seja dirigida a outro estímulo: a cor. Nesse momento, a criança passa a aglomerar várias formas diferentes, com a mesma cor. Relembramos que essa é uma característica do complexo, o vínculo se dá por um aspecto objetivo, em que a discriminação, em virtude do tempo, passa de um traço a outro. Nas palavras de Vigotski (2009, p. 186):

Mais uma vez o complexo se baseia no vínculo associativo entre elementos *concretos particulares*, mas agora esse vínculo associativo não deve ligar necessariamente cada elo isolado com a amostra. Cada elo, ao inserir-se no complexo, torna-se membro isônimo desse complexo como a própria amostra, e mais uma vez, pelo traço associativo, pode tornar-se o centro de atração para uma série de objetos concretos.

Por meio desse excerto, reconhecemos que o pensamento por complexo é de natureza eminentemente concreta e figurada. No pensamento por complexo não ocorre a abstração de um determinado traço em detrimento dos demais e, assim, não desempenha nenhum papel específico em detrimento dos demais. Desse modo, no complexo não existe um vínculo hierárquico entre os traços, todos são essencialmente iguais em seus vínculos funcionais.

Ao diferenciar o pensamento por complexo, dos conceitos propriamente ditos, Vigotski (2009, p. 187, grifos nossos) exorta que: “[...] à diferença do conceito, o elemento concreto integra o complexo como unidade real direta com todos os seus traços e vínculos fatuais. *O complexo não se sobrepõe aos seus elementos como o conceito se sobrepõe aos objetos concretos que o integram. O complexo se funde de fato aos elementos concretos que o integram e que estão interligados*”.

O fato é que os vínculos entre os elementos se transformam imperceptivelmente uns nos outros, sendo modificado o próprio tipo de vínculo. Com efeito, a aproximação dos traços é estabelecida tanto com base em sua efetiva semelhança, quanto na impressão vaga e distante de certa identidade entre eles, preparando assim o caminho para o novo momento, os *complexos difusos*.

A característica essencial que distingue esse quarto momento dos anteriores é que o próprio traço combina, por vias associativas, os elementos concretos particulares, o que o torna difuso, diluído, indefinido. Assim, esse complexo combina, através dos vínculos difusos e indefinidos, os grupos diretamente concretos e imagens ou objetos (VIGOTSKI, 2009).

Compreendemos que o principal incremento funcional do complexo difuso se refere a um caminho rumo à abstração. Se no complexo por coleção predominam as generalizações baseadas em vínculos objetivos, na semelhança funcional o complexo difuso, por outro lado, é baseado precisamente nos campos do pensamento que não se prestam a uma comprovação prática, “[...] noutros termos, nos campos do pensamento não-concreto e não-prático.” (VIGOTSKI, 2009, p. 189).

Ao retomar essa perspectiva, Martins (2016) assinala que os complexos difusos são formados ainda sob os limites das relações visuais concretas e reais entre objetos singulares, contudo, no processo de associação, unem elementos alheios ao conceito prático da criança, resultando em relações estabelecidas por ela livremente e baseadas, muitas vezes, em atributos errôneos.

Todo esse caminho foi necessário para que possamos adentrar no último momento do pensamento por complexos, o qual corresponde aos *pseudoconceitos*, os quais são formados mediante as generalizações que, muito embora na aparência externa, assemelham-se aos conceitos propriamente ditos, na essência, sua estrutura resulta diferente (MARTINS, 2016). Observa-se que o processo de generalização poderia surgir tomando por base um conceito, a utilização funcional do signo, mas ainda está submetida aos ditames do *pensamento por complexo*, dos traços concretos.

Percebam que o desenvolvimento dessa forma de atuação por parte da criança não se dá exclusivamente através de sua maturação biológica ou por algum tipo de propriedade espiritual específica da criança, muito pelo contrário, para Vigotski (2009), o desenvolvimento dos complexos infantis não ocorre de forma espontânea, mas se dá por meio da apropriação que a criança faz *da palavra usada pelo adulto*, que se configura como uma forma de materialização no individual de uma relação que é social.

Podemos assinalar que é por meio da comunicação verbal, da linguagem, que o adulto pode determinar o caminho por onde irão se desenvolver os processos de generalização. Assim, embora, a criança não copie *ipsis litteris* o modo de pensar, de compreender o mundo do adulto, deste, ela assimila os significados prontos das palavras, bem como um protótipo da forma em que pode relacionar os complexos. Nessa conjectura, o indivíduo, antes de ter o domínio de determinado conceito começa a utilizá-lo, em virtude da prática social. Para Vigotski (2009, p. 198-199): “O conceito “em si” e “para os outros” se desenvolve na criança antes que se desenvolva o conceito “para si”. O conceito “em si” e “para os outros”, já contido no pseudoconceito, é a premissa genética básica para o desenvolvimento do conceito no verdadeiro sentido da palavra”.

Com efeito, antes que a criança possa se apropriar da definição verbal dos conceitos, eles são apresentados a ela pelo adulto, os quais vão atuar na mediação com a realidade com relativa independência. Para Martins (2016, p. 1583), o processo de superação dessa condição, e o concomitante avanço dos conceitos potenciais em direção aos conceitos propriamente ditos “resulta do ato real do pensamento por via das operações racionais, fundamentalmente por meio de análises e sínteses cada vez mais elaboradas”. Para que este processo consiga ser concluído é necessário, por parte da criança, a construção de abstrações por meio da generalização dos atributos essenciais de seus conceitos potenciais.

Antes de adentrar no processo de formação de conceitos propriamente dito, devemos destacar que, embora a criança tenha aprendido a ligar com as formas superiores de pensamento (os conceitos), não abandona as formas elementares. Mesmo o adulto pode ainda utilizar o pensamento por complexo e mesmo níveis primitivos (VIGOTSKI, 2009). Assim, Vigotski (2009) destaca que, se os conceitos utilizados pelo adolescente não transcendem a esfera da sua experiência cotidiana, ficam estagnados ao nível de pseudoconceitos, complexos, por não passarem de noções gerais sobre aspectos da realidade aparente.

Para Vigotski (2009), o pensamento por complexo se constitui na primeira raiz para a formação dos conceitos, quando a criança complexifica os objetos que percebe, combinando-os em determinados grupos. No entanto, o conceito não supõe apenas a combinação e generalização dos traços dos elementos concretos, pressupõe também a abstração, isolamento de determinados elementos e sua capacidade de análise, os quais deverão ser abstraídos de fora da experiência imediata/concreta. Sendo assim, a primeira fase do terceiro estágio para a formação do conceito pressupõe o desenvolvimento da capacidade para a decomposição, análise e abstração.

Ao relacionar esse momento com o último estágio do pensamento por complexo, o pseudoconceito, Vigotski (2009) advoga que as generalizações criadas pela criança, são, ao mesmo tempo, mais ricas e mais pobres que o pseudoconceitos. Mais ricas, pois sua abstração se baseia em uma discriminação importante e essencial dos traços perceptíveis do grupo geral. Ao mesmo tempo são mais pobres, pois os elos em que essa ligação se baseia são vinculados a uma impressão vaga.

Vigotski (2009) nomeia a segunda fase dessa etapa de *estágio de conceitos potenciais*. Nela, a criança costuma destacar um grupo de objetos e, depois de reunidos, generaliza o grupo mediante um atributo comum, o qual, mais uma vez encontra estreita semelhança com os pseudoconceitos. No entanto, o autor exalta que suas naturezas são essencialmente diferentes. Ao retomar os estudos de Groos, Vigotski (2009) postula que o conceito potencial se configura como uma formação pré-intelectual, surgindo muito cedo no desenvolvimento do pensamento da criança.

Ao se relacionar com a abstração, exortamos que a diferença básica entre esse estágio com o do pensamento por complexo, reside do fato de que o atributo que serve para a inclusão dos objetos em determinado grupo comum, constitui uma característica privilegiada, abstraída do grupo concreto de uma série de características as quais esse objeto está efetivamente vinculado.

Com efeito, para os autores vinculados à Escola de Vigotski, o verdadeiro conceito surge quando uma série de atributos são abstraídos e sintetizados, por meio do qual se gera uma síntese abstrata que “[...] assim obtida se torna forma basilar de pensamento com o qual a criança percebe e toma conhecimento da realidade que a cerca. Neste caso, o experimento mostra que o papel decisivo na formação do verdadeiro conceito cabe à palavra.” (VIGOTSKI, 2009, p. 226).

Conforme Luria (1991) e Lukács (2013), a linguagem auxilia no processo de reprodução social, uma vez que esta se configura como o único complexo social capaz tanto de atuar no processo de mediação do homem para com a natureza, quanto dos homens entre si (LIMA; JIMENEZ, 2011), sendo considerada uma teleologia secundária.

Sinalizamos, assim, que é a linguagem (a palavra) que carrega consigo o signo, o qual se assemelha ao instrumento de trabalho, e pode ser utilizado nas mais diversas operações intelectuais, as quais passam a ser mediadas pela palavra. Dito de outro modo, a utilização funcional da palavra é uma das características fundamentais que levará a distinção entre o pensamento por complexo do conceito.

Na esteira das proposições de Lukács (2013), retomadas por Lima e Jimenez (2012), é possível assinalar que a linguagem, por meio do processo da educação, exerce uma função primordial para a reprodução do ser social.

Ao retomar as particularidades do processo de reprodução, Lukács (2013), identifica que esta apresenta certa similaridade com a reprodução em termos biológicos, uma vez que é responsável por manter a existência de uma espécie. No entanto, diferente desta, que está pautada nos aspectos biológicos, o processo de reprodução do ser social, embora tenha como base também a natureza, é uma natureza diferente, humanizada pela ação do homem, palco no qual o processo de reprodução/humanização ocorre. Assim, o homem passa a deixar de “encontrar as condições de sua reprodução ‘prontas’ na natureza, criando-as ele próprio através da práxis social humana.” (LUKÁCS, 2013, p. 171). Por meio das assertivas de Lukács (2013), sinalizamos que neste excerto o termo “natureza” se apresenta como um conceito de valor, designando a intenção espontânea e voluntária do homem de realizar, em si, as determinações do gênero humano.

Nesse sentido, enquanto os animais estão afeitos a sua natureza biológica, o homem se relaciona com os ditames de uma natureza mutante, social. Assim, as peculiaridades inerentes ao ser social e a sua forma de reprodução enquanto gênero podem ser vistas permeadas pelo complexo da educação, que, para Lima e Jimenez (2011), consiste na mediação entre a individuação e a generalidade. O aspecto social a ela inerente é marcado por uma das especificidades da esfera ontológica a qual o ser humano pertence. Por meio de Gonçalves e Jimenez (2013), sinalizamos que, na esfera orgânica, na qual a reprodução se refere à reposição do mesmo, novos seres, ou criações incrustadas pela esfera biológica, as abelhas, castores, os animais sempre se reproduzem e produzem algo semelhante ao que já existia, no ser social, por outro lado, ocorre a produção sempre de um novo, uma vez que o homem se defronta com sua produção e a pode modificar. A sociabilidade não pode ser vista enquanto um processo estático, mas produzida pelo conjunto dos homens em seu eterno devir.

Com efeito, ao pensarmos no conceito propriamente dito, este poderá ser alcançado a partir da adolescência, tendo em vista que nessa fase o ser humano pode ter exigências sociais mais complexas, para as quais as respostas dadas por suas experiências cotidianas já não lhe proporcionem as respostas. Se os problemas postos aos adolescentes e adultos se restringirem ao aspecto da experiência puramente cotidiana, uma linguagem cotidiana, aparente, a forma de pensamento destes não se colocará acima do nível do pseudoconceito, presos à lógica formal, em outras palavras, complexos.

Ao abordar os conceitos dentro do pensamento de Vigotski, devemos subdividi-los, em conceitos *cotidianos*² e *científicos*.

Os *conceitos cotidianos* são aqueles que nascem da comunicação direta do sujeito com o seu entorno imediato, oferecendo à criança dados puramente empíricos, adquiridos por meio da experiência imediata, não passando de noções gerais ou um estágio transitório entre o pensamento em complexo, os *pseudoconceitos* e os verdadeiros conceitos (VIGOTSKI, 2009; FACCI, 2004).

O desenvolvimento do *conceito científico*, por outro lado, pressupõe não só a combinação de vínculos associativos formados pela memória e a generalização de determinados elementos concretos da experiência, mais do que o simples hábito mental, mas também um processo contínuo de discriminação, a abstração e o isolamento de determinados elementos e, ainda, a habilidade de examinar esses elementos discriminados e abstraídos fora do vínculo concreto e fatural que permeiam a experiência prática (VIGOTSKI, 2009).

² Algumas vezes se encontra na literatura conceitos cotidianos e científicos

Tais conceitos são apropriados por meio do processo educativo, da colaboração sistemática entre o professor e a criança, mediante a qual esta passa a ter acesso aos signos e ao desenvolvimento de novas formas de sistematização e das funções psicológicas superiores.

Nesse processo de desenvolvimento dos conceitos, sinalizamos o papel *sine qua non* desempenhado pela linguagem, pela palavra, uma vez que, conforme o já apresentado, por meio dela o indivíduo tem meios para dirigir deliberadamente sua atenção para determinados objetos ou atributos. Ao se servir delas, o indivíduo passa a ter acesso à simbolização e sintetização, características básicas do conceito abstrato, uma vez que este é utilizado como um signo (VIGOTSKI, 2009; LURIA, 1991).

Assim, destacamos o papel primordial da escola no processo de reprodução do ser social, uma vez que ela se configura como o lócus privilegiado para a apropriação dos instrumentos de trabalho e de domínio da conduta humana, em outros termos, um local que deve permitir a assimilação dos conhecimentos socialmente desenvolvidos, ao passo que desenvolve por meio do processo de humanização novas formas de raciocinar e compreender a realidade de uma forma mais ampla.

Seguindo a proposta de Vigotski (2009, p. 244), assinalamos que o conceito científico segue um caminho adverso em comparação ao conceito cotidiano, uma vez que: “pela definição verbal primária que, nas condições de um sistema organizado, descende ao concreto, ao fenômeno, ao passo que a tendência do desenvolvimento dos conceitos espontâneos se verifica fora do sistema, ascendendo para as generalizações.” Dessa forma, ao chegar ao fenômeno já temos uma série de instrumentos que nos auxiliam a compreendê-lo gestado mediante a prática educativa. O conceito espontâneo, por outro lado, se produz fora de um sistema determinado, as “categorias” surgem por meio das generalizações de traços aparentes, algumas vezes se relacionando ao pensamento por complexo. Em outros termos, para Vigotski (2009, p. 244):

O curso do desenvolvimento do conceito científico nas ciências sociais transcorre sob as condições do processo educacional, que constitui uma forma original de colaboração sistemática entre o pedagogo e a criança, colaboração esta em cujo processo ocorre o amadurecimento das funções psicológicas superiores da criança com o auxílio e a participação do adulto. No campo do nosso interesse, isso se manifesta na sempre crescente relatividade do pensamento causal e no amadurecimento de um determinado nível de arbitrariedade do pensamento científico, nível esse criado pelas condições de ensino.

Por meio da escola e da prática docente, são ensinados aos sujeitos a formalização das regras da lógica e a forma de sua assimilação, envolvendo processos de análise, iniciados pela prática pedagógica, a qual nos auxilia nos processos de abstração e generalização. Os conceitos espontâneos, por sua vez, caracterizam-se pela ausência de uma percepção consciente, sendo orientados pelas semelhanças concretas e por generalizações isoladas (FACCI, 2004).

A linha que separa os conceitos espontâneos e científicos é muito tênue, uma vez que o desenvolvimento do conceito científico deve se apoiar em um conceito espontâneo já apropriado pelo indivíduo, e este não podendo ser indiferente ao indivíduo (FACCI, 2004). Para Luria (1994), esse processo de transição, de uma significação material/concreta do objeto, em direção a estruturas mais abstratas, configura-se como um processo de enriquecimento ou ascensão autêntica do concreto, uma vez que a perspectiva defendida pelo autor soviético compreende a concreticidade como a “riqueza das ligações em cujo sistema o conceito inclui o referido objeto.” (LURIA, 1994, p. 36).

Assim, se a escola é o lugar privilegiado para a formação dos conceitos e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, permeadas pela linguagem, veículo da reprodução social, percebemos que a boa aprendizagem é aquela que conduz ao desenvolvimento, levando em consideração aquilo que o indivíduo já consegue fazer, quer por maturação biológica, quer pelo desenvolvimento dos pseudoconceitos, mas não deve se restringir a eles. Daí resulta que, a tomada de consciência proporcionada pela prática pedagógica faz com que o indivíduo desenvolva não apenas uma forma de pensar, mas sua ação se irradia para uma gama de searas diferentes, não desenvolvendo ou reforçando uma capacidade específica, mas diferentes faculdades que possam responder de forma mais adequada a esse problema (VIGOTSKI, 2009; VYGOTSKY, 2005).

4 CONCLUSÃO

A partir do exposto até aqui, esperamos contribuir com a reflexão sobre a forma como as categorias trabalho e linguagem atuam no processo de humanização do homem e, conseqüentemente, na gênese da consciência humana. Destacamos a importância de se procurar essa resposta na base material, e assim conceber as categorias existentes no gênero humano à luz das relações que estes travam com sua generalidade. Dessa forma, ao retomar os postulados marxianos, destacamos a importância que o caráter instrumental exerce na transformação da realidade natural, em realidade humana, ao passo que atua no processo de humanização do gênero humano.

Na esteira dessas discussões, aportamos na categoria da linguagem, a qual pode ser tida como um instrumento do trabalho, desempenhando o papel de informar e auxiliar os sujeitos a se apropriem do mundo transformado pelo trabalho. Buscamos compreender que, de forma semelhante ao instrumento em uma relação de trabalho, temos o signo, que atua na operação psicológica, sendo um dos principais fatores no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, as quais são as responsáveis por conferir a humanidade do homem, uma vez que elas nascem em meio às relações sociais. Ao retomar a relação entre trabalho e linguagem apontamos tanto para o processo de gênese da consciência, quanto à formação de conceitos.

Dessa maneira, o segundo momento de nosso estudo consistiu em caminhar das generalizações baseadas em traços concretos rumo ao abstrato, por meio do processo como Vigotski concebe a de formação de conceitos e, neste último, dos conceitos provenientes da esfera cotidiana para aqueles científicos.

Ressaltamos que, neste último aspecto, fomos movidos pela vontade, mas também pelo esforço e uma espécie de compromisso para com a própria educação/escola, uma vez que foi aqui onde conseguimos, por meio de Vigotski, apreender mais acerca da importância da escola, em especial o papel que o professor pode desempenhar na apropriação, por parte do homem, das riquezas, tanto material, quanto espiritual que lhe são devidas enquanto partícipes do gênero humano.

REFERÊNCIAS

DUARTE, N. Individualidade, conhecimento e linguagem na concepção dialética de desenvolvimento em Vigotski. *Fórum Linguístico*, v. 13, p. 1559-1571, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/issue/view/2444>. Acesso em: 20 abr. 2017.

ENGELS, F. *Dialéctica de la naturaleza*. 1983. Disponível em: <http://archivo.juventudes.org/textos/Friedrich%20Engels/Dialectica%20de%20la%20Naturaleza.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2014.

FACCI, M. G. D. *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?: um estudo crítico-comparativo...*, Campinas: Autores Associados, 2004.

GONCALVES, R. M. P.; JIMENEZ, S. V. Relações antagônicas entre sentido e significado do trabalho no capital: uma análise na perspectiva ontológica. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 685-694, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822013000300022&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 2 jun. 2017.

LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. São Paulo: Centauro, 2004.

LIMA, M. F.; JIMENEZ, S. V. O complexo da educação em Lukács: uma análise à luz das categorias trabalho e reprodução social. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 73-94. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982011000200005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 08 jun. 2017.

- LOPES JUNIOR, A. D.; MORAES, B. M.; GONÇALVES, R. M. P. As contribuições de Vigotski para o cenário educacional brasileiro: as funções psicológicas superiores em foco. *Educação em Perspectiva*, v.8 n. 1, p. 72-88, 2017. Disponível em: <https://educacaoemperspectiva.ufv.br/index.php/ppgeufv/article/view/802/202>. Acesso em: 2 ago. 2017.
- LUKÁCS, G. *Para uma ontologia do ser social*. São Paulo: Boitempo, 2013. v. 2.
- LURIA, A. R. *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- LURIA, A. R. *Curso de psicologia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. v. 1.
- LURIA, A. R. *Curso de psicologia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994. v. 4.
- MARTINS, L. M. Desenvolvimento do pensamento e educação escolar: etapas de formação de conceitos à luz de Leontiev e Vigotski. *Fórum Linguístico*, v. 13, p. 1572-1586, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/issue/view/2444>. Acesso em: 20 abr. 2017.
- MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- MARX, K. *O capital: crítica da economia política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. v. 1.
- VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- VIGOTSKI, L. S. *Obras escogidas: problemas del desarrollo de la psique*. Tomo III. Madrid: Visor, 2012.
- VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: LEONTIEV, A. [et. al], *Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*, São Paulo, Centauro, 2005.



Recebido em 01/11/2018. Aceito em 01/06/2019.

O PADRÃO FRASAL [*TREM* + ADJETIVO] SOB A PERSPECTIVA DA GRAMÁTICA DE CONSTRUÇÕES

LA SECUENCIA FRASEOLÓGICA [*TREM* + ADJETIVO] DESDE LA PERSPECTIVA DE LA
GRAMÁTICA DE CONSTRUCCIONES

THE PHRASAL PATTERN [*TREM* + ADJECTIVE] FROM THE PERSPECTIVE OF THE
CONSTRUCTION GRAMMAR

Aléxia Teles Duchowny*

Paola Santos Lima Soares**

Universidade Federal de Minas Gerais

RESUMO: Este artigo examina o padrão frasal [*trem* + adjetivo], em 1000 ocorrências de amostras do *Twitter*, objetivando averiguar, sob a ótica da Gramática de Construções e do Modelo de Língua Baseado no Uso e da Gramaticalização, se este padrão se trata de uma construção do português brasileiro, aplicável não só a objetos, mas também a pessoas. Foram encontradas evidências de que, no uso informal, o padrão frasal [*trem* + adjetivo] faz referência a pessoas em contextos em que não há depreciação do referente, como costuma ocorrer com o nome *trem* isoladamente, o que atesta a hipótese de que se trata de uma construção do português brasileiro.

PALAVRAS-CHAVE: Gramática de Construções. Teoria do modelo de língua baseado no uso. Termo *trem*. Nomes gerais. Português do Brasil.

RESUMEN: Este artículo examina la secuencia fraseológica [*trem* + adjetivo] en 1000 ocurrencias de muestras en *Twitter*, con el objetivo de determinar - desde la perspectiva de la Gramática de Construcciones, del Modelo de Lengua Basado en el Uso y de la Gramaticalización - si esta secuencia se trata de una construcción del portugués brasileño, aplicable no solo a objetos, sino también a personas. Se encontró evidencia de que, en el uso informal, la secuencia fraseológica [*trem* + adjetivo] se refiere a personas en contextos donde no hay una depreciación del referente, como suele suceder con el nombre de *trem* solo, lo que confirma la hipótesis de que se trata de una construcción del portugués brasileño.

* Doutora em Estudos Linguísticos pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Professora associada da Área de Estudos Diacrônicos. E-mail: alexiateles@letras.ufmg.br.

** Graduada em Letras pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, com bolsa da CAPES. E-mail: paolasantoslimasoares@gmail.com.

PALABRAS CLAVE: Gramática de construcciones. Teoría del modelo de lengua basado en el uso. Palabra *trem*. Sustantivos generales. Portugués brasileiro.

ABSTRACT: This paper examines the phrasal pattern [TREM + adjective], in 1000 occurrences of Twitter samples, aiming to ascertain - from the perspective of the Construction Grammar and the Language Based Model of Use and Grammaticalization - if this pattern is a construction of Brazilian Portuguese, applicable not only to objects, but also to people. Evidence was found that, in informal usage, the phrasal pattern [TREM + adjective] refers to people in contexts where there is no depreciation of the referent, as usually occurs with the name train alone, which attests to the hypothesis that it is of a Brazilian Portuguese construction.

KEYWORDS: Construction Grammar. Theory of the language model based on the use. word *trem*. general nouns. Brazilian Portuguese.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Quando não se deseja, não convém ou não é possível especificar algo por meio do substantivo que o designa ou de um pronome, há a opção de referir-se a ele utilizando *nomes gerais* (MIHATSCH, 2006). No português contemporâneo, os itens mais comuns pertencentes a essa classe são *coisa*, *trem*, *negócio* e *pessoa*. Esses nomes formam um conjunto de substantivos que, de acordo com Halliday e Hasan (1995 [1976]), aproximam-se dos pronomes, pois são itens com alto grau de generalização e, por isso, podem ser associados a entidades distintas. Tais nomes podem ser agrupados levando-se em consideração traços vagos como:

- a) *people, person, man, woman, child, boy, girl* [humano];
- b) *creature* [animado não humano];
- c) *thing, object* [inanimado concreto contável];
- d) *stuff* [inanimado concreto não contável];
- e) *business, affair, matter* [inanimado abstrato];
- f) *move* [ação];
- g) *place* [lugar];
- h) *question, idea* [fato] (HALLIDAY; HASAN, 1995 [1976], p. 274).

Objeto de estudo deste artigo, o nome geral *trem* foi evidenciado por Amaral (2014), que concluiu que esse substantivo integra o grupo dos nomes gerais que não possuem o traço [+humano] e é empregado preferencialmente em retomadas anafóricas cujo referente é uma entidade concreta inanimada, sobre a qual se faz uma avaliação negativa. Em relação à referência a pessoas, Amaral e Ramos (2014) chegaram à conclusão de que, com essa finalidade, esse item é usado raramente e de modo predominantemente pejorativo. Ou seja, é usado em contextos em que há a intenção do falante em rebaixar o seu referente à condição de objeto, destituindo-lhe da sua humanidade.

Contudo, não é incomum, na linguagem oral coloquial, serem direcionadas tanto a objetos quanto a pessoas expressões que contêm *trem* com conotação positiva, como “Que trem fofo!” e “Êhh trem bão!”. Essas expressões são frases exclamativas que têm em comum o padrão frasal [*trem* + adjetivo]. Esse fato nos leva à hipótese de que o uso frequente desse padrão teria provocado a unificação dos elementos que o compõem, fazendo com que se constituísse uma construção. Em seguida, ter-se-ia desencadeado um processo de gramaticalização, que, ao expandir os contextos de uso do padrão [*trem*+ adjetivo], possibilitou a referência a humanos, tanto em situações negativas como positivas.

Tendo em vista o exposto, o objetivo deste artigo é não só atestar a ocorrência de contextos em que *trem* possa ser empregado, tanto de modo positivo quanto negativo na referência a humanos, quando inserido no padrão frasal [*trem* + adjetivo], mas também utilizar esses dados para analisar o padrão frasal [*trem* + adjetivo] à luz da Teoria da Gramática de Construções, para verificar se esse padrão é uma construção do português. Nesse sentido, o artigo será subdividido nas seguintes partes: inicialmente, serão retomados alguns trabalhos sobre o comportamento linguístico do nome geral *trem* e será apresentado o referencial teórico sobre a Teoria da

Gramática de Construções e da gramaticalização. Em seguida, virá a metodologia com a análise dos dados e, posteriormente, as considerações finais, com os resultados do trabalho.

2 ASPECTOS TEÓRICOS

Segundo Halliday e Hasan (1995 [1976]), um *nome geral* é um caso limítrofe entre um elemento lexical (membro de uma classe aberta) e um elemento pronominal (membro de um sistema fechado). Essas categorias se distinguem, de acordo com Schmid (2000), segundo a capacidade de caracterização e a capacidade de estabelecer ligações coesivas. Enquanto os elementos lexicais podem caracterizar mais detalhadamente aquilo que designam, os pronomes não são capazes de especificar particularidades das entidades a que se referem, conseqüentemente, estabelecem com elas relações instáveis e temporárias. Em função disso, os pronomes se sobressaem quanto ao potencial coesivo, pois, por não designarem um objeto em específico, podem retomar elementos heterogêneos. Nesse sentido, os *nomes gerais* aproximam-se dos pronomes por seu potencial em retomar elementos distintos, já que esses substantivos detêm traços vagos com capacidade mínima de caracterização.

Sob perspectivas teóricas diversas, outros estudos foram realizados em relação aos *nomes gerais*. Por exemplo, Mahlberg (2005) buscou encontrar evidências de que os *nomes gerais* constituem uma classe à parte, valendo-se da abordagem da linguística de *corpus*. Oliveira (2006), analisando nomes que fazem referências vagas e têm participação mínima no significado de construções que obedecem à fórmula nome + adjetivo denominal, buscou encontrar critérios para delimitar o conjunto dos *nomes gerais*, ou como os chamou, substantivos-suporte, que pudessem ser atestados com métodos computacionais.

Amaral e Ramos (2014) relatam que o desenvolvimento desses itens em elementos anafóricos deu-se a partir de um processo de gramaticalização. Originalmente, esses itens eram específicos como os substantivos prototípicos, mas foram passando por processos de perda semântica e se tornando vagos, até chegar ao ponto de poderem retomar objetos com características distintas.

Mais especificamente sobre o item *trem*, nome geral que integra o padrão frasal analisado neste trabalho, [*trem* + adjetivo], destacam-se as análises de Ramos (2013) e de Amaral (2014). Ramos (2013), ao analisar o percurso histórico do nome geral *trem*, constatou a sua vinculação inicial à ideia de pertences, ou até de pessoas, que acompanham alguém em uma viagem. Posteriormente, o termo teria perdido a capacidade de se referir a pessoas e teria passado a designar a própria locomotiva e a fazer referência a qualquer objeto, não necessariamente àqueles que se levam em uma viagem. Essas conclusões se mantêm no estudo sincrônico realizado por Amaral (2014), que verifica que *trem* possui o traço [-humano] e, quando é usado para designar pessoas, tem como sinônimo *traste*.

Corroborando esta tese, as acepções que se encontram no dicionário Aulete Digital (AULETE, 2018) em relação ao uso do nome *trem* na referência a humanos são negativas: “pessoa ou coisa inútil” e “pessoa ou coisa sem valor ou utilidade”. Verifica-se também que *trem* não apresenta marcas de plural quando empregado como nome geral e é geralmente antecedido por demonstrativos. Ele é usado principalmente como elemento anafórico para retomar entidades concretas avaliadas pelo falante como sem valor ou negativas.

Como o objetivo neste artigo é atestar a existência de expressões tanto com conotação positiva quanto negativa em que *trem*, incluído no padrão frasal [*trem* + adjetivo], refira-se a pessoas, à luz dos pressupostos da Gramática de Construções, averiguando-se se essas expressões seriam construções do português brasileiro que teriam passado por um processo de gramaticalização, aumentando a abrangência no que se refere à capacidade de referenciação, faz-se necessário retomar algumas considerações sobre a Teoria da Gramática de Construções (GOLDBERG, 1995) e da Gramaticalização (HEINE, 2003).

Em relação à Teoria da Gramática de Construções, é importante ressaltar o que preconiza Goldberg (1995). Segundo a autora, *construção* é uma unidade linguística, que se caracteriza pelo pareamento entre a estrutura funcional (semântica, pragmática ou discursivo-funcional) e a estrutura formal (sintática, fonológica ou morfológica). Isto é, o sentido atrelado a uma construção advém da expressão como um todo e não a partir da soma dos significados dos elementos que a compõem. Desta forma, “C é uma

construção, se e somente se C se constitui em um pareamento de forma e significado, de tal maneira que alguns aspectos da forma, ou alguns aspectos do significado, não são estritamente previsíveis a partir de partes componentes de C ou de outras construções previamente estabelecidas.”¹ (GOLDBERG, 1995, p. 4, tradução nossa).

Nesse sentido, o significado de uma construção independe da soma dos significados dos elementos que dela fazem parte, podendo ser mais ou menos composicional em função da possibilidade de decodificar-se o seu significado a partir da soma dos elementos lexicais e gramaticais que a compõem. Quanto menor a transparência do significado de uma expressão, menos composicional ela é, consequentemente, quanto maior a correspondência entre forma e sentido, mais composicional torna-se a construção (TRAUGOTT; TROUSDALE, 2013).

Construções podem passar por um processo de gramaticalização, expandindo os seus contextos de uso. Segundo Lehmann (1992), a gramaticalização não acomete apenas uma palavra ou morfema, ela pode ocorrer em uma construção como um todo. Heine e Rech (1984) definem a gramaticalização como um processo de mudança em que as unidades linguísticas se tornam semanticamente menos complexas, sintaticamente mais fixas e mais reduzidas ao perderem substância fonética.

Heine (2003) apresenta alguns mecanismos constituintes do processo de gramaticalização: a dessemantização, que consiste na expansão dos contextos de uso de um item após passar por um esvaziamento da sua semântica lexical; a descategorização, que ocorre quando o item assume características de outra categoria, passando a ocupar posições de outras categorias; a cliticização, quando o item torna-se um operador, uma forma dependente; e, por fim, a erosão, quando ocorre perda fonética no item.

Nesse sentido, faz-se necessário verificar se o padrão [*trem* + adjetivo] apresenta características que o possam definir como uma construção. Para isso, as seguintes questões deverão ser respondidas: [*trem* + adjetivo] se constitui em um pareamento de forma e significado? Há indícios de que esse padrão tenha passado por um processo de gramaticalização, expandindo os seus contextos de uso?

3 METODOLOGIA

O quadro teórico do modelo de língua baseado no uso (GOLDBERG, 1985; BYBEE, 2013) tem como premissa básica a ideia de que a interação afeta a linguagem, isto é, as experiências concretas com a linguagem moldam a representação cognitiva da própria linguagem. Com base nisso, Bybee (2013) discorre sobre os efeitos da frequência de uso de sequências de unidades. Para ela, é a repetição que provoca a convencionalização de sequências e, consequentemente, faz com que elementos que sempre ocorram juntos sejam acessados juntos, como uma unidade. Outro efeito associado à alta frequência de uso é que a repetição de sequências pode desencadear mudanças, no que tange ao nível fonológico e ao significado, ao mesmo tempo em que favorece a preservação da estrutura no nível morfossintático.

Em relação ao fenômeno analisado neste trabalho, a hipótese é a de que o padrão frasal [*trem* + adjetivo] tenha se consolidado a partir do uso frequente e tenha se tornado menos composicional com a ampliação de seus contextos de uso. Acredita-se que a expressão tenha se gramaticalizado como um todo, o que permitiu novas instanciações, ou seja, permitiu que o padrão [*trem* + adjetivo] passasse a aceitar a referência a humanos sem que houvesse necessariamente a intenção de associar o outro a um objeto.

Em busca de dados que corroborassem esta tese, foi empregado como *corpus* o *Twitter*, uma rede social amplamente utilizada na internet. Essa escolha foi motivada pelo fato de que os *tweets*, textos de até 140 caracteres, aproximam-se do discurso oral informal, pois recria-se um ambiente de interação, principalmente entre jovens, em que prevalece a fala espontânea pouco monitorada. Ademais, acredita-se que o padrão frasal [*trem* + adjetivo] seja mais propício em registros informais.

¹ Do original: “C is a construction if, C is a form-meaning pair such that some aspect of F, or some aspect of S, is not strictly predictable from C’s component parts or from other previously established constructions.”

Para testar se o uso de *trem* dissociado da noção de objeto na referência a pessoas advém do padrão frasal [*trem* + adjetivo] ou da gramaticalização do item *trem* isoladamente, analisaram-se 1000 contextos extraídos do *Twitter*. Inicialmente, buscaram-se separadamente ocorrências em que *trem* faz referência a humanos quando inserido no padrão [*trem* + adjetivo], em frases predicativas e exclamativas, afirmativas e negativas, para verificar se esse padrão é usado tanto em situações em que há uma avaliação positiva quanto negativa do referente. Isso foi possível porque, com a ferramenta de busca do *Twitter*, pode-se não só procurar por palavras, mas também por expressões. Dessa forma, foram testados os seguintes adjetivos: *bom*, *bão*, *fofo*, *bonito*, *maravilhoso* e *lindo* e optou-se por restringir a análise às 100 primeiras ocorrências de expressões com *trem* acompanhado por cada um desses adjetivos, totalizando 600 ocorrências, e optou-se por quantificá-las para atestar que as ocorrências encontradas não são meros exemplos isolados e acidentais. Também foram coletadas algumas amostras de ocorrências em que o padrão [*trem* + adjetivo negativo] foi direcionado a pessoas, em menor número, apenas para exemplificar, pois a possibilidade de essas ocorrências ocorrerem era previsível devido ao aspecto pejorativo de *trem* quando utilizado para se referir a pessoas, já apontado por Amaral (2014).

Em seguida, buscaram-se as ocorrências em que o item *trem* aparece não acompanhado de adjetivo em seus contextos sintáticos mais comuns, que, de acordo com Amaral (2013), são os seguintes: *trem* antecedido por *esse/s*, *aquele/s*, *o/os*, *um/uns*. O intuito era verificar se *trem* é empregado isoladamente de modo anafórico na referência a humanos em situações em que a finalidade não seja de depreciação do referente, isto é, em situações em que *trem* seja um elemento anafórico neutro. Optou-se, também, por restringir a análise aos determinantes no singular e às 100 primeiras ocorrências de cada padrão sintático, totalizando 400 ocorrências.

Todos esses dados foram coletados no ano de 2018, por meio do *Twitter*. As realizações no português brasileiro do padrão [*trem* + adjetivo] foram os seguintes:

Expressão	Exemplo	[+humano]	[-humano]	Total
<i>Trem + bom</i>	(1) “Mulher é um trem bom demais, eu sou apaixonado”	14	86	100
<i>Trem + bão</i>	(2) “Tal da mulher faz a gente fazer de tudo né rapz... aoo trem bao”	4	96	100
<i>Trem + fofo</i>	(3) “Trem mais fofo do tio”	28	72	100
<i>Trem + bonito</i>	(4) “Colombiano é um trem bonito ou eu só dei sorte do meu amigo ser??”	35	65	100
<i>Trem + maravilhoso</i>	(5) “mae é um trem maravilhoso demais ne”	25	76	100
<i>Trem + lindo</i>	(6) “eu te amo tanto que chega a doer feliz dia dos namorados trem lindo da minha vida”	68	32	100

Tabela 1: Realizações do padrão [*trem* + adjetivo] com conotação positiva

Fonte: a autoria

Vale dizer, como já mencionado, que também foram encontradas ocorrências no *Twitter* em que o padrão [*trem* + adjetivo] composto de *trem* seguido de um adjetivo negativo foi usado para se referir de modo pejorativo a humanos. No entanto, optou-se por não quantificar as ocorrências nesse caso, pois essas expressões seriam previsíveis e não poderiam ser empregadas para corroborar a tese aqui defendida. Alguns exemplos são os seguintes, todos do *Twitter*:

(7) “GENTE, TO CHEIO DE SAUDADE DA MINHA NAMORADA, VONTADE DE VER AQUELE TREM CHATO... VOCÊS NÃO IMAGINAM”.

(8) “eu queria TANTO não gostar de homem, ô trem ridículo”.

(9) “só pra constar q era pra eu estar arrumadinha no role e eu tava um trem feio desse”.

Em relação ao item *trem* iniciado por determinante sem a presença de adjetivo, os dados obtidos foram os seguintes:

Determinante + <i>trem</i>	Todas as ocorrências encontradas com traço [+humano]	[+humano]	[-humano]	Total
<i>Aquele + trem</i>	(10) “Vou excluir aquele trem, eu vou fazer merda de novo se continuar com ele, sangue de Jesus.” (11) “Homem é aquele trem ne, 3 dias atras ta atras de vc e dps aparece do nada namora” (12) “aquele trem tenta agradar minha família ainda, que nojo” (13) “fiquei com o estojo do paixão mano, quero ver como aquele trem vai estudar kkkkkkkkkkkkkkj” (14) “qq é o fim dessa vontade de beijar aquele trem de novo” (15) “Te avisei que aquele trem não prestava, amiga” (16) “a hamylle foi chamar a mae dela de feia karol e disse que era por isso q saiu aquele trem” (17) “A ridícula da Letícia podia me responder né... deve ta dormindo aquele trem”	8	92	100
<i>Esse + trem</i>	(18) “Nada abala esse trem aqui” (19) “quem q esse trem pensa q é ta é doido” (20) “sonhoouooooo esse trem me notar” (21) “Eu fico triste quando olho minhas fotos de 2/3 anos atrás, eu era muito bonito, hoje virei esse trem”	4	96	100
<i>O + trem</i>	- .	0	100	100
<i>Um + trem</i>	-	0	100	100

Tabela 2: Realizações do item *trem* iniciado por determinante sem a presença de adjetivo

Fonte: a autoria

Enfim, os dados atestam que o padrão [*trem* + adjetivo] é utilizado com combinações diversas para se referir a pessoas, em circunstâncias em que a avaliação do referente é tanto positiva quanto negativa. Foram encontradas 174 ocorrências, entre as 1000 analisadas, em que o padrão [*trem* + adjetivo positivo] faz referência a humanos. A maior parte dessas ocorrências concentra-se em expressões compostas por [*trem* + *lindo*].

Já em relação às ocorrências em que *trem* aparece precedido de determinante sem a presença de adjetivos, foram encontradas 12 ocorrências em contextos em que *trem* faz referência a humanos, das 400 analisadas. Como é possível notar, apesar da presença de algumas ocorrências em que a avaliação do referente é dúbia, na maior parte das ocorrências encontradas, em que *trem* não acompanha adjetivo, há a intenção de rebaixar o referente, equiparando-o à condição de objeto ao julgá-lo como uma pessoa sem valor. Esses dados corroboram a hipótese levantada neste artigo, pois verifica-se que, isoladamente, o item *trem* não é comumente utilizado de modo neutro para se referir a pessoas. Em contrapartida, quando incluído no padrão frasal [*trem* + adjetivo], o julgamento que se faz sobre o referente fica a cargo do adjetivo que o acompanha. Além disso, os dados evidenciam que o uso do padrão [*trem* + adjetivo] de modo positivo não é meramente acidental. São expressões que fazem parte da língua e são usadas com uma frequência considerável.

Portanto, verifica-se que existe uma discrepância entre as ocorrências em que *trem* aparece com e sem a presença de adjetivos, no que se refere à neutralidade do item na referência a pessoas. Isso corrobora a tese de que essa neutralidade é característica do padrão frasal [*trem* + adjetivo] e não se manifesta comumente quando o item *trem* apresenta-se isoladamente. Sem a presença de adjetivos, normalmente ele apresenta o traço [-humano] e é, portanto, usado preferencialmente para retomar objetos. Isso corrobora também a tese de que [*trem* + adjetivo] se constitui em um pareamento de forma e significado, pois não há uma correspondência direta entre o significado do substantivo *trem* e a função que ele desempenha ao retomar referentes com o traço [+humano].

Acredita-se que a combinação [*trem* + adjetivo] tenha, inicialmente, passado por um processo denominado *chunking*, que consiste no agrupamento de sequências de palavras após repetições recorrentes (BYBEE, 2010). Essa sequência de palavras teria passado a ser acessada como uma unidade. Uma construção cujos contextos de uso se expandiram. Esse fenômeno pode ser associado a um dos mecanismos da gramaticalização apontados por Heine (2003), a dessemantização, que se refere a casos em que elementos lexicais passam por um esvaziamento semântico. Pode-se inferir que o padrão frasal [*trem* + adjetivo] tenha passado por um processo de esvaziamento semântico porque um de seus elementos se tornou ainda mais vago do que se espera de um nome geral, passando a retomar indistintamente referentes com os traços [+/- humano].

3.1 ANÁLISE DO PADRÃO [TREM + ADJETIVO] SEGUNDO CRITÉRIOS DE TRAUGOTT E TROUSDALE (2013)

De acordo com Traugott e Trousdale (2013), uma construção se define a partir de características específicas. Toda construção possui um determinado nível de esquematicidade, de produtividade e de composicionalidade. Levando-se em conta esses apontamentos, faz-se necessário discutir e utilizar tais critérios para avaliar se o padrão [*trem* + adjetivo] pode ser considerado uma construção do português brasileiro.

3.1.1 Esquematicidade

Um esquema é uma abstração extraída de similaridades entre formações linguísticas. Isto é, uma série de configurações linguísticas similares pode compor uma rede construcional que obedece a um mesmo padrão de formação. Esse padrão de formação ou esquema pode ter os seus elementos rigidamente delimitados, pode ter elementos obrigatórios e lacunas a serem preenchidas conforme o contexto ou ainda conter apenas lacunas, que seguem um determinado padrão de preenchimento. Quanto mais especificados os elementos de uma construção, menor o grau de esquematicidade e vice-versa (TRAUGOTT; TROUSDALE, 2013).

Em relação ao fenômeno estudado aqui, verifica-se que se trata de um padrão parcialmente especificado ou parcialmente esquemático. O único elemento lexical fixo é o item *trem*, seguido obrigatoriamente de um adjetivo, cuja escolha obedece a razões

circunstanciais. Os elementos que antecedem o item *trem* também são circunstanciais e não obedecem a uma regra. No entanto, nota-se que normalmente esse padrão se insere em uma frase exclamativa ou predicativa, como nos exemplos abaixo, do *Twitter*:

(22) “To é apaixonada... oh trem bonito”

(23) “o amor é um trem bonito dms drx”

3.1.2 Produtividade

A alta produtividade de uma construção se relaciona ao aumento da frequência *type*, que se refere à quantidade de itens lexicais que podem ocupar as lacunas de um padrão. Quanto maior a frequência *type*, maior a possibilidade de uma construção ocorrer com novas instanciações (BYBEE, 2013). Quando se pensa em construções com o item *trem*, vem logo à memória o adjetivo bom ou “bão”. Segundo Amaral (2013), as construções *trem bom* e *trem bão* são tão frequentes que foram empregadas para denominar estabelecimentos comerciais, músicas, marcas de produtos alimentícios, entre outros. É provável que o esquema [*trem* + adjetivo] tenha se difundido a partir dessas construções e tenha passado a aceitar diversos outros adjetivos, mas isso precisaria ser atestado posteriormente. Mais presumível é a hipótese de que construções com *trem* tenham em um primeiro momento sido empregadas em referência a objetos e, posteriormente, com o aumento da sua frequência, tenham aumentado as suas instanciações, passando a se referir também a pessoas. Sintetizando as possibilidades de combinações diferentes do padrão [*trem* + adjetivo], atestadas nesse trabalho, veja-se o quadro abaixo:

Elemento lexical fixo	Adjetivo
<i>Trem</i>	<i>bão</i>
	<i>bom</i>
	<i>bonito</i>
	<i>fofo</i>
	<i>lindo</i>
	<i>maravilho</i>
	<i>feio</i>
	<i>ridículo</i>
	<i>chato</i>

Tabela 3: Combinações encontradas que obedecem ao padrão [*trem* + adjetivo]

Fonte: a autoria

3.1.3 Composicionalidade

O grau de composicionalidade de uma construção se refere à correlação entre forma e função. A construção é mais composicional quando o seu significado é previsível a partir dos elementos que a compõem. Isto é, quando existe uma convergência entre a soma dos significados das unidades que a compõem e o significado da construção como um todo. Uma construção é pouco composicional quando não é possível depreender o seu significado a partir das unidades lexicais e gramaticais que a compõem. Em relação ao

padrão [*trem* + adjetivo], acredita-se que ele seja mais composicional quando empregado na referência a objetos e menos composicional quando empregado na referência a pessoas.

Como se afirmou na análise dos dados, houve uma expansão dos contextos de uso do padrão [*trem* + adjetivo], o que se configura em um dos mecanismos que se inter-relacionam no processo de gramaticalização, a dessemantização, retomando Heine (2003). Expressões contendo o item *trem*, quando usadas para se referir a objetos, são facilmente decodificáveis, já que *trem* é empregado preferencialmente em retomadas anafóricas cujo referente é uma entidade concreta inanimada. No entanto, essa expressão se torna menos transparente ao ser direcionada a pessoas, principalmente quando a avaliação que se faz do referente é positiva, já que isoladamente *trem* costuma ser usado de modo pejorativo ao se referir a pessoas. Esse estranhamento pode ser verificado ao comparar-se exemplos como os seguintes do *Twitter*:

(24) “Homem é aquele trem ne, 3 dias atras ta atras de vc e dps aparece do nada namora”

(25) “Mulher é um trem bom demais, eu sou apaixonado”

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo objetivou analisar o padrão [*trem* + adjetivo] sob a perspectiva da Teoria da Gramática de Construções para verificar se há fundamentos para considerá-lo uma construção do português brasileiro. Considerando-se que uma construção se constitui em um pareamento de forma e significado (GOLDBERG, 1985), optou-se por evidenciar dados em que o padrão [*trem* + adjetivo] é usado em referência a pessoas, já que o item *trem* não possui o traço [+humano]. Nesse sentido, o uso na referência a pessoas de modo neutro do item *trem* inserido no padrão [*trem* + adjetivo] poderia evidenciar contextos de uso desse padrão em que não há transparência entre forma e função. Para reforçar a ideia de que essa neutralidade é característica do padrão [*trem* + adjetivo] e não advém do item *trem* particularmente, verificou-se se o item, quando não determinado por um adjetivo, é usado igualmente de modo neutro para se referir a pessoas. Além disso, para testar a hipótese de que esse padrão é uma construção do português, analisou-se o fenômeno sob critérios elencados por Traugott e Trousdale (2013): esquematicidade, composicionalidade e produtividade.

Foi encontrado um grande número de ocorrências em que o padrão frasal [*trem* + adjetivo] faz referência a pessoas em contextos em que o uso do item não tem como finalidade depreciar o referente, rebaixando-o à condição de objeto. Em contrapartida, sem a presença de adjetivo, foram poucas as ocorrências em que *trem* se referia a pessoas. E mesmo as poucas ocorrências encontradas evidenciam que *trem* não é usado de forma neutra quando não incluído no padrão [*trem* + adjetivo]. Na maior parte das ocorrências, depreende-se que *trem* tem como significado “pessoa sem valor” e pode ser substituído por *traste*. Em relação aos parâmetros utilizados por Traugott e Trousdale (2013), verificou-se que [*trem* + adjetivo] possui um grau de esquematicidade parcial, é dotado de certa produtividade, e é mais composicional quando utilizado na referência a objetos e menos composicional quando utilizado na referência a pessoas.

Tendo em vista o exposto, acredita-se que foram reunidas evidências suficientes para afirmar-se que o padrão [*trem* + adjetivo] é uma construção do português brasileiro. Mas, para que questões como a trajetória da gramaticalização dessa construção sejam clarificadas, faz-se necessário realizar novas investigações.

REFERÊNCIAS

AMARAL, E. T. R.; RAMOS, J. M. *Nomes gerais no português brasileiro*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2014.

AMARAL, E. T. R. Análise de um nome geral na fala dos mineiros: para que serve esse trem? *Revista Trama*, v. 10, n. 20, p. 27-43, 2014. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/9486>. Acesso em: 11 out. 2018.

BYBEE, J. Usage-based theory and exemplar representations of constructions. In: HOFFMANN, T.; TROUSDALE, G. (ed.). *The Oxford Handbook of construction grammar*. Oxford: Oxford University Press, 2013. p. 52-66.

GOLDBERG, A. E. *Constructions: a construction grammar approach to argument structure*. Chicago: The University of Chicago Press, 1995.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. *Cohesion in English*. London/New York: Longman, 1995 [1976].

HEINE, B.; RECH, M. *Grammatical categories in African languages*. Hamburgo: Helmut Buske, 1984.

HEINE, B. Grammaticalization. In: JOSEPH, B.; JANDA, R. D. (ed.). *The Handbook of Historical Linguistics*. Oxford: Blackwell, 2003. p. 575-601.

OLIVEIRA, C. M. G. M. de. *O substantivo-suporte: critérios operacionais de caracterização*. 2006. 121 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=61768. Acesso em: 10 out. 2018.

MAHLBERG, M. *English general nouns*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2005.

MIHATSCH, W. *Kognitive Grundlagen lexikalischer Hierarchien untersucht am Beispiel des Französischen und Spanischen*. Tübingen: Niemeyer, 2006.

RAMOS, J. M. O surgimento de um nome geral: a lexia *trem* no dialeto mineiro. In: RAMOS, J. M.; COELHO, S. M. *Português brasileiro dialetal: temas gramaticais*. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p.137-147.

SCHMID, H. J. *English abstract nouns as conceptual shells*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2000.

TRAUGOTT, E. C.; TROUSDALE, G. G. *Constructionalization and Constructional Change*. Oxford University Press: Oxford, 2013.

TREM. In: AULETE Dicionário Digital. Rio de Janeiro: Lexicon Editora Digital. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/trem>. Acesso em: 12 jun. 2018.



Recebido em 01/05/2019. Aceito em 30/06/2019.

EM PROL DE TEXTOS MULTIMODAIS NO CONTEXTO ESCOLAR: QUAIS, COMO E POR QUÊ?

A FAVOR DEL TRABAJO CON TEXTOS MULTIMODALES EN EL CONTEXTO ESCOLAR:
¿CUÁLES, CÓMO Y POR QUÉ?

IN FAVOR OF MULTIMODAL TEXTS IN A CLASSROOM ENVIRONMENT: WHAT, HOW AND
WHY?

Cláudia Regina Ponciano Fernandes*

Universidade Federal da Paraíba

RESUMO: Na sociedade contemporânea, embora o professor não seja mais a fonte principal de informações para o aluno, continua desempenhando a função de despertá-lo para uma leitura crítica de discursos implícitos de significados culturais, ideológicos e hegemônicos que circulam em textos multimodais. Este ensaio discute possíveis caminhos para uma análise crítica desses discursos. Desenvolve-se a partir de uma concepção de texto e descrição das abordagens teórico-metodológicas sugeridas para textos multimodais, a saber, a Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005) e a Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]). Em seguida, apresenta exemplos de estudos voltados para textos multimodais analisados e tece argumentos em prol do trabalho com textos multimodais na escola. Ao final, destacam-se três pontos relevantes: participação do professor em formações continuadas regulares, o conhecimento de ferramentas analíticas aplicáveis às novas configurações textuais e a inserção de textos multimodais do cotidiano como leitura crítica na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Textos multimodais. Escola. Abordagem crítica.

RESUMEN: En la sociedad contemporánea, aunque el profesor ya no sea la fuente principal de información para el alumno, continúa desempeñando la función de despertar al alumno para una lectura crítica de discursos implícitos de significados culturales, ideológicos y hegemónicos que circulan en textos multimodales. Este ensayo discute posibles caminos para un análisis crítico de

* Doutoranda em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Educação da Paraíba. E-mail: claudiaponcianoifpb@hotmail.com.

esos discursos. Se desarrolla a partir de una concepción de texto y descripción de los enfoques teórico-metodológicos sugeridos para textos multimodales, a saber, el Análisis Crítico del Discurso (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005) y la Gramática del Diseño Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]). A continuación, se presentan ejemplos de estudios orientados a textos multimodales analizados y se tejen argumentos a favor del trabajo con textos multimodales en la escuela. Al final, se destacan tres puntos relevantes: la participación del profesor en la formación continua regular, el conocimiento de herramientas analíticas aplicables a las nuevas configuraciones textuales y la inserción de textos multimodales de la vida cotidiana como lectura crítica en la escuela.

PALABRAS CLAVE: Textos multimodales. Escuela. Enfoque crítico.**ABSTRACT:** In the contemporary society, although the teacher is no longer the main source of information for the student, she/he continues to play the role of awakening him to a critical reading of implicit discourses of cultural, ideological and hegemonic meanings that circulate in multimodal texts. This essay discusses possible ways for a critical analysis of these discourses. It is developed from a conception of text and the description of the theoretical-methodological approaches suggested for multimodal texts, Critical Discourse Analysis (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005) and Grammar of Visual Design (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]). Then, it presents examples of studies focused on analyzed multimodal texts and makes arguments for working with multimodal texts in school. At the end, three relevant points are highlighted: the teacher's participation in regular continuing education, the knowledge of analytical tools applicable to new textual configurations and the use of daily life multimodal texts as critical reading in the school.

KEYWORDS: Multimodal texts. School. Critical approach.

1 INTRODUÇÃO

No atual contexto escolar brasileiro, independente da escolha do professor, uma multiplicidade de textos circula na sala de aula por meio das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) que evidenciam novas configurações textuais. Muitos desses textos não priorizam somente a linguagem verbal. São palavras, imagens, gestos, sons, cheiros, sabores, objetos, espaços físicos, entre outros recursos semióticos, que se associam, despertam a atenção do aluno e constituem sentidos através da sua capacidade de ver, ouvir e sentir, permitindo sua interação com o texto. Comumente, essa interação ocorre pela mediação do professor ao instigar o aluno para os significados que lhe são apresentados, permitindo-lhe uma maturação de pensamentos.

Na sociedade contemporânea, o professor não é mais a fonte principal de informações para o aluno, visto que os novos recursos tecnológicos as disseminam com rapidez em vários contextos sociais. De qualquer forma, as novas configurações textuais, ao longo da carreira docente, demandam do professor uma constante atualização que pode ser alcançada por formações continuadas em busca de novos saberes, conforme apontam Nascimento, Bezerra e Heberle (2011) e Bezerra (2016) ao enfatizarem a importância do trabalho com a multimodalidade em sala de aula diante dessas novas práticas textuais, exigindo formação atualizada dos professores. Ao mesmo tempo, o papel do professor extrapola a inserção das múltiplas linguagens e uso de novos recursos tecnológicos para fins didáticos. Sua função primordial é despertar o aluno para uma leitura crítica dos discursos imbuídos de significados culturais, ideológicos e hegemônicos implícitos que circulam na sociedade, ou seja, mediar esse processo de leitura.

Acredita-se que o conhecimento de outras noções de texto, de ferramentas analíticas que atendam as novas configurações textuais e de produções acadêmicas voltadas para análises de textos multimodais (além da camada descritiva) estimulem o professor a promover nele mesmo, e no aluno, uma criticidade na produção e recepção de discursos que permeiam o contexto escolar. Assim, possivelmente, o próprio professor possa responder às perguntas do título deste trabalho: quais, como e o porquê de textos multimodais na escola.

Diante da problemática apontada, este ensaio indica possíveis caminhos para uma análise crítica dos discursos implícitos de significados ideológicos e relações de poder presentes em textos multimodais do cotidiano, considerando os vários modos semióticos que corroboram para a constituição de sentidos. Geralmente, devido aos novos letramentos emergentes que nem sempre dominamos, terminamos consumindo esses textos de maneira acrítica, conforme ressalta Rojo (2012) ao abordar a pedagogia dos multiletramentos.

Para fins de organização da discussão, quatro seções principais cooperam para atingir o objetivo proposto. A primeira apresenta a noção de texto defendida. A segunda expõe uma descrição das abordagens teórico-metodológicas sugeridas para textos multimodais, a saber, a Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005) e a Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]). A terceira cita exemplos de textos multimodais já analisados linguisticamente, que ultrapassam a noção de texto exclusivamente verbal. A última seção tece argumentos em prol do trabalho com textos multimodais na escola.

2 QUAIS TEXTOS USAR EM SALA DE AULA? TUDO PODE SER LIDO COMO UM TEXTO?

Partindo de uma concepção geral de texto associada ao signo semiótico de Pierce (1975, p. 94) que o define como “algo que, sob certo aspecto ou de algum modo, representa alguma coisa para alguém”, percebe-se, inicialmente, uma amplitude sobre a noção de texto para além do verbal. Uma concepção associada a outros modos de representação de um signo que possa ser captado de acordo com a interpretação produzida pelo leitor.

Embora seja comum associar a noção de texto à linguagem verbal, vivemos em ambientes institucionalmente organizados, caracterizados por práticas e valores específicos que são expressos através de múltiplas linguagens (MEURER, 2005). Segundo esse mesmo autor (p.90), o texto “pode ser analisado em termos de linguagem como sistema (um conjunto de elementos léxico-gramaticais) e como elemento semiótico que reflete processos discursivos e socioculturais ligados a estruturas sociais”, representando realidades, manifestando identidades e relações de poder.

Na visão de Kress e Van Leeuwen (2006 [1996]), os textos multimodais são discursos materializados, constituídos por vários modos semióticos organizados em prol da produção de sentidos: escrita, imagem, cores, tamanho, ângulos, efeitos visuais, som, gestos, ou textos espaciais - construções, na visão de Ravelli (2011) como também de Ravelli e Heberle (2016). Nascimento, Bezerra e Heberle (2011) asseveram que todo texto é multimodal. Mesmo aqueles materializados unicamente através da escrita trazem consigo traços multimodais, tais como: cores e fontes diferenciadas, o tamanho da fonte, o itálico, o negrito e o sublinhado. Assim, tudo que transmite sentidos produzidos através de modos semióticos que se associam dentro de um contexto social, permitindo ao leitor atribuir-lhe sentidos, pode ser lido como texto.

No contexto escolar, o professor pode explorar textos multimodais que promovam um debate reflexivo sobre temas variados do cotidiano, percorrendo as múltiplas representações desses temas por meio de diferentes gêneros discursivos: charges, tirinhas, panfletos, pôsteres, fotografias, tabloides, capas de revistas, embalagens de brinquedos, páginas de websites, memes, vídeos, espaços tridimensionais etc.

Dentro desse contexto, a pertinência desse ensaio recai na ênfase em se trabalhar com textos multimodais partindo de uma concepção de texto que considere os diversos modos semióticos como (co)responsáveis pela construção de sentidos, apontando caminhos para uma análise crítica dos discursos implícitos que permeiam esses textos, corroborando com os estudos já produzidos na área, a exemplo de Heberle (2012), Rojo (2012), Nascimento, Bezerra e Heberle (2011), além de contribuir para o campo dos estudos da Análise Crítica do Discurso e da Linguística Sistêmico-Funcional.

3 COMO TRABALHAR COM TEXTOS MULTIMODAIS NO CONTEXTO ESCOLAR?

Para se trabalhar com textos multimodais na escola, o professor necessita conhecer algumas ferramentas teórico-metodológicas. Conforme Meurer (2005), os textos podem ser analisados a partir dos seus significados literais ao descrevermos os elementos linguísticos e os elementos imagéticos, mas também ao interpretarmos esses elementos no âmbito mais amplo da prática social e da prática discursiva, por meio de uma análise interpretativa e explicativa mais abrangente via Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005; RESENDE; RAMALHO, 2006). Na análise descritiva de textos verbais, costuma-se utilizar

a Gramática Sistêmico-Funcional, proposta por Halliday (1978). Já na análise descritiva de textos visuais, a Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]).

3.1 ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

Resende e Ramalho (2006), assim como Meurer (2005), atribuem o termo ‘Análise Crítica do Discurso’ (ACD) a Norman Fairclough. Os autores alegam tratar de uma abordagem teórico-metodológica de estudo da linguagem caracterizada por uma forte preocupação com o social, derivada de abordagens multidisciplinares e que auxilia na análise crítica de textos. Fairclough (2001) sugere um modelo tridimensional de análise de discurso composto por três dimensões analíticas que não obedecem a uma ordem sequencial, podendo iniciar a análise por qualquer uma delas: texto, prática discursiva e prática social.

Sobre a dimensão da prática social, Fairclough (2001) expõe que envolve o aspecto macrosociológico, buscando explicar como o texto é investido de aspectos sociais ligados a formações ideológicas e hegemônicas. Quanto à análise da prática discursiva, esta envolve os processos de produção, distribuição e consumo de textos, interpretando sua coerência, força dos enunciados (tipos de atos de fala como promessas, pedidos, ameaças), presença de outros textos e outros discursos no texto analisado. Já a dimensão de análise textual ocorre através da descrição dos elementos linguísticos: léxico, gramática, coesão e estrutura. O léxico ocupa-se principalmente das palavras individuais; a gramática trata das palavras combinadas em orações e frases; a coesão versa sobre a ligação entre orações e frases, e a estrutura textual discorre sobre as propriedades organizacionais de larga escala dos textos.

Sobre a última dimensão de análise, texto como evento discursivo, Meurer (2005), seguindo o pensamento de Fairclough (2001), afirma que é o nível de análise que mais se aproxima dos significados literais do texto. Porém, não conforme os significados das palavras em dicionários ou estruturas linguísticas de acordo com a gramática tradicional, mas na perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) de Halliday (1978), que apresenta a Gramática Sistêmico-Funcional (GSF) para análise de textos verbais.

3.2 GRAMÁTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL (GSF)

Nas palavras de Heberle (2012), vários pesquisadores da ACD utilizam a GSF como um aparato teórico-metodológico para análise de textos multimodais, como meio de investigação nos níveis do contexto situacional, da semântica e das escolhas léxico-gramaticais. Esse contexto de situação é formado por três componentes, campo, relação e modo, que equivalem as três metafunções básicas da linguagem proposta por Halliday (1978): metafunção ideacional, metafunção interpessoal e metafunção textual. Essas, por sua vez, correspondem às estruturas de transitividade, modo e temática na léxico-gramática.

De forma geral, ao englobar essas três metafunções, a GSF de Halliday enfatiza a oração. Na metafunção ideacional, a oração é vista como representação, um construto de ações ou relações que envolvem processos (materiais, mentais, comportamentais, verbais, existenciais, relacionais) e participantes ativos ou não, por meio do sistema de transitividade. É o que está acontecendo. É o que falamos sobre nossas experiências do mundo, externa e interna, quando descrevemos eventos e estados envolvidos nessa experiência, refletindo/criando/ reforçando determinados conhecimentos e crenças. Na metafunção interpessoal, a oração é vista como troca de experiências e inclui participantes com papéis de perguntar/responder, dar ou demandar informações ou bens e serviços, por meio de estrutura de modo. Refere-se à interação com outras pessoas, utilizada para estabelecer e manter relações sociais entre os participantes do texto, entre esses e os leitores, indicando maior ou menor poder e envolvimento entre eles. Na metafunção textual, a oração é vista como mensagem constituída por dois elementos: tema e rema. O primeiro serve como ponto de partida, incluindo tudo o que inicia a oração. O segundo é o prolongamento da mensagem, o restante da oração. É a metafunção responsável pela construção e organização de sentidos do texto para formar um todo coerente, por meio de estruturas temáticas e de coesão.

Para análise de textos multimodais, predominantemente imagéticos, Kress e Van Leeuwen (2006 [1996]), baseados na GSF, propõem a Gramática do Design Visual (GDV), o próximo ponto apresentado.

3.3 GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL

Na linguagem visual, os significados se constituem através da relação entre os participantes na imagem e o que acontece em volta deles (metafunção representacional); da relação entre o participante da imagem, que também representa seu produtor, e o leitor/observador (metafunção interativa); por meio da distribuição e da organização de elementos na imagem que formam um todo e se relacionam entre si (metafunção composicional). Essas metafunções correspondem respectivamente àquelas da GSF, metafunção ideacional, interpessoal e textual.

De acordo com Kress e Van Leeuwen (2006 [1996]), a metafunção representacional se realiza através de processos narrativos e processos conceituais, subdivididos em participantes, processos, circunstâncias ou encaixamentos. Os participantes são pessoas, objetos ou lugares. Quando os participantes estabelecem relações entre si e se envolvem em ações e eventos, os processos são chamados de narrativos e classificados em: ação, reação, verbal, mental. Se os participantes não executam ações, são definidos, analisados ou classificados. Neste caso, os processos são chamados de conceituais classificacionais, simbólicos ou analíticos. Nos classificacionais, os participantes são identificados como superordenados/subordinados, aqueles pertencentes a um grupo, definido por características comuns e em termos de uma taxonomia entre esses participantes. Nos processos simbólicos, os participantes são identificados como significando/sendo portadores de atributos simbólicos. Esses processos se subdividem em atributivo e sugestivo simbólico. Nos processos analíticos, os participantes são colocados em uma estrutura de parte-todo. De um lado, o portador representado como o todo, e de outro, os diversos atributos possessivos representados como as partes. Já as circunstâncias ou encaixamentos são o contexto, locação, meios, acompanhamentos.

A metafunção interativa ocorre através do contato, distância social, perspectiva e modalidade, em outras palavras, o olhar, distância ou ponto de vista. O contato divide-se em demanda e oferta. A distância social em plano fechado, aberto ou médio. A perspectiva em ângulo frontal, oblíquo e vertical. A modalidade em naturalista, sensorial e científica.

Já a metafunção composicional ocorre através do valor da informação (posição dos elementos na imagem), saliência (ênfase maior ou menor dada a certos elementos em detrimento de outros) e estruturação (enquadramento, linhas divisórias que se conectam ou se desconectam). Essas três metafunções ocorrem simultaneamente, mesmo que uma ou outra seja mais explorada em uma análise.

Pode-se dizer ainda que a partir da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1978) ampliaram-se ferramentas para a análise de textos verbais através da GSF, para análise de textos visuais através da GDV (KRESS; VAN LEUWEEN, 2006 [1996]) e mais recentemente, análise de espaços tridimensionais, a Análise do Discurso Espacial (*Spatial Discourse Analysis-SpDA*) proposta por Ravelli e McMurtrie (2016). Neste caso, ampliam-se categorias já propostas por estudiosos para a metafunção interativa, como controle (RAVELLI; STENGLIN, 2008), ligação e vínculo (STENGLIN, 2004, 2009).

4 EXEMPLOS DE TEXTOS MULTIMODAIS COMO OBJETOS DE ESTUDO

Pela natureza limitada característica de um ensaio, somente três exemplos de textos multimodais serão listados, e sem a inserção das respectivas imagens. A escolha deve-se a sua singularidade como objetos de análise linguística se comparados aos textos verbais comumente utilizados.

4.1 BRINQUEDOS COMO TEXTOS

Caldas-Coulthard e Van Leeuwen (2002, 2004) em seus artigos, apresentam uma análise de brinquedos que representam seres humanos e transmitem significados específicos de gênero como uma área de extrema importância em termos de representações e valores sociais por diferenciarem brinquedos para meninas de brinquedos para meninos. Os textos analisados são os bonecos *Ken*, *The Rock*, *Action Man*, as bonecas Barbie e Jacqueline, além de brinquedos *Playmobil* e todas as fotografias de seus respectivos catálogos.

Almeida (2006), em sua tese de doutorado, analisa dez anúncios extraídos do website da boneca brasileira Susi e dez anúncios extraídos do website das bonecas norte-americanas The Bratz. O objetivo foi observar como as práticas sociais dos dois países são refletidas e como estas reforçam determinadas estruturas sociais, tais como as questões de gênero.

4.2 ESPAÇOS TRIDIMENSIONAIS COMO TEXTO

Em termos de espaços tridimensionais, Ravelli (2000) apresenta uma análise da *Sydney Olympic Store* na Austrália, uma loja de *souvenirs* localizada no centro comercial de Sydney. É uma loja que interconecta uma gama de recursos semióticos – design, imagem, leiaute espacial, cor, língua etc- para criar um texto coerente e persuasivo em relação aos jogos olímpicos, transformando a loja não somente em um lugar de compras mas também de ideologias que cercam os jogos olímpicos internacionais. A autora afirma que por um lado a loja é um texto estático com todos seus elementos semióticos espacialmente copresentes, mas a experiência promovida pela loja faz com que o visitante se mova através do espaço para comprar ou contemplar algo, promovendo uma relação de papel passivo (onde mercadorias podem ser lidas mas não tocadas) a papéis relativamente ativo e aberto (onde mercadorias podem ser tocadas, viradas, examinadas). No geral, compradores são livres para andar na loja e segurar mercadorias.

Ravelli (2011, 2014) destaca que textos tridimensionais são textos que constroem sentidos e funcionam dentro de um determinado contexto social. São espaços possíveis de mover-se dentro deles e que estão sempre localizados geograficamente de alguma forma, permitindo o olhar em torno deles e sua relação com outros textos. Dito de outra forma, é necessário considerar como olhamos esses textos, como olhamos ao redor deles e como navegamos através desses textos. A autora cita alguns estudiosos que ampliaram o esquema da GDV para a análise do ambiente construído e algumas das principais áreas de análise de textos tridimensionais, tendo como objeto de estudo o edifício *Scientia* da Universidade de New South Wales, na Austrália.

Heberle e Ravelli (2016) trazem uma análise dos três andares do Museu de Língua Portuguesa em São Paulo-SP, identificando os vários recursos que diferenciam os andares distintos do museu, mas também os aproximam, criando um foco intenso em relação à identidade cultural e colocando o/a visitante no centro de práticas de construção de sentido através dos significados representacionais, organizacionais e interacionais. Neste último, as autoras trazem as categorias de *binding* (relacionada à sensação de conforto e segurança do usuário no ambiente) e *bonding* (relacionada ao vínculo de identificação e pertencimento do usuário no ambiente). As autoras mostram que os textos espaciais podem ser analisados através dos materiais utilizados na construção ou as formas do design, como também na identificação das funções e usos do texto, além da seleção e inclusão de objetos ou características particulares.

Callegaro, Martins e Kader (2014) analisam o prédio da reitoria do campus da Universidade Federal de Santa Maria visando apresentar possíveis interpretações quanto às escolhas da semiótica espacial feitas para o edifício em questão. Utilizam categorias de análise da GDV (embora pareçam confundir com a GSF) como Poder, Envolvimento, Contato, Modalidade e Distância Social que são aplicadas conforme as influências do movimento modernista na época da construção. Perceberam que o prédio da reitoria é o mais alto, possui janelas somente na sua lateralidade e são todas espelhadas, refletindo a separação funcional dos espaços, uma hierarquia funcional e viária e preferências dos arquitetos modernistas da época.

4.3 MEMES COMO TEXTO

Guerreiro e Soares (2016) analisam a configuração discursivo-visual presente em dois *memes*, gênero digital, como objeto de análise, escolhidos por terem sido bastante difundidos nas redes sociais e por representarem práticas sociais contemporâneas de muitas pessoas. A Gramática do Design Visual foi uma das categorias analíticas empregadas. Além disso, verificaram quanto esses textos carregam ideologias e conceitos que são introduzidos no momento da produção, mas nem por isso são aceitos e interpretados da mesma maneira pelos leitores que precisam de um conhecimento cultural e prévio para compreendê-los.

Os estudos citados ilustram que a leitura de textos não deve ser exclusiva para textos verbais. Assim como as palavras, os brinquedos, os espaços tridimensionais, o grafite das ruas e os memes digitais expressam significados e “falam” com o leitor.

Assim como o Museu de Língua Portuguesa, outras construções podem ser vistas como textos, portanto, abertos à interpretação, apreciação, análise, questionamentos. Esse ponto, em especial, tem despertado a autora deste texto a partir da multiplicidade de cenários temáticos de festas infantis¹ visualizados em uma mesma Casa de Festas na cidade de João Pessoa-PB, conduzindo-a a elaboração de um projeto de pesquisa em fase inicial no corrente ano.

5 POR QUE TRABALHAR COM TEXTOS MULTIMODAIS NA ESCOLA?

Retomando a problemática apontada inicialmente, a de que na sociedade contemporânea o professor não é mais a fonte principal de informações para o aluno, mas continua desempenhando a função de despertá-lo para uma leitura crítica de discursos ideológicos e hegemônicos implícitos que circulam no cotidiano, por meio de textos multimodais, percebe-se a necessidade de formações continuadas, de novos saberes. Do contrário, o professor pode se sentir frustrado e não atingir seus objetivos pedagógicos. Essas reconfigurações textuais implicam no conhecimento de outras noções de texto, de ferramentas analíticas e de leituras de produções acadêmicas voltadas para análises de textos multimodais, como a discussão apontada ao longo deste texto.

Desse modo, julga-se o trabalho com textos multimodais na escola de profunda relevância tanto para o professor quanto para o aluno, visto que além de atrativo aos olhos, pode despertar o aluno para uma criticidade na produção e recepção de discursos que permeiam o contexto escolar, discursos estes implícitos de significados ideológicos e relações de poder que expressam uma visão única para questões de gênero, sexualidade, diversidade cultural etc.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este ensaio ressaltou a problemática das novas configurações textuais mediadas pelas novas tecnologias que permeiam o contexto escolar tradicionalmente ocupado pela linguagem verbal. Cumpriu seu objetivo ao apontar a relevância de se trabalhar com textos multimodais considerando os vários modos semióticos (co) responsáveis pela construção de sentidos, além de indicar caminhos para uma análise crítica desses textos, permeados de discursos ideológicos e relações de poder, buscando descrever, interpretar e explicar esses significados.

Em suma, assim como os três exemplos de textos multimodais, outros textos poderão ser trabalhados no contexto escolar. O professor pode selecioná-los a partir do público-alvo, das preferências dos próprios alunos ou de sugestões advindas de minicursos, oficinas, congressos etc. Ressalta-se, portanto, a relevância de sua participação em formações continuadas regulares, de ferramentas analíticas aplicáveis às novas configurações textuais, de estudos voltados para análises de textos multimodais, possibilitando assim uma análise crítica dos discursos moldados nesses textos.

7 AGRADECIMENTOS

Este ensaio é o resultado do trabalho final apresentado a uma disciplina no curso de Pós-Graduação em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba, ministrada pelo Professor Fábio A.S. Bezerra. Gostaria de expressar minha profunda gratidão a ele por suas valiosas sugestões e incentivo para essa publicação.

¹ A ideia de pesquisa surgiu a partir do seu retorno à formação continuada e participação no Grupo de Pesquisa em Semiótica Visual e Multimodalidade pelo Proling/UFPB.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. L. B. *Icons of contemporary childhood: a visual and lexicogrammatical investigation of toy advertisements*. 2006. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006.
- BEZERRA, F. A análise crítica do discurso e os multiletramentos: o papel da linguagem no fazer docente contemporâneo. *In: NÓBREGA, C.; ARCOVERDE, R.; BRANCO, S. E. F. W. Educação linguística e literária: discursos, políticas e práticas*. Campina Grande: UFCG, 2016. p. 189-204.
- CALDAS-COULTHARD, C. R.; VAN LEEUWEN, T. Stunning, shimmering, iridescent: toys as the representation of gendered social actors. *In: LITOSSELITI, L.; SUNDERLAND, J. Gender identity and discourse analysis*. Amsterdam: John Benjamins, 2002. p. 91-108.
- CALDAS-COULTHARD; VAN LEEUWEN, T. Discurso crítico e gênero no mundo infantil: Brinquedos e a representação de atores sociais. *Linguagem em (dis)curso*, Tubarão, SC, 4, set/dez 2004. 11-33.
- CALLEGARO, E. K.; MARTINS, N. B.; KADER, C. C. C. Análise do prédio da Reitoria da Universidade Federal de Santa Maria sob a ótica da Semiótica Espacial. *Caminhos em Linguística Aplicada*, Tabaté, v. 10, n. 1, p. 127-146, 2014.
- FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.
- GUERREIRO, A.; SOARES, N. M. M. Os memes vão além do humor: uma leitura multimodal para a construção de sentidos. *Texto digital*, Florianópolis, 12, n. n.2, Dezembro 2016. 185-208.
- HALLIDAY, M. A. K. *Language as Social Semiotic*. London: Arnold, 1978.
- HEBERLE, V. Multimodalidade e multiletramento: pelo estudo da linguagem como prática social multissemiótica. *In: SILVA, K. A. et al. A formação de professores de línguas: novos olhares*. Campinas: Pontes Editora, v. II, 2012. p. 83-106.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading images: the grammar of visual design*. London: Routledge, 2006 [1996].
- MEURER, J. L. Gêneros Textuais na Análise Crítica de Fairclough. *In: BONINI, A.; MOTTA-ROCH, D. Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 81-106.
- MOTTA-ROTH, D. Entrevista sobre o estado da arte em Linguística Aplicada Contemporânea no Brasil. *Letra Magna*, n. 15, 2012.
- NASCIMENTO, R.; BEZERRA, F.; HEBERLE, V. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. *Linguagem e Ensino*, Pelotas, 14, Jul/dez. 2011. 529-552.
- PIERCE, C. S. *Semiótica e filosofia*. Trad. Octanny Silveira da Mota e Leonidas Hegenberg. São Paulo: Cultrix, 1975.
- RAVELLI, L. Analysing space: adapting and extending multimodal frameworks. *In: UNSWORTH, L. Multimodal semiotics: functional analysis in contexts of education*. Londres: Bloombury Academic, 2011. p. 17-33.
- RAVELLI, L. J.; MCMURTIE, R. J. *Multimodality in the built environment> spatial discourse analysis*. London and New York: Routledge, 2016.

RAVELLI, L.; HERBELE, V. Bringing a museum of language to life: the use of multimodal resources for intetactional engagement in the Museu da Língua Portuguesa. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 16, n. 4, p. 521-546, jun. 2016.

RAVELLI, L.; STENGLIN, M. Feeling space: interpersonal communication and spatial semiotics. *In: ANTOS, G.; VENTOLA, E.; WEBER, T. Handbook of Applied Linguistics*. Berlim e Nova York: Mouton de Gruyter, v. 2: Interpersonal Communication, 2008. Cap. 13.

RAVELLI, L. Beyond shopping: constructing the Sydney Olympics in three-dimensional text. *Text*, Berlin/Boston, v. 20, n.4, p. 489-515, 2000.

RESENDE, V.; RAMALHO, V. *Análise de discurso crítica*. São Paulo: Contexto, 2006.

RODRIGUES, R. H. Entrevista sobre o estado da arte em Linguística aplicada contemporânea no Brasil. *Letra Magna*, n. 15, 2012.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In: ROJO, R. E. M. E. Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editoria, 2012. p. 11-31.

STENGLIN, M. *Packaging Curiosities: toward a grammar of three dimensional space*. University of Sydney. Sidney, p. 513. 2004.

STENGLIN, M. Space odyssey: a guided tour through the semiosis of three dimensional space. *Visual Communication*, Los Angeles et al, v. 8, n.1, p. 35-64, 2009.



Recebido em 20/03/2019. Aceito em 20/07/2019.

IN FAVOR OF MULTIMODAL TEXTS IN A CLASSROOM ENVIRONMENT: WHAT, HOW AND WHY?

EM PROL DE TEXTOS MULTIMODAIS NO CONTEXTO ESCOLAR: QUAIS, COMO E POR QUÊ?

A FAVOR DEL TRABAJO CON TEXTOS MULTIMODALES EN EL CONTEXTO ESCOLAR:
¿CUÁLES, CÓMO Y POR QUÉ?

Cláudia Regina Ponciano Fernandes*
Universidade Federal da Paraíba

RESUMO: Na sociedade contemporânea, embora o professor não seja mais a fonte principal de informações para o aluno, continua desempenhando a função de despertá-lo para uma leitura crítica de discursos implícitos de significados culturais, ideológicos e hegemônicos que circulam em textos multimodais. Este ensaio discute possíveis caminhos para uma análise crítica desses discursos. Desenvolve-se a partir de uma concepção de texto e descrição das abordagens teórico-metodológicas sugeridas para textos multimodais, a saber, a Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005) e a Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]). Em seguida, apresenta exemplos de estudos voltados para textos multimodais analisados e tece argumentos em prol do trabalho com textos multimodais na escola. Ao final, destacam-se três pontos relevantes: participação do professor em formações continuadas regulares, o conhecimento de ferramentas analíticas aplicáveis às novas configurações textuais e a inserção de textos multimodais do cotidiano como leitura crítica na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Textos multimodais. Escola. Abordagem crítica.

RESUMEN: En la sociedad contemporánea, aunque el profesor ya no sea la fuente principal de información para el alumno, continúa desempeñando la función de despertar al alumno para una lectura crítica de discursos implícitos de significados culturales,

* Doctoral student in Linguistics at the Graduate Program in Linguistics of the Federal University of Paraíba. Professor at the Federal Institute of Education, Science and Education of Paraíba. E-mail address: claudiaponcianoifpb@hotmail.com

ideológicos y hegemónicos que circulan en textos multimodales. Este ensayo discute posibles caminos para un análisis crítico de esos discursos. Se desarrolla a partir de una concepción de texto y descripción de los enfoques teórico-metodológicos sugeridos para textos multimodales, a saber, el Análisis Crítico del Discurso (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005) y la Gramática del Diseño Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]). A continuación, se presentan ejemplos de estudios orientados a textos multimodales analizados y se tejen argumentos a favor del trabajo con textos multimodales en la escuela. Al final, se destacan tres puntos relevantes: la participación del profesor en la formación continua regular, el conocimiento de herramientas analíticas aplicables a las nuevas configuraciones textuales y la inserción de textos multimodales de la vida cotidiana como lectura crítica en la escuela.

PALABRAS CLAVE: Textos multimodales. Escuela. Enfoque crítico.

ABSTRACT: In the contemporary society, although the teacher is no longer the main source of information for the student, she/he continues to play the role of awakening him to a critical reading of implicit discourses of cultural, ideological and hegemonic meanings that circulate in multimodal texts. This essay discusses possible ways for a critical analysis of these discourses. It is developed from a conception of text and the description of the theoretical-methodological approaches suggested for multimodal texts, Critical Discourse Analysis (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005) and Grammar of Visual Design (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]). Then, it presents examples of studies focused on analyzed multimodal texts and makes arguments for working with multimodal texts in school. At the end, three relevant points are highlighted: the teacher's participation in regular continuing education, the knowledge of analytical tools applicable to new textual configurations and the use of daily life multimodal texts as critical reading in the school.

KEYWORDS: Multimodal texts. School. Critical approach.

1 INTRODUCTION

In the current Brazilian school context, regardless of the teacher's choice, there is a multiplicity of texts that enter and circulate across the classroom through the new Information and Communication Technologies (ICTs), which evidence new textual configurations. Many of these texts do not prioritize only verbal language. They are words, images, gestures, sounds, smells, flavors, objects, physical spaces, among other semiotic resources, which are associated to awaken the student's attention and to make meanings through their ability to see, hear and feel, allowing their interaction with the text. Usually, this interaction occurs through the teacher's mediation when she/he instigates the student to the meanings presented to her/him, allowing her/him maturation of thoughts.

In contemporary society, the teacher is no longer the main source of information for the student, since the new technological resources have disseminated them quickly in various social contexts. In any way, the new textual configurations, along the teaching career, demand from the teacher a constant updating that can be achieved by continued formations in search of new knowledge, as pointed out by Nascimento, Bezerra and Heberle (2011) and Bezerra (2016) when they emphasize the importance of working with multimodality in the classroom in face of these new textual practices, requiring updated training of teachers. At the same time, the role of the teacher goes beyond the insertion of multiple languages and the use of new technological resources for didactic purposes. Its primary function is to awaken the student to a critical reading of the discourses imbued with implicit cultural, ideological and hegemonic meanings that circulate in society, that is, to mediate this reading process.

It is believed that the knowledge of other notions of text, the knowledge of analytical tools that meet the new textual configurations and the knowledge of academic productions focused on the analysis of multimodal texts (beyond the descriptive layer) stimulate the teacher to promote in her/himself, and in the student, a criticality in the production and reception of discourses that permeate the school context. Thus, possibly, the teacher her/himself may answer the questions from the title of this work: which, how and why multimodal texts in the school.

In view of the problematic, this essay aims at indicating possible ways for a critical analysis of the implicit discourses of ideological meanings and power relations presented in multimodal texts of everyday life, considering the various semiotic modes that

corroborate the meaning-making. Generally, due to new emerging literacies that we do not always dominate, we end up consuming these texts in an uncritical manner, as Rojo (2012) points out when addressing the pedagogy of multiliteracies.

In order to achieve the proposed objective, the discussion is structured into four main sections. The first presents the notion of text. The second presents a description of the theoretical-methodological approaches suggested for multimodal texts, the Critical Discourse Analysis (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005) and the Grammar of Visual Design (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]). The third cites examples of multimodal texts already analyzed linguistically, which go beyond the notion of exclusively verbal text. The last section makes arguments in favor of working with multimodal texts at school.

2 WHICH TEXTS TO USE IN THE SCHOOL CONTEXT? CAN EVERYTHING BE READ AS A TEXT?

Starting from a general conception of text associated with the semiotic sign of Pierce (1975, p. 94), that defines it as "something that, in some aspect or in some way, represents something to someone", one perceives, initially, an amplitude on the notion of text beyond of the verbal. A conception associated with other modes of representation of a sign that may be captured according to the interpretation produced by the reader.

Although it is common to associate the notion of text with verbal language, we live in institutionally organized environments, characterized by specific practices and values that are expressed through multiple languages (MEURER, 2005). According to this same author (p. 90), the text "can be analyzed in terms of language as a system (a set of lexical-grammatical elements) and as a semiotic element that reflects discursive and sociocultural processes linked to social structures", representing realities, manifesting identities and power relations.

In the vision of Kress and van Leeuwen (2006 [1996]), the multimodal texts are materialized discourses, consisting of several semiotic modes organized in favor of the production of meanings: writing, image, colors, size, angles, visual effects, sound, gestures, or spatial texts — constructions, in the vision of Ravelli (2011) as well as of Ravelli and Heberle (2016). Nascimento, Bezerra and Heberle (2011) state that all texts are multimodal. Even those materialized exclusively through writing bring with them multimodal traits, such as: differentiated colors and fonts, font size, italic, bold and underlined. Thus, everything that transmits meanings produced through semiotic modes that are associated within a social context, allowing the reader to attribute meanings to it, can be read as text.

In the school context, the teacher can explore multimodal texts that promote a reflexive debate on varied topics of daily life, covering the multiple representations of these themes through different discursive genres: cartoons, comic books, flyers, posters, photographs, tabloids, magazine covers, toy packaging, website pages, memes, videos, three-dimensional spaces, etc.

Within this context, the relevance of this essay lies in the emphasis on working with multimodal texts based on a conception of text that considers the various semiotic modes as co-responsible for the construction of meanings, pointing ways for a critical analysis of the implicit discourses that permeate these texts, corroborating the studies already produced in the area, such as Heberle (2012), Rojo (2012), Nascimento, Bezerra and Heberle (2011), besides contributing to the field of the Critical Discourse Analysis and Systemic Functional Linguistics studies.

3 HOW TO WORK WITH MULTIMODAL TEXTS IN THE SCHOOL CONTEXT?

To work with multimodal texts in the school, the teacher needs to know some theoretical and methodological tools. According to Meurer (2005), the texts can be analyzed from their literal meanings when describing the linguistic elements and the imagetic elements, but also by interpreting these elements within the broader scope of social practice and discursive practice, through an interpretative and explanatory analysis more comprehensive via Critical Discourse Analysis (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005; RESENDE RAMALHO, 2006). Generally, in the descriptive analysis of verbal texts, it is used the Systemic Functional

Grammar, proposed by Halliday (1978) and in the descriptive analysis of visual texts, it is used the Grammar of Visual Design (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]).

3.1 CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS

Resende and Ramalho (2006), as well as Meurer (2005), attribute the term 'Critical Discourse Analysis' (ACD) to Norman Fairclough. The authors claim to be dealing with a theoretical-methodological approach to the study of language characterized by a strong concern with the social, derived from multidisciplinary approaches and that helps in the critical analysis of texts. Fairclough (2001) suggests a three-dimensional model of discourse analysis, consisting of three analytical dimensions that do not obey a sequential order and can initiate the analysis by any of them: text, discursive practice and social practice.

On the dimension of social practice, Fairclough (2001) exposes that it involves the macrosociological aspect, seeking to explain how the text is invested in social aspects linked to ideological and hegemonic formations. As for the analysis of the discursive practice, this involves the processes of production, distribution and consumption of texts, interpreting their coherence, strength of statements (types of speech acts such as promises, requests and threats), presence of other texts and other discourses in the text analyzed. The dimension of textual analysis occurs through the description of linguistic elements: lexicon, grammar, cohesion and structure. The lexicon deals mainly with individual words; grammar deals with words combined in clauses and phrases; cohesion is about the link between clauses and phrases, and the textual structure discusses the large-scale organizational properties of the texts.

On the last dimension of analysis, text as a discursive event, Meurer (2005), following the thought of Fairclough (2001), states that it is the level of analysis that comes closest to the literal meanings of the text. However, these meanings do not come from words in dictionaries or linguistic structures according to traditional grammar, but from the perspective of Halliday's Systemic Functional Linguistics (1978), which presents the Systemic-Functional Grammar (SFG) for analysis of verbal texts.

3.2 SYSTEMIC-FUNCTIONAL GRAMMAR (SFG)

In the words of Heberle (2012), several researchers from the CDA use SFG as a theoretical-methodological apparatus for the analysis of multimodal texts, as a means of investigating the levels of situational context, semantics and lexical-grammatical choices. This context of situation consists of three components, field, tenor and mode, which are equivalent to the three basic metafunctions of language proposed by Halliday (1978): ideational, interpersonal and textual metafunctions. These, in turn, correspond to the structures of transitivity, mode and theme in the lexical-grammatical.

In general, by engaging these three metafunctions, Halliday's SFG emphasizes the clause. In the ideational metafunction, clause is seen as representation, a construct of actions or relationships involving processes (materials, mental, behavioral, verbal, existential, relational) and active participants or not, through the system of transitivity. This is what is happening. It is what we talk about our experiences of the world, external and internal, when we describe events and states involved in this experience, reflecting/creating/reinforcing certain knowledge and beliefs. In interpersonal metafunction, clause is seen as an exchange of experiences and includes participants with roles of asking/answering, giving or demanding information or goods and services, through a mode structure. It refers to the interaction with other people, used to establish and maintain social relations among the participants of the text, between them and the readers, indicating more or less power and involvement among them. In textual metafunction, clause is seen as a message consisting of two elements: Theme and Rheme. The first one serves as a starting point, including everything that initiates clause. The second is the prolongation of the message, the rest of the clause. It is the metafunction responsible for the construction and organization of meanings of the text to form a coherent whole, through thematic structures and cohesion.

For the analysis of multimodal texts, predominantly imagetic, Kress and van Leeuwen (2006 [1996]), based on the SFG, propose the Grammar of Visual Design (GVD), the next point presented.

3.3 THE GRAMMAR OF VISUAL DESIGN

In visual language, the meanings are constituted through the relationship between the participants in the image and what happens around them (representational metafunction); the relationship between the participant of the image, which also represents its producer, and the reader/observer (interactive metafunction); through the distribution and organization of elements in the image that form a whole and are related to each other (compositional metafunction). These metafunctions correspond respectively to those of the SFG, ideational, interpersonal and textual metafunction.

According to Kress and van Leeuwen (2006 [1996]), representational metafunction is accomplished through narrative processes and conceptual processes, subdivided into participants, processes and circumstances features. Participants are people, objects or places. In narrative processes, the participants are connected by a vector, they establish relationships between them and they are engaged in actions and events. In this case, they are classified in action, reactional, speech and mental processes. If participants do not perform actions, they are represented in terms of their class, structure or meaning, that is, in terms of their more generalized and more or less stable and timeless essence. In this case, the conceptual processes are called classificational, analytical and symbolic. Classificational processes relate participants to each other and they are identified as superordinate and subordinate, as belonging to a group, defined by common characteristics and in terms of taxonomy among these participants. Analytical processes connect participants in terms of a part-whole structure. The carrier is represented as the whole; the various possessive attributes are represented as the parts. In the symbolic processes, the participants are identified as meaning/with symbolic attributes. These processes are subdivided into symbolic attributive and suggestive. In the symbolic attributive, two participants are involved: a carrier (the part whose meaning or identity is established in the relation) and a symbolic attribute (the part which represents the meaning or identity itself.) In the symbolic suggestive, there is only the carrier, whose meaning and identity come from its own qualities. The circumstances are categorized into settings, means and accompaniments, that is, location in time and space, tools used in action processes and participants who are not linked by a vector.

The interactive metafunction occurs through contact, social distance, attitude and modality, in other words, the gaze, distance, point of view and the reliability of messages. Contact is divided into demand (gaze at the viewer) and offer (absence of gaze at the viewer). The social distance is carried out by intimate (close shot), social (medium shot) or impersonal (long shot). The attitude is related to the involvement (frontal angle), detachment (oblique angle), viewer power (high angle), equality (eye-level angle) and represented participant power (low angle). The modality is categorized into naturalistic, sensory and scientific.

The compositional metafunction occurs through the value of the information (position of the elements in the image), salience (greater or lesser emphasis given to certain elements over others) and structuring (framing, dividing lines that connect or disconnect). These three metafunctions occur simultaneously, even if one or the other is more explored in an analysis.

It can also be said that from the Halliday's Systemic Functional Linguistics (1978), tools for the analysis of verbal texts through SFL were expanded to analyze visual texts through GVD (KRESS; VAN LEUWEEN, 2006 [1996]) and, more recently, analysis of three-dimensional spaces, Spatial Discourse Analysis (SpDA) proposed by Ravelli and McMurtrie (2016), were expanded. In this case, categories already proposed by scholars for the interactive metafunction, such as control (RAVELLI; STENGLIN, 2008), binding and bonding (STENGLIN, 2004, 2009).

4 EXAMPLES OF MULTIMODAL TEXTS AS OBJECTS OF STUDY

Due to the limited nature of an essay, only three examples of multimodal texts will be listed without the insertion of the respective images. The choice is due to their uniqueness as objects of linguistic analysis when compared to the commonly used verbal texts.

4.1 TOYS AS TEXTS

Caldas-Coulthard and van Leeuwen (2002, 2004), in their articles, present an analysis of toys that represent human beings and transmit gender-specific meanings as an area of extreme importance in terms of representations and social values for differentiating toys for girls from toys for boys. The texts analyzed are the dolls Ken, Rock, Action Man, Barbie and Jacqueline, as well as Playmobil toys and all the photographs in their respective catalogs.

Almeida (2006), in her thesis, analyzes ten ads extracted from the Brazilian doll Susi's website and ten ads extracted from the American dolls The Bratz's website. The objective was to observe how the social practices of the two countries are reflected and how they reinforce certain social structures, such as gender issues.

4.2 THREE-DIMENSIONAL SPACES AS TEXT

In terms of three-dimensional spaces, Ravelli (2000) presents an analysis of the *Sydney Olympic Store*, in Australia, a souvenir shop located in the commercial center of Sydney. It is a store that interconnects a range of semiotic resources — design, image, spatial layout, color, language etc. — to create a coherent and persuasive text in relation to the Olympic Games, transforming the store not only into a place for shopping, but also a place where ideologies surround the Olympic Games. The author states that, on the one hand, the store is a static text with all its semiotic elements spatially co-presented, but the experience promoted by the store makes the visitor to move through the space to buy or contemplate something, promoting a passive role relationship (where goods can be read but not touched) to relatively active and open roles (where goods can be touched, turned and examined). In general, buyers are free to walk around the store and hold goods.

Ravelli (2011, 2014) states that three-dimensional texts construct meanings and function within a given social context. They are possible spaces to move within them and that are always geographically located in some way, allowing the look around them and their relationship with other texts. In other words, it is necessary to consider how we look at these texts, how we look around them and how we navigate through these texts. The author cites some scholars who have expanded the GVD scheme for the analysis of the built environment and some of the main areas of analysis of three-dimensional texts, having as object of study the Scientia building at the University of New South Wales, in Australia.

Heberle and Ravelli (2016) present an analysis of the three floors of the Museum of the Portuguese Language in São Paulo-SP, identifying the various features that differentiate the museum's distinct floors but also bring them together, creating an intense focus on cultural identity and placing the visitor in the center of practices of building meaning through representational, organizational and interactional metafunctions. In the latter, the authors bring the categories of binding (related to the feeling of comfort and safety of the user in the environment) and bonding (related to the bond of identification and belonging of the user in the environment). The authors show that the spatial texts can be analyzed through the materials used in the construction or the forms of design, as well as in the identification of the functions and uses of the text, in addition to the selection and inclusion of objects or particular characteristics.

Callegaro, Martins and Kader (2014) analyze the building of the rectory of the campus of the Federal University of Santa Maria, in order to present possible interpretations regarding the choices of the spatial semiotics made for the building in question. They use categories of analysis from the GVD (although they seem to confuse with the SFG), as power, involvement, contact, modality and social distance that are applied according to the influences of the modernist movement at the time of construction. They realized that the building of the rectory is the tallest, it has windows only in its laterality and they are all mirrored, reflecting the functional separation of spaces, a functional and road hierarchy and preferences of modernist architects of that time.

4.3 MEMES AS TEXT

Guerreiro and Soares (2016) analyze the visual discursive configuration present in two memes, digital genre, as objects of analysis. These objects were chosen for having been widely disseminated on social networks and for representing contemporary social

practices of many people. The Grammar of Visual Design was one of the analytical categories used. In addition, they verified how much these texts carry ideologies and concepts that are introduced at the time of production, but are not accepted and interpreted in the same way by readers who need a previous cultural knowledge to understand them.

The studies cited illustrate that the reading of texts should not be exclusive to verbal texts. Just like words, toys, three-dimensional spaces, street graffiti and the digital memes express meanings and "talk" to the reader.

Like the Museum of the Portuguese Language, other constructions may be seen as texts, therefore, open to interpretation, appreciation and analysis. This point, in particular, has awakened the author of this text from the multiplicity of children's birthday party themes in Brazil visualized in the same party house in João Pessoa-PB, leading her to the elaboration of a research project in its initial phase this year.

5 WHY WORK WITH MULTIMODAL TEXTS IN CLASSROOM PRACTICE?

The problem initially pointed out was that, in the contemporary society, the teachers are no longer the main source of information for the student, but they continue to perform the function of awakening the student to a critical reading of ideological and implicit hegemonic discourses that circulate in everyday life, through multimodal texts, what implies the need for their continued training, for new knowledge. Otherwise, the teacher may feel frustrated and may not achieve her/his expected pedagogical objectives. These textual reconfigurations imply the knowledge of other notions of text, analytical tools and readings of academic productions focused on the analysis of multimodal texts, such as the discussion pointed out throughout this text.

In this way, the work with multimodal texts in the school is judged to be of profound relevance for both the teacher and the student, since besides being attractive to the eyes, it can awaken the student to a criticality in the production and reception of discourses that permeate the school context, discourses that are implicit in ideological meanings and power relations that express a unique vision for issues of gender, sexuality, cultural diversity etc.

6 CLOSING REMARKS

This essay emphasized the need for considering the new textual configurations mediated by new technologies that permeate the school context traditionally occupied by verbal language. It has pointed out the relevance of working with multimodal texts considering the various semiotic modes (co)responsible for the meaning-making, besides indicating ways for a critical analysis of these texts, permeated by ideological discourse and power relations, seeking to describe, interpret and explain these meanings.

In short, as well as the three examples of multimodal texts, other texts can be worked in the school context. The teachers can select them from the target audience, from the preferences of students themselves or suggestions from mini-courses, workshops, congresses, etc. Consequently, it is extremely important their participation in regular continuous training, knowing analytical tools applicable to new textual configurations and studies focused on analysis of multimodal texts, thus enabling a critical analysis of the discourses shaped in these texts.

7 ACKNOWLEDGMENTS

This essay is the result of the final paper presented to a discipline in the Postgraduate Course in Linguistics at Universidade Federal da Paraíba, taught by Professor Fábio A.S. Bezerra. I would like to express my deep gratitude to him for his valuable suggestions and encouragement for this publication.

REFERENCES

- ALMEIDA, D. L. B. *Icons of contemporary childhood: a visual and lexicogrammatical investigation of toy advertisements*. 2006. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006.
- BEZERRA, F. A análise crítica do discurso e os multiletramentos: o papel da linguagem no fazer docente contemporâneo. *In: NÓBREGA, C.; ARCOVERDE, R.; BRANCO, S. E. F. W. Educação linguística e literária: discursos, políticas e práticas*. Campina Grande: UFCG, 2016. p. 189-204.
- CALDAS-COULTHARD, C. R.; VAN LEEUWEN, T. Stunning, shimmering, iridescent: toys as the representation of gendered social actors. *In: LITOSSELITI, L.; SUNDERLAND, J. Gender identity and discourse analysis*. Amsterdam: John Benjamins, 2002. p. 91-108.
- CALDAS-COULTHARD; VAN LEEUWEN, T. Discurso crítico e gênero no mundo infantil: Brinquedos e a representação de atores sociais. *Linguagem em (dis)curso*, Tubarão, SC, 4, set/dez 2004. 11-33.
- CALLEGARO, E. K.; MARTINS, N. B.; KADER, C. C. C. Análise do prédio da Reitoria da Universidade Federal de Santa Maria sob a ótica da Semiótica Espacial. *Caminhos em Linguística Aplicada*, Tabaté, v. 10, n. 1, p. 127-146, 2014.
- FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.
- GUERREIRO, A.; SOARES, N. M. M. Os memes vão além do humor: uma leitura multimodal para a construção de sentidos. *Texto digital*, Florianópolis, 12, n. n.2, Dezembro 2016. 185-208.
- HALLIDAY, M. A. K. *Language as Social Semiotic*. London: Arnold, 1978.
- HEBERLE, V. Multimodalidade e multiletramento: pelo estudo da linguagem como prática social multissemiótica. *In: SILVA, K. A. et al. A formação de professores de línguas: novos olhares*. Campinas: Pontes Editora, v. II, 2012. p. 83-106.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading images: the grammar of visual design*. London: Routledge, 2006 [1996].
- MEURER, J. L. Gêneros Textuais na Análise Crítica de Fairclough. *In: BONINI, A.; MOTTA-ROCH, D. Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 81-106.
- MOTTA-ROTH, D. Entrevista sobre o estado da arte em Linguística Aplicada Contemporânea no Brasil. *Letra Magna*, n. 15, 2012.
- NASCIMENTO, R.; BEZERRA, F.; HEBERLE, V. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. *Linguagem e Ensino*, Pelotas, 14, Jul/dez. 2011. 529-552.
- PIERCE, C. S. *Semiótica e filosofia*. Trad. Octanny Silveira da Mota e Leonidas Hegenberg. São Paulo: Cultrix, 1975.
- RAVELLI, L. Analysing space: adapting and extending multimodal frameworks. *In: UNSWORTH, L. Multimodal semiotics: functional analysis in contexts of education*. Londres: Bloombury Academic, 2011. p. 17-33.
- RAVELLI, L. J.; MCMURTIE, R. J. *Multimodality in the built environment> spatial discourse analysis*. London and New York: Routledge, 2016.

RAVELLI, L.; HERBELE, V. Bringing a museum of language to life: the use of multimodal resources for intetactional engagement in the Museu da Língua Portuguesa. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 16, n. 4, p. 521-546, jun. 2016.

RAVELLI, L.; STENGLIN, M. Feeling space: interpersonal communication and spatial semiotics. *In: ANTOS, G.; VENTOLA, E.; WEBER, T. Handbook of Applied Linguistics*. Berlim e Nova York: Mouton de Gruyter, v. 2: Interpersonal Communication, 2008. Cap. 13.

RAVELLI, L. Beyond shopping: constructing the Sydney Olympics in three-dimensional text. *Text*, Berlin/Boston, v. 20, n.4, p. 489-515, 2000.

RESENDE, V.; RAMALHO, V. *Análise de discurso crítica*. São Paulo: Contexto, 2006.

RODRIGUES, R. H. Entrevista sobre o estado da arte em Linguística aplicada contemporânea no Brasil. *Letra Magna*, n. 15, 2012.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In: ROJO, R. E. M. E. Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editoria, 2012. p. 11-31.

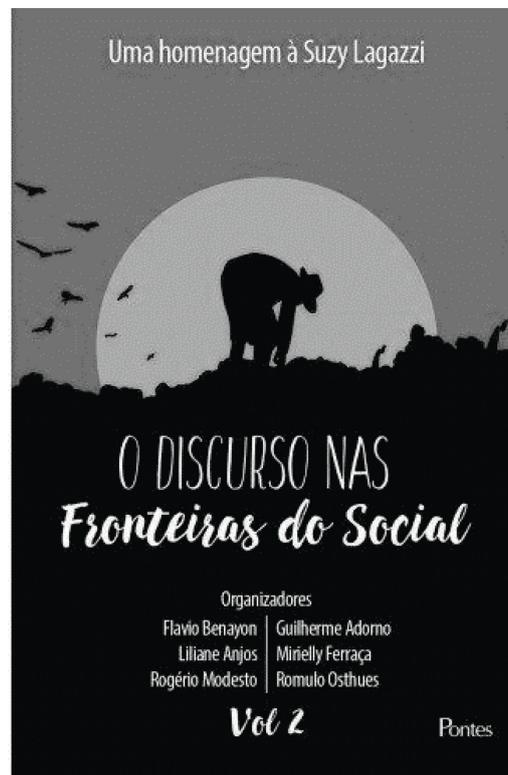
STENGLIN, M. *Packaging Curiosities: toward a grammar of three dimensional space*. University of Sydney. Sidney, p. 513. 2004.

STENGLIN, M. Space odyssey: a guided tour through the semiosis of three dimensional space. *Visual Communication*, Los Angeles et al, v. 8, n.1, p. 35-64, 2009.



Received in March 20, 2019. Approved in July 20, 2019.

RESENHA/REVISIÓN/REVIEW



A SINGULAR PRESENÇA DO DISCURSO NO BRASIL: DA HOMENAGEM À SUZY LAGAZZI

LA PARTICULAR PRESENCIA DEL DISCURSO EN BRASIL: DEL HOMENAJE A SUZY LAGAZZI

THE SINGULAR PRESENCE OF DISCOURSE IN BRAZIL: FROM THE SUZY LAGAZZI TRIBUTE

Resenhado por:

Matheus França Ragievicz

Universidade Federal do Paraná

ADORNO, G.; MODESTO, R.; FERRAÇA, M.; BENAYON, F.; ANJOS, L.; OSTHUES, R. (org.). *O discurso nas fronteiras do social: uma homenagem à Suzy Lagazzi* – volume 2. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019. 363p.

¹ Doutorando na área de concentração de Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná (PPGLET/UFPR). Professor substituto de Língua Espanhola na Universidade Federal da Fronteira Sul – campus Realeza. E-mail: matheusfrancar@gmail.com.

O segundo volume da calorosa e afetuosa coletânea organizada em homenagem à Suzy Lagazzi, *O discurso nas fronteiras do social*, publicado junto ao primeiro volume em 2019, pela Pontes Editores, dá continuidade à demonstração da *potência, genialidade e sutileza* da pesquisadora em dar conseqüências à Análise de Discurso (AD) no Brasil. O modo encontrado pelos organizadores, Flavio Benayon, Liliane Anjos, Rogério Modesto, Guilherme Adorno, Mirielly Ferraça e Romulo Osthues, de promover o reconhecimento da produção científica e o trabalho da homenageada em prol da linguística brasileira, expressa-se na cuidadosa seleção de treze artigos que estão distribuídos nos eixos que contemplam os *grandes empreendimentos teóricos* de Lagazzi, a saber, *o político e o jurídico, a imbricação de diferentes materialidades significantes* e, por último, *resistência simbólica*. Os autores que contribuem com a obra celebram sua relação de afeto, de amizade e de reconhecimento pessoal e acadêmico em direção à homenageada, o que deixa inescapavelmente o *sentimento* encapar a tônica da escrita.

Assim sendo, no primeiro eixo, *o político e o jurídico*, encontramos cinco contribuições. Na primeira, *Materialidades do invisível. Democracia, mídia e tecnopolíticas da vigilância*, de Mônica Zoppi-Fontana, nos deparamos com uma reflexão selecionada com delicadeza, amabilidade e *memória*; a autora traz ao público um texto que resultou de sua participação, ao lado de Lagazzi, em uma mesa redonda realizada em 2011, por ocasião de um evento temático na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) – encontro, segundo a mesma, tomado por *afetos*. A escolha, ajustada aos propósitos da coletânea, destaca a relação de afetividade materializada no encontro da mesa-redonda, bem como no atravessamento de *duas* trajetórias intelectuais. Da discussão empreendida por Zoppi-Fontana, aludimos ao cuidado em seu objetivo de analisar a produção da visibilidade em governos *ditos* democráticos. Para tal, a autora se debruça, principalmente, por romper as barreiras da opacidade e das interpretações que foram postas em circulação em relação à foto dos membros do governo Obama (e o próprio) assistindo, em uma sala, a execução de Osama Bin Laden (morto em 2011). Considerando o fato como um acontecimento, Zoppi-Fontana descreve e chama atenção à formulação da imagem e dos olhares que são produzidos a partir/por/com (d)ela. O afinado gesto de interpretação da autora convoca o leitor a reavaliar o *olhar* e o *imagético*, colocando em dúvida o modo como somos capturados pelas lentes, pela democracia e pelo *regime de visibilidade*.

Na continuação, José Horta Nunes nos brinda com *Discurso de divulgação arquitetônica para o grande público: cotidiano e autoria*. Logo no início, o autor chama a atenção para a capacidade de Lagazzi em seu “[...] modo de colocar questões originais, ajustar o método e chegar a formulações próprias, deslocando pelo esforço teórico aquilo que lhe servira de base para a análise” (NUNES, 2019, p. 49). Nesse tom, Nunes produz uma análise que considera um dos primados teóricos da homenageada: o cotidiano. Sua proposta procurou estabelecer uma interlocução entre o discurso cotidiano e a autoria no discurso de divulgação científica, mais especificamente o discurso de divulgação arquitetônica. A análise empreendida tem como base, especialmente, um livro de introdução à arquitetura, cujo público alvo são leitores não especializados, isto é, leitores sem conhecimento técnico da arquitetura e suas formas de compreensão científica do espaço, da construção, do desenho, da projeção. Nunes opta por ancorar sua proposta descritivo-analítica em outra noção também suscitada nos trabalhos de Lagazzi, a autoria. Desta forma, o pesquisador produz uma precisa análise que consegue dar visibilidade a mecanismos que compõem a formulação do discurso de divulgação científica. Nesse sentido, conforme Nunes, a arquitetura (no material analisado) é posta em cena como conhecimento que se tenciona entre a normatividade do discurso didático e o apagamento das condições próprias ao discurso considerado científico, dentre elas, a autoria. Na cena do cotidiano, a arquitetura e seus pressupostos passam a ser proeminentes de formações imaginárias.

Fernando Felício Pachi Filho, por sua vez, assina *Liberdade de expressão e o mundo do trabalho: entre o direito e a utopia*. Partindo de entrevistas realizadas com trabalhadores de diferentes empresas (indicados, inclusive por essas), Pachi Filho recorta do arquivo (constituído em uma pesquisa mais ampla) seqüências discursivas que o permitem perseguir seu principal objetivo: compreender a produção de sentidos sobre liberdade de expressão no discurso dos trabalhadores. Como bem demonstrou o pesquisador, os dizeres que constituem o sítio de significância “liberdade de expressão” são marcados pela indecisão e pela vacilação em sua formulação, isto porque os entrevistados oscilam no gesto de dar forma à *memória discursiva* da liberdade, acarretando na profusão de lugares discursivos acedidos no ato de enunciar o tema. O autor também deixa claro o modo como o discurso liberal, associado ao jurídico, torna evidente o discurso de liberdade de expressão, significado, sobretudo, a partir do apagamento da determinação do político e atado ao *juridismo* – conceito próprio de Lagazzi.

Na sequência, *Gritar, denunciar e resistir: “como mulher, como negra”*, de Rogério Modesto, traz à tona a tensão racial como modo estruturante das relações sociais. As palavras de homenagem à Lagazzi, proferidas pelo autor, tornam-se importantes na medida que destacam que a pesquisadora teve um papel decisivo em sua formação, sobretudo, na constituição de *formas de escuta*, como a que mobiliza em seu texto. Em sua análise, o pesquisador se pauta no caso de Valéria Lúcia dos Santos (autora do enunciado que compõe o título), advogada que teve o direito de exercer sua posição como advogada interdito e cerceado. Modesto privilegia recortes que descrevem a situação vivida por Valéria face à impotência e à impossibilidade de encontrar, no interior do próprio sistema jurídico, o suporte do Direito – sistema esse que ao invés de ampará-la, termina por excluí-la de seus direitos. Vítima de uma intervenção violenta do aparato jurídico e da força policial – a advogada foi algemada e arrastada à força para fora da sessão que participava -, Valéria repete (aos gritos) que possui o direito de trabalhar “como mulher, como negra”. Assim sendo, Modesto explora a produção material do grito, que no caso de Valéria, entrelaça a denúncia social (feminina, racial) sobreposta a uma série de memórias discursivas que amparam as práticas racistas em nossa formação social. O autor demonstra com propriedade a contradição posta em jogo na formulação do grito de Valéria, via que possibilita a emergência contingente da resistência simbólica.

Último artigo do primeiro eixo, *Comunistas, terroristas, vagabundos: a materialidade de comentários em vídeos do canal da comissão da verdade*, de Silvia Regina Nunes, se explora o discurso produzido em condições de produção digitais sobre mulheres vítimas de tortura durante o período da Ditadura Militar Brasileira. Partindo de uma pesquisa anterior, Nunes preza pela escolha de vídeos da página da Comissão Nacional da Verdade (CNV) no *YouTube*. Mais precisamente, a autora privilegia a análise de comentários produzidos em um dos vídeos, no qual há o testemunho feminino da dor, do sofrimento e da brutalidade da tortura. Com vistas ao discurso de ódio, a autora aponta para uma não coincidência do que é dito no testemunho da vítima com o que é produzido como réplica pelos sujeitos internautas nos comentários do vídeo. A pesquisadora é incisiva na produção do gesto de interpretação, que explora os comentários – a maioria, propagando discurso de ódio e uma completa indiferença ao relato da vítima –, ao passo que desvela as formas de constituição, formulação e circulação de tais réplicas no corpo do digital.

A segunda parte, *a imbricação de diferentes materialidades significantes*, conta com cinco artigos. Pedro de Souza começa a seção com *Arquivo e memória da voz: o caso Elis Regina em cinebiografia*. Partindo de sua pesquisa sobre documentários cinebiográficos, Souza privilegia um estudo sobre a voz cantada. Para esse fim, parte do filme *Elis: o filme* (2016). Valendo-se da voz cantada de Elis Regina como centro da análise, o pesquisador explicita a covalência entre a sonoridade e o imagético na produção da espessura fílmica. Também retraça os modos como o espectador se expõe à narratividade fílmica, num pêndulo tenso entre canto e fatos da trajetória da cantora. O gesto analítico preconizado por Souza possibilita compreender a voz cantada em seu poder vocal e de formulação discursiva.

Nádia Régia Maffi Neckel, em *A(s) provisoriade(s) do ATOS*, põe em questão a materialidade fílmica a partir do modo de formulação e constituição do filme *ATOS: título provisório* (2017) – trata-se de um filme de 11 minutos que confronta a vivência do feminino com o/no social. Circunscrevendo sua questão no entrecruzamento com o discurso artístico, Neckel dirige sua análise a partir da posição-sujeito encarnada nas personagens, aliando-se também a categorias que a permitem explorar a formulação fílmica, como o *sujeito-da-câmera* e o *eccentric subject*. A análise empreendida pela pesquisadora considera teorizações anteriores, que a possibilitam depurar a imagem e a narratividade do *des-bordamento* fílmico em sua opacidade. A trajetória analítica encetada por Neckel conduz o leitor à inquietude, posto que o tom, os enquadramentos e os enunciados encarnados na tela pelas personagens suscitam um profundo questionamento do *ser* mulher em nossa conjuntura histórico-jurídica, uma vez que pela língua e pela história se faz prevalecer enunciados, modos de se significar e lugares *destinados* ao feminino.

Em seguida, *Pode uma imagem falhar? O funcionamento promissivo em diferentes materialidades significantes*, Liliane Souza dos Anjos produz uma análise apurada em torno do funcionamento discursivo da promessa, tomando para tal imagens e discursos ao redor da relação entre Estado e favela; a autora, sobretudo, detém-se nas “promessas” do projeto de pacificação posto em marcha nas favelas do Rio de Janeiro em 2008. O caminho seguido por Anjos considera diferentes materiais de análise (em especial, paralelos históricos) para explicitar o efeito do jurídico, dos instrumentos normativos e do Estado no *esvaziamento* da promessa em seu potencial pragmático e discursivo.

Por sua vez, Janaina Sabino com *Entre os sentidos da metonímia e da metáfora, a resistência ecoaa...* faz uma efusiva defesa à possibilidade de, em AD, a imagem possuir um lugar fecundo na prática teórica e analítica. Analisando uma exposição de quadros de autoria da artista brasileira Rosana Paulino, *Bastidores* (1997), Sabino destaca a formulação do visual entre o batimento da metáfora e da metonímia. Os quadros expostos, retratos de mulheres negras com alguns órgãos (boca, garganta) bordados em linha negra, permitem deslumbrar a produção imagética a partir de gestos que se produzem no artístico, no corpo da imagem e na instância social – cabe destaque à tensão racial e à história dos sujeitos negros que se tecem junto à arte do bordado. O bordado, desta forma, é encarado como meio simbólico de tecer a memória em fios de lã, pontos de costura e acabamentos finos que, no olhar de Sabino, estabelecem no fio do discurso silêncios, emoções e histórias que são estampados na pele e nos rostos das mulheres retratadas.

Por fim, fecha a seção Fernanda Moraes D’Oliveira com *Senso comum enquanto efeito de sentido: argumentação e contradição do/no social na poética do cordel*. Decorrente de sua investigação de doutorado, D’Oliveira explicita a produção do *efeito do senso comum* no Cordel. Entendo-o como materialidade significativa, a autora encontra nos textos de Lagazzi, especialmente em *O desafio de dizer não*, um caminho para analisar sua questão. Seu material de análise, um cordel chamado *Dilma Rousseff já é presidente da Nação* (2011), de autoria do poeta Bule Bule, abre margens para que D’Oliveira demonstre os mecanismos imaginários que se produzem justapostos às afirmações enunciadas no cordel. Atenta ao social, D’Oliveira compreende um jogo argumentativo que, pelo poético, reafirma lugares comuns e consensos imaginários.

O último eixo do livro, *resistência simbólica*, possui três contribuições. A primeira, “*Mas nessa luta se aprende. Se aprende muitíssimo*”. *Testemunho de resistência. Memória*, de autoria de Bethania Mariani, coloca em cena uma delicada e comovente análise a partir do enunciado “nessa luta se aprende”. O enunciado, pronunciado por um pai que perdeu seu filho em 2014, na chacina de Iguala, México, passa a compor o trajeto de interpretação de Mariani. A autora ancora-se na noção de testemunho para, de modo brilhante, explorar o relato do pai que, reivindicando-se como representante das famílias acometidas pela morte trágica dos 43 estudantes, produz palavras, sentidos e sentimentos que confrontam o silêncio, o social e a memória. Nessa direção, Mariani demonstra o papel do Estado, da memória e do testemunho na composição do relato do pai que se formula como *testemunho de resistência*, atestando a possibilidade de, na língua, o sujeito ressoar o que se tenciona ao esquecimento.

Em seguida, Fábio Ramos Barbosa Filho escreve *Espectros do Anexo 3*. Rememorando uma discussão que teve com Lagazzi, Barbosa Filho redige um texto elucidativo em torno do *Anexo 3* e dos primados althusserianos que rondam a famosa “retificação” de Pêcheux, presente na obra *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Por consequência, nesse caminho, o pesquisador também alude à constituição epistemológica da análise de discurso. Recorrendo a textos de Althusser, Barbosa Filho busca explicar, a partir deles, conceitos, ideias e posições que coadunam à compreensão do *Anexo 3*. De modo ilustrativo, o autor proporciona ao leitor uma valiosa leitura do texto pecheutiano, oferecendo *direções* a todos aqueles que são tocados pela “retificação”.

O encerramento parte de Mirielly Ferraça com *Pela elipse os sentidos transbordam: fissura na língua e movimento do sujeito*. Iniciando com um relato de admiração à Lagazzi, Ferraça borda uma reflexão em que a resistência simbólica é posta como questão central. Encontrando em Lagazzi seu apoio teórico, a pesquisadora investe analiticamente em recortes de um *corpus* constituído pela própria em 2016 e 2017, no qual fazem parte entrevistas de moradores, trabalhadores e comerciantes do Bairro Itatinga, localizado em Campinas – SP. Notadamente conhecido na cidade como região de prostituição, o Bairro Itatinga passa a ser o foco das atenções de Ferraça. Das entrevistas, a pesquisadora recorta a formulação “casa de família” e explícita o funcionamento da elipse no modo como os dizeres dos entrevistados (em especial, os usos de “casa”) se chocam com sentidos que emergem com a falta do complemento adnominal “de família”. Assim, abre-se, conforme a autora, brechas para que diferentes memórias discursivas se tencionem no fio do discurso. As formas de “resistência simbólica” são exploradas por Ferraça, que destaca o papel do bairro na constituição de *laços* que transcendem o estigma social.

Ao fim, *O discurso nas fronteiras do social – volume 2* presta-se à ilustre tarefa de homenagear Suzy Lagazzi. Suficientemente conhecida no círculo da Análise de Discurso que se configura em torno de Michel Pêcheux, a pesquisadora ao longo de décadas deu forma, alento e frescor ao modo de compreender o discurso, residindo aí sua implicação particular com o social e com a escuta às margens e aos desterrados às bordas de nossa formação social. Não há como falar de Lagazzi sem destacar sua reflexão sobre o

cotidiano, o equívoco, o imagético, a materialidade significante e, por que não, também do afeto. Os textos presentes no volume *imbricam* afeto e fazer teórico, dando a entrever que o conhecimento também se produz nos delicados gestos da convivência, nos despercebidos olhares cotidianos e nos singelos laços de amizade que tornam o fazer a Análise de Discurso, um ato convidativo. A proposta dos organizadores é cumprida com coragem, ânimo e genialidade. Fica patente a influência de Lagazzi na escrita, na formação e do estabelecimento de espólios teóricos e de parcerias que luzem intensamente com o tempo e com a *singular presença* do discurso no Brasil.



Recebida em 10/01/2019. Aceita em 30/03/2019.